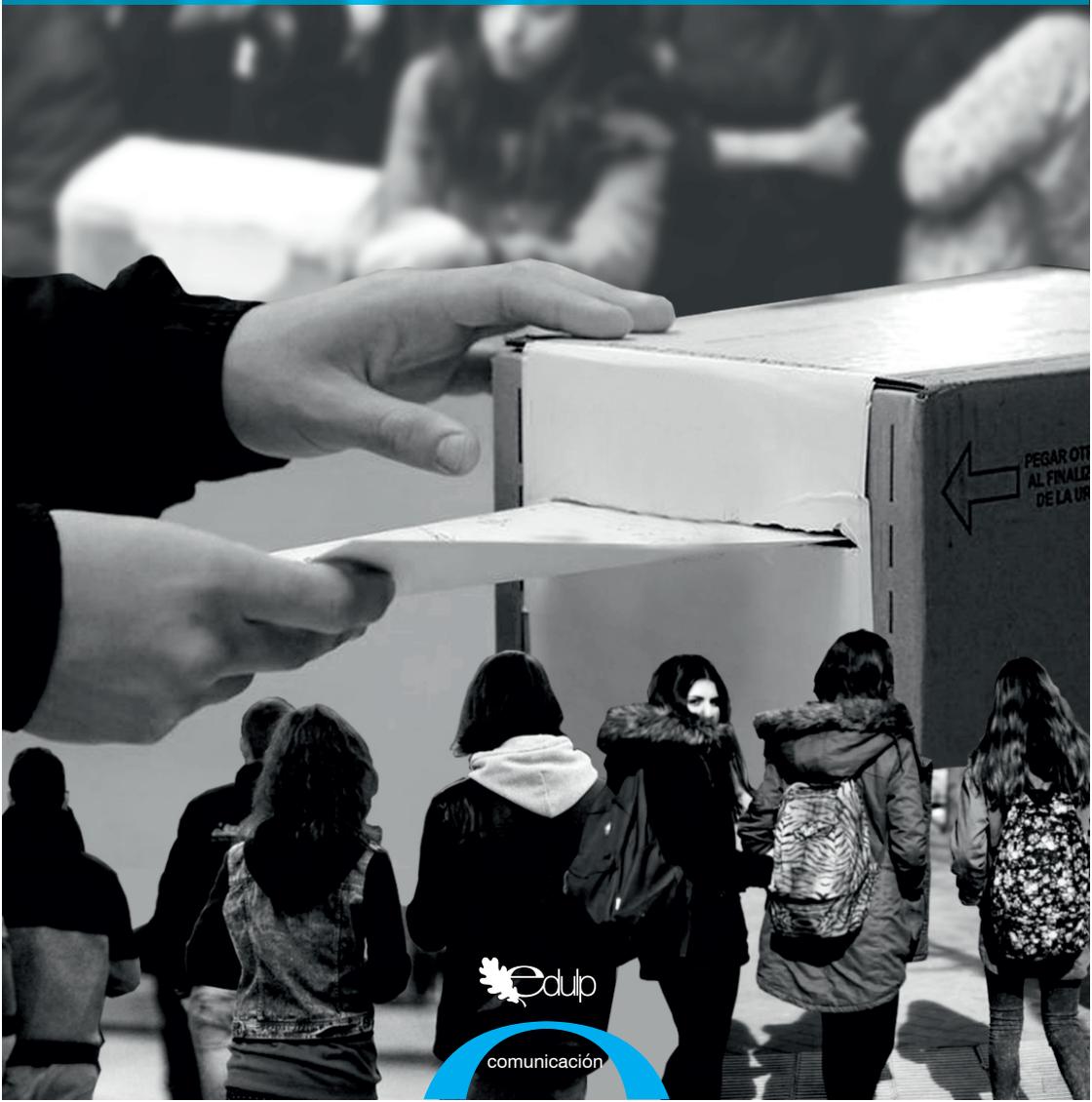


ANTONIO CAMOU | MARCELO PRATI | SEBASTIÁN VARELA  
(compiladores)

# ¿Ya votaste?

Experiencias de participación política  
de jóvenes estudiantes de la UNLP



comunicación



## **¿Ya votaste?**

Experiencias de participación política de jóvenes  
estudiantes de la UNLP



# **¿Ya votaste?**

Experiencias de participación política de jóvenes  
estudiantes de la UNLP

**ANTONIO CAMOU**  
**MARCELO PRATI**  
**SEBASTIÁN VARELA**  
(coordinadores)



¿Ya votaste?: experiencias de participación política de jóvenes estudiantes de la UNLP / Antonio Camou... [et al.]; compilado por Antonio Camou; Marcelo Prati; Sebastián Varela. - 1a ed. - La Plata: EDULP, 2018.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-4127-63-1

I. Universidad . I. Camou, Antonio II. Camou, Antonio, comp. III. Prati, Marcelo, comp. IV. Varela, Sebastián, comp.  
CDD 378.19

## ¿Ya votaste?

Experiencias de participación política de jóvenes  
estudiantes de la UNLP

ANTONIO CAMOU - MARCELO PRATI - SEBASTIÁN VARELA (coords.)



EDITORIAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA (EDULP)

47 N.º 380 / La Plata B1900AJP / Buenos Aires, Argentina

+54 221 427 3992 / 427 4898

edulp.editorial@gmail.com

www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales de las Universidades Nacionales (REUN)

Primera edición, 2018

ISBN N.º 978-987-4127-63-1

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11723

© 2018 - Edulp

Impreso en Argentina

*A la memoria de Pedro Krotsch,  
que nos guió a todos/as por la rayuela universitaria*



# Índice

<b>Tablero de dirección</b>	11
<b>ENTRADA:</b> Campañas, votaciones, escrutinios <i>Antonio Camou, Marcelo Prati y Sebastián Varela</i>	13
<b>PRIMERA PARTE</b>	
<b>Campañas</b>	
<b>Capítulo 1</b> Tras las huellas de la experiencia política estudiantil <i>Antonio Camou, Marcelo Prati y Sebastián Varela</i>	35
<b>Capítulo 2</b> Juventud/es, estudiantes universitarixs y política <i>Lucía Trotta</i>	103
<b>Capítulo 3</b> La UNLP en clave local: coordenadas históricas, políticas y organizacionales <i>Daniela Atairo y Lucía Trotta</i>	135

## SEGUNDA PARTE

### Votaciones

<b>Capítulo 4</b>	175
Caleidoscopio universitario: estudio multidimensional sobre los estudiantes de la UNLP	
<i>Daniela Atairo y Sebastián Varela</i>	

## TERCERA PARTE

### Escrutinios

<b>Capítulo 5</b>	231
Militantes, adherentes y votantes: entre el cálculo electoral y la emancipación	
<i>Antonio Camou, Marcelo Prati y Sebastián Varela</i>	

<b>Capítulo 6</b>	293
“Sociología para la transformación”: militancia y formación académica	
<i>Cecilia Carrera</i>	

<b>Capítulo 7</b>	335
Acá no se discute, ¡esto es folklore...!	
<i>Malena Battista, Laura Lugano y Ana Santilli Lago</i>	

<b>Capítulo 8</b>	367
Lxs jóvenes estudiantes de la UNLP: entre la cultura juvenil y la cultura estudiantil	
<i>Lucía Trotta, Paola Santucci y Yamila Duarte</i>	

<b>SALIDA: ¿El retorno de los que nunca se fueron?</b>	413
<i>Antonio Camou, Marcelo Prati y Sebastián Varela</i>	

<b>Los autores</b>	461
--------------------	-----

## Tablero de dirección

A su manera este libro es muchos libros, pero sobre todo –como la *Rayuela* cortazariana- es dos libros. Con el objeto de facilitar la vida a los/las esforzados/as lectores/as sugerimos elegir una de las dos posibilidades de lectura que a continuación se detallan:

El primer libro se deja leer en la forma corriente y reconoce como guía la sucesión de números enteros positivos inscriptos en los márgenes de cada página. Se inicia en la ENTRADA y sigue la cadencia de una contienda electoral en sus tres fases principales: campañas, votaciones y escrutinios. A fin de cuentas, estas etapas no se distinguen demasiado de las tareas de diseñar la estrategia teórico-metodológica de una investigación, poner manos a la obra en el trabajo de campo y extraer conclusiones a partir de la nueva información elaborada. Culmina en la SALIDA, que en rigor constituye la puerta de ingreso a una nueva indagación, al pie de la cual se encontrarán tres vistosas estrellitas que equivalen a la palabra fin.

El segundo libro, en cambio, se abre a lecturas menos lineales: quienes se interesen por tener una visión de conjunto de los datos

de la UNLP pueden comenzar por la caleidoscópica segunda parte; o bien pueden sumergirse en algunos de los capítulos empíricos del final, que intentan problematizar algunas cuestiones específicas de las experiencias de participación política estudiantil; o discutir con pelos y señales los supuestos teóricos del proyecto y el contexto histórico-político del caso, que se ofrecen en la primera parte. Por supuesto, los/las imaginativos/as lectores/as podrán encontrar otras formas de utilizar el texto: leer los títulos, los subtítulos, los epígrafes, las páginas impares, etc. Aunque en estos casos tal vez nunca se encuentren las tres vistosas estrellitas que equivalen a la palabra fin.

### Campañas, votaciones y escrutinios

*Antonio Camou, Marcelo Prati y Sebastián Varela<sup>1</sup>*

*Si el volumen o el tono de la obra pueden llevar a creer que el autor intentó una suma, apresurarse a señalarle que está ante la tentativa contraria, la de una resta implacable.*

JULIO CORTÁZAR, RAYUELA

Hace poco más de una década, Pedro Krotsch lamentaba la relativa ausencia de investigaciones sobre los estudiantes universitarios en el marco de un creciente campo de estudios sobre la educación superior en América Latina. Esa carencia se hacía todavía más notoria al constatar los profundos cambios de horizonte histórico en que se desarrollaron experiencias como la Reforma Universitaria del '18, o la radicalización política estudiantil de los jóvenes latinoamericanos durante los años '60 y '70 del siglo pasado, frente a los nuevos escenarios nacionales, regionales y globales conjugados en tiempo presente. “Lo que parece hoy irrefutable -nos decía- es que las condiciones sociales, la universidad, la subjetividad y las orientaciones y la cultura de los jóvenes se han modificado”, y lanzaba un desafío que encerraba las claves

---

1 Agradecemos muy especialmente las tareas de apoyo a la edición del presente libro realizada por Agustina Luques, profesora en Ciencias de la Educación (FAHCE-UNLP) y becaria CIC de nuestro equipo.

de un cautivante programa de investigación con particular referencia al caso argentino:

¿Qué tiene que ver el estudiante de hoy con aquél de los sesenta? Creo que el estudiante de hoy está fuertemente implicado en la cultura de los jóvenes al mismo tiempo que menos adherido a la cultura de la institución universitaria, pues la institución educativa en crisis ha perdido la capacidad de transformar normas y valores en subjetividad. Ha perdido su capacidad socializadora, de construir hegemonía y distancia con el entorno. Al mismo tiempo que junto al debilitamiento de la universidad como espacio de conservación de la cultura de élite, se fortalece la denominada cultura popular de masas, de la cual los sectores juveniles son la espina dorsal, “un estado ejemplar” para la sociedad (Krotsch, 2002).

Inspirados en estas reflexiones, en el presente libro analizamos distintas aristas del papel político de los estudiantes en el marco de una nueva configuración universitaria en la Argentina actual. En particular, nuestras preocupaciones se articulan en torno a una pregunta central: ¿Cómo se constituye en la actualidad la experiencia de participación política estudiantil en una universidad *pública* argentina?

Nos interesa comprender la experiencia de participación política a través de sus rastros, de las huellas que nos dejan testimonios, opiniones o elecciones de los alumnos y las alumnas en su paso por la vida universitaria. Dicha experiencia –que identificamos como nuestra *variable dependiente*- está constituida por dos dimensiones que podemos distinguir analíticamente aunque en la realidad aparezcan integradas en cada práctica social concreta, a saber: la referida a las “formas” de hacer política (maneras de construir, distribuir o ejercer el poder, que se manifiestan ante

la observación etnográfica o a través de las narrativas elaboradas por los propios actores), y la que se refiere a los “contenidos” específicos de la política (orientaciones político-ideológicas que se expresan mediante creencias reveladas, actitudes declaradas o decisiones tomadas).

De este modo, las páginas que van a leerse exploran los alcances de una *hipótesis* general: la experiencia política de los *jóvenes estudiantes universitarios* es fruto de un complejo *proceso de socialización, individuación y subjetivación* en el que se vinculan sus *trayectorias personales* con diferentes campos de la vida social, entre los que se destacan las lógicas propias del ámbito disciplinar (*campo académico*), las dinámicas específicas de la política institucional de las casas de estudio (*campo político universitario*) y el papel jugado por la política partidaria y socio-territorial (*campo político nacional*)<sup>2</sup>.

Partimos de la premisa según la cual los estudiantes deben ser vistos en su doble carácter, como pertenecientes al mundo de los “jóvenes” -por su condición- y como partícipes de la vida universitaria -por su rol de “alumnos”- en el contexto de una institución de educación superior. En este punto, siguiendo a François Dubet, podemos afirmar que los estudiantes universitarios incluyen, a la vez, “a gran parte de la juventud, una juventud definida por condiciones de vida que rebasan a la propia universidad, y también son estudiantes propiamente dichos, definidos por condiciones de estudios particulares. El estudiante no se puede reducir ni a su papel ni a su condición, sino que elabora una experiencia que

---

2 Hablaremos indistintamente del campo *disciplinar, académico o científico* (pasando por alto sus diferencias) y lo distinguiremos analíticamente del *campo político de la institución universitaria* (la política del “establecimiento” en el lenguaje de Burton Clark), sin perder de vista que nuestro principal interés se concentra en explorar la interfaz entre la política del nivel universitario con la política nacional. Al momento del análisis e interpretación de los datos recuperamos y explicitamos estas distinciones.

articula una manera de ser joven y una relación con los estudios” (2005, p. 3)<sup>3</sup>.

En tal sentido, cuando tratamos de entender las “formas” de hacer política en la universidad, nuestro argumento señala que –en el cuadro de las peculiaridades de la lucha política estudiantil y de las especificidades disciplinares- el campo político nacional y el campo político universitario operan con una *lógica de intercambio fluida*. Así, las fronteras entre los dos ámbitos son “porosas” dejando pasar –en una y otra dirección- prácticas comunes, repertorios de lucha compartidos o estrategias de construcción de poder análogas (desde la propaganda electoral hasta el cálculo de alianzas), propias de la variopinta caja de herramientas de la “política criolla”<sup>4</sup>.

Pero cuando procuramos comprender los “contenidos” de la experiencia política vemos que las orientaciones político-ideológicas de los jóvenes estudiantes se explican mejor al considerar que el campo político nacional y el campo político universitario operan con una *lógica de intercambio compartimentada*. En razón de esto, al indagar las creencias, actitudes o elecciones de los estudiantes en el ámbito de la *política nacional* observamos que tienden a acompañar los comportamientos comunes a su condición juvenil, en la que confluyen sus trayectorias personales<sup>5</sup> con

---

3 La bibliografía generada en los últimos años, que nos permite vincular el estudio de los “jóvenes” –asumida como una categoría abierta a la pluralidad de condiciones y situaciones- y la vida de los “estudiantes” en la universidad, es muy amplia. Remitimos, entre otros, a los trabajos de Balardini (2000 y 2005), Bonvillani et al. (2008), Chaves (2009), Picotto y Vommaro (2010) y Carli (2012 y 2014). En el segundo capítulo se ofrece un análisis más detallado de la noción de jóvenes estudiantes.

4 Para una discusión sobre los rasgos peculiares de la política universitaria argentina destacamos especialmente los trabajos de Chiroleu y Iazzeta (2001), Bianco (2003), Naishtat y Toer (2005), Kandel (2005), Mazzola (2007) y Nosiglia (2012).

5 La indagación de las trayectorias nos llevará a analizar –en diferentes capítulos de esta obra- la *condición socioeconómica* así como el *perfil sociocultural* de los jóvenes estudiantes de la UNLP, para lo cual partimos de una consideración básica: estos jóvenes no solamente pertenecen a una institución universitaria en particular, sino que además, la inmensa mayoría de ellos queda comprendida –por un lado- dentro de las coordenadas socioeconómicas que corresponden a los *estratos medios* de nuestra

la dinámica propia del campo político nacional (movimientos de opinión, pautas de competición intra e inter-partidaria, patrones de formación de liderazgos, etc.). Dicho de manera gráfica, un joven estudiante universitario que vota en una elección nacional lo hace influido –primariamente- por su condición juvenil, y sólo secundariamente por su carácter de universitario. A la inversa, al estudiar las creencias, actitudes o elecciones de los estudiantes en el ámbito de la *política universitaria* observamos que tienden a acompañar los comportamientos comunes de su rol de alumnos en tanto actor institucional, en el que confluyen sus trayectorias personales, las lógicas específicas del ámbito disciplinar (campo científico) y la dinámica propia del campo político universitario. En otras palabras, un joven estudiante universitario que vota en una elección de claustro (o de centro estudiantil) lo hace influido –primariamente- por su condición de alumno de una institución de educación superior, y sólo secundariamente por su condición juvenil.

Ciertamente, destacar los estrechos vínculos de intercambio entre la esfera política nacional y la universitaria es un lugar común de los estudios sociopolíticos sobre la educación superior en nuestro medio, pero lo que querríamos hacer notar en este punto es el lado opuesto de la moneda: los derroteros *actuales* de la política de partidos o de movimientos territoriales parecen estar siempre mediados por las lógicas específicas del mundo universitario, lo cual remarcaría la “relativa autonomía” en que se mueve la vida política estudiantil en el contexto de la universidad de nuestro tiempo. Siguiendo el razonamiento de Krotsch, en una hipotética comparación histórica que dejamos abierta a la indagación, tal vez podemos decir que la institución universitaria ha perdido su antigua “capacidad socializadora” sobre las nuevas juventudes, pero

---

sociedad, y, por otro, conforman un segmento que abarca solamente a un 15/20% del grupo etario correspondiente que logra abrirse paso a través de una carrera universitaria (Filmus, 2010; OECD, 2014; CEA-UB, 2017).

en el mismo lapso los partidos políticos argentinos, y las identidades a ellos asociadas, han sufrido todavía un debilitamiento y una fragmentación mucho mayores<sup>6</sup>.

\* \* \*

La investigación recurre tanto a estrategias cualitativas como cuantitativas, a fin de obtener diferentes tipos de datos, tomando como base un *corpus* de información elaborado a partir de cuatro fuentes principales a lo largo de los años 2011-2014:

- Una encuesta cuya Ficha Técnica es la siguiente: Trabajo de campo realizado a finales de 2011 y principios de 2012. Población: estudiantes de grado de la UNLP (111.577 alumnos en 2012). Diseño muestral: muestreo estratificado polietápico. Nivel de confianza: 95%. Error muestral:  $\pm 2,4\%$ . Tamaño de la muestra: 1659 casos, se relevó información en 16 de las 17 facultades (con la excepción de Ciencias Médicas, donde las autoridades no autorizaron el sondeo). Instrumento de recolección: cuestionario anónimo auto-administrado en comisiones de trabajos prácticos, con presencia de un coordinador de campo del equipo de

---

6 Un estudio socio-histórico de las luchas universitarias de la Argentina durante el siglo pasado, y su vínculo con la política universitaria actual, excede los límites de este trabajo, concentrado en un acercamiento a la experiencia política de los jóvenes estudiantes universitarios en el presente. Lecturas sugerentes sobre dicha problemática –habitualmente enfocadas desde el vector analítico del “movimiento” estudiantil– se encontrarán, entre otros, en los aportes de Barletta (2000), Bonavena et al. (2007 y 2012) y Tortti (2014). Más allá de la limitada aplicabilidad de una noción holística como la de “movimiento” para el análisis desagregado de actitudes o decisiones de individuos en el marco de establecimientos o carreras, es claro que esta literatura reconoce la peculiaridad histórica del ciclo que se abre en 1983, para distinguirlo de las otras dos etapas en las que habitualmente es periodizada la historia del movimiento estudiantil argentino (la emergencia de la Reforma del ’18, por un lado, y la etapa de radicalización política entre el ’55 y el ’76, por el otro). En nuestro caso nos referiremos a un pequeño tramo de esa larga deriva contemporánea fuertemente marcada por la salida de la crisis de 2001 y el auge del kirchnerismo (2003-2015).

investigación para la resolución de dudas y preguntas de los respondientes.

- 25 entrevistas semi-estructuradas a militantes estudiantiles de las Facultades documentales: en particular se han considerado plataformas electorales y comunicaciones programáticas de las agrupaciones de Humanidades, Ciencias Exactas, Ingeniería y Derecho (finales de 2014).
- Registro etnográfico: se realizaron 12 sesiones de observación no participante en elecciones estudiantiles en cuatro unidades académicas de las UNLP: Humanidades, Ciencias Exactas, Ingeniería y Derecho. Esta observación comprende tres momentos: la campaña electoral previa a las elecciones, los días de votación y el escrutinio (2011).
- Análisis de documentos de agrupaciones estudiantiles (plataformas, comunicados, material de propaganda, etc.) en cuatro unidades académicas de la UNLP durante períodos electorarios: Humanidades, Ciencias Exactas, Ingeniería y Derecho. También se analizan las diferentes modalidades en que dichas plataformas se difunden: videos en *YouTube*, panfletos, carteles, blogs y sitios web. Por otra parte, se han considerado una serie de notas periodísticas sobre el desarrollo de las elecciones, así como sobre algunos conflictos originados en algunas facultades de la UNLP que han tenido como protagonistas a los sectores estudiantiles (2011, 2012, 2013 y 2014)<sup>7</sup>.

Aprovechamos estas líneas para agradecer muy especialmente tanto a las autoridades de la UNLP y de las distintas unidades académicas donde realizamos el trabajo de campo, por la buena disposición y el apoyo que recibimos a lo largo de toda la investigación.

---

<sup>7</sup> En la última parte del libro utilizamos también las ondas 2009 y 2011 del Latinobarómetro y una encuesta llevada a cabo en el año 2003 a los alumnos/as de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP (Cadierno et al., 2003).

Idéntico agradecimiento vale para los/las docentes que nos permitieron ingresar a sus cátedras para la realización de las encuestas a los estudiantes.

\* \* \*

Como adelantamos en las páginas iniciales, el libro sigue la cadencia de una contienda electoral en sus tres fases principales: campañas, votaciones y escrutinios. Asumimos que estas etapas no se distinguen demasiado de las tareas de diseñar la estrategia teórico-metodológica de una investigación, poner manos a la obra en el trabajo de campo y extraer conclusiones a partir de la nueva información elaborada.

De acuerdo con ese esquema, el capítulo inicial –a cargo de los coordinadores- ofrece un breve recorrido analítico por los ejes conceptuales que articulan nuestro argumento. La primera sección presenta un contrapunto entre dos miradas teóricas generales que creemos es necesario integrar para comprender de manera más adecuada la experiencia política de los jóvenes universitarios en las sociedades contemporáneas. A continuación, recorreremos los tópicos clásicos y algunas vertientes teóricas contemporáneas sobre los procesos de *socialización*, *individuación* y *subjetivación* de los jóvenes, lo que nos permite entender mejor –siguiendo una conocida referencia de Bourdieu- la “doble vida” de la participación política estudiantil. En el tercer apartado presentamos un muy acotado análisis conceptual sobre la problemática de la *experiencia*, entendida como la intersección entre la subjetividad personal y una trama pública de sentidos compartidos, distinguiéndola de la *vivencia*, caracterizada en términos exclusivamente individuales e intransferibles. La cuarta sección aborda la cuestión de la *participación política* estudiantil en el ámbito universitario, concebida como un amplio espectro de interacciones y posiciones. Finalmente, el quinto apartado cierra con algunas observaciones que sirven de puente con los capítulos siguientes, en particular con la segunda y la tercera parte de este volumen, donde

se analizan en detalle –a la luz de los conceptos discutidos- los datos elaborados a lo largo de nuestra investigación.

En el segundo capítulo Lucía Trotta desarrolla como argumento central que problematizar la idea de *estudiantes universitarios* requiere necesariamente indagar en la asociación entre dicha noción y la categoría de juventud, en tanto son dos conceptos que se han ido encontrando y desencontrando a lo largo de la historia. Por momentos convergiendo al punto tal de convertirse en sinónimos, por momentos distanciándose hasta convertirse en desconocidos. Y así como las lentes conceptuales de la teoría social para observar el fenómeno de la juventud se han ido transformando a lo largo del siglo XX, la mirada sobre la juventud universitaria también se ha ido modificando en diálogo con las lentes conceptuales elegidas para analizarla. De allí que, siguiendo las recomendaciones de Feixa (2010), la autora se propone repensar con qué categorías observamos a los/las *jóvenes estudiantes en la actualidad*.

En el tercer capítulo Daniela Atairo y Lucía Trotta ofrecen una serie de coordenadas históricas, políticas y organizacionales que permiten a los lectores realizar algunas interpretaciones de los datos que se presentan en los diferentes capítulos del libro y que abordan diferentes problemáticas sobre los jóvenes estudiantes universitarios de la UNLP y sus relaciones con la política. El argumento central de este capítulo se elabora sobre la idea de que las opiniones, creencias y prácticas de los estudiantes respecto de la política se construyen dentro de un orden institucional, político e histórico. De allí que se recupera en primer lugar, una mirada histórica al presentar algunos rasgos propios que la UNLP asumió en el proceso de nacionalización a principio de siglo XX y que le imprimió cierta identidad dentro del conglomerado institucional de la educación superior nacional. En segundo lugar, se hace foco en una dimensión organizacional, presentando algunos datos de la UNLP que permiten identificar el lugar que ocupa en el sistema universitario argentino, así como también el perfil de la institución en su conjunto y las particularidades y ten-

siones que le imprime la organización por Facultades con tamaños y orientaciones académicas diferentes. En tercer lugar, se recupera la dimensión política desde varias aristas: se describe el modo en que la UNLP procesó la configuración que asumió la relación entre Estado y Universidad con cierta estabilidad durante las últimas dos décadas; los diferentes modos en que la UNLP se ha relacionado con el partido gobernante durante los últimos 30 años que tiene una fuerza ordenadora de la vida de las universidades; las reformas estatutarias que afectan especialmente al *demos* universitario y que evidencian un proceso de democratización interna; los cambios en la trama de relaciones entre los actores al interior de la UNLP y las lógicas institucionales que se construyen dada la porosidad que la universidad tiene con el campo político argentino y, finalmente, los cambios en las configuraciones del campo del movimiento estudiantil platense en el marco de la tendencia a nivel nacional.

En el cuarto capítulo Daniela Atairo y Sebastián Varela presentan un análisis general y multidimensional de los estudiantes de la UNLP, una especie de caleidoscopio universitario, a efectos de caracterizar el perfil social, político y cultural de los estudiantes de la universidad platense, en base a la encuesta antes mencionada, en el marco de un sistema universitario que ha experimentado importantes transformaciones en las últimas décadas producto, en parte, de la expansión de la matrícula universitaria en un contexto de grandes cambios culturales. El análisis permite caracterizar a los estudiantes de la UNLP y, además, identificar cuán homogéneos o heterogéneos son los estudiantes del conjunto de la universidad y de cada una de las facultades, dependiendo de las variables bajo análisis. Los datos aquí expuestos, que resultan de análisis uni-variados y bi-variados, aportaron elementos para la exploración de las percepciones y orientaciones de los estudiantes, dando pie a cruces y análisis más complejos y específicos que se exponen en otros capítulos de este libro. El capítulo se estructura a partir de cuatro apartados (siguiendo los cuatro ejes de preguntas de la encuesta), a saber: a) Bloque socio-

ducativo, b) Bloque cultural, c) Bloque de política universitaria, d) Bloque de política nacional. En todos los casos se presentan los datos agregados para la UNLP en su conjunto, y cuando se observan variaciones sustantivas entre los estudiantes de las diferentes facultades, se señalan dichas diferencias.

En el quinto capítulo los coordinadores se proponen analizar la experiencia política de los *militantes* de la Universidad Nacional de La Plata, tanto en el plano de la política universitaria como de la política nacional, recortada sobre el telón de fondo de los estudiantes que sólo se identifican como *votantes*. En primer lugar, se presenta un breve estado de la cuestión acerca de estudios empíricos sobre socialización política, con especial referencia a los jóvenes y a los estudiantes universitarios, cuando ello fue posible, sobre la base del siguiente eje: el mayor o menor peso otorgado a la familia, o a instancias posteriores (pares, estudio, trabajo, etc.), en tanto agentes de socialización política. De acuerdo con el argumento que defienden, esa bibliografía deja en un cono de sombras una problemática de especial interés para estudiar la política universitaria en Argentina (y en América Latina): el papel de los militantes, sus modos de experimentar la vida política en la universidad y los diferentes senderos a través de los cuales se constituye una vocación política. En la segunda sección se ofrece una somera exploración cuantitativa sobre el juego de parecidos y diferencias entre los “militantes/adherentes” de agrupaciones políticas universitarias frente al más amplio horizonte de alumnos que solamente se autodefinen como “votantes”. A través de los datos de la encuesta se analizan tres dimensiones de dicha experiencia: a) las creencias, conocimientos o información sobre la institucionalidad política, b) las actitudes hacia la participación, y c) las prácticas participativas, tanto en el espacio universitario (agrupaciones estudiantiles y asambleas) como fuera del mismo. Las dos secciones siguientes ilustran empíricamente el núcleo del argumento principal que sigue la pista de algunas reflexiones de François Dubet: los jóvenes estudiantes universitarios que se incorporan a la vida política y se desempeñan como

militantes siguen “lógicas de acción diferentes, a veces opuestas”, que están obligados a “combinar y jerarquizar a fin de constituirse como sujetos”. En la tercera sección, apelando a una serie de entrevistas con militantes de las principales agrupaciones de cuatro facultades de la UNLP (Derecho, Exactas, Humanidades e Ingeniería), se exploran los contornos de este argumento en torno al perfil de los militantes estudiantiles universitarios y los patrones de acceso a la vida política. De acuerdo con dicha exploración, el ingreso al campo político universitario podría resumirse en *tres grandes modelos* de trayectoria, que se denominan militancia o politización por el “legado”, a través del “conflicto” y por “contacto”. Por cierto, raramente se encuentran cada una de estas instancias operando de manera “pura”; más bien, lo que se presenta a la observación empírica son diferentes combinaciones de elementos que conforman una textura abigarrada de experiencias de participación. En la cuarta sección, apoyados en las mismas fuentes, se analiza la tensión entre los perfiles del militante “emancipador” y del militante visto como “calculador racional”. Ambas identificaciones (que etiquetadas de manera tentativa) conviven en la experiencia militante guiadas por racionalidades que, si bien se dan en oposición, se necesitan y retroalimentan necesariamente: de un lado, un tipo de racionalidad “comunicativa”, ligada a la prosecución de objetivos emancipatorios; de otro, un tipo de racionalidad “estratégica”, vinculada a fines de construcción, distribución y ejercicio de poder. Pero estas figuras militantes no flotan en el vacío: se recortan sobre el horizonte de la abrumadora mayoría de estudiantes que no militan. Claro que esos votantes, a su vez, tampoco constituyen una masa indiferenciada ni habitan un mundo compacto; en ese universo variopinto ha resultado útil distinguir el perfil del “agremiado”, del “votante medio” y del “huérfano de la política”. El capítulo cierra con unas breves reflexiones finales.

En el sexto capítulo Cecilia Carrera se corre detrás de la escena para mostrarnos, en buena medida, la trastienda de la militancia en una disciplina especialmente atravesada por la conflictividad políti-

ca. Así, nos ofrece un análisis de los modos de militancia estudiantil que surgen de una investigación etnográfica sobre el proceso de formación de sociólogas y sociólogos en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP, realizada entre 2011 y 2014. La autora se propone dar cuenta de las características de este proceso de formación desde su dimensión cotidiana, atendiendo a las prácticas, relaciones y significaciones que los estudiantes, docentes, graduados y otros actores de *Humanidades* construyen sobre el “ser sociólogos/as”. Basado en la investigación que culminó en su Tesis de Maestría en Ciencias Sociales, este escrito se concentra en indagar las conexiones entre el proceso de formación de sociólogos y sociólogas y las formas de militancia política que desarrollan algunos estudiantes.

En el séptimo capítulo, Malena Battista, Laura Lugano y Ana Santilli Lago presentan los resultados obtenidos a partir de un trabajo de campo de corte etnográfico realizado durante las elecciones estudiantiles de cuatro facultades de la UNLP en noviembre de 2012. Las cuatro unidades académicas en las cuales se realizó el trabajo de campo son: Facultad de Ciencias Exactas, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (Derecho), la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y la Facultad de Ingeniería. El trabajo de campo permitió una primera aproximación a algunas de las problemáticas que atraviesan la experiencia política estudiantil universitaria, observadas a la luz de algunos conceptos clave de la antropología política.

En el octavo capítulo, Yamila Duarte, Paola Santucci y Lucía Trotta describen las características socio-culturales de los/as jóvenes estudiantes de la UNLP y su vinculación con la política. En el primer apartado, se analizan los usos de las nuevas tecnologías e internet entre los/as estudiantes universitarios/as para contrastarlos con la utilización por parte del colectivo juvenil en el que están insertos en tanto jóvenes. Luego, la segunda sección presenta el consumo de diarios como medio de información por parte de los/as estudiantes universitarios/as teniendo en cuenta sus características socio-demográficas y su participación político estudiantil. La tercera sección, se

propone identificar las influencias de la socialización familiar, disciplinar, de pares y de la cultura juvenil en los consumos culturales, las actividades extracurriculares y la sociabilidad de este grupo. Finalmente, el cuarto apartado aborda la incidencia de los múltiples marcos de socialización en la formación de la opinión política de los/as estudiantes universitarios/as, distinguiendo entre quienes poseen una experiencia política como estudiantes y el resto de los/as jóvenes universitarios/as.

En el último capítulo, que marca la “salida” del libro, retomamos la *hipótesis* que sirvió de punto de partida a la investigación, pero ahora en un marco comparativo más amplio. De manera más específica, exploramos un conjunto de datos acerca de la experiencia política de estudiantes universitarios desde dos perspectivas: una mirada sincrónica y otra diacrónica. La lectura sincrónica, a su vez, se desenvuelve en dos planos: en el primer caso, analizamos una serie de “brechas” en la conformación de la experiencia política de los jóvenes universitarios, con base en la información recabada en la encuesta a estudiantes de la UNLP en 2011 (primera sección); en el segundo caso, cotejamos algunas de estas discrepancias con las percepciones de estudiantes latinoamericanos a partir de relevamientos del *Latino-barómetro* para la misma época (segunda sección). La mirada diacrónica, por su parte, trabaja con datos más fragmentarios, a partir de los cuales intentamos identificar cambios y continuidades en dicha experiencia política a lo largo del tiempo (tercera sección). La principal conclusión de nuestro análisis sincrónico nos habla de una “brecha” significativa entre un relativamente alto interés por la política (y la manifiesta voluntad de informarse sobre los asuntos políticos), y la participación política efectiva. En el estudio diacrónico, a su vez, comprobamos a lo largo del tiempo la relativa persistencia de dicho patrón, por el cual se articulan una serie de creencias, actitudes y prácticas, caracterizadas a la vez por el alto interés y el bajo compromiso con la práctica política. Es importante destacar que esta línea de continuidad puede constatararse en diferentes niveles de observa-

ción: desde el plano micro de una unidad académica definida por una cierta homogeneidad disciplinar, pasando por el plano intermedio de comparar dos grandes instituciones de educación superior, hasta llegar a la consideración de los jóvenes argentinos a lo largo de casi veinte años de observaciones sistemáticas.

\* \* \*

Una advertencia final: quizá contrariando cierto sano principio baconiano, que Kant supo escribir como epígrafe de su primera *Crítica*, aquí hablamos un poco de nosotros mismos. Al fin y al cabo, los/las autores/as de estas páginas somos universitarios que estudiamos los desafíos actuales de la universidad, indagando en las prácticas de una institución a la que pertenecemos, y que al hacerlo enfrentamos el reto de construir un saber, una manera de mirar, pero también de valorar, eso que hacemos, esto que somos, aquello que ya fuimos.

Ya sea en un pasado más cercano o más remoto, más olvidado o más vigente en la memoria, nos miramos un poco de soslayo en el espejo de nuestros/as entrevistados/as y encuestados/as, pues todos los/las autores/as hemos sido *jóvenes estudiantes universitarios* alguna vez (para decir lo obvio: académicos que estudian a militares, campesinos, trabajadores industriales o inmigrantes bien puede que nunca hayan sido militares, campesinos, trabajadores industriales o inmigrantes...).

Claro que a ese pasado estudiantil de los/las observadores/las le agregamos también la simultaneidad del ahora y la inmediatez del presente, el quehacer cotidiano, el conflicto diario, el trajinar de los/las observados/las por los mismos pasillos que transitan los/las observadores/as. Y según el casillero de la rayuela universitaria que estemos jugando, nuestros “objetos de estudio” pasan a ser alumnos/as de una clase, evaluados/as en un examen, pares de una comisión, miembros de un jurado que analiza nuestros antecedentes en un concurso o representantes en un órgano de gobierno que decide políticas que nos atañen.

En virtud de esta ineludible experiencia de cercanía –que quizá puede favorecernos la tarea de comprender pero tal vez puede traicionarnos al momento de explicar- hemos tratado de elaborar una mirada que respete la *objetividad* de una problemática de estudio. Si bien nunca pretendimos jugar el juego imposible de ser *neutrales*, hemos tratado de generar una distancia crítica con nuestro tema de indagación, y por tanto, tratamos de presentar a los jóvenes estudiantes con sus luces y sus sombras, sin pintar de un solo color (rosa o negro) las vicisitudes de la política universitaria<sup>8</sup>.

Pasamos por alto en estas rápidas líneas el detalle de los recaudos metodológicos a los que apelamos, y que son explicados de mejor manera en los capítulos respectivos. Pero cabe destacar que el cruce de generaciones (investigadores formados y en formación, antiguos y nuevos militantes estudiantiles, estudiosos con mayor o menor compromiso con la práctica política universitaria) y la diversidad de disciplinas académicas que integran el equipo de investigación (sociología, ciencias de la educación, antropología), nos ha servido para establecer un cierto contralor epistemológico a efectos de evitar los sesgos más evidentes de quien ve el presente con los ojos de la selectiva memoria de su elusivo pasado o de una historia disciplinar peculiar.

Asimismo, si en algunos casos hemos ensayado un cierto recorrido histórico, lo hicimos para tratar de comprender la siempre compleja dialéctica del pasado y del presente, para atender a rupturas y continuidades, y no para cotejar las prácticas políticas actuales con aquéllas que ciertos sectores de la bibliografía académica tienden a considerar –de manera más o menos implícita- “ideales”: la universidad reformista de los años ’60, la radicalización revolucionaria previa al golpe del ’76 o la recuperación democrática de los ’80. Ese examen retrospectivo permite –creemos- entender la dependencia de senderos que nos trajeron hasta aquí, y en ningún caso pretende des-

---

8 La confusión entre objetividad y neutralidad es una de las más lamentables dentro de las que campean por el ancho mundo de las ciencias sociales...

cansar en la blanda complacencia de la nostalgia o esgrimir el gesto admonitorio de quien cree conocer el lado correcto de la historia. En definitiva, nadie construye su propia experiencia en “cabeza ajena”, por lo cual los jóvenes estudiantes de hoy son distintos de los de ayer, y –sospechamos- serán también diferentes de los de mañana. De ahí que nos ha interesado inicialmente tratar de comprenderlos a través de sus propias coordenadas de interpretación y de sentido, para luego tratar de arriesgar –hasta donde nos ha sido posible- algunas hipótesis con módica pretensión explicativa. No corresponde a los/as autores/as juzgar si hemos logrado esa distancia crítica buscada, pero en todo caso lo intentamos desde un principio.

Para terminar, corresponde reconocer que comenzamos la investigación con algunos interrogantes, y que la propia tarea de indagación fue agregando otras preguntas a lo largo del trayecto, que quedan disponibles para nuevo examen. En particular emerge como cuestión abierta la problemática de la constitución de los sujetos al interior del campo universitario. Si nos atenemos a un registro meramente descriptivo, la diversidad de actores que operan en y sobre el campo universitario es notoria: profesores, investigadores, graduados, estudiantes, partidos políticos, personal de apoyo, autoridades, funcionarios del ejecutivo, legisladores, empresarios, iglesias, organismos multilaterales, medios, fundaciones, etc. Pero en esa variopinta constelación de agentes, ¿hay actores con capacidad de convertirse en verdaderos sujetos? ¿Hay proyectos capaces de articular voluntades de transformación? ¿Qué nuevos alineamientos, si los hay, se han producido a partir de la aplicación de distintos paquetes de políticas universitarias desarrollados a lo largo de las últimas dos décadas? ¿Cuánto hay de adopción, de adaptación y de resistencia? ¿Cuánto de convicción, de negociación y de ritualismo? ¿Qué continuidades y rupturas encontramos entre el ayer y el hoy? ¿De qué modo se definen y redefinen algunos de los ejes básicos del debate universitario cuando los revisamos desde el telón de fondo de otras coyunturas críticas? ¿Qué

significado guarda para nosotros en la actualidad –a un siglo de su revulsivo amanecer- la disputada herencia reformista?

Los capítulos que se leerán a continuación se ubican en esa zona de intersección conflictiva entre la(s) política(s) universitaria(s), las dinámicas institucionales y las prácticas, las creencias, los valores y los intereses de los actores que habitan la universidad; allí donde quizá haya que comenzar a buscar la posible constitución de nuevos sentidos y proyectos; allí donde –bien que mal- estamos todos los que hablamos de esto que somos, de eso que hacemos, de aquello que fuimos.

LOS COORDINADORES

*La Plata, agosto de 2018*

## Referencias bibliográficas

- Balardini, S. (Coord.) (2000). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO.
- Balardini, S. (2005). ¿Qué hay de nuevo, viejo? *Nueva Sociedad*, (200), 96-107.
- Barletta, A. (17 de marzo de 2000). Universidad y política. La peronización de los universitarios: 1966-1973. Ponencia presentada en *XXII Congreso Internacional de la Asociación de Estudios Latinoamericanos*, Miami.
- Bianco, I. (2003). La gestión en el espacio organizacional universitario. Mecanismos de lucha y negociación entre los órganos [uni] personales y colegiados. Ponencia presentada en *Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI*, Universidad Nacional de San Luis, San Luis.
- Bonavena, P., Califa, J. S. y Millán, M. (Comps.) (2007). *El movimiento estudiantil argentino. Historias con presente*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas.

- Bonavena, P. y Millán, M. (mayo, 2012). El movimiento estudiantil en la actualidad argentina: una aproximación sociohistórica. *Revista del Observatorio Social de América Latina*, 13(31), 105-132. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/osal/20120417105250/OSAL31.pdf>
- Bonvillani, A. y otros (2008). Juventud y política en la Argentina (1968-2008). Hacia la construcción de un estado del arte. *Revista Argentina de Sociología*, 6(11), 44-73.
- Cadierno, M., Lapomarda, L. y Simiele, D. (2003). *Participación política de los Jóvenes Universitarios. Percepción y Prácticas en los inicios del siglo XXI*. La Plata: Mimeo.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carli, S. (2014). *Universidad pública y experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- CEA-UB (Centro de Estudios de la Educación Argentina – Universidad de Belgrano) (enero-febrero, 2017). *Informe CEA*, 6(55). Recuperado de <http://www.ub.edu.ar/centros-de-estudios-ub/centros-de-estudio-cea>
- Chaves, M. (junio, 2009). Investigaciones sobre juventudes en la Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006. *Papeles de trabajo*, 2(5).
- Chiroleu, A., Iazzeta, O. y otros (2001). El ejercicio de la autonomía y el cogobierno en la Universidad Nacional de Rosario. En A. Chiroleu (Org.), *Repensando la educación superior*. Rosario: Editora UNR.
- Dubet, F. (julio-diciembre, 2005). Los estudiantes. *Revista de Investigación Educativa*, (1).
- Feixa, C. (2010). El imperio de los jóvenes. Prólogo. En S. Alvarado y P. Vommaro (Comps.), *Jóvenes, cultura y política en América Latina: algunos trayectos de sus relaciones, experiencias y lecturas 1960-2000*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Filmus, D. (enero-julio, 2010). La educación y el trabajo para la inclusión social de los jóvenes. *Revista de trabajo*. 6(8). Recuperado de

- [http://www.trabajo.gov.ar/left/estadisticas/descargas/revistaDeTrabajo/2010n08\\_revistaDeTrabajo/2010n08\\_a10\\_dFilmus.pdf](http://www.trabajo.gov.ar/left/estadisticas/descargas/revistaDeTrabajo/2010n08_revistaDeTrabajo/2010n08_a10_dFilmus.pdf)
- Kandel, V. (2005). *Participación estudiantil y gobierno universitario Nuevos actores – Viejas estructuras*. (Tesis de Maestría). FLACSO Argentina.
- Krotsch, P. (junio, 2002). Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿Han muerto los movimientos estudiantiles? *Espacios en blanco. Revista de Educación Superior, Serie Investigaciones*, (12), 19-49.
- Mazzola, C. (2007). *La república universitaria. Elección directa en la Universidad Nacional de San Luis*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria.
- Naishtat, F. y Toer, M. (Eds.) (2005). *Democracia y representación en la universidad. El caso de la Universidad de Buenos Aires desde la visión de sus protagonistas*. Buenos Aires: Biblos.
- Nosiglia, C. (2012). Poder y autoridad: el impacto de la Ley de Educación Superior en el gobierno de la universidad argentina. En R. San Martín (Ed.), *Entre la tradición y el cambio. Perspectivas sobre el gobierno de la universidad*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- OECD (2014). *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/Education-at-a-Glance-2014.pdf>
- Picotto, D. y Vommaro, P. (abril, 2010). Jóvenes y política: las agrupaciones estudiantiles independientes de la Universidad de Buenos Aires. *Nómadas*, (32), 149-161.
- Torti, M. C. (2014). *La nueva izquierda argentina (1955-1976). Socialismo, peronismo y revolución*. Rosario: Prohistoria ediciones.

## **PRIMERA PARTE**

---

### **Campañas**



### **Tras las huellas de la experiencia política estudiantil**

*Antonio Camou, Marcelo Prati y Sebastián Varela*

*Se habla con frecuencia de los ensueños de la juventud.  
Pero se olvidan demasiado sus cálculos...*

MARGUERITE YOURCENAR, MEMORIAS DE ADRIANO

Uno de los principales desafíos analíticos que enfrentan quienes pretenden investigar la experiencia política de los jóvenes estudiantes en el campo universitario es que –en buena medida– la bibliografía más relevante y actualizada sobre educación superior aparece separada en dos sectores antagónicos, con escasos puentes de diálogo entre sí. Cada una de ellos destaca algún aspecto valioso y necesario para una mejor comprensión de su objeto de estudio. En un caso, nos encontramos con el balance estratégico entre cooperación y conflicto en la apropiación de recursos escasos, o con el papel de los marcos institucionales para procesar esas disputas; en otras investigaciones, en cambio, se pone el acento en la trama interpretativa de las interacciones cotidianas, la perspectiva reflexiva de los actores sobre sus propias acciones, o el lugar que tienen las prácticas comunicativas orientadas al enriquecimiento de los participantes en un diálogo público. Pero la lectura unilateral de los resultados de cada una de estas lentes nos deja un regusto de vaga insatisfacción.

Por cierto, esta controversia de visiones no es exclusiva de los estudios de educación superior, sino que hunde sus raíces en la confi-

guración de lo que podríamos llamar el *canon* del debate teórico de las últimas décadas. Incluso podríamos ir más allá: la fragmentación y superposición de enfoques en competencia en el campo sociológico traduciría –en el plano conceptual– el movimiento real de la multiplicidad de clivajes sociales y la ausencia de una instancia de integración de la sociedad. Esto ha llevado a no pocos estudiosos a cuestionar, incluso a impugnar, la utilidad analítica de la idea misma de sociedad como totalidad integradora: en la medida en que el espacio social se pluraliza y la experiencia social se diversifica, se erosionaría la posibilidad de contar con una noción que sirva de referencia teórica sintetizadora (Martuccelli, 2006; Dubet, 2011).

Apelando a un mapa simplificador, es posible estructurar el vasto y diversificado corpus de la teoría social contemporánea a partir del análisis combinado de dos problemas que constituyen los pilares fundamentales sobre los que podría asentarse un concepto crítico de sociedad, a saber: el problema de la acción social y el problema del orden/cambio social (Alexander, 1989). En tal sentido, cada uno de estos problemas puede ser abordado, esquemáticamente, desde dos miradas analíticas en debate: las versiones que llamaremos –tomando prestadas una serie de etiquetas simplificadoras– “racionalistas” y “normativistas” de la acción social, y los enfoques “individualistas” y “colectivistas” (holistas) del orden/cambio social. Ciertamente, cada una de estas miradas no han de ser entendidas como una yuxtaposición de dicotomías rígidas, sino más bien como polos de tensión capaces de nombrar experiencias sociales y de guiar preguntas e hipótesis de investigación a fin de orientar la producción de conocimiento sobre lo social. De este modo, lejos de caer en interrogaciones reduccionistas (del tipo: “¿Cuánto de social hay en el individuo?” o “¿Cuánto de estructura encontramos en la acción?”), las indagaciones que dirigen las búsquedas más sugerentes son de naturaleza diferente, más atentas a las modalidades de configuración de los procesos sociales e históricos que a las particiones y los reparos de cuotas factoriales. Por eso, desde un eje de lectura, interesa

conocer cómo se producen colectivamente nuestras subjetividades y también cómo generamos individualmente nuestras sociabilidades y patrones de acción; y desde otra perspectiva, también nos interesa saber cómo producimos racionalmente nuestras creencias, valores y reglas, y cómo se gestan institucionalmente nuestras formas de racionalidad e interés.

Con base en estas consideraciones, en un espacio analítico resumido, el cruce de estos ejes deja dibujadas cuatro grandes tradiciones sociológicas que constituyen un reconocible *canon* ordenado según las “afinidades electivas” que podemos establecer entre un conjunto de autores y corrientes en relación con diferentes visiones de la sociedad, el cambio y la acción social (Collins, 1996). Estos cuatro grandes cauces, por los que ha venido discurriendo buena parte del análisis sociológico en las últimas décadas, y que podemos ejemplificar con algunos autores representativos, son: la tradición “durkheimiano-sistémica” (Parsons, Merton, Münch, Alexander, Luhmann, etc.), la tradición del “orden conflictivo” (Foucault, Bourdieu, Touraine, Habermas, Giddens, Mann, Tilly, etc.), la tradición de la “elección racional” (Olson, Elster, Boudon, etc.), y la tradición “interpretativa” (Schütz, Goffman, Garfinkel, Berger, Luckmann, etc.)<sup>1</sup>.

Ahora bien, apoyados en estas diferentes tradiciones, e inspirados libremente en las reflexiones de Habermas (1987), así como en algunas sugerencias de Powell y DiMaggio (1999), podríamos pensar que estos cauces se presentan en la actualidad estructurados a partir de una tensión básica entre dos grandes programas de investigación. De un lado, el programa que podríamos llamar “crítico-hermenéutico”, que vincula los aportes de la tradición del orden conflictivo con la vertiente interpretativa; de otro, el programa “neo-institucionalista”, que enlaza las contribuciones de la tradición durkheimiano-sistémica con los modelos de la elección racional en sus diferentes variantes.

---

1 Una revisión más detallada de estas tradiciones sociológicas se encontrará en Camou (2017).

En virtud de la prevalencia de estas miradas escindidas no es casual que haya cierta afinidad electiva entre los estudios que, desde un cristal crítico-hermenéutico, se concentran en la indagación de prácticas políticas no formales, alternativas o dramatúrgicas entre los jóvenes estudiantes universitarios (entre otros pueden destacarse los estudios de Balardini, 2000 y 2005; Bendit, 2000; Bonvillani et al., 2008; Chaves, 2009; Picotto y Vommaro, 2010). Mientras que los autores que utilizan modelos de indagación de corte neo-institucionalista para el estudio de la problemática universitaria (en sus diferentes variaciones disciplinares: económica, sociológica, etc.) lo hacen concentrándose en los procesos relativos a la elaboración y el impacto de las políticas universitarias, los incentivos orientados al cambio institucional o el papel de las actividades de evaluación y acreditación en la vida universitaria (véase por caso los sugerentes trabajos de Peña, 2004; García de Fanelli, 2005; Arredondo Salinas, 2011; Buendía Espinosa, 2011; Bentancur, 2013).

A nuestro juicio es necesario establecer puentes de diálogo entre los dos lados de estas “mesas separadas”, para utilizar la conocida referencia de Gabriel Almond (1988). Sin la pretensión de trascender estas oposiciones teóricas a través de una síntesis integradora o “multidimensional” (Alexander, 1989), pero sin resignarnos tampoco al recurso fácil de la mescolanza ecléctica, creemos que una mirada atenta a las tensiones analíticas, y a los *mecanismos causales* específicos (Elster, 2010; Noguera, 2010) que estas visiones en conflicto nos proponen, puede ofrecernos una entrada promisoriosa a la hora de captar la complejidad y diversidad de la vida social contemporánea. En particular, el diálogo crítico entre estas miradas –creemos- nos permitiría comprender de mejor manera lo que podríamos llamar la “doble vida” de la participación política estudiantil en la universidad. En efecto, tomando libremente la clásica referencia de Bourdieu y Wacquant (1997), podríamos decir que hay una *vida política objetiva*, expresada por una lógica multiplicadora y diferenciada de acumulación de poder, que se desarrolla en términos de una serie de juegos

“anidados” (Tsebelis, 1990) que vinculan el poder institucional universitario con los ámbitos de la política partidaria y territorial, donde el voto estudiantil es reconfigurado en términos de acopio de recursos, espacios y posiciones de poder. Mientras que por otro lado, hay una *vida política subjetiva*, con variables grados de compromiso, de involucramiento y constitución de vivencias personales de los estudiantes, y de experiencias colectivas del estudiantado, que van desde la solidaridad, la confraternización y la conformación de un sentido de pertenencia, hasta el aprendizaje de los vericuetos de la lucha política, sus lógicas, dinámicas y dilemas.

Pero esa *vida política subjetiva*, a su vez, se constituye a través de tensiones polarizadoras donde el cálculo estratégico y el aliento utópico conviven de manera intrincada en la cotidianidad de la vida política juvenil. Tal como ha sido especialmente estudiado por los autores vinculados a la llamada “sociología de la experiencia”, esas tensiones se dan en el marco de una serie de transformaciones estructurales por las cuales las instituciones “ya no nos transmiten más programas unitarios”, es decir, que vivimos en una sociedad donde cada vez menos las organizaciones “nos dan el programa de acción y donde cada vez más se nos confronta a situaciones inéditas que exigen un suplemento de *reflexividad* de parte de los individuos para orientarse en la vida social” (Martuccelli, 2006, p. 17).

En una línea similar, François Dubet ha destacado que los estudiantes

...se definen menos como individuos absorbidos por un marco de socialización preformado y para el cual serían más o menos adecuados, que como sujetos que deben construir su propia experiencia escolar. En resumen, son menos alumnos más o menos distantes de un papel social que individuos obligados a constituirse como alumnos y como sujetos de su experiencia escolar. Afrontan menos papeles y habitus que una prueba a través de la cual deben

construirse con mayor o menor facilidad y felicidad. Y esa prueba es tanto más difícil por cuanto los diversos registros de la acción y la motivación son poco coherentes y compatibles entre ellos (Dubet, 2011, p. 71).

Estos perfiles en tensión (o estos “desfases” como los llama Martuccelli) pueden ser bien ilustrados por el caso del *militante* universitario de nuestros días, entendido –a la vez– como actor que inscribe su lucha en algún proyecto “emancipador” y como “calculador racional” que opera con el fin de maximizar el acopio de poder. Ambas identificaciones (que etiquetamos de manera tentativa) conviven en la experiencia militante guiadas por racionalidades que, si bien se dan en oposición, se necesitan y retroalimentan necesariamente: de un lado, un tipo de racionalidad “comunicativa” ligada a la prosecución de objetivos emancipatorios (búsqueda de formas de comunicación libres de coacción, espacios de formación de voluntad política mediante el diálogo y la argumentación constructiva orientada a la elaboración de proyectos colectivos, o apertura a nuevas experiencias de aprendizaje personal o grupal); de otro, un tipo de racionalidad “estratégica” orientada por criterios “maximizadores” y vinculada a fines de construcción, distribución y ejercicio de poder (las tácticas y confrontaciones entre agrupaciones durante la lucha electoral, o en la gestión de los centros estudiantiles, ilustran profusamente ese tipo de racionalidad calculatoria).

En general, estas prácticas calculatorias tienden a ser consideradas por los estudiantes desde un doble patrón normativo: algunas serán consideradas como “aceptables” mientras que otras serán evaluadas como “inaceptables”; en este último caso se ubican decisiones que transgreden alguna regla escrita del campo político estudiantil (por ejemplo, incumplir una norma estatutaria), pero en su máxima expresión se encuentran las transgresiones a algún “código” moral de la vida política estudiantil (hacer fraude o violentar la voluntad contenida en un mandato político asambleario). Esta última conside-

ración es importante, porque pone en evidencia la existencia de una zona donde se conectan las prácticas “profanas” de la lucha política con la evaluación normativa –en términos morales o comunicativos– desde la que los estudiantes juzgan a sus pares o se autoevalúan a sí mismos (Alexander, 2000).

Como adelantamos en el inicio del libro, en este capítulo ofrecemos un breve recorrido analítico por los ejes conceptuales que articulan nuestro argumento. La sección siguiente recorre los tópicos clásicos y algunas vertientes teóricas contemporáneas sobre los procesos de *socialización*, *individuación* y *subjetivación* de los jóvenes, lo que nos permite entender mejor la “doble vida” de la participación política estudiantil. A continuación presentamos un muy acotado análisis conceptual sobre la problemática de la *experiencia*, entendida como la intersección entre la subjetividad personal y una trama pública de sentidos compartidos, distinguiéndola de la *vivencia*, caracterizada en términos exclusivamente individuales e intransferibles. En el tercer apartado se aborda la cuestión de la *participación política* estudiantil en el ámbito universitario, concebida como un amplio espectro de interacciones y posiciones. Finalmente, la última sección cierra con algunas observaciones que sirven de puente con los capítulos siguientes. Estas reflexiones dan por sentado que para comprender el estudio de la experiencia política estudiantil en una organización compleja como la universidad argentina actual, hay que posar la mirada tanto sobre la ineludible tensión entre el “mundo de la vida” de los jóvenes y la lógica “sistémica” que articula el ejercicio del medio poder en las diferentes arenas institucionales, partidarias o territoriales en las cuales se dirime la lucha política (Habermas, 1987), como sobre los variados “repertorios de acción” que se ofrecen para dirimirla (Tilly y Wood, 2010).

## **La socialización (política) en entredicho. Del modelo clásico a las miradas contemporáneas: socialización, individuación y subjetivación.**

La problemática de la *socialización*, en general, y de la *socialización política*, en particular, constituye un tópico largamente asentado en los cauces de la tradición sociológica. En los últimos tiempos, no obstante, su abordaje ha sido discutido -y viene siendo replanteado- desde el marco más amplio de la “producción de la subjetividad”. En efecto, como bien observa Emilio Tenti Fanfani al hablar del concepto de *socialización*, su misma “etimología expresa una tesis: la de la primacía de la sociedad sobre el individuo”; de manera algo más precisa, decimos que un individuo se socializa cuando “adquiere una lengua, una serie de normas y valores, y va conformando una personalidad” (2002, p. 218).

El modelo clásico de socialización -que hunde sus raíces tanto en la obra durkheimiana como en los aportes de G.H. Mead o Charles H. Cooley, entre otros- suele partir de tres supuestos teóricos que han sido objeto de profunda crítica por parte de las visiones contemporáneas, a saber: “El primero postula una separación entre individuo y sociedad. El segundo afirma la prioridad lógica de ésta sobre los primeros. Por último, la sociedad es concebida como una totalidad integrada y no contradictoria” (Tenti, 2002, p. 219-220).

Aunque considerada en términos de un proceso continuo, la socialización ha sido habitualmente pensada según un esquema secuencial de complejidad creciente en la que se distinguen diferentes *etapas* (Johnson, 1973, p. 150) y distintos *agentes* socializadores (Stewart y Glynn, 1977, p. 87; Chinoy, 1987, p. 350). En esta secuencia es habitual diferenciar de manera convencional entre la *socialización primaria* y la *secundaria* (Scott y Marshall, 2005, p. 621). El primer caso, como nos recuerda Giner, constituye un proceso intenso de “interiorización normativa, imaginativa y valorativa” desarrollado “a través de los padres, la familia, la escuela, y el ambiente que ro-

dea a los individuos en su infancia” (1993, p. 88); el segundo, por su parte, se refiere a la internalización de “submundos institucionales” cuyo carácter y alcance vienen configurados por la “complejidad de la división del trabajo y la distribución social concomitante del conocimiento” (Berger y Luckmann, 1998, p. 174).

Asimismo, sobre este vector montado en la flecha temporal, los estudios sobre las sociedades modernas inscriben las peculiaridades de un proceso creciente de diferenciación de estructuras y funciones, lo cual lleva a considerar las lógicas de socialización específicas que configuran las distintas esferas de la vida social (Simkin y Becerra, 2013). Para nuestros fines, la *socialización política* puede entenderse como

...el proceso de inducción a un sistema político por la adquisición de información sobre los símbolos, instituciones y procesos políticos, el aprendizaje de los roles (pasivos o activos) como miembros de la estructura institucional de la política, y por la internalización del sistema de valores y de la ideología prevaleciente. Este proceso puede ser comprendido y analizado tanto desde la perspectiva del aprendizaje individual como desde la transmisión cultural de la comunidad política como un todo (Scott y Marshall, 2005, p. 501).

Esta doble mirada, que pone en juego las cuestiones referidas al *aprendizaje* como las que se refieren a la *transmisión* cultural, será de especial importancia en nuestro abordaje, ya que permite someter a crítica las encerronas analíticas, y los sesgos conservadores, de las visiones que consideran a la socialización como un proceso mecánico de reproducción “desde arriba”, y a la educación como un agente que refuerza “la aceptación de las desigualdades” (Smith-Martins, 2000). Así, en la perspectiva de un sistema político establecido, han señalado críticamente Cot y Mounier:

... la función de la socialización política consiste en garantizar la continuidad del sistema político a través de las generaciones. Por intermedio de la socialización, el sistema inculca a las nuevas generaciones los valores y el comportamiento político de las generaciones precedentes, a fin de garantizar la reproducción permanente (1978, p. 280).

Este marco teórico –observan con pertinencia anticipando discusiones que abordaremos más adelante– “no deja mucho margen al cambio político” (Cot y Mounier, 1978, p. 280).

Los rápidos apuntes trazados hasta aquí nos previenen de que sería casi imposible, en el espacio de estas páginas, recorrer los diversos meandros por los que han circulado (y circulan hoy) las múltiples interpretaciones sobre esta problemática. En tren de esquematizar ese inabarcable *corpus* podríamos señalar que el modelo sociológico clásico llega hasta nosotros a través del controversial puente del “estructural-funcionalismo” (primer apartado de esta sección), y que en la actualidad las miradas contemporáneas discurren a través de diferentes avenidas donde se entrecruza el análisis de los procesos de *socialización*, *individuación* y *subjetivación*. En este marco, a partir de la sistematización ofrecida por Danilo Martuccelli (segundo apartado), nos interesa destacar especialmente dos perspectivas por el modo inspirador con que vinculan esta “triple” problemática (en rigor, una misma problemática con tres aristas diferentes) con las cuestiones relativas a la constitución de la *experiencia* de los actores sociales y políticos. Nos referimos a la visión ofrecida en los últimos trabajos de Michel Foucault (tercer apartado) y a los aportes de Pierre Bourdieu y sus discípulos (cuarto apartado).

## El legado parsoniano y su crítica

La obra de Talcott Parsons y su escuela, en especial las contribuciones de Robert K. Merton, pueden considerarse una zona de pasaje entre la herencia clásica y la contemporánea por dos razones principales: por un lado, por la incorporación que efectúa Parsons del análisis freudiano a la hora de comprender las tensiones y los mecanismos específicos de la socialización de un yo, que es visto a través del cristal de la búsqueda de la satisfacción de sus deseos; por otra parte, porque la “anomia”, como contracara extrema de la socialización lograda, es entendida por Merton como un producto estructural de los conflictos y desigualdades sociales, y no como un caso disruptivo y excepcional, fruto de los fallos en los dispositivos de control<sup>2</sup>.

En diversos trabajos elaborados entre finales de los años '40 y principios de la década del '50 del siglo pasado, Parsons presenta los elementos centrales de su enfoque de la socialización<sup>3</sup>. El punto de partida está dado por el análisis del “marco de referencia de la acción” desarrollado en su gran obra de 1937, *La estructura de la acción social*. En esta obra, la unidad mínima de conducta con sentido (el “acto-unidad”) era entendido a partir de la conjunción de una serie de elementos básicos: un “actor” que persigue un “fin” en una “situación”, encuadrada por las coordenadas de una serie de “condiciones” (elementos del entorno que el actor no puede modificar a voluntad) y de “medios” (elementos del entorno que el actor puede disponer a voluntad), enmarcados a su vez por un conjunto de “orientaciones normativas”. A este esquema básico Parsons lo complejizará luego

---

2 Pese a sus diferencias, Parsons y Merton comparten una visión que podría llamarse “objetivista” de la desviación social, mientras que los más jóvenes investigadores que se formaron originalmente con ellos se irán alejando hacia una visión “subjetivista” del problema; es el caso de Howard S. Becker, Kai T. Erikson o Erving Goffman, entre otros. Una revisión clásica y detallada de este debate se encontrará en Wheeler (1970).

3 La primera presentación integral de la cuestión se encontrará en una monografía escrita en 1949 (“Values, Motives and Systems of Action”), que luego tendrá más detallados desarrollos en la obra de Parsons y de sus discípulos en los albores de la década del cincuenta (Parsons y Shils, 1968; Parsons, 1999).

con el desarrollo del modelo tri-sistémico de acción (el marco de referencia se despliega ahora a través del vínculo entre tres subsistemas: sistema de la personalidad, sistema social y sistema cultural), y por la incorporación de la visión de la “segunda tópica” freudiana (ello, yo y super-yo) para pensar en paralelo –aunque por cierto sin superponer uno a otro- la dinámica estructural del aparato psíquico y de la interacción social.

Resumido a su mínima expresión, Parsons tiene claro que tanto cada uno de estos sistemas en su interior, como en su interacción, enfrentan diversas “tensiones” (tensiones “intra-sistémicas” e “inter-sistémicas” las llama respectivamente), de modo tal que de no ser procesadas socialmente pueden desembocar en “desvíos” y luego agravarse en “conflictos”<sup>4</sup>. El punto clave aquí es entender que todo sistema estructurado de acción ha de cumplir –al menos- con dos funciones básicas: por un lado debe resolver problemas de “asignación” que son intrínsecamente conflictivos (es necesario asignar “disponibilidades” de medios y recursos, educar, seleccionar y designar “personas” para cumplir determinados roles, y es necesario asignar “recompensas” materiales y/o simbólicas para dichas tareas); por otro lado, es preciso mantener la “integración” de la sociedad, a efectos de resolver colectivamente los distintos desafíos sociales comunes (nótese que para Parsons una sociedad “capitalista” o “socialista” igual debe enfrentar el mismo tipo de requisitos funcionales, aunque lo haga a través de principios de organización diferentes). Es en este marco donde Parsons señala que hay dos mecanismos maestros que

---

4 Las tensiones inter-sistémicas son de dos tipos, las que se refieren a la “integración normativa” (las únicas que consideraremos en estas notas) y las de “integración sistémica” propiamente dichas, que dependen de mecanismos de coordinación funcionales. Aunque utilizara un lenguaje excesivamente abstracto, y en algunos casos abstruso, Parsons tenía claro los ejemplos históricos concretos de sociedades que enfrentaban poderosas tensiones en sus procesos de modernización: la Alemania que desembocará en el nazismo, la guerra y el holocausto –que él había conocido en su juventud mientras hacía su doctorado en Heidelberg y a la que le dedicará algunos de sus más importantes trabajos- es una preocupación recurrente en sus obras del período “intermedio”.

toda sociedad pone en marcha para alcanzar grados relativamente estables de integración normativa: la “socialización” y el “control”.

En una primera aproximación, Parsons entiende por socialización, “el aprendizaje de las pautas de orientación en los roles sociales” (1999, p. 17), pero aclara que ese proceso no debe circunscribirse a los primeros años de vida de los niños; por el contrario, destaca que la socialización se refiere al “aprendizaje de toda clase de orientaciones de significación funcional para el funcionamiento de un sistema de expectativas de rol complementarias. En este sentido, la socialización, al igual que el aprendizaje, dura toda la vida” (1999, p. 136). Ciertamente, la importancia de este proceso en las etapas iniciales del ser humano no puede ser menospreciada, y como señala el autor norteamericano, se parte del supuesto que toda primera “socialización de los niños se produce dentro del contexto de la familia, aunque a menudo, como es lógico, lo complementen otras agencias tales como las escuelas y los grupos de iguales” (1999, p. 149)<sup>5</sup>.

Pero para los fines de nuestra investigación, el proceso de socialización toma un cariz crucial en la transición hacia la vida adulta, porque allí la educación especializada (en particular en el contexto de una sociedad crecientemente articulada en torno a los vectores del desarrollo del conocimiento científico-tecnológico) pasa a cobrar una importancia estratégica. Como recuerda el autor de *El sistema social*, en esta transición es necesario para el actor adquirir orientaciones

... más específicas con respecto a las situaciones y expectativas concretas de sus roles adultos; se da un *nuevo proceso de socialización* en un nuevo nivel. Una parte muy importante de éste consiste en la adquisición de la cultura adul-

---

5 Valga como acotación en este punto que, dada la “diversidad inicial en las constituciones genéticas, más la diversidad de influencias con arreglo a la situación (incluyéndose la combinación de interacciones de roles), sería completamente imposible que la socialización, incluso en un medio relativamente uniforme, diese origen a un producto estrictamente uniforme en función de las grandes diferenciaciones de la estructura social” (Parsons, 1999, p. 150).

ta, más compleja, formada por conocimientos elaborados, habilidades técnicas y cánones de orientación expresiva, gustos y criterios de gusto (1999, p. 154. Las cursivas son nuestras).

Sobre el trasfondo de estas consideraciones, que serán retomadas con mayor o menor distancia crítica por distintos autores contemporáneos, los aportes del programa de investigación “crítico-hermenéutico” partirán de una significativa revisión de los supuestos en que se apoyaba la concepción clásica de la socialización. En primer lugar, sostendrán que la configuración colectiva de la subjetividad y la conformación individual de lo social son procesos que se configuran mutuamente; desde temprana edad conformamos nuestro ser social a partir de “tipificaciones” (Schütz) de la vida cotidiana que echan hondas raíces en nuestra memoria y modelan nuestro aprendizaje. En segundo término, el lenguaje no es solamente un medio de expresión o de transmisión de mensajes, sino un espacio de conformación de nuestro ser social (“hablamos una lengua”, pero como decía Heidegger, también “somos hablados” por el lenguaje). En tercer lugar, la “comprensión” deja de ser entendida exclusivamente como un método de análisis (por oposición a la “explicación causal”) para ser entendida como una condición constitutiva de la experiencia social. Los *actores* son intérpretes de sí mismos y de sus relaciones con los otros, por lo cual los *observadores* elaboran una interpretación sobre interpretaciones, dando pie a una espiral de elucidaciones sucesivas.

Pero la revisión de estos supuestos se dará al interior de dos coordenadas analíticas que ubicarán a los procesos de socialización en un marco teórico (e histórico) muy diferente al que guió las indagaciones de la tradición sociológica en la línea que va de Durkheim a Parsons. Por un lado, se ha hecho evidente en la actualidad que la socialización “no es un proceso unidireccional entre un agente o instancia socializadora y determinados agentes socializados, proceso en el cual los primeros tendrían un rol activo, mientras que los segundos serían

meros agentes pasivos” (Tenti, 2002. p. 220). En un juego de interdependencia compleja, donde se articulan el compromiso emocional con la emergencia de diferentes fenómenos de ejercicio de poder y de resistencia cruzados, los procesos de socialización no pueden ser reducidos a un modelo de “programación cultural” (Giddens, 1999, p. 52). Como señala Norbert Elías, si bien la relación entre padres e hijos es una relación de dominación, los niños no son agentes completamente pasivos ya que “también en este caso se presenta una reciprocidad de las oportunidades de poder” (Elías, 1998, p. 419)<sup>6</sup>.

Por otra parte, como destaca Tenti Fanfani, el mundo en el que vivimos

...es al mismo tiempo cada vez más diverso y desigual y, por lo tanto, la formación de los agentes sociales será un terreno donde se enfrenten intereses y actores colectivos en conflicto. La socialización no fue nunca ni será en el futuro un proceso pacífico (2002).

De este modo, la conformación de individuos socializados es materia de permanente “conflicto y constituye un elemento fundamental de toda estrategia de dominación que por lo general trasciende a las generaciones y tiende a proyectarse en el futuro” (Tenti, 2002, p. 224).

## **Socialización, individuación y subjetivación**

En virtud de las críticas recibidas al modelo “clásico”, los debates contemporáneos se han abierto a diversas líneas de abordaje. Para nuestra indagación es especialmente sugerente la lectura efectuada por Danilo Martuccelli cuando distingue y trata de articular tres procesos –y tres modelos de interpretación- sobre el trasfondo de una

---

<sup>6</sup> Para una discusión actualizada de distintas interpretaciones sobre los procesos de socialización como parte del “curso de la vida” véase Giddens y Sutton (2014).

problemática común: la *socialización*, la *individuación* y la *subjetivación*. El primer proceso, como ya se dijo, se refiere al hecho de que

una sociedad se dota de sus miembros y al mismo tiempo es el proceso por el cual un individuo se convierte en miembro de una sociedad. Gracias a la *socialización* un individuo se convierte en miembro de una sociedad y gracias a la socialización la sociedad, para decirlo en términos abstractos, se “dota” de individuos (2006, pp. 68-69).

En el caso de la *individuación*<sup>7</sup>, el sociólogo franco-peruano nos señala que “el interrogante fundamental consiste en estudiar las consecuencias del despliegue de la modernidad sobre las trayectorias individuales, tratando para ello de poner en relación la historia y las experiencias personales”. De este modo, la pregunta fundamental es: ¿Qué tipo de individuo se “fabrica” –con base en las condiciones estructurales operantes en un determinado período histórico- en una sociedad? Para responder a esta inquietud, la individuación vincula un eje diacrónico con un eje sincrónico, es decir, “las grandes transformaciones diacrónicas (históricas) tienen que ser percibidas a partir de las experiencias sincrónicas de los actores sociales en un momento dado” (2006, p. 78). En esta misma vertiente de reflexión son especialmente conocidos los aportes de la obra de Anthony Giddens (1997 y 2000) y de Ulrich Beck (1997 y 2006) sobre la “modernidad reflexiva”. Como ha señalado el sociólogo alemán, “individualización significa que la biografía personal queda al margen de pautas previas y queda abierta a situaciones en que cada cual ha de elegir cómo actuar. Disminuye el aspecto de opciones de vida realmente alternativas y aumenta el aspecto de biografías auto-producidas. Individualiza-

---

7 Siguiendo a Martuccelli tomamos las expresiones “individuación” e “individualización” –en sentido amplio- como sinónimas. Para un recorrido histórico y conceptual de la problemática puede consultarse Zabudovsky Kuper (2013). Una visión que destaca las diferencias entre ambos términos se encontrará en Robles Salgado (2005).

ción de las condiciones de vida significa, pues, que las biografías se hacen *auto-reflejas*; lo que está dado socialmente se transforma en biografía producida por uno mismo y que continuará produciéndola”. Y remarca a continuación un punto de especial importancia para una exploración como la nuestra, atenta a comprender las tensiones y dilemas a los que se enfrentan cotidianamente jóvenes estudiantes: “Las opciones sobre formación, profesión, trabajo, lugar de residencia, elección de pareja, cantidad de hijos, etc., incluidas las opciones implícitas, no sólo pueden sino que deben ser decididas”. En una sociedad “individualizada” como la nuestra, razona el autor germano, “cada cual ha de aprender los inconvenientes a partir del fracaso y ha de concebirse a sí mismo como centro de acción, como oficina de planificación en relación a su propia vida, sus capacidades, orientaciones, compañías, etc.” (Beck, 2006, pp. 220-221).

Claro que este proceso ofrece una contracara que Beck –en las condiciones actuales de capitalismo globalizado- pinta con caracteres especialmente oscuros: “Individualización significa dependencia del mercado en todos los aspectos de la vida”. A su juicio, las formas de existencia que se originan son:

el *mercado de masas*, que no le resulta consciente a cada cual, y el *consumo de masas* para viviendas globalmente proyectadas..., artículos de uso cotidiano, opiniones, costumbres, posicionamientos y estilos de vida que se difunden e inculcan a través de los medios de masas (Beck, 2006, p. 216).

De acuerdo con su conclusión, la presente modalidad histórica de individualización entrega a los seres humanos “a una estandarización y administración ajena que los nichos de las subculturas familiar y estamental nunca conocieron” (Beck, 2006, p. 216).

Finalmente, en el caso de la *subjetivación*, la pregunta teórica central de esta matriz analítica se refiere a “¿cómo en una sociedad

moderna racionalizada, y altamente administrada, existen aún posibilidades de emancipación del individuo?”. Como recuerda Martuccelli, para dar cuenta de este doble proceso de dominación y de emancipación, la noción de subjetivación ha sido trabajada a lo largo de un dilatado decurso histórico a través de dos vías.

Por un lado, la dialéctica entre el sujeto individual y el sujeto colectivo e histórico (en este registro la emancipación del sujeto individual depende del sujeto colectivo o histórico). Por el otro lado, a través de la dinámica entre las posibilidades de emancipación y las capacidades crecientes de sujeción del sistema social (en este segundo eje, de lo que se trata es de describir el juego cruzado entre los márgenes de emancipación y los procesos de racionalización, entre la subjetivación y la sujeción). Es dentro de este espacio como deben leerse, en una perspectiva histórica, los avatares de la subjetivación (2006, p. 74).

Sin duda, la primera vía (colectiva) hunde sus raíces en la obra de Marx, quien elabora su relato de base, recibe un impulso clave a partir de los aportes de Lukács durante el período de entreguerras con su obra *Historia y conciencia de clase* (1923), y llega hasta nosotros en las diferentes versiones de las teorías críticas que se inscriben en el linaje del “marxismo occidental” (Keucheyan, 2013). La segunda vía (personal) es la que tal vez más ha cobrado ímpetu en los últimos años en los debates de la sociología contemporánea, y la que quizá se entronca de manera más estrecha con las indagaciones sobre las trayectorias biográficas de los jóvenes en las sociedades actuales. Así, por caso, es posible ilustrar este abordaje con las publicaciones que desde hace poco más de una década viene haciendo Alain Touraine. En efecto, mientras para algunos se trata de un “giro existencial” que hace de la construcción de la subjetividad personal un eje innovador en su trabajo, para otros se trataría de una acentuación de lo que se hallaba en germen en las líneas fundamentales de toda su obra. El propio autor se encarga de reforzar la idea de un nuevo sesgo en el marco de un derrotero de continuidad. En su biografía intelectual,

escrita a modo de diálogo con el también sociólogo y ex alumno Farhad Khosrokhavar, nos recuerda que:

Desde finales de los años ochenta, cuando yo preparaba la *Crítica de la Modernidad...*, comprendí que mi proyecto principal había sido siempre sustituir una sociología del sistema social por una sociología del actor. En vez de explicar las conductas en función del lugar y de los intereses de los actores en el sistema, mi propósito era determinarlas como actos de creación o de destrucción de la capacidad de acción autónoma de los actores. Hace más de un cuarto de siglo que escribí el libro *Producción de la Sociedad*, en el que definía la acción no como determinada por normas y formas de autoridad, sino en su relación con el sujeto, es decir, con la producción del actor por sí mismo. Cada vez hice más explícito este punto de vista, primero estudiando un conjunto de movimientos sociales contemporáneos centrados en los problemas de la cultura y de la personalidad antes que en intereses económicos, después examinando críticamente nociones como modernidad, democracia y comunicación entre culturas e individuos (Touraine y Khosrokhavar, 2002, p. 9).

Según el diagnóstico tourainiano, la descomposición del viejo paradigma que estructuraba la vida social habría creado, de un lado, “un caos en el que han penetrado la violencia, la guerra y la dominación de los mercados que escapan a toda regulación social”, y del otro, como una contrafigura que pretende escapar a las incertidumbres desorganizadoras de la globalización, nos encontramos con la “obsesión de los comunitarismos por su identidad” (2006, p. 29). Se trataría entonces de dos fuerzas de signo contrario, pero con análogas consecuencias sobre la construcción autónoma de los actores sociales: en un caso se perdería el actor por efectos de lógicas instru-

mentales que operan a nivel planetario, en el otro, se pierde por la absorción en comunidades (éticas, nacionales, religiosas) cerradas y autoritarias. En un extremo tendríamos al modelo del *homo economicus*, pero transformado en realidad histórica del individuo del nuevo siglo, como calculador racional en un mundo económicamente globalizado; en el otro extremo nos encontraríamos con seres sociales hiper-adaptados, subsumidos en comunidades donde el otorgamiento de sentidos existenciales se logra al precio de la pérdida de grados de libertad.

Pero Touraine argumentará que un tercer camino es posible: “cuando la globalización, de un lado, y el neo-comunitarismo, del otro, tratan de apoderarse de nuestras actitudes y nuestros papeles” es cuando “nos sentimos empujados a buscar en el interior de nosotros mismos nuestra unidad como sujetos, es decir, como seres capaces de adquirir y manifestar una conciencia auto-fundamentada” (2006, p. 123). En tal sentido, el *sujeto* será definido como esa “voluntad del individuo de ser actor de su propia existencia”, pero en el marco de una construcción colectiva de derechos, y no meramente como un “persona que se realiza”. Por tal razón, el autor francés insistirá en que:

la noción de sujeto está estrechamente ligada a la de *derechos*. El sujeto, tal como lo concebimos y defendemos hoy, no es una figura secularizada del alma, la presencia de una realidad sobrehumana, divina o comunitaria en cada individuo. La historia del sujeto es, al contrario, la de las reivindicaciones de unos derechos cada vez más concretos que protegen particularidades culturales (2006, p. 138).

Estas breves notas nos permiten comenzar a delinear los primeros trazos de un rompecabezas en movimiento. *Socialización, individuación y subjetivación* son tres procesos convergentes –aunque esa convergencia esté lejos de ser armónica: está constituida por múltiples tensiones, conflictos y asincronías- que se articulan en torno a los tres

tiempos de la vida social. La socialización cristaliza principalmente las diferentes herencias del *pasado* (nuestra familia, las lejanas enseñanzas de la escuela, la formación común del grupo de pares, etc.), trayendo a la actualidad los patrones y modelos de acción de una época pretérita, y en muchos casos, perimida. La individuación, por su parte, nos confronta con la matriz de oportunidades y restricciones –estructurales y coyunturales- conjugadas en tiempo *presente*: un aquí y ahora donde la disponibilidad desigual de recursos y el reparto diferenciado de recompensas (materiales y simbólicas) configuran el entramado básico donde se mueven los actores sociales. Finalmente, la subjetivación es la dimensión personal de la experiencia social que mira especialmente al *futuro*, ya que es indisoluble de ella alguna noción de proyecto (personal y/o colectivo), de orientación a objetivos, y que refiere a un espacio y a una temporalidad donde sea posible desplegar –como recordaba Touraine- esa “voluntad del individuo de ser actor de su propia existencia”. Quizá no está de más enfatizar que esta última dimensión –en su vinculación con las otras dos- cobra una especial importancia durante la juventud, porque es precisamente en ese segmento de la existencia donde se definen opciones que marcan el derrotero de buena parte de la vida adulta.

## **Los modos de subjetivación en la perspectiva de Foucault**

Si bien Foucault utiliza en algunas obras e intervenciones públicas el término *socialización*<sup>8</sup>, lo hace en general apelando al vocabulario común de las ciencias sociales o de la política, y no le otorga un status teórico preferente. Más bien, la problemática a la que hace referencia el concepto que venimos comentando queda inscripta en su pensamiento por la zona de confluencia entre las nociones de *subjetivación* y de *experiencia*.

---

8 Véase, por ejemplo, Foucault (1998, p. 128) y Miller (2011, p. 270).

La importancia de estos términos en el universo discursivo foucaultiano se pone de manifiesto cuando consideramos que buena parte de su proyecto teórico consiste en desplazar la cuestión del “sujeto” por el análisis de las cambiantes formas históricas de los “modos de subjetivación”. El punto de partida de su pensamiento puede ser visto como una inversión (en el mismo sentido que efectúa Marx con la herencia hegeliana) de la tradición racionalista heredada de Descartes y de la filosofía moderna. Por un lado, allí donde el legado cartesiano obliga a ver al sujeto como una “substancia”, Foucault lo considera una “forma” que cambia históricamente sin seguir un derrotero predeterminado, un patrón universal o una teleología. Por otro lado, el autor de *Las palabras y las cosas* desarrolla una historia de las prácticas “en las que el sujeto aparece no como instancia de fundación, sino como efecto de una constitución. Los *modos de subjetivación* son precisamente las prácticas de constitución del sujeto” (Castro, 2011, p. 377. Las cursivas son nuestras).

Pueden distinguirse dos sentidos principales del concepto de *modos de subjetivación* en los trabajos de Foucault, uno más general y otro más restringido. El significado más amplio, que atraviesa buena parte de su obra a través de distintos registros analíticos (episteme, dispositivo, prácticas), se refiere a los “modos de objetivación del sujeto, es decir, modos en que el sujeto aparece como objeto de una determinada relación de conocimiento y poder”. El sentido más específico, que sobre todo aparece en su última etapa, hace referencia a las formas de actividad que el sujeto tiene sobre sí mismo, un abanico de prácticas “que le permiten transformar su propio ser” (Castro, 2011, pp. 377-378). Es sobre todo este segundo sentido el que guarda una estrecha relación con el concepto de *experiencia* tal como fue elaborado por Foucault en sus últimas reflexiones.

En efecto, en los cursos ofrecidos en sus últimos años en el Collège de France, el autor francés presentó una peculiar reconsideración de su obra como un “proyecto” integrado, alertó contra muchas lecturas simplificadoras de sus contribuciones y ofreció una serie de

indagaciones especialmente sugerentes para analizar los problemas en la relación entre saberes y política<sup>9</sup>. Ese proyecto buscaba ocupar un lugar diferente al que por entonces desplegaban los autores enrolados en la corriente de la “historia de las mentalidades”, como Michel Vovelle, pero tampoco constituía una “historia de las representaciones o de los sistemas representativos”, tanto en el sentido del “análisis de las ideologías” como de lo que podría llamarse un análisis epistemológico, esto es, un “análisis de los valores representativos de un sistema de representaciones...en función de un conocimiento –de un contenido de conocimiento o de una regla...- considerado como criterio de verdad”. Más bien, dirá Foucault,

...lo que procuré hacer es una historia del pensamiento. Y al hablar de pensamiento hacía alusión a un análisis de lo que podríamos llamar *focos de experiencia*, donde se articulan unos con otros: primero, las formas de un saber posible; segundo, las matrices normativas de comportamiento para los individuos, y por último, modos de existencia virtuales para sujetos posibles. Estos tres elementos..., estas tres cosas o, mejor, la articulación de estas tres cosas, es lo que puede llamarse, creo, *foco de experiencia* (Foucault, 2009, pp. 18-19).

Esta remozada conceptualización foucaultiana tiene, al menos, dos virtudes. Por un lado, nos aparta de muchas lecturas simplificadoras de su obra, que han pretendido reducir a una omnipresente y

---

9 La obra de Foucault puede ser dividida en tres tipos de materiales: a) Los libros publicados en vida: desde *Maladie mentale et personnalité* (1954) hasta el tercer tomo de la *Histoire de la sexualité, Le souci de soi* (1984); b) Una amplia variedad de artículos, entrevistas, intervenciones, etc. Casi todo este material se encuentra reunido en los cuatro volúmenes de la compilación *Dits et écrits* (1994); c) Los 13 cursos dictados en el Collège de France, donde fue profesor desde 1970 a 1984. A partir de las grabaciones existentes y las notas del propio Foucault han comenzado a editarse a partir de 1997.

unilateral “voluntad de poder” fenómenos específicos como los del saber y la cultura. Como remarca Foucault,

...la tentativa de reducir el saber al poder, de hacer del saber la máscara del poder, en estructuras en las que el sujeto no tiene cabida, no puede ser otra cosa que una pura y simple caricatura. Se trata, al contrario, del análisis de las relaciones complejas entre estos tres elementos distintos, que no se reducen los unos a los otros, que no se absorben los unos en los otros, pero *cuyas relaciones son mutuamente constitutivas*. Estos tres elementos son: los saberes, estudiados en la especificidad de su veridicción; las relaciones de poder, estudiadas no como la emanación de un poder sustancial e invasor, sino en los procedimientos por los cuales se gobierna la conducta de los hombres, y, para terminar, los modos de constitución del sujeto a través de las prácticas de sí. Me parece que al efectuar este triple desplazamiento teórico –del tema del conocimiento al de la veridicción, del tema de la dominación al de la gubernamentalidad, del tema del individuo al de las prácticas de sí- se puede estudiar, sin reducirlas jamás unas a otras, las relaciones entre verdad, poder y sujeto (2009, p. 27. Las cursivas son nuestras).

Por otra parte, este esquema triádico de dimensiones revisa las lecturas rígidamente cronológicas de los aportes foucaultianos (más allá de que ese ordenamiento tenga reconocibles visos de verosimilitud e innegable utilidad didáctica) según las cuales su obra podría resumirse por la articulación sucesiva de tres métodos (arqueología, genealogía, hermenéutica), tres ejes de análisis (saber-poder-sujeto) y tres categorías ordenadoras (episteme, dispositivo, prácticas). En su lugar, Foucault señala que la integración de esas tres miradas estuvo en el punto de vista que tomó en su investigación inicial sobre la lo-

cura, que trató de entender “no como un objeto invariante a través de la historia, y sobre el cual habría actuado cierta cantidad de sistemas de representaciones, de función y valor representativo variable”; tampoco era una manera de estudiar “la actitud que, a lo largo de los siglos o en un momento dado, había podido adoptarse con referencia a ella. Significaba, en cambio, intentar estudiar la locura como *experiencia de nuestra cultura*” (Foucault, 2009, pp. 19-20. Las cursivas son nuestras). Desde esta perspectiva, la experiencia de la locura podía ser investigada,

... en primer lugar, como un punto a partir del cual se constituía una serie de saberes más o menos heterogéneos, y cuyas formas de desarrollo había que analizar: la locura como matriz de conocimientos, de conocimientos que pueden ser de tipo propiamente médico, y también de tipo específicamente psiquiátrico o de tipo psicológico, sociológico, etc. En segundo lugar, la locura, en tanto y en cuanto es forma de saber, era también un conjunto de normas, unas normas que permitían recortarla como fenómeno de desviación dentro de una sociedad, y al mismo tiempo normas de comportamiento de los individuos con respecto a ese fenómeno de la locura y con respecto al loco, un comportamiento tanto de los individuos normales como de los médicos, el personal psiquiátrico, etc. Tercero y último: estudiar la locura en la medida en que esa experiencia de la locura define la constitución de cierto modo de ser del sujeto normal, frente y con referencia al sujeto loco. Fueron esos tres aspectos, esas tres dimensiones de la experiencia de la locura (forma de saber, matriz de comportamientos, constitución de modos de ser del sujeto), los que, con mayor o menor éxito y eficacia, procuré unir. (Foucault, 2009, pp. 19-20).

El análisis foucaultiano ofrece, aún en esta apretada síntesis, sugerentes guías heurísticas para pensar en la actualidad diferentes tipos de experiencia, entre ellas, la experiencia de la participación política. Por un lado, su lectura nos lleva a indagar la manera en que se articulan las formas de saber, las matrices de comportamientos, y la constitución de modos de ser del sujeto en el campo de la educación superior. Así, la experiencia política se nos aparece “estratificada” en tres capas cuya articulación está lejos de ser sincrónica, o de integrarse de manera mecánica. Fuera de toda rigidez –real y conceptual- habrá que tratar de comprender el modo en el que conviven –en los mismos actores aunque en diferentes contextos y circunstancias- tres dimensiones de la experiencia política estudiantil: a) las creencias, conocimientos e información sobre la institucionalidad política, b) las actitudes y disposiciones hacia la participación, enmarcadas en un esquema de reglas escritas y no escritas, definidas al interior de instituciones que encarnan principios, valores y orientaciones políticas elaboradas a partir de una densa trayectoria histórica; y finalmente, c) los modos de constitución de las prácticas participativas y las tomas de posición que los actores asumen, tanto en el espacio universitario (agrupaciones estudiantiles y asambleas) como en la política territorial o nacional.

Por otra parte, y ligado a lo anterior, estas multiformes “posiciones de sujeto” de los actores estudiantiles no deben ser vistas como explicadas por una “identidad” homogénea y subyacente (los estudiantes o los militantes “son”), sino más bien a través de “identificaciones” cambiantes a lo largo de un espacio de tensiones y polaridades, de correspondencias y oposiciones, que definen posturas, decisiones o elecciones ajustadas a contextos disímiles, aunque los actores lo hagan de manera más o menos coherente, con cierto “aire de familia” común. Desde esta perspectiva, enfrentamos más bien el desafío de comprender cómo y por qué los estudiantes “actúan”, “juegan un rol”, o desempeñan una “actuación” en el sentido de una *performance* (Alexander, 2009).

## Entre el habitus y las socializaciones múltiples

En la sociología de Pierre Bourdieu la noción de *habitus* constituye el gozne que enlaza las dimensiones objetivas y subjetivas de la experiencia social. Como categoría de mediación entre el lado más objetivo de la “posición” de un agente en el espacio social (definido por el volumen, la composición y la trayectoria de adquisición de capitales), y el elemento más subjetivo de la “toma de posición”, el *habitus* aparece como un sistema de disposiciones, un *ethos* incorporado (*in corpore*, metido en el cuerpo), a través de un largo y cambiante proceso de aprendizaje explícito e implícito, que constituye las percepciones, orienta las apreciaciones y configura las prácticas sociales.

La genealogía del concepto ha sido rastreada hasta la categoría aristotélica de *héxis*, caracterizada como “disposición habitual”, y definida en el Libro Delta de la *Metafísica* (parág. 20) como “un cierto acto entre el poseedor y lo poseído, tal como una cierta acción o un cierto movimiento”. La versión latina de Boecio y Tomás de Aquino tradujo el término como *habitus*, y así llegó a la filosofía contemporánea de la mano de la obra de la fenomenología de Edmund Husserl. Pero serán sobre todo sus lectores franceses, centralmente Jean-Paul Sartre y Maurice Merleau-Ponty, a la par que las investigaciones socio-históricas de Norbert Elías, los que legarán al joven Bourdieu una noción que él mismo reformulará para darle un renovado y más sistemático contenido sociológico, capaz de articular una constelación de observaciones empíricas desarrolladas en sus trabajos etnográficos iniciales en Argelia y entre los campesinos de la región del Beárn (Chauviré y Fontaine, 2008, p. 67).

El concepto es central en el pensamiento bourdeano porque en buena medida se encuentra en la intersección de una serie de falsos dualismos que su enfoque pretende superar (individuo-sociedad; subjetivismo-objetivismo; agente-estructura; teórico-empírico; idealismo-materialismo; conciencia-inconsciencia, etc.). Asimismo, porque el *habitus* otorgaría una clave para comprender el modo en que

se ponen en acto -se “actualizan”- en la experiencia concreta de los actores sociales los dos grandes principios de estructuración de las sociedades modernas que Bourdieu integra en su visión: la estratificación social (entendida como antagonismo de clases) y la diferenciación funcional.

En principio, la *estratificación social* se refiere a la conformación de agrupamientos jerárquicos de los actores sociales en virtud de patrones estructurales y asimétricos de acceso a recursos de la sociedad (económicos, políticos, institucionales, etc.). Históricamente tiende a distinguirse entre diferentes sistemas de estratificación: esclavitud, castas, estamentos y clases. En este marco, Bourdieu intenta articular una visión de las clases en las sociedades contemporáneas que es tributaria, a la vez, de los dos enfoques heredados por la tradición sociológica a partir de las obras de Karl Marx y Max Weber.

Como es sabido, una manera habitual de entender la noción moderna de “clase social”, inspirada en la obra de Karl Marx, es definirla como un conjunto de relaciones entre individuos cuya ubicación en la sociedad viene dada por su vinculación estructural con la propiedad de los medios de producción. Para decirlo gráficamente: en el extremo más alto de la escala social tenderían a encontrarse los poseedores de tierras, empresas y maquinarias, mientras que en el polo opuesto los que sólo tienen su fuerza de trabajo para vender en el mercado. En la visión marxiana originaria una clase existe como realidad histórica al nivel del proceso económico de producción (“clase en sí”), pero sólo podrá devenir en “clase para sí” en la medida que adquiera -en el marco de la lucha política- conciencia de sus intereses objetivos y capacidad para llevarlos adelante en una relación antagónica con otras clases.

Desde una visión diferente, Max Weber ofrece una concepción tridimensional de la estratificación social articulada en base a tres fuentes -relativamente independientes entre sí- que regirían la conformación de jerarquías en la sociedad: poder, riqueza y *status*. El poder (capacidad del individuo para imponer su voluntad) se tradu-

ciría en términos de influencia devenida en posición política, ya sea en forma de grupo o partido; la riqueza (disponibilidad de recursos materiales) se conformaría como posición económica; mientras que el *status* (reconocimiento social por detentar una ocupación, cargo o seguir un estilo de vida) marcaría las coordenadas principales de la posición en el espacio social en términos de honor, prestigio o condición. De este modo, el autor de *Economía y Sociedad* da cuenta de cierta “autonomía” entre las esferas económica, social y política, rechazando toda forma de determinación “en última instancia” de alguna de ellas sobre las otras.

Bourdieu intenta conjugar ambos legados para hacer frente a lo que considera cuatro reduccionismos básicos que han afectado tradicionalmente el análisis de clases. Dichos reduccionismos son el “substancialismo” (la tendencia a considerar las propiedades del grupo real como atributos esenciales, en vez de entenderlas como fruto histórico de relaciones), el “intelectualismo” (creer que las clases definidas en el “papel” son clases “reales”), el “economicismo” (la tendencia a definir las -exclusivamente- desde variables económicas) y el “objetivismo” (descuidar la dimensión simbólica de las luchas como constitutiva de los distintos planos de antagonismo: se confronta también tratando de definir el sentido de las luchas que se entablan). Con base en estas consideraciones Bourdieu ofrece una caracterización “socio-lógica” de las clases en los siguientes términos:

... conjunto de agentes que ocupan posiciones semejantes (en el espacio social) y que, situados en condiciones semejantes y sometidos a condiciones semejantes, tienen todas las probabilidades de tener *disposiciones* semejantes e intereses semejantes y de producir prácticas y tomas de posición semejantes (1990. Las cursivas son nuestras).

De este modo, la noción de clase integra el sistema de disposiciones configurados en el *habitus*, y éste a su vez reenvía a las marcas

de clase inscriptas en la génesis de su configuración histórica. Como dirá Bourdieu en *La Distinción*,

...estructura estructurante, que organiza las prácticas y la percepción de las prácticas [...] es también estructura estructurada: el principio del mundo social es a su vez producto de la incorporación de la división de clases sociales. [...] Sistema de esquemas generadores de prácticas que expresa de forma sistémica la necesidad y las libertades inherentes a la condición de clase y la *diferencia* constitutiva de la posición, el *habitus* aprehende las diferencias de condición, que retiene bajo la forma de diferencias entre unas prácticas enclasadadas y enclasantes (como productos del *habitus*), según unos principios de diferenciación que, al ser a su vez producto de estas diferencias, son objetivamente atribuidos a éstas y tienden por consiguiente a percibir las como naturales (1988, pp. 170-171).

Claro que el *habitus* no sólo se constituye históricamente en los pliegues estructurales de una sociedad dividida en clases, sino en el marco de una sociedad secularmente diferenciada. En efecto, la *diferenciación funcional* se refiere al proceso por el cual distintas esferas de la vida social desarrollan una lógica propia -relativamente autónoma respecto de otras esferas- para la resolución de problemas cada vez más especializados (el derecho, la ciencia, la educación, la política, etc.). Pero lejos de entender esas esferas a la manera del enfoque sistémico (integradas a partir de lazos funcionales y a través de la congruencia consensual de ideas, reglas y valores, según el clásico modelo parsoniano), Bourdieu desarrolla su enfoque de los campos desde una perspectiva que hace del conflicto el hilo con el que se tejen todas las relaciones sociales. Desde esta perspectiva, un *campo* es un espacio social estructurado de posiciones e interacciones objetivas (cuyas propiedades pueden ser analizadas en forma independiente

de los agentes que participan en él), centradas en los conflictos por la producción, distribución y apropiación de un capital.

En esta caracterización, la noción de capital entendida desde la tradición crítica de Marx exclusivamente limitada a la esfera económica (como un conjunto de bienes, títulos y medios de intercambio -producto del trabajo acumulado- que sirven para la obtención de un beneficio), es ampliada por Bourdieu a efectos de englobar distintas dimensiones de la vida social. Así, al *capital económico* (acervo de bienes materiales o de titularidades -convertibles, transferibles- con valor de intercambio en el mercado), se le agregan el *capital cultural* (acervo de saberes, creencias, valores, habilidades, que posee un agente), ya sea “incorporado”, en una persona, “objetivado”, en una obra de arte, “institucionalizado”, a través de títulos o certificados de competencia cultural; el *capital social*, entendido como acervo de redes de contacto social, relaciones sociales de reciprocidad que dispone un agente en un espacio social dado; y el *capital simbólico*: acervo de reconocimiento legítimo en la posesión de otra forma de capital de un agente otorgado por otros actores sociales.

El punto clave en esta caracterización se refiere al hecho de que son los antagonismos que se dan al interior de un campo (y entre los campos) lo que le otorgan su dinámica propia a la vida social. Así, en un texto seminal de comienzos de los años setenta, “El mercado de los bienes simbólicos”, Bourdieu retomará una ilustrativa metáfora proustiana del cuarto tomo de *En busca del tiempo perdido* para ejemplificar—con inocultables reminiscencias darwinistas— la cuestión: “Las teorías y las escuelas, como los microbios y los glóbulos, se devoran entre sí y con su lucha aseguran la continuidad de la vida” (*Sodomoma y Gomorra*). De este modo, el cambio es una consecuencia del enfrentamiento permanente entre los elementos que conforman un campo, mientras que el orden que emerge a partir de dicha dinámica conflictiva es producto de algún proceso de dominación —material y simbólica— que algunos agentes, sectores, regiones o clases ejercen sobre otros al tener acceso a recursos y capacidades diferenciales.

Aunque en este punto corresponde destacar que para Bourdieu las luchas en torno a la producción, distribución y apropiación de un capital se fundamentan no sólo en la premisa básica de la escasez, sino en el hecho de que los agentes que actúan en un campo poseen intereses, creencias (perciben, clasifican) y valores (juzgan, evalúan, distinguen) que los llevan a establecer relaciones conflictivas con sus pares, pero sobre la base de cierto sustrato común. En tal sentido, siguiendo el clásico análisis de Johan Huizinga en *Homo ludens* (1938), el sociólogo francés nos dirá que poseen una *illusio*, es decir, comparten una trama simbólica que constituye el interés por participar del juego y que es el producto histórico elaborado en todo campo como condición de su propio funcionamiento. Así, por ejemplo, quienes en una institución de educación superior autónoma luchan por alcanzar una posición directiva, lo hacen frente a pares que a la vez defienden a la institución de eventuales intervenciones extrañas a la misma, en el entendido de que en un campo los agentes luchan por lo mismo que pretenden preservar. Por eso el autor de *Los herederos* destacará que en un campo hay luchas (“batallas” entre los agentes) y fuerzas (como si fuera un campo “magnético”) que actúan sobre ellos, que constituyen las reglas del juego y que moldean las estrategias de quienes actúan en él, manteniendo los límites con otros campos. Dichas reglas no responden al esquema analítico del cálculo racional de medios a fin, tampoco siguen un patrón de manera inconsciente o por internalización de valores, sino que más bien se asemejan al proceso de jugar un juego o de hablar una lengua, esto es, al desarrollo de un *sentido práctico* que incorpora modos de hacer, decir o actuar mediante un aprendizaje explícito e implícito en la misma situación en la que se juega.

Como resumirá Bourdieu en *El sentido práctico*,

los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen *habitus*, sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras es-

estructuradas predisuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser el producto de la obediencia a reglas, y, a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta (2007, p. 86)<sup>10</sup>.

Ahora bien, de manera simplificada podríamos decir que Bourdieu despliega a lo largo de su obra dos definiciones principales de *habitus*, congruentes con los sucesivos desplazamientos teóricos del autor. En una primera fase, desde sus trabajos seminales a finales de los años '50 hasta 1972 (fecha en que publica *Esquema para una teoría de la práctica*), su indagación ha sido caracterizada en términos de un avance “hacia una teoría de la práctica”; mientras que una segunda etapa estaría marcada por el recorrido que lo lleva desde “el estructuralismo genético a la sociología reflexiva” (Martínez, 2007). En tal sentido, la caracterización del *habitus* que Bourdieu ofrece en aquella obra de juventud está fuertemente marcada por la impronta de su formación “estructuralista”, verdadero clima de época con fuerte arraigo en ciertas zonas intelectuales de la Francia de aquellos años. Allí nos dirá:

...el *habitus* se define como un sistema de disposiciones durables y transferibles -estructuras estructuradas predisuestas a funcionar como estructuras estructurantes- que

---

10 Nótese que en este multicitado párrafo hay una serie de supuestos “heroicos” (las condiciones de existencia “producen” *habitus*, las prácticas y representaciones pueden estar “objetivamente adaptadas a su fin”, etc.) cuya discusión en detalle nos desviaría de nuestro propósito central. Para un examen crítico véase Martuccelli (2006), Farías (2010) y Martín Criado (2013).

integran todas las experiencias pasadas, y funciona en cada momento como matriz estructurante de las percepciones, las apreciaciones y las acciones de los agentes frente a una coyuntura o acontecimiento, y que él contribuye a producir (Bourdieu, 1976).

Sin embargo, esta primera versión que fue moldeada a partir de sus trabajos iniciales en Argelia y de sus observaciones entre los campesinos de la región del Beárn, recibirá distintas críticas por su fuerte rigidez para captar las diferencias entre el entorno social de una sociedad “tradicional” (como Bourdieu caracteriza a los Cabilia) y una sociedad moderna y diferenciada como la Francia contemporánea. Como ha señalado Martín Criado en esta “versión dura”, que a su juicio rebasa el *Esquema...* y se extendería al menos hasta *El sentido práctico* (1980), el *habitus* es: a) consistente, “al ser interiorizado en un entorno socializador coherente”; b) “se incorpora especialmente en la socialización primaria, mediante familiarización práctica y mimesis corporal”; c) “es resistente al cambio”; d) “es transferible a los dominios de práctica más variados”; y e) “permite hacer prácticas certeras, ajustadas a la situación, sin necesidad de reflexión”. Así, esta caracterización parece suponer “una sociedad estable, poco diferenciada, con nula o reducida presencia de escritura e instituciones formales de enseñanza. En esta sociedad homogénea, los niños se socializarían en un entorno de influencias coherente, que produciría un *habitus* sistemático y transferible” (Martín Criado, 2013).

Algunos años después, en cambio, Bourdieu nos ofrece una conceptualización más flexible y adaptable a las condiciones de los entornos cambiantes de una sociedad compleja. Como bien destaca Martuccelli, al cuestionar “la tesis de una fuerte articulación entre los campos y el *habitus*”,

... cuando uno observa la evolución de la obra de Bourdieu se hace cada vez más acuciante e insoluble el problema del ajuste entre la posición en el campo y la disposición personal. Es decir, estudio tras estudio, tiene que reconocer que los actores tienen orientaciones culturales que exceden o difieren de las que deberían poseer dadas sus posiciones sociales. La ecuación según la cual... la posición explica la toma de posición por las disposiciones incorporadas cede el paso a un proceso de desajuste constante que tiende incluso a generalizarse (2006, p. 94. Las cursivas son nuestras).

Ese desplazamiento analítico, apoyado en distintas investigaciones empíricas, cristalizaría en torno a su obra tardía sobre Pascal, cuando al establecer las bases filosóficas de la sociología de las prácticas, Bourdieu busca en las reflexiones del pensador francés “un nuevo punto de partida para comprender la relación entre individuo y sociedad” (Fariás, 2010, p. 15). En tal sentido, como bien recuerda Martín Criado, en las *Meditaciones pascalianas* Bourdieu destaca que el *habitus* “no está necesariamente adaptado ni es necesariamente coherente” (1999, p. 210); que funciona a menudo en condiciones sociales diferentes de aquellas que le dieron origen; que los *habitus* “cambian sin cesar en función de las experiencias nuevas” por lo que “se caracterizan por una combinación de constancia y variación” (1999, p. 211); y que el *habitus* “tiene sus fallos, sus momentos críticos de desconcierto y desfase”, o que “el grado en el que cabe dejarse llevar por los automatismos del sentido práctico varía, evidentemente, según las situaciones y los ámbitos de actividad” (1999, p. 213).

Esta caracterización más dúctil del *habitus* ha llevado en los últimos años a algunos discípulos de Bourdieu, siguiendo las líneas maestras de las indagaciones del sociólogo de Denguin, a explorar senderos complementarios para re-pensar algunos aspectos de su herencia intelectual. Es el caso, entre otros, de Bernard Lahire, quien

en diferentes obras desde finales de los años '90 hasta la actualidad, ha avanzado en la consideración del carácter plural y flexible del *habitus*. Esta renovada conceptualización está animada por su vocación de establecer un diálogo teórico e interdisciplinar con la psicología social y cultural, y tiene por objeto principal superar algunas limitaciones que –a su juicio– constriñen el legado clásico de la noción de *habitus*, centralmente las dimensiones de “sistema” y de “transferibilidad”, tal como fueron desarrolladas originariamente por Bourdieu. En particular, Lahire se apoya en las contribuciones previas de Maurice Halbwachs, de quién recupera sus “disquisiciones sobre los múltiples marcos sociales de la memoria y la estabilización del recuerdo”, y de Lev Vygotski, figura de referencia, recuperada en los últimos años, cuyas contribuciones están desplazando “a los piagetianos en el seno de las teorías sobre el desarrollo y la socialización” (Sánchez Criado, 2007).

En primer lugar, nos dice Lahire, al observar el mundo social percibimos que existen

... un millón de *experiencias socializadoras* que son heterogéneas y que, incluso, pueden ser contradictorias entre sí. Esto quiere decir que no tenemos incorporado un *sistema* coherente y homogéneo de disposiciones que puede transferirse para todos lados, sino que somos el producto de disposiciones heterogéneas y muchas veces contradictorias (2014, p. 72. Las cursivas son nuestras).

El segundo problema se refiere a la “transferibilidad” del *habitus*; en este caso, Bourdieu toma dicha noción de Piaget, para quien los esquemas de pensamiento y de sentimiento se “transferían” de una situación a otra. Pero si tenemos un sistema de disposiciones heterogéneas, razona Lahire, “no son las mismas disposiciones las que se transfieren de una situación a otra. Según la situación en la cual nos encontremos, ciertas disposiciones van a actuar, algunas se van a inhibir y otras se van a activar” (2014, p. 72).

Así, en una sociedad diferenciada,

... la socialización en contextos múltiples y heterogéneos produciría actores con repertorios diferenciados de esquemas de percepción y acción. El *habitus* coherente e integrado sería un caso límite —y poco probable— del abanico de posibilidades de constitución de las disposiciones de los individuos” (Martín Criado, 2013).

En palabras de Lahire,

No hay [...] individuos que puedan tener disposiciones sociales generales, coherentes y transferibles de una esfera de actividad a otra, o de una práctica a otra, salvo si —y sólo si— sus experiencias sociales se han visto siempre gobernadas por los mismos principios. Lejos de ser un caso corriente, más bien cabría pensar que nos hallamos aquí ante una excepción histórica (2004, p. 39)

Esta indagación es la que ha dado lugar a su conceptualización en términos de “socialización múltiple”, para estudiar inicialmente las trayectorias de niños y adolescentes en su triple relación con sus familias, los grupos de pares y el entorno de las instituciones educativas. Partiendo de la premisa básica según la cual el momento de la socialización primaria y las primeras etapas de la socialización secundaria son épocas “particularmente importantes para la conformación social de los individuos”, Lahire señala que

... se trata de un tiempo marcado por *socializaciones múltiples* y a menudo complejas, en las cuales se hace sentir la influencia conjunta, y en ocasiones contradictoria, de la *familia* —y en ésta, de los padres, de la fratría e incluso de los miembros de la familia extensa—, del *grupo de*

*pares* –unido a menudo a las industrias culturales y los medios audiovisuales específicamente orientados hacia la juventud– y de la *institución escolar* (2007, p. 23. *Cursivas nuestras*).

En tal sentido, concluirá Lahire, pensar sociológicamente a los niños, a los adolescentes y a los jóvenes en la actualidad, implica comprender su lugar en el seno de “diferentes configuraciones de relaciones de interdependencia” (2007).

## **Un acercamiento a la experiencia de los estudiantes universitarios**

La noción de *experiencia* arrastra una larga deriva de entonaciones filosóficas e intelectuales, al punto de que es posible recorrer buena parte del pensamiento occidental a partir de sus cambiantes sentidos. Estas múltiples referencias, a su vez, ya sea moduladas desde el discurso letrado o articuladas desde los transitados pliegues del lenguaje cotidiano, se anudan en torno a un término reconocidamente polisémico y de elusiva delimitación (Sazbón, 1996; Jay, 2009).

La palabra proviene del latín (*experientia*) y está formada por el verbo *experior* (intentar, probar), compuesto por el prefijo *ex* (afuera) y *perior* que está emparentado con *peritus* (perito, entrenado, experto), y más modernamente con *experimentum* (prueba, experimento). La significación de la raíz *per*, a su vez, se abre en varias direcciones pero primordialmente en dos: por un lado, se refiere a la acepción de “intentar, probar, arriesgar”; por otro, significa también “conducir/pasar a otro lado” (VV.AA., 2014). De este modo, a riesgo de caer en una gruesa simplificación, es posible trazar un paralelo entre ambas raíces etimológicas con dos sentidos filosóficos fundamentales: el que piensa a la experiencia “como confirmación, o posibilidad de confirmación, empírica (y con frecuencia sensible) de datos”, y el que entiende la expe-

riencia “como hecho de vivir algo dado anteriormente a toda reflexión o predicación” (Ferrater Mora, 1994, p. 1181). Así, el primer sentido tiene sobre todo una connotación de hecho “externo”, o de reconstrucción “objetiva” de procesos o fenómenos, y está más emparentado con una mirada gnoseológica (o epistemológica); mientras que el segundo sentido, en cambio, involucra una connotación de carácter “interno”, existencial, de modificación de la propia subjetividad, ligado a una trayectoria biográfica, ya sea de índole personal o colectiva.

Siguiendo el ya clásico vocabulario sobre cultura y sociedad de Raymond Williams, es en particular esta acepción de carácter biográfico de la experiencia la que a su vez puede ser desglosada en dos sentidos principales. Por un lado, tenemos el “conocimiento reunido sobre los acontecimientos del pasado, ya sea mediante la observación consciente o por la consideración y reflexión”; en este caso, la *experiencia pasada* suele manifestarse bajo la forma de “lecciones” capaces de guiar la acción. Por otro lado, encontramos “un tipo particular de consciencia”, más “pleno, abierto y activo”, que además “del pensamiento incluye el sentimiento”, y que constituye la *experiencia presente* (Williams, 2000, p. 138).

Esta última noción queda especialmente bien captada en una conocida reflexión que Walter Benjamin le hace llegar en una carta a Theodore W. Adorno hacia 1940, donde le señala:

No hay razón alguna para que te oculte que las raíces de mi “teoría de la experiencia” se remontan a un recuerdo de la infancia. Mis padres acostumbraban llevarnos de paseo durante los meses de verano, y siempre los acompañábamos dos o tres de nosotros. Pero es en mi hermano en quien estoy pensando aquí. Luego de haber visitado uno u otro de los lugares obligatorios en torno a Freudstadt, Wegen o Shereiberhau, mi hermano solía acotar: “Ahora podemos decir que hemos estado allí”. Esta observación quedó impresa de forma indeleble en mi mente (Jay, 2009, p. 366).

La reflexión benjaminiana –que permite vincular la noción de experiencia con los debates actuales en torno a los problemas de la constitución del sujeto, las derivas de la memoria y los avatares de la identidad narrativa (Di Pego, 2015)- es particularmente inspiradora para nuestra indagación por dos razones fundamentales.

En primer lugar, porque sobre el trasfondo de la tradición intelectual alemana Benjamin traza una sugerente distinción entre *Erlebnis* (“vivencia”) y *Erfahrung* (“experiencia”). Como señala Ferrater Mora, el término “vivencia” comienza a circular en nuestra lengua a partir de la traducción que José Ortega y Gasset hiciera hacia 1913 del concepto de *Erlebnis*, tomado directamente de la obra de Dilthey, aunque estudios posteriores han rastreado su genealogía, al menos, hasta Hegel. Formada por la raíz de la palabra alemana *Leben*, vida, la *Erlebnis*, nos recuerda Ortega, es aquel “género de relación inmediata en que entra o puede entrar el sujeto con ciertas objetividades... Todo aquello que llega con tal inmediatez a mi yo, que entra a formar parte de él, es una *vivencia*” (Ferrater Mora, 1994, p. 3713). De este modo, la vivencia sería considerada como un acontecimiento subjetivo, “puntual y subitáneo”, una ocurrencia singular, mientras que la experiencia tendería a ser interpretada como un “suceder más continuo y ligado a la tradición” (Ferrater Mora, 1994, p. 3714). Así, la experiencia requeriría, para poder constituirse, una cierta trama de significados compartidos, lo que la hace partícipe de alguna forma de vida pública, de espacio en común, donde puede desarrollarse como tal. En otras palabras, yo puedo tener la *vivencia* personal –única, intransferible- de caminar por las calles de París, pero la *experiencia* de participar –por esas mismas calles- en una manifestación política, sólo adquiere su pleno sentido como construcción colectiva al interior de una trama de significados compartidos<sup>11</sup>.

---

11 Nótese que el sentido epistemológico de “experiencia”, tal como queda fijado desde la época moderna en tanto componente primordial del conocimiento científico, también posee este ineludible significado de un proceso o fenómeno que es observado o experimentado en público (o que puede ser accesible a un público especializado).

En segundo lugar, tal como lo pone de manifiesto el fragmento antes citado, Benjamin enfatiza la íntima conexión entre experiencia y narración, ya que es justamente la actividad de narrar la que posibilita a quien relata transmitir a sus oyentes cierto acontecimiento en calidad de experiencia; mientras que la información comunicaría el puro en-sí de lo sucedido, la narración sería un modo de intervención donde se pone en juego la propia vida del relator. Así, la narración se constituye como “la facultad de intercambiar experiencias”, pero a la vez, “la experiencia que se transmite de boca en boca es la fuente de la que se han servido todos los narradores”. De este modo, se constituye un circuito que se retroalimenta de manera permanente al interior de un espacio colectivo de intercambio y aprendizaje mutuo: “el narrador toma lo que narra de la experiencia; la suya propia o la transmitida”, y al hacerlo permite que eso que narra se convierta en “experiencias de aquellos que escuchan su historia”. Como dirá Benjamin:

... (al) narrador ... le está dado recurrir a toda una vida. (Por lo demás, una vida que no sólo incorpora la propia experiencia, sino, en no pequeña medida, también la ajena. En el narrador, lo sabido de oídas se acomoda junto a lo más suyo.) Su talento es de poder narrar su vida y su dignidad; la *totalidad* de su vida. El narrador es el hombre que permite que las suaves llamas de su narración consuman por completo la mecha de su vida (Benjamin, 1991, p. 16).

En el marco de estas consideraciones, en las páginas que siguen apelaremos a una noción de experiencia entendida como “el punto nodal de la intersección entre el lenguaje público y la subjetividad privada, entre los rasgos comunes expresables y el carácter inefable de la interioridad individual” (Jay, 2009, p. 20), siendo su rasgo clave la diferencia que se introduce como novedad, en un individuo o en un colectivo, al atravesar, padecer o incorporar a través de una

mediación lingüística (un relato) una determinada relación con una realidad comprendida en su otredad. Como nos recuerda Jay:

... una experiencia no puede limitarse a duplicar la realidad previa de quien la sobrelleva y dejarlo, por decirlo así, en donde estaba antes; es preciso que algo se modifique, que acontezca algo nuevo, para que el término sea significativo. Ya sea una ‘caída’ de la inocencia o la adquisición de un nuevo saber, un enriquecimiento de la vida o una amarga lección acerca de sus locuras, algo digno del nombre de ‘experiencia’ no puede dejarnos... donde comenzamos (2009, p. 21).

Asimismo, es importante destacar –siguiendo una densa estela de aportes que van de Weber a Bourdieu, pasando por Parsons– que toda experiencia en una sociedad moderna se encuentra mediada por el secular proceso de *diferenciación* de estructuras y funciones, por la conformación de esferas de acción, intereses y valores que organizan los distintos campos de la vida social con lógicas diferenciales (ciencia, arte, política, etc.). En nuestro caso, el campo elegido es el de la educación superior en la Argentina actual, y las experiencias políticas que allí se tejen habrán de ser analizadas a la luz de los cruces, los intercambios y las tensiones entre el campo político nacional, la política de los establecimientos (facultades) y las identidades disciplinarias que definen carreras o perfiles de formación académica y profesional.

Por tales razones, en sintonía con otras investigaciones elaboradas en los últimos años (Carli, 2012 y 2014) utilizaremos este sugerente cristal analítico referido a la constitución de un campo de experiencia, para “explorar los modos en que los estudiantes transitan la vida universitaria” en las instituciones argentinas, buscando producir “un relato histórico atento a la sensibilidad de lo cotidiano y a los modos de apropiación de las instituciones, a los contextos materiales de lo vivido y al lenguaje de la narración retrospectiva” (Carli, 2012, p. 27).

En este sentido, al decir de François Dubet, la experiencia social no es algo meramente “vivido” que corresponde a una simple descripción comprensiva, sino que es “un trabajo, una actividad cognitiva, normativa y social que debemos aprender a analizar cuando la programación de las funciones sociales y el juego de intereses no permite dar cuenta de ella en forma cabal” (2011, p. 125).

## La participación política en la vida universitaria

Dentro del ancho campo de experiencias que jalonan la vida de los estudiantes en su tránsito por la educación superior nos interesa especialmente recortar un subconjunto mucho más acotado, referido a la participación política institucionalizada. En tal sentido, en el marco de la institucionalidad democrática se entiende habitualmente por *participación política* un conjunto de prácticas por las cuales un actor toma parte “activa, voluntaria y personalmente” en un proceso público de toma de decisiones (Sartori, 1992, p. 35). La referencia al carácter “voluntario” de la participación es importante para distinguirla de las formas coercitivas de encuadramiento y movilización “desde arriba”, típicas de los sistemas autoritarios (Sani, 1998, p. 1137)<sup>12</sup>.

Como lo han puntualizado distintos autores, la participación puede ser entendida como un continuo de situaciones, cuyas fronteras no pueden ser delimitadas con absoluta nitidez, existiendo diferentes escalas o niveles de involucramiento (O’Donnell, 1972; Zimmerman, 1992; Delfino y Zubieta, 2010). Limitándonos a las formas institucionales o convencionales de la acción política, y tomando libremen-

---

12 Una profusa y sugerente literatura nos ilustra sobre la necesidad de distinguir formas convencionales y no convencionales de participación política juvenil (entre otros: Balardini, 2000 y 2005; Bendit, 2000; Bonvillani y otros, 2008; Chaves, 2009; Picotto y Vommaro, 2010). Aunque compartimos esa distinción, en estas páginas nuestra preocupación central se refiere a los espacios institucionales de acción política universitaria.

te el criterio clasificatorio ofrecido por Giacomo Sani, podríamos distinguir tres niveles. En un primer nivel, podría hablarse de una participación *pasiva* (mínima, limitada o básica); se trata de “comportamientos esencialmente receptivos”, tales como la presencia en reuniones, la exposición voluntaria a mensajes políticos o la concurrencia a actos comiciales de carácter obligatorio. La segunda forma puede indicarse como participación *activa*, en la que se desarrollan de manera relativamente estable “dentro o fuera de una organización política” una serie de actividades de apoyo, como “cuando se hace obra de proselitismo, cuando se hacen compromisos para trabajar en la campaña electoral, cuando se difunde la prensa del partido, cuando se participa en manifestaciones de protesta, etc.” Finalmente, nos encontraríamos con una participación *militante* allí donde se forja un compromiso estable de asumir responsabilidades de representación, delegación o dirección (Sani, 1998, p. 1137). Para nuestros fines, el “votante”, el “adherente” y el “militante” de una agrupación política estudiantil pueden ilustrar cabalmente cada uno de estos niveles<sup>13</sup>.

---

13 Dejamos aquí abierto para futuras indagaciones el análisis de la pertenencia a una agrupación política universitaria como un caso de integración a un tipo peculiar de “tribu” juvenil urbana. En principio, podemos adoptar como hipótesis de trabajo que la noción de tribu puede “viajar” (hablando metodológicamente en el sentido de Sartori) desde otros espacios sociales donde se despliega la experiencia vital de los jóvenes a los claustros universitarios; sin embargo –tendemos a creer– hay ciertos elementos que configuran a las agrupaciones estudiantiles (por caso, su orientación a maximizar el acceso al poder institucional universitario) que requerirían que esa literatura de corte socio-antropológico dialogue críticamente con los trabajos clásicos y contemporáneos sobre partidos políticos. Como es sabido, la metáfora de la “tribu” para referirse a las microculturas juveniles fue introducida por Maffesoli (1990); una revisión actualizada se encontrará en Feixa (2006); para el caso argentino puede consultarse Margulis (1996). Para una revisión de la problemática de los partidos políticos con especial referencia al caso argentino véase Malamud (2003) y Varetto (2014).

## La metamorfosis de la representación política

En las democracias modernas, y en cualquier organización con cierto grado de complejidad de funciones y amplitud de miembros, el vínculo que une a ambos extremos del continuo de participación política es el lazo de *representación*<sup>14</sup>. Literalmente *re-presentar* significa “presentar de nuevo y, por extensión, hacer presente algo o alguien que no está presente” (Sartori, 1992, p. 225). El término hace referencia a un universo bastante vago y diverso de prácticas pero en un esfuerzo de síntesis podríamos distinguir al menos dos sentidos principales. De lado de la *vita activa*, la representación se refiere a un tipo de acción, según la cual “representar es actuar según determinados cánones de comportamiento en referencia a cuestiones que conciernen a otra persona”; de manera más específica, la *representación política* consiste en “un proceso de elección de los gobernantes y de control sobre su obra a través de elecciones competitivas”. Del lado de la *vita contemplativa*, en un sentido epistémico, cognitivo o estético, la representación supone alguna forma de reproducción simbólica de propiedades o peculiaridades existenciales. Dicho de otro modo, “representar es poseer ciertas características que reflejan o evocan las de los sujetos u objetos representados” (Cotta, 1998, pp. 1384-1390).

Norbert Lechner ha trazado una sugerente vinculación entre ambas significaciones al indagar los problemas de la construcción simbólica de la representación política; en particular, al discutir el problema arendtiano acerca de si la política “debe y puede” representar lo social. Como ha señalado el autor germano-chileno, “hoy en día se ha abandonado una concepción reduccionista de la representación: no tomamos la representación por una copia fiel de una realidad social supuestamente natural-objetiva. Lo social no es un dato dado, sino

---

14 Pasamos por alto en este punto una discusión sobre el carácter “directo” o “indirecto” (representativo) de la democracia, que acarrea una densa deriva histórica. Una revisión de la cuestión se encontrará, entre otros, en Bobbio (1991), Sartori (1992 y 2008) y Manin (2016).

construido”, y aunque esa “construcción social (discursiva) de la realidad se encuentra... condicionada por las condiciones materiales”, es preciso entender la representación como “construcción simbólica e imaginaria de la realidad social” (Lechner, 1992, pp. 135-136).

De manera análoga se ha expresado Murray Edelman, al sostener que:

... los observadores y lo que observan se construyen recíprocamente”, que “los desarrollos políticos son entidades ambiguas que significan lo que los observadores interesados construyen, y... que los roles y auto-conceptos de los observadores mismos son también construcciones, creadas por lo menos en parte por sus observaciones interpretadas (1991).

En esta perspectiva, un problema social, un enemigo político o un líder son “tanto una *entidad* como un *significante* con una gama de significados que varía de modos que... (sólo) podemos comprender parcialmente”. Así, los actores de la vida política también son construcciones simbólicas; en parte porque “sus acciones y su lenguaje crean su subjetividad, su sentido de quiénes son”, pero en parte también porque “las personas que participan en la política son símbolos o posturas morales y se convierten en modelos de rol, puntos de referencia o símbolos de amenaza o maldad” (Edelman, 1991, p. 8).

A partir de estas consideraciones podemos retomar la problemática de la representación en la actualidad, para examinar su “metamorfosis” (Manin, 1992) o indagar en un “malestar” (Mustapic, 2008) que en muchas ocasiones es tematizado como una verdadera “crisis”. Como lo ha resumido una especialista argentina, la cuestión puede ser abordada desde dos perspectivas diferentes pero complementarias.

Desde una primera mirada, centrada en el vínculo *partido-ciudadanos*, la representación es entendida a partir de su “capacidad para

expresar los rasgos de la sociedad en la que se despliega. El malestar sobreviene aquí con la ruptura de ese vínculo y se traduce en la dificultad de los partidos políticos para agregar y articular los intereses sociales”. En este caso, se asume que si la relación partido-ciudadanos es “construida adecuadamente los partidos políticos habrán de responder a las demandas de su electorado a través de políticas públicas consistentes”. Por tal razón, los problemas de representación se resolverían al promover reformas orientadas esencialmente al “acercamiento entre representantes y representados” (Mustapic, 2008, p. 4). En términos de Sartori, esta visión pone el acento en la dimensión de la *representatividad*, es decir, en la idea según la cual “nos sentimos representados por quien *pertenece* a nuestra misma matriz de *extracción* porque presumimos que aquella persona nos *personifica*”, y por tanto, el problema de la representación consistiría en “encontrar una persona que nos sustituya personificándonos” (Sartori, 1992, p. 234).

Para una perspectiva centrada en la relación *partido-gobierno*, en cambio, el eje de atención está puesto en el “desempeño en el cargo de quienes han sido investidos de la representación... y comporta un problema de ejercicio del poder de decisión”. En este caso, argumenta Mustapic, el malestar emerge “cuando las decisiones que adoptan los representantes en el marco de ese ejercicio gestionan deficientemente los intereses sociales que les han sido confiados”. Así, esta mirada comienza por poner en cuestión aquello que la primera daba por sentado: “la disposición y la capacidad de los representantes para ocuparse en forma competente de los intereses de quienes los han votado” (2008, p. 4). En palabras de Sartori, nos encontramos aquí con un problema de *responsabilidad*, tanto en el sentido de que el representante debe “responder” al titular de la relación, como que debe “alcanzar un nivel adecuado de prestación en términos de capacidad y eficiencia” (Sartori, 1992, p. 234).

Ahora bien, frente al tópico de la “crisis” de representación la noción de “metamorfosis” introducida por Manin (1992) tiene un par de ventajas. Por un lado, le devuelve su plena historicidad a la

problemática de la representación, y al hacerlo deja de poner en un lugar absoluto, incluso al punto de idealizarla, una forma concreta de estructura de representación –por caso, la “democracia de partidos”–, contra la que debería compararse el “malestar” actual con el lazo representativo. De este modo, jugando con parecidos y diferencias con un libro cercano en el tiempo, cabría aclarar que la palabra “metamorfosis” no es entonces una metáfora empleada para sugerir que, por debajo del cambio de atributos, subsiste la perennidad de una sustancia. Por el contrario, una metamorfosis hace temblar las certidumbres y recompone todo el paisaje social. Pero las conmociones, aunque sean fundamentales, no son novedades absolutas si se inscriben en el marco de una misma problematización (Castel, 2001, p. 18).

Por otro lado, al desplazar el sentido puramente negativo encerrado en una noción estrecha de crisis, la reflexión de Manin ayuda a poner atención sobre las lógicas específicas que estarían gobernando las nuevas formas en las que se ejerce el vínculo de representación, ofreciendo como telón de fondo el contraste entre elementos cambiantes y elementos “constantes” al interior de una misma matriz política representativa (2016, p. 14).

## **El linaje de la Reforma Universitaria**

Es claro que las experiencias de participación política estudiantil no se dan en un vacío institucional, sino que se elaboran al interior de una cierta trama de normas (escritas y no escritas), de creencias y de símbolos que configuran no solamente el marco de restricciones y oportunidades que modelan las acciones políticas, sino que también conforman el tejido de significados que nos permiten interpretar y justificar dichas acciones. Para nuestro caso (pero también para otros casos argentinos y latinoamericanos) esa experiencia de participación política sólo puede ser comprendida cabalmente si la inscribimos sobre la dilatada deriva histórica de la Reforma Universitaria.

En efecto, con un derrotero nacional signado por los reiterados quiebres políticos y la inestabilidad institucional, las últimas tres décadas han contemplado el más largo período de vigencia del régimen democrático en nuestro país, y en este marco, las universidades públicas han gozado de la más extensa etapa de práctica autónoma y cogobernada de su historia. Pero, como hemos sostenido en otros trabajos, ésta ya dilatada práctica ha desembocado en un resultado paradójico<sup>15</sup>: la propia vigencia del paradigma reformista de gobernanza universitaria, a la vez que tendió a naturalizarse como cristalización material y simbólica del gobierno interno de las casas de altos estudios, ha terminado por ocultar un cambio profundo, según el cual los gobiernos universitarios realmente existentes se han venido alejando paulatinamente de las fórmulas institucionales (principios de organización) y de los modelos de orientación política (principios legitimatorios) que estaban en la base del viejo paradigma reformista. De este modo, se ha profundizado la brecha -que Krotsch percibía agudamente hace más de una década- entre los ideales reformistas como “orientadores de la acción” y las formas de gobierno “cristalizadas” en normas y prácticas de gestión (2002a), y con ello, se abre un interesante espacio de análisis para conocer de qué modo se elabora en la actualidad la experiencia de participación política de los jóvenes estudiantes en el contexto de esta “metamorfosis” político-institucional.

Sin duda, como ha sido reconocido desde diferentes miradas historiográficas, la Reforma Universitaria no tiene “un” programa oficial, y ningún sector político o académico puede arrogarse el título de vocero exclusivo de sus principios y postulados<sup>16</sup>. De hecho, las tensiones entre saber y política en sus diversas entonaciones acompañaron el movimiento desde sus orígenes, legando a la posteridad un entramado material y simbólico plural -tejido con los hilos del

---

15 Las notas que siguen retoman ideas y argumentos expuestos en diversos trabajos, en particular Atairo y Camou (2011) y Atairo y Camou (2018).

16 Entre los muchos trabajos dedicados a la cuestión pueden consultarse: Ciria y Sanguinetti (1968 y 1983), Portantiero (1978), Tünnermann Bernheim (1998), Buchbinder (2005 y 2008).

poder y la cultura- con perfiles ideológicos difusos, y que a lo largo de los años, y en diferentes contextos históricos, le permitió al “reformismo” abarcar una amplia constelación de voces, posiciones y proyectos (Sigal, 1991).

Como es sabido, las más tempranas formulaciones del programa reformista se encuentran en el célebre “Manifiesto Liminar”, fechado el 21 de junio de 1918, y en los debates y documentos elaborados por el “Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios”, que en julio de 1918 congregó en Córdoba a representantes de las universidades argentinas. El Congreso elaboró un “Proyecto de Ley Universitaria” y un “Proyecto de bases estatutarias”, que contenían los principios y postulados que debían animar a las casas de estudios en esa nueva “hora americana” por venir. Curiosamente, los avatares políticos e institucionales que sucedieron al estallido del movimiento hicieron que fuera recién a mediados del siglo XX, por obra de un gobierno cívico-militar, que el repertorio normativo reformista tomara carta de ciudadanía en la organización de las universidades argentinas durante una década (1955-1966). El abanico de principios y fórmulas institucionales básicas abarcaba, entre otros, la autonomía universitaria, la elección democrática de las autoridades y cuerpos directivos de la Universidad con participación de los distintos estamentos (originalmente profesores, graduados y estudiantes), concursos de oposición para la selección del profesorado y periodicidad de las cátedras, libertad de cátedra, asistencia libre y extensión universitaria, etc. (Tünnermann Bernheim, 1998, pp. 118-119).

Sobre esta larga experiencia histórica la recuperación democrática de 1983 inscribió un intento hasta cierto punto “restauracionista” de los postulados reformistas tal como habían sido plasmados en la estructura normativa que había estado vigente en las universidades argentinas a partir de la caída del primer peronismo (1955) y antes del golpe militar de Onganía (1966-1973). Pero en este extemporáneo regreso al pasado, un nuevo contexto histórico y una serie de rasgos político-institucionales emergentes (no plenamente originales pero sí

renovados en sus alcances y sentidos) comenzaron a tener una fuerte presencia desde entonces.

Quizá el primer elemento a remarcar sea el de la fuerte *partidización* de la vida universitaria argentina (Krotsch, 2002b), en particular en lo que hace al segmento estudiantil aunque con ímpetu desigual en los otros claustros. Allí donde en etapas anteriores los cauces de participación y las banderías identitarias configuraban proyectos de amplio espectro (“humanismo” versus “reformismo”, o la confrontación “laica” o “libre”, para citar dos fracturas emblemáticas), ahora las vertientes participativas y los vehículos de identificación serán básicamente cubiertos por organizaciones partidarias<sup>17</sup>. Como lo ha destacado una nutrida bibliografía, el funcionamiento del gobierno de las instituciones universitarias está atravesado por los estrechos vínculos con el campo político partidario, en tanto y en cuanto las posiciones y lealtades se construyen por fuera de los cuerpos colegiados, al margen de los estamentos, de las pertenencias disciplinarias u organizacionales, y se ligan más a los partidos políticos hegemónicos en cada universidad (Chiroleu et al., 2001; Mazzola, 2007; Bianco, 2003 y Stubrin, 2015). Por cierto, también habrá que anotar a cuenta de esta dinámica partidista de las universidades la fragmentación política que experimentaron los partidos argentinos, especialmente entre la segunda parte de los años 90 y la crisis del 2001, que desembocará, entre otros cambios, en las nuevas formas de convivencia – con débiles grados de institucionalización– de fracciones de partidos, brazos de organizaciones sociales o movimientos territoriales en la vida política actual de las universidades, en particular en las grandes universidades metropolitanas.

Un segundo rasgo que corresponde destacar de la lógica de construcción del poder universitario está dado por la presencia de un alto

---

17 Una narrativa del auge, en los primeros años 80, y del posterior ocaso de las agrupaciones independientes en las grandes universidades nacionales, nos entregaría un cuadro aleccionador de los mecanismos y procesos de construcción política de las hegemonías partidarias.

componente *corporativo* entre los claustros que participan en la política universitaria. En tal sentido, buena parte de la dinámica que marca el ritmo de la lucha de poder en la universidad –y que hunde sus raíces en estratos más profundos de la cultura política dominante en el país– obstaculiza la posibilidad de generar lazos entre los diferentes sectores, dificulta el compromiso con intereses universitarios más generales o de más largo alcance, y privilegia líneas de fractura sobre la base de distintas modalidades de reivindicaciones estamentales de corto plazo (Suasnábar, 1999; Chiroleu et al., 2001; Naishtat y Toer, 2005; Mazzola, 2007).

Un tercer elemento que hará su irrupción en los años ‘90 se refiere a un conjunto de políticas de reforma de corte “regulacionista”, centradas en la lógica de la evaluación, la acreditación y la distribución orientada del financiamiento a través de programas especiales, que a la vez que replantearán las relaciones entre Estado y universidad, avivarán diversos planteos críticos y conflictos a lo largo de todo el campo de la educación superior<sup>18</sup>.

Finalmente, pero no en último lugar, si a partir de la década del ‘90 son visibles cambios en las políticas universitarias (*policies*), no menos significativa ha sido la mutación en el marco de la política (*politics*) que vincula a las universidades con el entorno más amplio del sistema político, entendiendo por tal el conjunto articulado de reglas, prácticas y relaciones de poder, efectivamente vigentes en un espacio social, que constituyen el proceso de toma de decisiones vinculantes (Sartori, 2003). Para decirlo en términos de Bernard Manin, si la Reforma Universitaria nació con el “parlamentarismo”, atravesó (aunque con largos eclipses autoritarios) la larga etapa de la “democracia de partidos”, y sobrevive hoy en el marco de algo que –a falta de mejor denominación– podríamos llamar una “democracia de audiencias”, parecería increíble que ante esos cambios de horizontes organizativos

---

18 Una consideración sistemática de estas reformas en García de Fanelli (2005); un balance que recorre el camino de estas políticas desde el menemismo a los gobiernos Kirchner se encontrará en Chiroleu, Marquina y Rinesi (2012).

y legitimatorios de la lucha política, la herencia reformista no se hubiera transformado. De hecho, podríamos aseverar, para permanecer ha tenido que cambiar, y esas modificaciones –estimamos– afectan no sólo la trama institucional sino también el modo como los actores del campo universitario se configuran como sujetos de la política<sup>19</sup>.

En el contexto de estas consideraciones, explorar la experiencia de participación política de los jóvenes universitarios nos lleva a tratar de comprender, como adelantamos en la introducción de este capítulo, su “doble vida” (Bourdieu y Wacquant, 1997). De un lado, una *vida política subjetiva*, con variables grados de compromiso, de involucramiento y constitución de vivencias personales; de otro lado, una *vida política objetiva*, expresada por una lógica multiplicadora y diferenciada de acumulación de poder, que se desarrolla en términos de una serie de juegos “anidados” (Tsebelis, 1990) que vinculan el poder institucional universitario con los ámbitos de la política partidaria y territorial. Así, será de gran importancia indagar las distintas caras de los procesos de construcción, distribución y ejercicio del poder político estudiantil: uno de esos perfiles se orienta a la acumulación de poder institucional universitario más directamente ligado a la responsabilidad ante sus bases electorales (elecciones de claustro, participación en órganos de gobierno, etc.); otra cara despliega una cierta “autonomía relativa” respecto de la anterior, en la medida en que la acumulación electoral manifestada en las elecciones de “centros de estudiantes” constituye un acopio de recursos (materiales y simbólicos) que se vuelca –a su vez– en dos arenas políticas diferentes: una sigue la ruta gremial y política en el vector que va de los centros a las federaciones estudiantiles, donde el voto originario suele reconfigurarse en nuevas alianzas y constelaciones políticas, mientras que otro canal –más alejado aún del mandato estudiantil específico– es el que traduce esa presencia universitaria en términos de competencia terri-

---

19 Si se nos permitiera combinar el aporte de Manin con los sugerentes trabajos de Guillermo O'Donnell (1992 y 2011), tal vez podemos hablar para el caso argentino de los últimos años de una democracia delegativa de audiencias.

torial o partidaria (ocupación de espacios en las juventudes políticas de los diferentes partidos o en movimientos sociales).

Indagar, aunque más no sea parcialmente, algunos de estos laberintos a través de los que se despliega la experiencia política de los jóvenes estudiantes nos permitirá comprender de mejor manera –creemos– el sinuoso recorrido que se genera entre lo que se dice y lo que se hace, entre lo que se imagina y lo que se vivencia, entre lo que se expresa y lo que se vota.

## Reflexiones finales

La exploración que hemos realizado hasta aquí nos permite enhebrar los hilos de un tejido analítico básico a la hora de estudiar las diferentes aristas del papel político de los estudiantes en el marco de una nueva configuración universitaria, retomando la pregunta que nos sirvió de punto de partida: *¿Cómo se constituye la experiencia de participación política estudiantil en una universidad pública argentina en la actualidad?*

En primer lugar, dimos por sentado que los *estudiantes* pueden ser vistos desde una doble mirada: tanto pertenecientes al mundo de los “jóvenes” por su condición (la “cultura de los jóvenes” según la expresión utilizada por Krotsch en su inspirador trabajo) a la vez que como partícipes de la vida universitaria por su rol de “alumnos”.

En el marco de la riqueza de esa vida universitaria nos centramos en un foco problemático: la *experiencia de participación política* de los alumnos y las alumnas, constituida por dos dimensiones, la referida a las “formas” de hacer política y la que se refiere a los “contenidos” específicos de la política.

En este cuadro de interpretación, como ya adelantamos, los capítulos empíricos del volumen exploran los alcances de una *hipótesis* general: la experiencia política de los *jóvenes estudiantes universitarios* es fruto de un complejo *proceso de individuación, socialización*

y *subjetivación* en el que se vinculan sus *trayectorias personales* con diferentes campos de la vida social (el *campo disciplinar*, el *campo político universitario* y el *campo político nacional*).

De este modo, cuando tratamos de entender las “formas” de hacer política en la universidad, nuestro argumento señala que –en el cuadro de las peculiaridades de la lucha política estudiantil y de las especificidades disciplinares- el campo político nacional y el campo político universitario operan con una *lógica de intercambio fluida*. Pero cuando procuramos comprender los “contenidos” de la experiencia política vemos que las orientaciones político-ideológicas de los jóvenes estudiantes se explican mejor al considerar que el campo político nacional y el campo político universitario operan con una *lógica de intercambio compartimentada*.

La elección de la noción de experiencia como vector analítico de la investigación está lejos de ser casual, más bien, encarna una mutación (o al menos un aspecto de una mutación) que es tanto “social” como “sociológica”. Como lo ha referido Danilo Martuccelli:

Son importantes los cambios en la sensibilidad porque como sociólogo te enfrentas a personas a las que, en un momento dado, tu lenguaje habitual les resulta opaco o alejado de lo que están viviendo. Entonces tienes que *inventar una gramática sociológica* que les haga sentido a los actores sociales. En ese trabajo de búsqueda de un lenguaje que haga posible la comunicación entre los dos, las *experiencias individuales* se convierten en la materia prima para ese trabajo. Lo que ayer se pudo construir en torno a la idea de sociedad, hoy en día se construye en torno a las experiencias de los actores. Ese es el movimiento de fondo. Podemos decir que casi no es una elección para un sociólogo. Es algo que la propia situación social te obliga a hacer si quieres guardar una comunicación con los actores sociales (2015, p. 100. Las cursivas son nuestras).

Y en una entonación analítica análoga se expresa también François Dubet, abriendo una veta de reflexión muy cercana a nuestra propia “experiencia” sociológica en el trabajo de campo con estudiantes universitarios argentinos: “los actores que observo me parece que se inscriben en varias racionalidades, en varias lógicas; nunca son totalmente reductibles al paradigma de una teoría pura”. En tal sentido, los alumnos y las alumnas (ya sea en su carácter de militantes, adherentes o simples votantes en un procesos político) “reflexionan, actúan, nunca son totalmente adecuados para sus funciones o sus intereses, y la teoría debe poder explicar su actividad, su reflexividad, su crítica, cuando tienen que resolver problemas”. Como destaca Dubet, “llamo *experiencia social* a la cristalización, más o menos estable, en los individuos y los grupos, de lógicas de acción diferentes, a veces opuestas, que los actores deben combinar y jerarquizar a fin de constituirse como sujetos” (2011, p. 117. Las cursivas son nuestras)<sup>20</sup>.

Así, “el análisis de la experiencia social es útil, no para describir lo ‘vividido’ de los individuos, sino para comprender cómo se producen nuestras maneras de vivir juntos” (Dubet, 2011, p. 130). En tal sentido, estas páginas pretenden –aunque sea de modo parcial y tentativo– descender el velo que cubre las maneras de hacer política, de encarar conflictos, de construir sentidos e identidades en ese fecundo tramo de la existencia personal y social de los jóvenes estudiantes que es la vida universitaria.

## Referencias bibliográficas

Alexander, J. C. (1989). *Las teorías sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial*. Barcelona: Editorial Gedisa.

---

20 Mientras Martuccelli habla de procesos de individuación, socialización y subjetivación, Dubet habla correlativamente de tres lógicas de acción “puras”, aunque entremezcladas en las prácticas concretas de interacción, a saber: lógicas estratégicas de integración social y de subjetivación.

- Alexander, J. C. (2000). Cultura y crisis política: el caso *Watergate* y la sociología durkheimiana. En *Sociología Cultural. Formas de clasificación en las sociedades complejas*. Barcelona: Anthropos.
- Alexander, J. C. (2009). Cómo se hace la Sociología Cultural (entrevista). *Estudios Sociológicos (Colmex)*, 27(81), 933-959.
- Almond, G. (1988). Separate Tables: Schools and Sects in Political Science. *Political Science and politics*, 21(4), 828-842.
- Arredondo Salinas, C. D. (2011). *La descentralización en Chile: una mirada desde la economía política y el neoinstitucionalismo* (Tesis de Maestría en Gestión y Políticas Públicas). Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Departamento de Ingeniería Industrial.
- Atairo, D. y Camou, A. (2011). La gobernabilidad de las universidades nacionales en la Argentina: escenarios de un paradigma en transformación. En R. San Martín (Coord.), *Entre la tradición y el cambio. Perspectivas sobre el gobierno de la universidad*. Buenos Aires: Cátedra UNESCO/Universidad de Palermo.
- Atairo, D. y Camou, A. (próxima aparición en 2018). *La metamorfosis del gobierno universitario: un estudio a partir de los cambios en los estatutos de las universidades públicas argentinas (1983-2013)*.
- Balardini, S. (Coord.) (2000). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO.
- Balardini, S. (2005). ¿Qué hay de nuevo, viejo? *Nueva Sociedad*, (200), 96-107.
- Barletta, A. (17 de marzo de 2000). Universidad y política. La peronización de los universitarios: 1966-1973. Ponencia presentada en *XXII Congreso Internacional de la Asociación de Estudios Latinoamericanos*, Miami.
- Beck, U., Giddens A. y Lash, S. (1997). *Modernización Reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Madrid: Alianza.
- Beck, U. (2006). *La sociedad de riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.

- Bendit, R. (2000). Participación social y política de los jóvenes en países de la Unión Europea. En S. Balardini (Comp.), *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO.
- Benjamin, W. (1991). *El narrador*. Madrid: Taurus.
- Bentancur, N. (julio, 2013). Gobernanza y diseño institucional. Marco conceptual y análisis de caso (Regulación y gobierno del sistema educativo en Uruguay). *Revista Internacional de Investigaciones en Ciencias Sociales*, 9(1), 119-143.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1998). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bianco, I. (2003). La gestión en el espacio organizacional universitario. Mecanismos de lucha y negociación entre los órganos [uni] personales y colegiados. Ponencia presentada en *Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI*, Universidad Nacional de San Luis, San Luis.
- Bobbio, N. (1991). *Estado, Gobierno y Sociedad*. México: FCE.
- Bonavena, P., Califa, J. S. y Millán, M. (Comps.) (2007). *El movimiento estudiantil argentino. Historias con presente*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas.
- Bonavena, P. y Millán, M. (mayo, 2012). El movimiento estudiantil en la actualidad argentina: una aproximación sociohistórica. *Revista del Observatorio Social de América Latina*, 13(31), 105-132. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/osal/20120417105250/OSAL31.pdf>
- Bonvillani, A. y otros (2008). Juventud y política en la Argentina (1968-2008). Hacia la construcción de un estado del arte. *Revista Argentina de Sociología*, 6(11), 44-73.
- Bourdieu, P. (1976). *Esquema para una teoría de la práctica*. Barcelona: Laia.
- Bourdieu, P. (1990). Espacio social y génesis de las clases. En *Sociología y cultura*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/Editorial Grijalbo.

- Bourdieu, P. (1988). *La distinción*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1997). *Respuestas por una Antropología Reflexiva*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones pascalianas*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Buchbinder, P. (2008). ¿Revolución en los claustros? La reforma universitaria de 1918. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Buchbinder, P. y Marquina, M. (2008). *Masividad, heterogeneidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1995-2008*. Los Polvorines: UNGS y Biblioteca Nacional.
- Buendía Espinosa, M. A. (2011). Análisis institucional y educación superior. Aportes teóricos y resultados empíricos. *Perfiles Educativos*, 33(134), 8-33.
- Camou, A., Prati, M. y Varela, S. (2014). Tras las huellas de la participación política. Reflexiones en torno a la experiencia reciente de estudiantes de la UNLP. Ponencia presentada en *VIII Jornadas de Sociología de la UNLP*, Facultad de Humanidades y Ciencias de La Educación, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Camou, A. (2017). Conflicto. En C. Pereda (Edit.): *Diccionario de Justicia*. México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carli, S. (2014). *Universidad pública y experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Castel, R. (2001). *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires: Paidós.
- Chauviré, C. y Fontaine O. (2008). *El vocabulario de Bourdieu*. Buenos Aires: Atuel.

- Chaves, M. (junio, 2009). Investigaciones sobre juventudes en la Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006. *Papeles de trabajo*, 2(5).
- Chinoy, E. (1987). *La sociedad. Una introducción a la sociología*. México: FCE.
- Chiroleu, A., Iazzeta, O. y otros (2001). El ejercicio de la autonomía y el cogobierno en la Universidad Nacional de Rosario. En A. Chiroleu (Org.), *Repensando la educación superior*. Rosario: Editora UNR.
- Chiroleu, A.; Marquina, M. y Rinesi, E. (Comps.) (2012). *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Ciria, A. y Sanguinetti, H. (1968). *Los reformistas*. Buenos Aires: Editorial Jorge Álvarez.
- Ciria, A. y Sanguinetti, H. (1983). *La reforma universitaria* (2 tomos). Buenos Aires: CEAL.
- Collins, R. (1996). *Cuatro tradiciones sociológicas*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Cot, J. P. y Mounier J. P. (1978). *Sociología política*. Barcelona: Blume.
- Cotta, M. (1998). Representación política. En Bobbio, N., Matteucci, N. y Pasquino, G., (Dir.), *Diccionario de Política*. México: Siglo XXI.
- Delfino, G. y Zubieta, E. (2010). Participación política: concepto y modalidades. *Anuario de Investigaciones*, 17, 211-220.
- Di Pego, A. (2015). *La modernidad en cuestión. Totalitarismo y sociedad de masas en Hannah Arendt*. La Plata: EDULP.
- Dubet, F. (julio-diciembre, 2005). Los estudiantes. *Revista de Investigación Educativa*, (1).
- Dubet, F. (2011). *La experiencia sociológica*. Barcelona: Gedisa.
- Edelman, M. (1991). *La construcción del espectáculo político*. Buenos Aires: Manantial.
- Elias, N. (1998). *La civilización de los padres*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

- Elster, J. (2010). *La explicación del comportamiento social: más tuercas y tornillos para las ciencias sociales*. México: Gedisa.
- Farías, I. (2010). *Adieu à Bourdieu? Asimetrías, límites y paradojas en la noción de habitus*. *Convergencia, Revista de ciencias sociales*, (54), 11-34.
- Feixa, C. (2006). *De jóvenes, bandas y tribus (Antropología de la juventud)*. Barcelona: Ariel.
- Ferrater Mora, J. (1994). *Diccionario de Filosofía*. Barcelona: Ariel.
- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. México: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2009). *El gobierno de sí y de los otros*. Buenos Aires: FCE.
- García de Fanelli, A. (2005). *Universidad, organización e Incentivos. Desafío de la política de financiamiento frente a la complejidad institucional*. Buenos Aires: Miño y Dávila-Fundación OSDE.
- Giddens, A. (1997). Vivir en una sociedad postradicional. En U. Beck (Et Al.), *Modernización Reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Madrid: Alianza.
- Giddens, A. (2000). *Un Mundo Desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid: Taurus.
- Giddens, A. y Sutton P. W. (2014). *Sociología*. Madrid: Alianza.
- Giner, S. (1993). *Sociología*. Barcelona: Península.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa (Tomos I y II)*. Madrid: Taurus.
- Hirschman A. O. (1977). *Salida, voz y lealtad. Respuestas al deterioro de empresas, organizaciones y estados*. México: FCE.
- Jay, M. (2009). *Cantos de experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires: Paidós.
- Johnson, H. M. (1973). *Sociología. Una introducción sistemática*. Buenos Aires: Paidós.
- Kandel, V. (2005). *Participación estudiantil y gobierno universitario Nuevos actores – Viejas estructuras*. (Tesis de Maestría). FLACSO Argentina.

- Keucheyan, R. (2013). *Hemisferio Izquierda. Un mapa de los nuevos pensamientos críticos*. España: Siglo XXI editores.
- Krotsch, P. (junio, 2002a). Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿Han muerto los movimientos estudiantiles? *Espacios en blanco. Revista de Educación Superior, Serie Investigaciones*, (12), 19-49.
- Krotsch, P. (25 de agosto de 2002b). Una universidad partidizada no le da confianza a la sociedad (entrevista), *Clarín*.
- Lahire, B. (2004). *El hombre plural. Los resortes de la acción*. Barcelona: Bellaterra.
- Lahire, B. (2007). Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples. *Revista de Antropología Social*, (16), 21-38.
- Lahire, B. (noviembre, 2014). Socializaciones y disposiciones heterogéneas: sus vínculos con la escolarización (entrevista). *Propuesta Educativa*, (30), 71-77.
- Lechner, N. (1992). ¿La política debe y puede representar lo social? En M. R. Dos Santos (Coord.), ¿Qué queda de la representación política? Caracas: Nueva Sociedad.
- Maffesoli, M. (1990). *El tiempo de las tribus*. Barcelona: Icària.
- Malamud, A. (2003). Partidos políticos. En J. Pinto (Comp.), *Introducción a la ciencia política*. Buenos Aires: Eudeba.
- Manin, B. (1992). Metamorfosis de la representación. En M. R. Dos Santos (Coord.), ¿Qué queda de la representación política? Caracas: Nueva Sociedad.
- Manin, B. (2016). *Los principios del gobierno representativo*. Madrid: Alianza.
- Margulis, M. (1996). *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos.
- Martín Criado, E. (enero-marzo, 2013). Cabilia: la problemática génesis del concepto de habitus. *Revista Mexicana de Sociología*, 75(1), 125-151.

- Martínez, A. T. (2007). *Pierre Bourdieu: Razones y lecciones de una práctica sociológica*. Buenos Aires: Manantial.
- Martuccelli, D. (2006). *Lecciones de sociología del individuo*. Lima: PUCP.
- Martuccelli, D. (junio, 2015). La singularización en las sociedades contemporáneas: claves para su comprensión (entrevista por Mariana Nobile y Rocío Ferrada Hurtado). *Propuesta Educativa*, 24(43), Vol. 1, 99-112.
- Mazzola, C. (2007). *La república universitaria. Elección directa en la Universidad Nacional de San Luis*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria.
- Miller, J. (2011). *La pasión de Michel Foucault*. Santiago de Chile: Tajamar.
- Mustapic, A. M. (2008). *Del Malestar con los Partidos a la Renovación de los Partidos*. San Pablo y Santiago de Chile: IFHC/CIEPLAN.
- Naishtat, F. y Toer, M. (Eds.) (2005). *Democracia y representación en la universidad. El caso de la Universidad de Buenos Aires desde la visión de sus protagonistas*. Buenos Aires: Biblos.
- Noguera, J. A. (2010). *Teoría sociológica analítica*. Madrid: CIS.
- Nosiglia, C. (2012). Poder y autoridad: el impacto de la Ley de Educación Superior en el gobierno de la universidad argentina. En R. San Martín (Ed.), *Entre la tradición y el cambio. Perspectivas sobre el gobierno de la universidad*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- O'Donnell, G. (1972). *Modernización y autoritarismo*. Buenos Aires: Paidós.
- O'Donnell, G. (1992). *Delegative Democracy?* Notre Dame: The Helen Kellogg Institute for International Studies, University of Notre Dame.
- O'Donnell, G., Iazzetta O. y Quiroga, H. (Coord.) (2011). *Democracia delegativa*. Buenos Aires: Prometeo.

- Olson, M. (1998). La lógica de la acción colectiva. En S. Saiegh y M. Tommasi (Comps.), *La nueva economía política. Racionalidad e instituciones*. Buenos Aires: Eudeba.
- Parsons, T. y Shils, E. (1968). *Hacia una teoría general de la acción*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Parsons, T. (1999). *El sistema social*. Madrid: Alianza.
- Peña, N. y Omar, D. (segundo semestre de 2004). La educación superior en Colombia y la teoría de los costos de transacción política. *Revista de Economía Institucional*, 6(11), 97-134.
- Picotto, D. y Vommaro, P. (abril, 2010). Jóvenes y política: las agrupaciones estudiantiles independientes de la Universidad de Buenos Aires. *Nómadas*, (32), 149-161.
- Portantiero, J. C. (1978). *Estudiantes y política en América Latina*. México: Siglo XXI.
- Powell, W. y DiMaggio, P. (1999). Introducción. En W. Powell y P. DiMaggio (Eds.), *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: Fondo de Cultura.
- Prati, M. (2012). Tribus y territorios estudiantiles. Notas metodológicas acerca de la relación entre disciplinas del conocimiento y cultura política en estudiantes de la UNLP. *Cuestiones de Sociología*, (8). Recuperado de <http://www.cuestionessociologia.fahce.unlp.edu.ar/issue/view/193>
- Rivas, A. (2010). *Radiografía de la educación argentina*. Buenos Aires: Fundación CIPPEC.
- Robles Salgado, F. (2005). Contramodernidad y Desigualdad Social: Individualización e individuación, inclusión/exclusión y construcción de identidad. La necesidad de una sociología de la exclusión, *Revista MAD*, (12).
- Sánchez Criado, T. (2007). La singularidad plural o el habitus múltiple. *Athenea Digital*, (12).
- Sani, G. (1998). Participación política. En N. Bobbio, N. Matteucci y G. Pasquino, *Diccionario de Política*. México: Siglo XXI.
- Sartori, G. (1992). *Elementos de teoría política*. Madrid: Alianza.

- Sartori, G. (2003). *Ingeniería Constitucional Comparada: Una Investigación de Estructuras, Incentivos y Resultados*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sartori, G. (2008). *La democracia en treinta lecciones*. Buenos Aires: Taurus.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., Elbert, R., y Perugorriá, I. (mayo-junio, 2005). Corrupción y democracia en la Argentina: la interpretación de los estudiantes universitarios, *Revista Argentina de Sociología*, 3(4), 9-31.
- Sazbón, J. (1996). Historia y experiencia. *Entrepasados*, (10), 23-42.
- Scott, J. y Marshall, G. (2005). *Oxford Dictionary of Sociology*. Oxford: OUP.
- Shepsle, K. A. y Bonchek, M. S. (2005). *Las fórmulas de la política. Instituciones, racionalidad y comportamiento*. México: Taurus-CIDE.
- Simkin, H. y G. Becerra. (2013). El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, Vol. XXIV, Nro. 47, pp. 119-142.
- Sigal, S. (1991). *Intelectuales y poder en la década del sesenta*. Buenos Aires: Puntosur.
- Smith-Martins, M. (enero-marzo, 2000). Educación, socialización política y cultura política. Algunas aproximaciones teóricas, *Perfiles Educativos*, (87).
- Stewart, E. W. y Glynn, J. A. (1977). *Introducción a la sociología*. Buenos Aires: Paidós.
- Stubrin, A. (2015). Panorama comparativo entre las políticas universitarias de la Argentina durante el período democrático. En N. Mainero y C. Mazzola (Comps.), *Universidad en democracia. Políticas y problemáticas argentinas y latinoamericanas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Suasnábar, C. (1999). Resistencia, cambio y adaptación en las universidades nacionales. Problemas conceptuales y tendencias emergentes en el gobierno y la gestión académica. En G. Tiramonti, C.

- Suasnábar y V. Seoane (Au.), *Políticas de modernización universitaria y cambio institucional*. La Plata: UNLP.
- Tenti Fanfani, E. (2002). Socialización. En C. Altamirano (Dir.), *Términos críticos de sociología de la cultura*. Buenos Aires: Paidós.
- Tilly, C. y Wood, L. J. (2010). *Los movimientos sociales, 1768-2008: Desde sus orígenes a facebook*. Barcelona: Crítica.
- Toer, M. (1997). Los estudiantes de la UBA y su actitud ante las instituciones. *Revista Pensamiento Universitario*, (6).
- Tünnermann Bernheim, C. (1998). La reforma universitaria de Córdoba. *Educación Superior y Sociedad*, 9(1), 103-127.
- Torre, J. C. (enero-marzo, 2003). Los huérfanos de la política de partidos. Sobre los alcances y la naturaleza de la crisis de representación partidaria. *Desarrollo Económico*, 42(168), 647-665.
- Tortti, M. C. (2014). *La nueva izquierda argentina (1955-1976). Socialismo, peronismo y revolución*. Rosario: Prohistoria ediciones.
- Touraine, A. y Khosrokhavar F. (2002). *A la Búsqueda de sí Mismo. Diálogo sobre el Sujeto*. Buenos Aires: Paidós.
- Touraine, A. (2006). *Un Nuevo Paradigma para comprender el mundo de hoy*. Buenos Aires: Paidós.
- Tsebelis, G. (1990). *Nested Games. Rational Choice in Comparative Politics*. Berkeley: University of California Press.
- Universidad de Buenos Aires (2011). *Censo de estudiantes 2011. Resultados finales*. Buenos Aires: Coordinación general de Planificación estratégica e institucional UBA.
- Varela, S., Atairo, D., Duarte, Y. (2012). Universitarios y política. Notas para una caracterización general de los estudiantes de la UNLP. Ponencia presentada en *VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata*, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad Nacional de la Plata, La Plata. Recuperado de <http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/vii-jornadas-2012/actas/Varela.pdf/view>

- Varetto, C. A. (diciembre, 2014). El análisis del sistema de partidos en la ciencia política argentina: aporte al estado de la cuestión y propuesta de ordenamiento. *Revista SAAP*, 8(2), 555-584.
- Vázquez, M. y Vommaro, P. (julio-diciembre, 2008). La participación juvenil en los movimientos sociales autónomos. El caso de los Movimientos de Trabajadores Desocupados (MTDs), *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(2), 485-522.
- VV.AA. (2014). *Etimologías de la Lengua Española*. Recuperado de <https://etimologia.wordpress.com/2014/03/26/experiencia/>
- Wheeler, S. (1970). Conducta desviada. En N. J. Smelser, *Sociología*. Madrid: Euramérica.
- Williams, R. (2000). *Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Zabludovsky Kuper, G. (abril, 2013). El concepto de individualización en la sociología clásica y contemporánea. *Política y Cultura*, (39).
- Zimmerman, J. F. (1992). *Democracia participativa*. México: Limusa.



### Juventud/es, estudiantes universitarixs y política<sup>1</sup>

*Lucía Trotta*

*El Estado nos teme  
porque al mismo tiempo que somos 132 y 15M  
si la prensa no habla  
nosotros damos los detalles  
pintando las paredes  
con aerosol en las calles  
levanto mi pancarta y la difundo  
con sólo una persona que la lea  
¡ya empieza a cambiar el mundo!*

CALLE 13, MULTIVIRAL

### Introducción

Desde que emergen como un actor social diferenciado (Feixa, 2006; Reguillo Cruz, 2000; Chaves, 2009), la mirada sobre lxs jóvenes ha tendido a realizarse a partir de construcciones monolíticas y totalizantes.

Si restringimos el foco a aquellxs jóvenes que transitan la vida universitaria, encontramos una mirada particular que tiende a reproducir ciertos sesgos.

Dentro de esta discusión, desarrollaremos como argumento central del capítulo que problematizar la idea de *estudiantes universitarixs* requiere necesariamente indagar en la asociación entre ésta y la

---

1 El presente escrito está basado en el capítulo 3 de Trotta (2015).

categoría de juventud, en tanto son dos conceptos que se han ido encontrando y desencontrando a lo largo de la historia. Por momentos convergiendo al punto tal de convertirse en sinónimos, por momentos distanciándose hasta convertirse en desconocidos. Y así como las lentes conceptuales de la teoría social para observar el fenómeno de la juventud se han ido transformando a lo largo del siglo XX, la mirada sobre la juventud universitaria también se ha ido modificando en diálogo con las lentes conceptuales elegidas para analizarla. De allí que, siguiendo las recomendaciones de Feixa (2010), nos proponemos repensar en primer lugar, con qué categorías observamos a lxs jóvenes estudiantes en la actualidad.

En Argentina, hasta la década del 80 las miradas sobre lxs jóvenes estuvieron fuertemente asociadas a una dimensión política y de transformación social: la juventud como esperanza modernizadora en los 60, revolucionaria en los 70, democratizadora en los 80 (Manzano, 2011). En los años 90, en cambio, en el marco de un clima de ideas sobre la retracción del Estado, la ausencia de la política y el avance de la lógica del mercado en regular cada vez más espacios sociales, lxs jóvenes emergen como consumidores o como problema social. En contraposición, en un contexto de vuelta a escena del Estado y de recuperación de su centralidad en la definición de políticas, irrumpe en los últimos años, un discurso sobre lxs jóvenes centrado en un sorpresivo retorno a la arena pública, redescubriendo la relación que se había invisibilizado entre juventud y política (Borobia, Kropff y Nuñez, 2013) y abandonando así la imagen de apolíticxs que caracterizó a la década del 90<sup>2</sup>.

La mirada sobre la juventud universitaria, por su parte, remite fuertemente a momentos históricos específicos. En nuestro país, la asimilación de joven con estudiante universitarix ancla sus orígenes

---

2 Cabe destacar que de manera transversal a estos procesos se ha ido fortaleciendo jurídica y discursivamente la perspectiva de lxs jóvenes como sujetos de derecho, en tanto ciudadanxs que portan derechos y a su vez responsabilidades como la de la participación política.

en la Reforma Universitaria de 1918. En ésta se condensaron atribuciones románticas, espirituales e idealistas de la juventud a partir de una lectura en clave americanista, que se conjugaron con un sentido heroico que se desprendía de presentarse como generación portadora del cambio social (Carli, 2012). Gran parte de las prácticas, discursos e imaginarios que atravesaron la escena universitaria con posterioridad, así como las representaciones desde el campo académico y político sobre éstas, tendrán como referencia indiscutible aquel momento fundante para la historia de la universidad argentina, que tuvo también su proyección a gran parte del continente americano.

En este sentido, la batería de conceptos con los que se tendió a observar a la juventud, que en general revistieron un carácter fuertemente homogéneo, no se traduce de manera lineal en el escenario universitario. Cierta particularidad que asumen lxs estudiantes universitarixs, como parte de ese gran universo de la juventud llevó, desde los años 90, a posicionarlxs a partir de un eje dicotómico entre lxs *apáticxs* y *desinteresadxs*, por un lado, y los *violentxs* y *politizadxs*, por otro. La mirada sobre lxs jóvenes en las instituciones universitarias adquiere entonces cierta autonomía, en tanto la dimensión política no dejó nunca de ordenar la construcción de los imaginarios.

Sin embargo, estas categorizaciones no dan cuenta de los matices y la heterogeneidad de este colectivo ni permiten profundizar en una mirada más compleja sobre uno de los actores centrales de la vida universitaria local.

La relevancia de pensar al actor estudiantil se vincula con una característica central de nuestro sistema de educación superior. En Argentina, así como en otros países de América Latina, el movimiento estudiantil no sólo se constituyó como un actor político clave en el campo universitario sino también ha ocupado un lugar sumamente importante en la vida política nacional a lo largo de un siglo (Leite, 2010).

Por lo tanto, una de las preguntas que guiará el capítulo es qué entendemos por *estudiantes universitarixs* en la actualidad, lo que re-

sulta indisociable de la pregunta sobre en qué punto de encuentro o desencuentro se sitúa respecto de la categoría *jóvenes*, cuánto hay de esa relación otrora simbiótica entre ambos conceptos.

Para ello, en tanto nuestro objetivo es analizar la relación entre estudiantes universitarixs y política reconociendo matices al interior del colectivo estudiantil, desarrollamos, a partir de un conjunto de postulados que se inscriben en tres campos temáticos, la categoría *jóvenes estudiantes universitarixs*. Así, utilizamos concepciones provenientes del campo de estudios sobre el movimiento estudiantil, del campo de estudios sobre juventudes y uno de sus subcampos, los estudios que analizan la relación entre juventudes y participación política en las últimas décadas. De cada conjunto de estudios utilizamos, a modo de *caja de herramientas*, aquellos postulados que nos ayudan a pensar a lxs *jóvenes estudiantes universitarixs* en la actualidad.

En la revisión bibliográfica realizada, identificamos una baja presencia de trabajos que aborden al actor estudiantil en su complejidad. Observamos, por un lado, la invisibilización del actor estudiantil dentro de los estudios de las políticas universitarias, pero también, por otro lado, cierta vacancia en los análisis dentro de los estudios de lxs estudiantes o del movimiento estudiantil. Dentro del primer grupo, se ha tendido a invisibilizarlxs en tanto actor del campo universitario o relegarlxs a un orden de lo irracional, lxs que “siempre se oponen”, y a ubicarlxs por fuera del campo de definición de las políticas. Por su parte, dentro de las distintas vertientes que estudian a lxs estudiantes, existe un campo más constituido que reúne a aquellos análisis desde la perspectiva del movimiento estudiantil. Estos trabajos, de fuerte carácter histórico, aportan a la comprensión de experiencias situadas aunque, en la medida en que se acercan en el tiempo, revisten un alto grado de generalidad. En paralelo, sin constituir campos de estudio específicos, conviven otras miradas que se sitúan sobre el colectivo estudiantil pero no focalizan en su vínculo con la/s política/s ni los analizan en su dimensión de actores del campo universitario.

Estas ausencias, sin embargo, no se corresponden con la relevancia que éste asume, principalmente en las universidades nacionales tradicionales cuya matriz institucional habilita el interjuego entre los actores, tanto en el plano de la política universitaria en general como en la vida institucional y cuyo punto de partida emblemático reside en el movimiento de Reforma de 1918. A partir de aquel momento, lxs jóvenes estudiantes cuestionaron el orden precedente y consideraron que no sólo estaban autorizadx a elegir a sus autoridades, sino también a compartir responsabilidades en la toma de decisiones sobre la vida universitaria, instaurando el principio del cogobierno estudiantil. Gran parte de la bibliografía sobre la temática recupera esta dimensión en clave histórica. Sin embargo, de la mano de un proceso de complejización de las categorías conceptuales para pensar al campo universitario, mermó en las últimas décadas la reflexión analítica de la juventud universitaria como actor social. Una posible explicación de esta escasa producción académica sobre el actor estudiantil podría residir en que en los años '90 la perspectiva dominante se focalizaba en el análisis de las políticas públicas desde una mirada normativa, dejando por fuera la dimensión de proceso que supone la implementación de las políticas, los factores de resistencia o los efectos de éstas en el entramado social de las instituciones, así como la perspectiva de los actores sociales. De allí, la invisibilidad como objeto de estudio de lxs estudiantes como actor social, que sí fueron centrales, principalmente en el plano de la resistencia gremial (Krotsch, 2002).

Estas premisas y la conjugación de los principales desarrollos de los tres campos de estudios nos llevó a observar determinados corrimientos en la mirada sobre lxs estudiantes y la juventud, en tanto nociones que se entrelazan a lo largo del tiempo.

En los apartados siguientes presentamos entonces este recorrido que nos llevó a postular la categoría de *jóvenes estudiantes universitarixs* como una categoría heterogénea, compuesta de distintas dimensiones, cada una de las cuales permite dar cuenta de una variedad de procesos a tener en cuenta cuando pensamos a lxs estudiantes universitarixs en la actualidad.

## Del mito homogéneo a la narración dicotómica

*Se nos acusa ahora de insurrectos en nombre de una orden que no discutimos, pero que nada tiene que hacer con nosotros. Si ello es así, si en nombre del orden se nos quiere seguir burlando y embruteciendo, proclamamos bien alto el derecho sagrado a la insurrección. Entonces la única puerta que nos queda abierta a la esperanza es el destino heroico de la juventud*

MANIFIESTO LIMINAR DE LA REFORMA UNIVERSITARIA

Si bien la adolescencia como construcción social surge a fines del siglo XIX y se democratiza en la primera mitad del siglo XX, la emergencia de la juventud como sector social independiente surge en gran parte del mundo occidental en las postrimerías de la segunda guerra mundial a partir de la confluencia de diversos factores tales como: la emergencia y el auge de los Estados de Bienestar y la necesidad de atrasar el ingreso de lxs jóvenes al mercado laboral; la crisis de la autoridad patriarcal; la modernización de las costumbres; la aparición de una industria y un mercado de consumo orientado a lxs jóvenes; el crecimiento y el rol de los medios masivos de comunicación en la propagación de una cultura juvenil que habilitaba una identificación entre coetáneos; la masificación del acceso a la educación secundaria y la expansión de la educación superior; así como la proliferación de una serie de dispositivos de socialización y un discurso jurídico centrados en la tutela de estos nuevos sujetos de derecho (Feixa, 2006; Reguillo Cruz, 2000; Chaves, 2009).

La irrupción de la juventud como actor en la escena pública es propia entonces de este contexto de cambios en la estructura de las sociedades capitalistas (Feixa, 2006). En América Latina, ciertas características como la alta incidencia numérica de ese grupo etáreo en el conjunto de la población, el fuerte proceso de urbanización y elementos propios de la vida política de la región como la revolución cubana o los movi-

mientos contraculturales, le imprimieron una dinámica particular a la historia de la construcción de la juventud regional (Chaves, 2009). Las condiciones que fueron habilitando a lxs jóvenes a tomar sus propias decisiones, en un contexto donde la idea de juventud se enlazaba con la idea de una determinada franja etárea que se enfrentaba a una vida burguesa encarnada en el mundo adulto, se conjugaron entonces con las ideas de cambio, radicalización y voluntad, entendida en términos de política (Balardini, 2000; Bonvillani y otros, 2010).

Surge como resultado de este proceso una generación divorciada de su pasado, que se convertiría en *sujeto de la historia* (Hobsbawm, 1999). Esta salida a escena de la juventud en todo el mundo occidental asumió en Argentina ciertas particularidades que derivarán en la constitución de un movimiento estudiantil como epicentro de la resistencia en un marco de creciente conflictividad social y radicalización política (Tortti, 2007; Sigal, 1991; Krotsch, 2002). El final de la década del 60 y los años 70, encontraron a las categorías *jóvenes y estudiantes universitarixs* condensadas en una misma identidad: el joven revolucionario.

Esta asociación entre *jóvenes y estudiantes universitarixs* que se actualiza con ciertas particularidades desde los años 60, tiene su origen en aquel constructo de comienzos de siglo XX, la Reforma Universitaria, configurando lo que Cecilia Braslavsky (1986) -en uno de los trabajos pioneros sobre la juventud en nuestra región- identificó como el *mito de la juventud homogénea*. La autora plantea en estos escritos de los primeros años de recobrada la democracia la existencia de una mirada homogénea que prima sobre la juventud construida a partir de identificar a ésta con *algunxs* jóvenes, presentándola como un colectivo monocromático sin distinciones<sup>3</sup>.

---

3 De esta manera, de acuerdo a la idea preconcebida que se tenga sobre la juventud, la autora señala tres aristas del mito que identifica con un color distintivo: la juventud dorada, la juventud gris y la juventud blanca. Mediante la primera se identifica a todxs lxs jóvenes con los privilegiados, los que poseen tiempo libre, que disfrutan del ocio, y de una moratoria social, que les permite vivir sin angustias ni responsabilidades. A partir de la segunda, lxs jóvenes aparecen como lxs depositarixs de todos los males, el segmento de la población más afectado por la crisis, lxs desocupadxs, lxs delincuentes, lxs pobres, lxs apáticxs, la desgracia y resaca de la sociedad. Y, por último, la juventud

El mito operaría en tres dimensiones: invisibilizando que los procesos sociales no atraviesan a todxs lxs jóvenes por igual<sup>4</sup>, asumiendo que la relación con las generaciones adultas es indefectiblemente de conflicto y, por último, adscribiendo a la tesis que identifica en lxs jóvenes una acentuada participación política o su reverso, una generalizada apatía. La autora desarma -apoyada en datos estadísticos- cada una de estas dimensiones y establece que no es posible identificar a la juventud con el estudiantado ni al estudiantado necesariamente con la juventud. Al mismo tiempo, observa que la participación política juvenil está atravesada por tendencias similares a la de lxs adultxs y, en todo caso, reconoce ciertas disidencias en el tipo de proyecto político del cuál participan (lxs jóvenes más orientados a proyectos que promuevan cambios) y respecto a las modalidades que asume dicha participación (en el caso de lxs jóvenes son modalidades más visibles para la opinión pública).<sup>5</sup>

Esta idea del *mito de la juventud homogénea* nos permite analizar el proceso mediante el cual se generalizó el papel protagónico de la juventud universitaria al conjunto de jóvenes, lo que llevó hacia las décadas del 60 y 70 a que hablar de jóvenes significara hablar de estudiantes universitarixs. Y, al mismo tiempo, en tanto la política se constituía como el mecanismo por excelencia de integración social y autoafirmación, y asumía un significado ligado a la idea de transformación del orden social, hablar de juventud era hablar de movimiento estudiantil (Garretón, 1991). No obstante, en nuestro país, será éste un momento de desencuentro entre el movimiento estudiantil y las ideas reformistas

---

blanca como los redentores, lxs que harían lo que no pudieron hacer sus padres, incluso transformar la sociedad (Braslavsky, 1986, p. 13).

4 Hay múltiples factores que inciden en la manera de ser joven como la edad, la generación, el crédito vital, la clase social, el marco institucional y el género, entre otros.

5 En este trabajo ya estarán contenidos varios de los temas que los estudios sobre la juventud en nuestro país abordarán años después: la heterogeneidad que encierra la categoría juventud; la incapacidad de los estudios académicos de visibilizar otras formas de participación política en lxs jóvenes; los incipientes procesos de construcción de identidades mediadas por distintos espacios de socialización (principalmente la educación y el trabajo) con su influencia en la definición del ámbito de participación así como la dificultad de obtener tiempo para hacerlo.

que lo habían moldeado. Precisamente en este contexto de sobredeterminación de la política, la Reforma deja de contener la idea de cambio social y gran parte del movimiento estudiantil abandona las adscripciones reformistas en pos de identificaciones vinculadas al peronismo o a la izquierda revolucionaria (Ramírez, 1999; Califa, 2007). Así, si bien el tándem joven-estudiante universitario seguía vigente, para estos tiempos la dupla se amalgamaba en la idea de joven revolucionario y su contracara: el subversivo.

Luego del último período dictatorial, vuelve a actualizarse este par, esta vez como depositario de la esperanza de regenerar las anquilosadas estructuras de las universidades y como un equivalente de democratización. En estos nuevos tiempos, la juventud pasará a ser sinónimo de democracia. Lxs estudiantes universitarixs se convertirán en la expresión por excelencia de esta idea y se volcarán a la participación en estructuras partidarias. Emerge así con fuerza el imaginario del joven democrático, portador de una capacidad redentora y artífice central del cambio institucional.

La idea de una juventud homogénea sigue operando con fuerza en los años 80, pero a raíz precisamente de los primeros estudios sobre la juventud (Braslavsky, 1986; Tenti Fanfani y Sidicaro, 1998) la imagen de una identidad juvenil atravesada exclusivamente por la dimensión estudiantil comienza a perder fuerza al mismo tiempo que empiezan a circular lentamente miradas analíticas que habilitan a pensar las aristas y pluralidades que se ocultan bajo las construcciones de los actores sociales propios de la modernidad. Estas transformaciones y las revisiones desde el mundo académico en torno a cómo pensar las nuevas realidades, van resquebrajando esa idea monolítica de juventud, y en nuestro país, cobrarán mayor relevancia luego de la crisis del 2001.

Ya para los años 90 se produce entonces un corrimiento en la mirada sobre la juventud, y en un contexto donde se invisibiliza la dimensión de lo político, la noción de *joven* ya no funcionará como equivalente de la de *estudiante universitarix*, ni el movimiento estudiantil será sinónimo de juventud. Fuertemente tensionada por los medios masivos de comunica-

ción prevalecerá una mirada sobre el joven-problema, al mismo tiempo que desde el campo académico e intelectual se comienza a dar lugar a las múltiples dimensiones que encierra la noción de juventud.

Podemos decir entonces que a lo largo de la historia se han ido adjudicando identidades hegemónicas al ser joven que, en tanto primó una lógica de lo político, se sostuvo en el par joven como sinónimo de estudiante universitarix. En la medida que otras lógicas pasaron a organizar la vida social, al mismo tiempo que caía el mito de una juventud homogénea en el campo académico, se produjo un corrimiento que tendió a ubicar a la juventud en el lugar del riesgo y el consumo de manera despolitizada. En el plano universitario, no obstante, este desapego de la idea de estudiante universitarix de la idea de joven, se tradujo en una construcción dicotómica que ubicaba a las mayorías como apolíticas y a las minorías expresadas en el movimiento estudiantil como politizadxs, lo que en ese contexto asumía una carga fuertemente negativa.

## Del singular al plural

*El saber postmoderno no es solamente el instrumento de los poderes. Hace más útil nuestra sensibilidad ante las diferencias, y fortalece nuestra capacidad de soportar lo incommensurable. No encuentra su razón en la homología de los expertos, sino en la paralogía de los inventores.*

JEAN FRANÇOIS LYOTARD, LA CONDICIÓN POSTMODERNA (1979)

En las últimas décadas se observan tres procesos interrelacionados que fueron erosionando la mirada homogénea sobre la juventud y consecuentemente diluyendo la asociación que correlacionaba juventud con estudiante universitarix y con movimiento estudiantil, dando lugar a las denominaciones en plural: las juventudes, lxs estudiantes y los movimientos estudiantiles. En primer lugar, los cambios en los modos de mirar la juventud que fueron configurando un concepto que alberga una pluralidad de realidades. En segundo lugar, las

transformaciones propias del mundo universitario y del sistema de educación superior. Por último, la injerencia en las universidades, en tanto instituciones, de una cultura juvenil que tensiona la definición de las identidades estudiantiles.

Respecto de la primera dimensión, ya en 1978, al calor de la caída de los grandes relatos de la historia y de la configuración de identidades totales, Bourdieu vaticinaba: *la juventud no es más que una palabra*. Y desde allí el autor denunciaba que sólo a partir de una operación de violencia simbólica propia del lenguaje y los conceptos es posible reunir universos sociales tan diversos bajo una misma categoría. Su abordaje se encontraba en estrecha sintonía con un movimiento más general de desplazamiento de la mirada de las ciencias sociales de categorías de unificación a categorías de complejidad, que incluso tenía precedentes en desarrollos conceptuales latinoamericanos y la construcción de miradas propias, no europeizantes, de los fenómenos sociales. De esta manera, Bourdieu habilitaba a reflexionar sobre el abanico de matices y de posicionamientos sociales que encierra la idea de juventud, al mismo tiempo que entendía que esta definición es histórica y relacional, en tanto se construye socialmente como clasificación que expresa un orden en la lucha entre lxs jóvenes y lxs mayores (Bourdieu, 2002)<sup>6</sup>. De allí que “...cualquier intento de construir una definición unívoca de los jóvenes se estrella contra lo efímero de la categoría y contra la evidencia de que hay una dificultad de ‘arranque’ en cualquier intento clasificador” (Reguillo Cruz, 2000, p. 56).

En Argentina, a partir del trabajo mencionado de Cecilia Braslavsky, y en este marco más general de unas ciencias sociales que comienzan a ver lo diverso, se inaugura una reflexión sobre la juventud que se asentará y profundizará desde mediados de la década del 90 en adelante<sup>7</sup>. Hasta ese momento, lo juvenil no era problematizado como tal,

---

6 Cabe aclarar que para el autor estas categorías no refieren a la edad cronológica sino a la posición social de los actores.

7 A nivel mundial, la categoría de juventud emerge con fuerza en el año 1985, al ser declarado por la UNESCO como el Año Internacional de la Juventud, y dando pie a la celebración del Primer Congreso Mundial sobre Juventud.

y se recortaba el análisis a partir de otras filiaciones como la clase o la condición estudiantil (Bonvillani et al., 2008). Sin embargo, de aquí en adelante, la comunidad académica comenzará a pensar en términos de una juventud más heterogénea, apartándose de una perspectiva esencialista para pensarla en términos de una construcción social y como fenómeno sociocultural, cuyos límites no son fijos ni universales y tampoco están definidos exclusivamente por la edad (Tenti Fanfani y Sidicaro, 1998; Urresti, 2000; Chaves, 2009; entre otros). De allí que la identidad juvenil deje de ser pensada en términos de una matriz monocausal, y se revise a la luz de una articulación compleja y multidimensional con un conjunto de elementos sociales, económicos y políticos (Reguillo Cruz, 2000). Dentro de este viraje que implica observar a la juventud no como una esencia sino más bien como una condición social, se propone incluso -desplazando la mirada adultocéntrica- considerar los modos en que es vivida y pensada por sus protagonistas, por lxs que se definen como tales, al mismo tiempo que tener en cuenta que sus prácticas se inscriben en contextos culturales e históricos específicos. Es decir, las nuevas producciones académicas –asentadas principalmente en instituciones de educación superior- instalaron una definición de la juventud como un concepto relacional, históricamente construido, situacional, transitorio y en disputa entre las hétero-representaciones y las auto-percepciones (Chaves, 2009). Estas perspectivas -con sus singularidades- irán generando ciertos consensos desde donde pensar a lxs jóvenes y sentarán las bases de toda la bibliografía sobre juventudes que proliferará en la última década, así como abonarán a la construcción de un campo de estudios sobre la juventud.

Pensar en términos de juventudes en plural, entonces, define un posicionamiento que discute el discurso homogeneizador en la medida en que afirma la heterogeneidad que habita dicha categoría. En el escenario universitario, por otro lado, esta heterogeneidad no sólo es reconocida en términos conceptuales sino que se comienza a constatar empíricamente la presencia de diversos perfiles estudiantiles. Ya no son solo *los herederos* quienes habitan las instituciones de educación superior (Du-

bet, 1994). Esta convivencia de perfiles diversos dentro del cuerpo estudiantil, es el resultado de las transformaciones ocurridas en las últimas décadas en la educación superior como los procesos de masificación de la matrícula, diversificación de la oferta, privatización, regionalización, diferenciación, segmentación y la demanda de mayor acceso por parte de aquellos sectores tradicionalmente marginados (Trow, 2010; Rama, 2006; Brunner, 2007). Transformaciones ocurridas en un contexto globalizado donde la universidad -como parte de ese entramado institucional propio de la modernidad- enfrenta un desfase histórico respecto de las tendencias sociales emergentes. En el caso de la universidad pública argentina, que construyó su sentido al calor del contexto socio-cultural de principios del siglo XX, se le presenta el desafío de reposicionarse en un contexto local y mundial caracterizado por mutaciones aceleradas y transformaciones sociales, culturales y tecnológicas, que afectan los modos y los sentidos de la transmisión del conocimiento (Carli, 2012). Al mismo tiempo, debe dialogar con un estudiante cuyo perfil social se fue modificando y diversificando. Procesos que tienen especial repercusión en países como el nuestro, que alcanzó hacia fines de los años 80 el estatuto de “universidad de masas”<sup>8</sup> en tanto amplió significativamente el acceso a los estudios de educación superior, al mismo tiempo que las instituciones se recomponían como instituciones democráticas y atravesaban fuertes restricciones presupuestarias y materiales. De allí que, en sintonía con las profundas transformaciones sociales y los cambios en los sistemas de educación superior, la experiencia estudiantil se fue haciendo cada vez más heterogénea, fragmentada y permeada por estos procesos, produciéndose un desdibujamiento de la condición de estudiante (Carli, 2006)<sup>9</sup>.

---

8 Si se considera la Tasa Bruta de matriculación de la ES (+ de 60%) Argentina se ubica junto con Cuba como los dos países de la región con un modelo de acceso universal a la ES (UNESCO, 2007).

9 En Argentina, según datos del Anuario Estadístico de la SPU (2010), la tasa promedio de crecimiento de lxs estudiantes de pregrado y grado entre el año 2000 y el 2010 fue de 2,5 puntos. Lo que significó un aumento de la matrícula de 1.339.740 alumxns en el año 2000 a 1.718.507 en el 2010. Y si bien el mayor crecimiento se dio en el sector privado (5,8%), la mayor parte de la matrícula, casi el 80%, sigue

En este sentido, y desplegando otra de las principales dimensiones que colaboraron en desarmar el mito de la juventud homogénea, varios autores (Brunner, 1986; Dubet, 1994; Krotsch, 2002) destacan que la cultura estudiantil en las instituciones universitarias comienza a estar cada vez más atravesada por las culturas juveniles, en tanto lxs estudiantes universitarixs combinan identificaciones propias de la juventud de su época con identidades construidas a partir del *métier* de estudiante, generando identidades más permeables a la experiencia, difíciles de acotar a la idea de su participación en el movimiento estudiantil.

Al respecto Dubet (1994), en trabajos que analizan las relaciones entre universidad, ciudad y estudiantes en Francia, señala que hacia la década del 90, las características de lxs jóvenes universitarixs están más atravesadas por la categoría identitaria de juventud que por la de estudiante. En este sentido, lxs estudiantes participan de un modo de vida juvenil que no es exclusivo de los universitarixs sino que también es compartido por la juventud no estudiantil. En síntesis, Dubet sostiene que no existe un estilo cultural propio del estudiante o una relación particular con la cultura<sup>10</sup> sino que prevalece una heterogeneidad de estas relaciones y la adhesión a una cultura juvenil masificada. De este modo, se establece una amplia diversidad de trayectorias, resultando difícil encontrar un común denominador que agrupe a la condición estudiantil<sup>11</sup>.

---

ubicándose en el sector estatal. Ahora bien, otro indicador que da cuenta de esta complejización del sistema es la tasa bruta de escolarización: mientras que para el año 2001 este valor para el sector universitario era de 25% y para el 2010 del 36.3%, si observamos el conjunto de instituciones de educación superior hubo un crecimiento del 36% al 50,5%. Por otro lado, dentro de las instituciones públicas, las universidades “tradicionales” (Buenos Aires, La Plata, Córdoba, Rosario, Tucumán) concentran el 47,4% del estudiantado, pero son las universidades “del conurbano” (Tres de Febrero, La Matanza, Gral. Sarmiento, San Martín, Lanús), las que registran en estos últimos 10 años mayores tasas de crecimiento anual.

10 Dubet discute que el *heredero*, como tipo ideal de estudiante en el que se cruza una posición social con un tipo de universidad estableciendo una relación particular con los estudios y la cultura, sea eficaz para comprender la diversidad de trayectorias y la complejidad del universo estudiantil, producto de la masificación del acceso y la diversificación de la oferta.

11 Algunos trabajos de los últimos años (Carli 2013, 2014; Blanco 2014, entre otros) inscriben sus indagaciones desde una perspectiva que piensa a lxs jóvenes como actores institucionales, discutiendo la tesis de Dubet del declive de las instituciones en

En la misma línea, pero pensando para Latinoamérica, Krotzsch (2002) postula:

... debido al debilitamiento de una cultura específicamente universitaria las movilizaciones estudiantiles expresarán menos una cultura estudiantil que la de una juventud en búsqueda de nuevos sentidos e identidades, para los cuales la condición de estudiante es una condición parcial de una identidad menos unitaria y más disponible a la experiencia.<sup>12</sup>

Por su parte, Brunner abona a la idea de que ya no es posible hablar de una cultura estudiantil homogénea. Para este autor, hasta la década del 60 sobrevivió una cultura estudiantil con elementos fuertemente homogéneos que habilitaba a pensar a lxs estudiantes como un todo. Desde las últimas décadas del siglo XX, en cambio, para el autor es más pertinente pensar en términos de un *mosaico de culturas estudiantiles*, cuyos puntos de cohesión estarían dados más por factores externos que por un alto grado de homogeneidad interna, como en los períodos previos. De allí que este autor haya pregonado la muerte de *el* movimiento estudiantil, ya que incluso para pensar al colectivo estudiantil es pertinente incorporar la heterogeneidad y hablar desde el plural (Brunner, 1986).

En este sentido, la pluralización de los conceptos, habilita a pensar a nuestro actor universitario desde una mirada que contempla la heterogeneidad y diversidad de perfiles, así como los procesos de construcción identitaria en tensión que lxs atraviesan.

---

su capacidad de producción de identidades y en una línea más cercana a los históricos trabajos de Bourdieu y Passeron y más cercanamente de Weiss (2012), recuperan el carácter productivo de las instituciones en la configuración de subjetividades en tanto las sitúan no sólo como espacios de transmisión de conocimientos sino también de socialización entre pares. La perspectiva que propone Dubet en cambio, también se distancia del eje del movimiento estudiantil, pero desde la sociología de la experiencia postula una matriz identitaria dual de las identidades estudiantiles: como estudiantes pero cada vez más fuertemente en tanto jóvenes.

<sup>12</sup> En este sentido, algunos trabajos recientes como los de Fernández Plastino (2010) y Millán (2010) indagan en la tensión entre cultura juvenil y participación estudiantil.

## De la palabra al contexto

*La calle entró por la ventana.*

BERNARDO BERTOLUCCI, THE DREAMERS

Con el objetivo de problematizar la categoría de estudiantes universitarixs abordamos previamente a la juventud desde una dimensión histórica y reconstruimos el mito de la juventud homogénea, para luego identificar las mutaciones que llevaron a pensarla del singular al plural. En este sentido nos inclinamos por delinear una categoría propia que incorpore estos matices pero que también revise una mirada normativa, sobre lo que lxs estudiantes universitarixs *deberían ser o hacer*, para pensarlxs desde una perspectiva situacional.

En su ya clásico artículo “La juventud es más que una palabra” de 1996, Margulis y Urresti complejizaban la idea de Bourdieu al proponer un análisis que además de discutir a la juventud en tanto signo, incorporara las condiciones materiales e históricas que condicionan su significante. Para ello proponían pensar la juventud como constructo cultural pero cuya base última material está determinada por la edad que, procesada por la historia y la cultura de una época, nos lleva a hablar de *generaciones*.

El concepto de *generación* tiene larga data dentro de las ciencias sociales. Puede remontarse al siglo XIX, a pensadores tan disímiles como Comte o Dilthey, pero fueron Ortega y Gasset y Mannheim<sup>13</sup> los autores quienes heredaron al corpus sociológico moderno sus reflexiones sobre las generaciones como categoría social (Feixa, 2011). Retomando a estos autores, Bauman (2007) observa que el concepto está cargado de historicidad en tanto condensa la referencia al triunfo de una época: el de la generación de la primera posguerra. La noción de generación en tanto emerge en este momento de disrupción histórica, lleva

---

13 Para una lectura de los aportes de Ortega y Gasset y Mannheim para pensar las juventudes en clave generacional véase entre otros: Feixa (2011) y Ghiardo (2004).

en sí misma una marca de discontinuidad que remite a una vivencia en común que se constituye como una experiencia de ruptura.

En este sentido, la generación se constituye como un factor estructurador que remite a la época en que un grupo de edad es socializado y se convierte así en un nexo que une *biografías, estructuras e historia*. Es decir, en la medida en que un grupo etéreo se socializa en un mismo período histórico, las experiencias compartidas se traducen en la biografía de los actores (Feixa, 2006, p. 88). La construcción de experiencias sociales compartidas como producto de haber sido socializados bajo determinadas circunstancias históricas, delimita así *habitus generacionales* (Margulis y Urresti, 1996) que, sin pensar que constituyan estructuras homogéneas o estancas, nos permiten pensar en el concepto de generación como un dispositivo de unificación de la heterogeneidad que encierra la noción de juventudes (Saintout, 2007).

Como corolario de esta mirada histórica y relacional del concepto de generación, varios autores entre los arriba mencionados coinciden en señalar la importancia de pensar a las juventudes alejándose de una mirada normativa, esto es, no tanto en comparación con las generaciones previas sino más bien en relación con la sociedad que integran, con las condiciones históricas, sociales y culturales en las que les toca vivir (Tenti Fanfani y Sidicaro, 1998; Urresti, 2000).

Es decir, en el vínculo con las generaciones anteriores se juegan los lazos de identificación y de diferenciación que abonan en la construcción identitaria de una nueva generación, pero hay un sustrato material y cultural propio del tiempo en que viven que habilita la configuración no sólo de nuevas identidades sino también de nuevas posibilidades de acción (Feixa, 2011)<sup>14</sup>.

---

14 Es interesante la alerta que esboza Bauman (2007) sobre este concepto si, en tanto se lee la generación como una disrupción histórica que marca la configuración de identidades generacionales, es una noción útil en este contexto de cambios de carácter vertiginoso y coexistencia múltiple entre generaciones, tanto como la mirada de Feixa (2012) que advierte sobre las temporalidades superpuestas que configuran las subjetividades juveniles latinoamericanas.

Desde esta clave, algunos trabajos comenzaron a releer la relación entre jóvenes y política en diálogo con el momento histórico en que esos jóvenes son socializados. De este modo, habilitaron a pensar el interés por la política no como un hecho intrínseco a la naturaleza de ser joven, sino más bien como una relación que se aprende, que supone ciertas condiciones de aparición y desarrollo y un mínimo de recursos desigualmente distribuidos en la población (Tenti Fanfani, 1998)<sup>15</sup>. Estas aproximaciones fueron distanciándose del enfoque que había primado desde la década del 80, centrado en la participación, principalmente a partir de medir la distancia de esa participación respecto de espacios formales o tradicionales de poder como el Estado, los partidos políticos, los sindicatos o el movimiento estudiantil (Chaves, 2009; Bonvillani y otros, 2010)<sup>16</sup>. Desde la perspectiva clásica, el par interés-desinterés por la política se convirtió en el analizador por excelencia de ese vínculo, y los estudios que abordaron esta relación en términos de despolitización abonaron un discurso que para fines del siglo XX y principios del XXI se fue volviendo hegemónico y que describía a lxs jóvenes como apáticos y atomizados políticamente.

No obstante, varios análisis –en sintonía con la bibliografía que volvía su mirada hacia aquellos procesos más generales de transformación del vínculo de la ciudadanía con los espacios formales de participación política y las mutaciones de la acción colectiva-, identificaron desde los años 90 un creciente desinterés centrado no tanto en términos generales sino particularmente respecto de las formas tradicionales de hacer política (Bendit, 2000; Fernández, 2000; Urresti, 2000). Gran parte de lxs autores coinciden en señalar que desde la década del 90 se venían acumu-

---

15 En esta línea, el trabajo de Josin (2010) propone una lectura de la militancia universitaria como posibilidad también distribuida desigualmente entre lxs estudiantes.

16 En el plano universitario hay varios trabajos ya clásicos que se centraron en analizar la relación de lxs estudiantes con la política a partir del posicionamiento respecto de las instituciones formales de representación y participación ya sea en un plano más general como en los órganos propios formales de participación de la universidad (Toer, 1997; Naishtat y Toer, 2005; Kandel, 2005).

lando formas de participación política<sup>17</sup> que quedaron desdibujadas del análisis académico y que fueron recuperadas años más tarde por trabajos que vislumbraron en otras prácticas de participación una noción más amplia y compleja de la política. En este contexto, surgió el interés por interrogarse sobre los significados que lxs jóvenes otorgan a sus prácticas políticas y sobre sus representaciones, así como por recuperar la politicidad inscrita en muchas prácticas y manifestaciones juveniles, aún en espacios no tradicionales de participación. Estos trabajos indagaron en nuevas experiencias participativas donde lo performativo cobra especial relevancia y el rol de lxs jóvenes como actores y productores culturales ocupa un lugar central (Chaves, 2009; Reguillo Cruz, 2000).

Como señala Rosana Reguillo Cruz:

Sin implicar que sea un fenómeno nuevo, puede decirse que a partir de la década de los 80 (que puede ubicarse de manera laxa como el inicio de la crisis estructural de la llamada modernidad tardía), los jóvenes han ido buscando y encontrando formas de organización que, sin negar la vigencia -y poder de convocatoria- de las organizaciones tradicionales (partidos, sindicatos, grupos de iglesia, clubes deportivos), se separan de "lo tradicional" en dos cuestiones básicas: de un lado, se trata de expresiones autogestivas, donde la responsabilidad recae sobre el propio colectivo sin la intermediación o dirección de adultos o instituciones formales (por ejemplo, grupos de bandas, de taggers, de góticos, de anarcopunks, etc.); y de otro lado, la concepción social de una forma de poder a través de la cual buscan alejar el autoritarismo (2000, pp. 72-73).

Es decir, prima en estas expresiones juveniles una concepción de la política que incorpora nuevas causas, otras formas de acción, es-

---

17 El levantamiento zapatista del EZLN en Chiapas México en 1994 se convirtió en un ejemplo icónico de las nuevas modalidades de ejercicio del poder.

estructuras menos jerárquicas y más horizontales habilitando un reposicionamiento del individuo. Las acciones políticas se conciben no necesariamente en el plano de la política formal, sino principalmente en otros campos como el cultural, y como parte de la construcción de subjetividades. Se redefine incluso la noción de espacio público, que se amplía al nivel global y virtual, en una transacción donde la acción política desborda las estructuras anquilosadas de las instituciones formales de participación. Nuevas prácticas políticas que no se disputan la ocupación del Estado pero sí, de manera prefigurativa, la construcción de sociedades menos autoritarias, verticales y machistas (Tenti Fanfani, 1998; Balardini, 2001 y 2005; Saintout, 2007). En este punto, la cohesión en estos espacios ampliados de participación política ya no estaría dada necesariamente por la ideología, sino más bien por la construcción de vínculos cotidianos, afectivos y territoriales (Picotto y Vommaro, 2010).

Todos estos trabajos y conceptualizaciones aportan a pensar la relación entre jóvenes y política, aún en escenarios como el de Argentina de fines de siglo XX y principios de siglo XXI, donde los esquemas históricos de participación se desdibujaron y reconfiguraron, al ponerla en diálogo con los patrones generales de vinculación con la política de las sociedades en las que a los jóvenes les toca vivir.

Precisamente, a raíz del análisis de estos vaivenes y como resultado de incorporar una mirada más amplia de lo político y la politicidad, desde el campo de los estudios de la juventud fueron aportando ciertos elementos para pensar el vínculo entre jóvenes y política que nos previenen de lecturas normalizantes y adultocéntricas y aportan en función de lecturas localmente situadas.

En este punto, ciertas lecturas del orden del *deber ser*, atribuían a las prácticas políticas en espacios tradicionales (participación en partidos políticos, interés por la política electoral, etc.) un halo de normalidad, mientras que postulaban como “alternativas”, a las ubicadas en el plano de lo cotidiano y lo cultural. Una lectura dicotómica de estas características impide observar lo que ambos tipos de prácticas

tienen en común, así como también invisibiliza prácticas y concepciones hegemónicas inscriptas en lo nuevo, tanto como las disputas o reconfiguraciones novedosas presentes en ámbitos supuestamente tradicionales (Kropff y Nuñez, 2009, pp. 46-47).

Al mismo tiempo, esto no debería llevarnos a endilgar a priori politicidad a las prácticas juveniles, fortaleciendo el imaginario del joven rebelde por naturaleza.

En este punto, es central una reflexión que no imponga preceptos adultocéntricos en relación al lugar que lxs jóvenes *deberían* ocupar (lo que supone una mirada comparativa y laudatoria del lugar que ocuparon en otro momento histórico), así como interrogarse sobre los significados que lxs jóvenes otorgan a sus prácticas políticas en cada actualidad (Kropff y Nuñez, 2009)<sup>18</sup>.

De allí que para analizar a lxs *jóvenes estudiantes universitarixs* creamos necesario retomar estos recaudos, así como pensarlos en términos generacionales. Parafraseando a Urresti (2000), como *hijxs de una época*.

## Conclusiones

A lo largo del capítulo recorrimos un sendero que transita entre aquellos estudios sobre las relaciones entre estudiantes y universidad que se centran en el movimiento estudiantil como sujeto de la historia universitaria y aquellos otros que abordan a lxs estudiantes como actor institucional (Carli, 2014). Recorrer la bibliografía que se centra en el movimiento estudiantil, en las juventudes y particularmente en su relación con la política a modo de *caja de herramientas*, nos permitió construir y problematizar la categoría de *jóvenes estudiant-*

---

18 Esta mirada adultocéntrica permeó por ejemplo gran parte de la opinión pública cuando luego de la muerte de Néstor Kirchner en el 2010, la “sorpresa” por la presencia de jóvenes en las calles y una especie de nuevo descubrir de la política dominó los titulares de los medios masivos de comunicación.

*tes universitarixs* y visibilizar los múltiples sentidos que atraviesan las identidades y participaciones estudiantiles. De allí que buscamos delinear una definición que abarcara estas complejidades y nos habilitara a pensar a lxs estudiantes desde la heterogeneidad.

La problematización de la relación entre las categorías de jóvenes y de estudiantes universitarixs desde diferentes miradas nos permitió pensar a esta última como un colectivo heterogéneo en donde se juegan vínculos de representación y cuyos miembros adoptan una gran variedad de posiciones respecto de la política en general y la política universitaria en particular. A partir de ello, podríamos pensar en un continuo cuyos extremos estarían representados por aquellxs que tienen una posición activa o militante y aquellxs a lxs que no les interesa este tipo de participación. Entre estos dos polos, innumerables grises. Tanto el polo que guarda una relación activa con la política institucional representado por las agrupaciones estudiantiles y sus militantes que disputan el ejercicio de la representación formal e informal del conjunto estudiantil; como el polo que no ejerce ningún tipo de participación, así como aquellxs que participan en otros espacios; confluyen en momentos específicos condensando múltiples sentidos de la participación. Por lo tanto, pensar esta multiplicidad de posicionamientos, supone considerar la experiencia tanto de lxs estudiantes activxs que militan en espacios organizados como del conjunto de lxs estudiantes matriculadxs que, con distinta intensidad, participan de la vida política universitaria.

Entendemos entonces que *jóvenes estudiantes universitarixs* es una categoría que exige ser pensada como histórica, en tanto en distintos momentos refirió a distintos significados. Como plural, porque condensa múltiples significantes. Y, por último, como contextual. Es decir, remitiendo al contexto en el que se han socializado y que lxs configura como una generación. Para ello, fueron necesarios ciertos corrimientos que permitieron revisar las categorías conceptuales y reconstruir la noción de *jóvenes estudiantes universitarixs* de modo tal de aprehender el vínculo entre estudiantes y política en su comple-

jidad. Como consecuencia de este proceso se convirtió en una categoría altamente productiva para pensar la relación que establecen lxs estudiantes universitarixs con la política en general y sus posicionamientos ante las políticas públicas universitarias en particular.

En primer lugar, fue pertinente desentrañar el mito monocromático de la juventud para pasar a una comprensión que incluso desafíe las categorizaciones dicotómicas reinantes en el escenario universitario y nos habilite a una mirada que dé cuenta de la multiplicidad de colores y combinaciones posibles. Es decir, la caída del *mito de la juventud homogénea* (Braslavsky, 1986), permitió escindir la idea de estudiante de la de joven. En el plano universitario, no obstante, ello no implicó que surgiera una mirada con matices, sino por el contrario, se configuró una mirada dicotómica que atribuyó a las mayorías estudiantiles las características que atribuían a la juventud pero conservando (y afinando) la mirada en la dimensión política: como apáticxs, apolíticxs, desinteresadxs. Mientras tanto, se reservó al movimiento estudiantil la adjetivación de politizadxs, en un sentido altamente peyorativo.

En segundo lugar, aproximarnos a una mirada que comprenda a lxs jóvenes estudiantes universitarixs desde el plural, con todos sus matices y heterogeneidades, se relaciona tanto con transformaciones en la configuración de las identidades juveniles como con los cambios en nuestra manera de mirarlx y construirlx como hechos sociales observables. Y así como podemos afirmar que en las postrimerías del siglo XX estalla la categoría de juventud al pasar a concebirse en términos plurales y quedar disociada de su significante universal previo: estudiante universitario, del mismo modo cuando hablamos de estudiante universitarix ya no es posible referenciar exclusivamente a *los herederos*.

Si bien, considerando la *tradición plebeya* (Carli, 2012) de las universidades argentinas, no podríamos afirmar que alguna vez hayan sido éstos los perfiles exclusivos que habitaron las instituciones de educación superior, cierto es que la composición del cuerpo estudian-

til se fue transformando. Cuando nos referimos a tradición plebeya hacemos alusión a ciertas características de las instituciones universitarias vernáculas, como el ingreso irrestricto, la construcción de un imaginario relativo al ascenso social y las oportunidades reales que las clases medias en ascenso supieron conseguirse, así como en los últimos años la diversificación institucional que permitió primeras generaciones de *universitarixs*, entre otros ejemplos que, junto con procesos mundiales de masificación creciente en el acceso, tensionaron –en algunos momentos históricos más que en otros– un modelo de universidad de elite.

Por otra parte, así como ya no podemos pensar a lxs jóvenes ni a lxs estudiantes desde el singular, tampoco podemos pensar al movimiento estudiantil –parafraseando a Brunner– como *epígono de 1918*. En tanto todas son categorías que estallan, pensar al movimiento estudiantil hoy implica correrse de una mirada apriorística que lo ve como un todo homogéneo y monolítico para pasar a pensar también desde las pluralidades y observar la multiplicidad de representaciones y prácticas estudiantiles. Por ello, la categoría de *jóvenes estudiantes universitarixs* complejiza aún más la idea de movimiento estudiantil en plural, porque además de permitirnos trascender la idea mítica de movimiento estudiantil, nos permite pensar la multiplicidad de sentidos que se conjugan en las acciones políticas de las que participan una gran diversidad de perfiles estudiantiles.

Por último, es necesario un movimiento desde una lectura esencialista respecto de la relación de los *jóvenes estudiantes universitarixs* con la política a una lectura contextual, enmarcada en la sociedad en la que viven. En este sentido, es importante no replicar para estxs jóvenes una mirada adultocéntrica del lugar que *deberían* ocupar en la universidad sino, en tanto actores sociales de un campo particular, identificar sus posiciones, prácticas, discursos, desde un abordaje situacional en vez de normativo. Entender las viejas y nuevas prácticas políticas en estos espacios tradicionales de producción política como

es la universidad, identificar mixturas, rupturas y continuidades en el vínculo de lxs estudiantes con la política.

De allí que, como correlato del análisis de estos procesos que señalan la heterogeneización del cuerpo estudiantil así como la explosión de nuevos sentidos y cierta pérdida del mundo educativo en su capacidad hegemónica para marcar identidades, nos preguntamos si podemos circunscribir la relación entre *jóvenes estudiantes universitarixs* y política universitaria al mundo del movimiento estudiantil. Pensamos que, así como la categoría jóvenes y la de movimiento estudiantil contienen heterogeneidades, las relaciones que establecen lxs estudiantes con las instituciones de educación superior deben comprenderse heterogéneas, como también lo es su relación específica con la política.

Por ello, resulta productivo pensar a lxs estudiantes universitarixs en la actualidad en torno a la definición de la categoría *jóvenes estudiantes universitarixs* como heterogénea, en tanto condensa partes diferentes: busca reunir a todxs lxs estudiantes en sus múltiples relaciones con lo político; es sensible a recuperar las diferentes variables y dimensiones que atraviesan la conformación de una identidad propiamente estudiantil; al mismo tiempo que se reconoce en mutación de acuerdo al tiempo histórico y a los distintos contextos. Así, esta categoría nos permite divisar los grises de un supuesto continuo entre lxs estudiantes politizadx y activistas por un lado, y lxs desinteresadx y apáticxs, por otro, relativizando construcciones dicotómicas a partir de observar momentos de encuentro y participación política plurales.

Si la juventud entonces no es más que una palabra, tampoco es menos, y decodificar la heterogeneidad que encierra resulta central para pensar el lugar de la juventud universitaria en la actualidad.

## Referencias bibliográficas

- Apra Nardo, M. y Landi, M. (2008). Movimiento estudiantil platense (1981-1984). Ponencia presentada en *II Jornadas de Estudio y Reflexión* sobre el *Movimiento Estudiantil Argentino y Latinoamericano*, Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca.
- Arriondo, L. (2011). Universidad y Política: el movimiento estudiantil en los 80. *La revista del CCC*, (11). Recuperado de <http://www.centrocultural.coop/revista/exportarpdf.php?id=209> .
- Balardini, S. (Coord.) (2000). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO.
- Balardini, S. (2001). De los jóvenes, la juventud y las políticas de juventud. *Última Década*, (13), 11-24.
- Balardini, S. (2005). ¿Qué hay de nuevo, viejo? *Nueva Sociedad*, (200), 96-107.
- Bauman, Z. (2007). Between Us the Generations. En J. Larrosa (Ed.), *On Generations. On coexistence between generations*. Barcelona: Fundació Viure i Conviur.
- Bendit, R. (2000). Participación social y política de los jóvenes en países de la Unión Europea. En S. Balardini (Comp.), *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO.
- Blanco, R. (2014). Estudiantes, militantes, activistas. Nuevas agendas de las agrupaciones universitarias en torno al género y la diversidad sexual. *Perfiles Educativos*, 36(144), 140-156.
- Bonvillani, A. y otros (2008). Juventud y política en la Argentina (1968-2008). Hacia la construcción de un estado del arte. *Revista Argentina de Sociología*, 6(11), 44-73.
- Bonvillani, A. y otros (2010). Del Cordobazo al kirchnerismo. Una lectura crítica acerca de los períodos, temáticas y perspectivas en los estudios sobre juventudes y participación política en la Argentina. En S. Alvarado y P. Vommaro (Comps.), *Jóvenes, cultura y política*

- en América Latina: algunos trayectos de sus relaciones, experiencias y lecturas 1960-2000*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Borobia, R., Kropff, L. y Nuñez, P. (2013). Introducción. En *Juventud y participación política. Más allá de la sorpresa*. Buenos Aires: Noveduc.
- Bourdieu, P. (2002). La “juventud” no es más que una palabra. En *Sociología y Cultura*. México: Grijalbo-Conaculta.
- Braslavsky, C. (1986). *La juventud argentina: Informe de situación*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Brunner, J. J. (1986). El movimiento estudiantil ha muerto. Nacen los movimientos estudiantiles. En J. C. Tedesco y H. Blumenthal (Ed.): *La juventud universitaria en América Latina*. Venezuela: CRE-SALC-ILDIS.
- Brunner, J. J. (2007). *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2007*. Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo.
- Califa, J. S. (2007). El movimiento estudiantil en la UBA entre 1955 y 1976. Un estado de la cuestión y algunos elementos para su estudio. En P. Bonavena, J. S. Califa y M. Millán (Comps.), *El movimiento estudiantil argentino. Historias con presente*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas.
- Carli, S. (2006). La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente. *Sociedad*, (25), 29-46.
- Carli, S. (2013). Estudiantes universitarios en la Argentina. Aportes de las investigaciones sobre la experiencia estudiantil a las agendas políticas de la educación superior. Acta científica de investigación finalizada en *XXIX Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología* (Grupo de Trabajo 25: Educación y desigualdad social), Chile. Recuperado de [http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT25/GT25\\_CarliS.pdf](http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT25/GT25_CarliS.pdf)
- Carli, S. (2014). *Universidad pública y experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- Castro, S. (2007). Haciendo política en la escuela. Discusiones en torno al proceso de organización de jóvenes estudiantes bonaerenses. Trabajo presentado en *1º Reunión Nacional de Investigadores en Juventudes*, La Plata.
- Chaves, M. (junio, 2009). Investigaciones sobre juventudes en la Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006. *Papeles de trabajo*, 2(5).
- Dubet, F. (1994). Jóvenes y Estudiantes. En F. Dubet, X. Merrien, A. Sauvage, A. Vince (Eds.), *Université et ville*. París: L'Harmattan.
- Faletto, E. (1986). La juventud como movimiento social. *Revista de Estudios de Juventud*, (20), 71-81. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedicion/faletto/3.2.pdf>
- Feixa, C. (2006). *De jóvenes, bandas y tribus (Antropología de la juventud)*. Barcelona: Ariel.
- Feixa, C. (2010). El imperio de los jóvenes. Prólogo. En S. Alvarado y P. Vommaro (Comps.), *Jóvenes, cultura y política en América Latina: algunos trayectos de sus relaciones, experiencias y lecturas 1960-2000*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Feixa, C. (2011). El concepto de generación en las teorías sobre la juventud. *Última Década*, (34), 11-32.
- Feixa, C. y otros (2012). De la generación x a la generación @. Trazos transicionales e identidades juveniles en América Latina. *Última Década*, (37), 137-174.
- Fernández, G. (2000). Notas sobre la participación política de los jóvenes chilenos. En S. Balardini (Comp.), *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO.
- Fernández Plastino, A. (2010). Juventud universitaria y movimiento estudiantil: ¿organizaciones o multitudes políticas? Ponencia presentada en *III Jornadas de Estudio y Reflexión sobre el movimiento Estudiantil Argentino y Latinoamericano*, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.

- Galetto, S. (2013). La identidad juvenil y uso del espacio público. En R. Borobia, R. Kropff, y P. Nuñez (Comps.), *Juventud y participación política. Más allá de la sorpresa*. Buenos Aires: Noveduc.
- Garreton M. (1991). *Problemas y desafíos en la participación política de los jóvenes*. Buenos Aires: FLACSO.
- Ghiardo, F. (2004). Generaciones y juventud: una relectura desde Mannheim y Ortega y Gasset. *Última Década*, (20), 11-46.
- Hobsbawm, E. (1999). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.
- Josin, A. (2010). *Empezar a militar: el compromiso político entre los estudiantes de la Facultad de Trabajo Social de la UNLP* (Tesis de Maestría inédita). Universidad Nacional de General Sarmiento, Instituto de Desarrollo Económico y Social.
- Kandel, V. (2005). *Participación estudiantil y gobierno universitario Nuevos actores – Viejas estructuras* (Tesis de Maestría). FLACSO Argentina.
- Kropff, L. y Nuñez, P. (2009). Eje Acción, participación, opciones y estrategias políticas. En M. Chaves (Ed.), *Estudios sobre Juventudes en Argentina I. Hacia un estado del arte 2007*. La Plata: UNLP.
- Krotsch, P. (junio, 2002). Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿Han muerto los movimientos estudiantiles? *Espacios en blanco. Revista de Educación Superior, Serie Indagaciones*, (12), 19-49.
- Larrondo, M. (2013). Escuela Secundaria, Participación Política y Movimiento Estudiantil. Articulaciones conceptuales y actores para el caso de la provincia de Buenos Aires, *Propuesta Educativa*, 39(22), Vol. 1, 51-58.
- Leite, D. (2010). Estudiantes e avaliação. *Revista de Avaliação de Educação Superior*, 15(3), 9-27.
- Litichever, L. y Núñez, P. (2009). Cultura política en la escuela media: Diferentes anclajes de la experiencia escolar juvenil. En G. Tiramonti (Comp.), *La Escuela Media en Debate. Problemas actuales y perspectivas desde la Investigación*. Buenos Aires: Manantiales.
- Lyotard, J. F. (1979). *La condición postmoderna*. Buenos Aires: Teorema.

- Manzano, V. (2011). Cultura, política y movimiento estudiantil secundario en la Argentina de la segunda mitad del siglo XX. *Propuesta Educativa*, 20(35), Vol. 1., 41– 52.
- Margulis, M. y Urresti, M. (1996). La juventud es más que una palabra. En M. Margulis (Ed.), *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos.
- 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 P. Buchbinder, J. S. Califa y M. Millán (Comps.), *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino (1943-1973)*. Buenos Aires: Final Abierto.
- Molinari, V. (2012). La participación política de los jóvenes dentro de las orgánicas partidarias. En A. Zaffaroni (Comp.), *Estudios sobre juventudes en argentina II*. Salta: Red de Investigadora/es en Juventudes de Argentina y Editorial de la Universidad Nacional de Salta.
- Naisthat, F. y Toer, M. (Ed.) (2005). *Democracia y representación en la universidad. El caso de la Universidad de Buenos Aires desde la visión de sus protagonistas*. Buenos Aires: Biblos.
- Natanson, J. (2012). *¿Por qué los jóvenes están volviendo a la política? De los indignados a La Cámpora*. Buenos Aires: Debate.
- Núñez, P. (2010). *Política y poder en la escuela media. La socialización política juvenil en el espacio escolar* (Tesis de Doctorado inédita). Universidad Nacional de General Sarmiento, Instituto de Desarrollo Económico y Social.
- Núñez, P. (2011). Protestas estudiantiles: interrelaciones entre escuela media y cultura política. *Propuesta Educativa* (35). Buenos Aires: FLACSO.
- O'Donnell, G. (1984). Democracia en la Argentina: micro y macro. En O. Oszlak (Comp.), *Proceso, Crisis y transición democrática / 1*. Buenos Aires: CEAL.

- Picotto, D. y Vommaro, P. (abril, 2010). Jóvenes y política: las agrupaciones estudiantiles independientes de la Universidad de Buenos Aires. *Nómadas*, (32), 149-161.
- Pucciarelli, A. (2001). El régimen político de las democracias excluyentes. El caso de la República Argentina, *Sociohistórica*, (9-10). Recuperado de [http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.2939/pr.2939.pdf](http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2939/pr.2939.pdf)
- Rama, C. (2006). *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*. Buenos Aires: FCE.
- Ramírez, A. J. (1999). Radicalización y peronización de los universitarios: el caso de la UNLP (1969-1974). *Cuadernos del CISH*, 4(5), 189-198. Recuperado de [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.2803/pr.2803.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2803/pr.2803.pdf)
- Reguillo Cruz, R. (2000). *Emergencia de las culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Editorial Norma.
- Rico, R. E. y otros (2010). ¿Nuevas formas de hacer y entender la práctica política estudiantil? Contrahegemonía y el ascenso de la izquierda “independiente” en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. Ponencia presentada en *III° Jornadas de Estudio y Reflexión sobre el Movimiento Estudiantil Argentino y Latinoamericano*, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Saintout, F. (2002). La criminalización de los jóvenes en la TV: los pibes chorros. Un acercamiento a la cultura de los medios. *Signo y Pensamiento*, 21(41), 98-106. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/signoyp/pdf/4110.pdf>
- Saintout, F. (2007). *Jóvenes incertidumbres. Percepciones de un tiempo de cambios: familia, escuela, trabajo y política* (Tesis de Doctorado). FLACSO Argentina.
- Sigal, S. (1991). *Intelectuales y poder en la década del sesenta*. Buenos Aires: Puntosur.
- SPU (2010). *Anuario Estadístico*. Recuperado de <http://portales.educacion.gov.ar/spu/investigacion-y-estadisticas/anuarios/>

- Tenti Fanfani, E. (1998). Visiones sobre la política. En R. Sidicaro y E. Tenti Fanfani (Comps.), *La argentina de los jóvenes*. Buenos Aires: Losada/UNICEF.
- Tenti Fanfani, E. y Sidicaro, R. (1998). *La Argentina de los jóvenes: entre la indiferencia y la indignación*. Buenos Aires: Losada.
- Toer, M. (1997). Los estudiantes de la UBA y su actitud ante las instituciones. *Revista Pensamiento Universitario*, (6), 25-38.
- Torti, M. C. (2007). *El viejo partido socialista y los orígenes de la nueva izquierda* (Tesis de Doctorado). Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Touraine, A. (1985). América Latina y sus intelectuales (entrevista con Silvia Sigal), *Crítica y Utopía*, (13). Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/critica/nro13/SIGAL.pdf>
- Trotta, L. (2015). *Estudiantes y política de acreditación: una mirada desde lo local: el caso de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP 2001-2010* (Tesis de Maestría). FLACSO Argentina. Recuperado de <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/8837#.WStP2tThDn4>
- Trow, M. (2010). *Twentieth-Century Higher Education. Elite to mass to universal*. Baltimore: Hopkins University Press.
- UNESCO (2007). *Informe de UNESCO: Educación para todos en 2015. ¿Alcanzaremos la meta? Síntesis con énfasis en América Latina y Argentina elaborada por el IIEP/UNESCO Sede Regional Buenos Aires*. Recuperado de [https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/informe\\_seguimiento\\_EPT.pdf](https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/informe_seguimiento_EPT.pdf)
- Urresti, M. (2000). Paradigmas de participación juvenil: un balance histórico. En S. Balardini (Comp.), *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO.
- Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. *Perfiles Educativos*, 34(135), 134-148.

### La UNLP en clave local: coordenadas históricas, políticas y organizacionales<sup>1</sup>

*Daniela Atairo y Lucía Trotta*

*Ya sean académicos, estudiantes, políticos o empresarios los que opinen y discrepen sobre la necesidad y modos de la evaluación, en todos ellos se percibe una falta de adecuación del discurso a las condiciones concretas por las cuales se produce y se reproduce un particular modelo de universidad. En todos se percibe la ausencia de referencias a lo que la institución realmente es, sus tradicionales formas de gobierno, la constitución particular de las comunidades científicas y disciplinarias, los especiales arreglos de poder que se desarrollan, etc.*

PEDRO KROTSCH (2005)

### Introducción

El propósito de este capítulo es ofrecer una serie de coordenadas históricas, organizacionales y políticas que permitan a lxs lectores realizar algunas interpretaciones de los datos que se presentan en los diferentes capítulos del libro y que abordan diferentes problemáticas sobre lxs jóvenes estudiantes universitarixs y sus relaciones con la política, en base a datos relevados durante el año 2011 en la Universidad Nacional de La Plata. El argumento central gira en torno a la idea de

---

<sup>1</sup> Este capítulo se elaboró en base a algunos apartados de las tesis de las autoras (Atairo, 2015; Trotta, 2015), que analizaron procesos de cambio en las universidades nacionales y tomaron como caso de estudio a la UNLP.

que las opiniones, creencias y prácticas de lxs estudiantes universitarios respecto de la política se construyen dentro de un orden institucional, político e histórico determinado.

De allí que se aborda, en primer lugar, una mirada en clave histórica que presenta algunos rasgos propios de la UNLP asumidos durante el proceso de nacionalización a principio de siglo XX y que le imprimió cierta identidad dentro del conglomerado institucional de la educación superior nacional. Esta indagación parte de reconocer que un trozo de la historia puede desplegarse con fuerza simbólica y convertirse en una *saga* con capacidad de construir identidad e incidir en las prácticas y valores de los actores universitarios en forma de mandato.

En segundo lugar, se hace foco en una dimensión organizacional, presentando algunos datos cuantitativos de la UNLP que permiten identificar el lugar que ocupa en el sistema universitario argentino, así como también el perfil de la institución en su conjunto y las tensiones que la atraviesan por la organización en facultades con tamaños y orientaciones académicas diferentes. En este sentido, la orientación más profesionalista o más científica, así como el tamaño, la diversidad disciplinar y la diferenciación organizacional, le imprimen cierta complejidad institucional a los procesos de toma de decisiones, que es necesario tener en cuenta a la hora del análisis.

En tercer lugar, se recupera una dimensión política a partir de un conjunto de variables: los diferentes modos en que la UNLP se ha relacionado con el partido gobernante a nivel nacional durante los últimos 30 años, y en particular, cómo procesó la configuración que asumió la relación entre el Estado y la universidad argentina durante las últimas dos décadas; las reformas estatutarias que afectaron especialmente al *demos* universitario y que evidencian un proceso de democratización interna; los cambios en la trama de relaciones entre los actores al interior de la UNLP y las lógicas institucionales que se construyen dada la porosidad que la universidad tiene con el campo político argentino y, finalmente, los cambios en las configuraciones

del campo del movimiento estudiantil platense en el marco de la tendencia a nivel nacional.

Con esto, en el final del capítulo presentamos un conjunto de consideraciones que entrelazan estas dimensiones y nos acercan a una mirada integral sobre el particular entramado institucional en el que se asienta la investigación que dio origen a este libro.

## **Los rasgos de origen de la UNLP: innovaciones académicas y políticas**

La nacionalización de la Universidad de La Plata en 1905 supuso un proceso de diferenciación institucional respecto de las otras dos universidades existentes en Argentina: la Universidad Nacional de Córdoba creada en 1613 y la Universidad de Buenos Aires creada en 1821. La UNLP se caracterizó por un perfil más científico que profesional y por una organización del gobierno que dejaba en manos de los profesores que dictaban clases la conducción de la institución.

### *Entre el mandato científico y la demanda social por títulos profesionales*

Con las expectativas de convertirse en un espacio de gesta de la élite dirigente y un espacio legítimo de residencia del conocimiento científico en tanto baluarte de la modernidad, la Universidad Nacional de La Plata fue creada en 1905, sobre la base de la pobre experiencia de la universidad provincial que reproducía la oferta académica de la Universidad de Buenos Aires<sup>2</sup>. La orientación científica que asu-

---

2 La universidad provincial fue creada por la Ley N°233 de enero de 1890 y fue promovida por el senador Rafael Hernández en respuesta a la demanda de la sociedad civil que buscaba una autonomía cultural e intelectual respecto de la Ciudad de Buenos Aires. El proyecto se concretó recién en 1897 con una estructura académica conformada por las Facultades de Derecho, Medicina, Química y Farmacia y Ciencias

mió la institución durante el proceso de nacionalización<sup>3</sup>, la distinguía de la Universidad de Córdoba, cuyas raíces se hundían en un modelo de universidad colonial centrada en la enseñanza de los estudios preparatorios en las escuelas de artes y de teología; y de la de Universidad de Buenos Aires, con una orientación marcadamente profesionalista en sintonía con la misión de formar a la elite política rioplatense como respuesta a la realidad social y económica de la región.

En este sentido, el proyecto político-pedagógico de la UNLP, delineaba un perfil totalmente antagónico al de su predecesora y al de las otras universidades existentes. Sin embargo, al concretizarse y adquirir dinámica propia, el proyecto incorporó cambios en respuesta a las aspiraciones de ascenso social de ciertos grupos de la comunidad platense. Por ejemplo, los institutos científicos generaron escaso interés entre lxs estudiantes, quienes optaban por las carreras tradicionales, al igual que en las universidades más antiguas, buscando el ansiado y cotizado título que permitía el ejercicio liberal de la profesión (Krotsch, 2001; Chiroleu, 2000).

A poco de andar, una versión prístina de la universidad local, espejo del modelo humboldtiano, quedó trunca y sobre esa idea de origen se imprimirían las modificaciones que la harían dialogar de manera más cercana con la demanda social. La dinámica de creación de facultades y carreras refleja esta tensión entre el profesionalismo

---

Físico-Matemáticas. Aunque rápidamente comenzó a perder fuerza por la baja inscripción de alumnos, la escasez de presupuesto, el no reconocimiento de sus títulos a nivel nacional, la atracción que ejercía la Universidad de Buenos Aires, la falta de definición de un modelo distintivo de universidad (Barba, 2005; Gandolfi, 1999).

3 La estructura académica se conformaba por las facultades de Ciencias Jurídicas y Sociales que ofrecía una formación integral en las ciencias del derecho y, además, una formación pedagógica y humanística al conjunto de las carreras de la universidad; la de Agronomía y Veterinaria que recibía la impronta científica del Instituto Agronómico y Veterinario de la Provincia de Buenos Aires; la de Ciencias Físico-Matemáticas y Astronómicas que tenía como antecedente inmediato a la facultad provincial pero que fue reorganizada por científicos provenientes de universidades alemanas; y la del Museo que, constituida sobre la base del museo creado por Francisco Moreno (1884), conservó los institutos de investigación y sus secciones se convirtieron en centros de enseñanza. A ella se agregarían la Escuela de Química y Farmacia que pertenecía a la universidad provincial y la Escuela de Ciencias Geográficas.

y el cientificismo. Ya en 1918 la Asamblea de Profesores declara que la universidad no solo debía brindar una preparación científica sino también profesional (Barba, 2005) y se promueven los estudios que habían sido excluidos del proyecto gonzaliano como la Facultad de Medicina que formaba parte de la oferta de la universidad provincial.<sup>4</sup> Asimismo, el proceso de diferenciación institucional que sufrirá la UNLP a lo largo de su historia será resultado de la creación de nuevas facultades como producto de cambios de estatus de las escuelas superiores existentes, desprendimientos de disciplinas o áreas disciplinares, o reestructuraciones que involucraron desplazamientos de departamentos hacia nuevas facultades.

### *De un gobierno de profesores al cogobierno universitario*

La universidad provincial se caracterizó por tener un pobre desarrollo académico y un rápido ordenamiento institucional con la sanción en 1897 del primer estatuto bajo los principios de la Ley Avellaneda de 1885. La universidad nacional se organizó también rápidamente con el estatuto de 1906 pero, a diferencia de su antecesora, lo hizo bajo las regulaciones de la Ley Convenio que enmarcó el proceso de nacionalización, mientras que las otras universidades se regían por la primera ley universitaria de 1885. Dicha ley instituía un sistema de gobierno de orientación parlamentaria donde el rector actuaba como representante de la universidad y ejecutaba las decisiones adoptadas por los órganos colegiados, mientras que en la UNLP el gobierno se organizaba en base a la figura del *presidente*, en una relación de *concurrentia* con los órganos colegiados para el ejercicio del gobierno. Por otro lado, la Ley Avellaneda establecía una composición mixta del *demos* entre actores externos e internos a la universidad con una distribución del poder a favor de los primeros, en cambio los órganos

---

4 En 1919 se creó la Escuela Preparatoria de Ciencias Médicas que se constituyó en facultad en 1934.

de gobierno en la UNLP estaban conformados solo por *profesores* a cargo del dictado de cursos<sup>5</sup>.

Estos rasgos innovadores para la época no implicaron que el proceso de implementación de los principios del cogobierno que introdujo la Reforma Universitaria de 1918 estuviera exento de conflictos. Existía en la institución platense una férrea oposición de su Presidente y de un amplio grupo de profesores al movimiento reformista. En 1919, el Consejo Superior sancionó la participación de los estudiantes en su seno con voz pero sin voto. Ese mismo año, sin embargo, se inició en la Facultad de Agronomía un conflicto que derivó en una huelga general dando fuerza a los reclamos de los estudiantes, en línea con los planteos en Córdoba y Buenos Aires, que llegó hasta la exigencia de la reforma del estatuto.

La posterior renuncia del Presidente permitió en 1920 la sanción de un nuevo estatuto que establecía que los Consejos Académicos se compondrían por los tres estamentos, conservando los profesores el cincuenta por ciento en la representación<sup>6</sup>. Las elecciones de los consejeros se realizarían en una asamblea compuesta por todos los profesores de la facultad, la mitad de ese número de delegados estudiantiles y la otra mitad de delegados diplomados. En este sentido, el gobierno de la UNLP continuaba manteniendo una distribución del poder a favor de los profesores que se refuerza al mantenerse la Asamblea de Profesores con la potestad de elegir al rector de la universidad.

Por otro lado, este estatuto modificó el *sistema de gobierno* al estipular que el rector dejaba de gobernar en *conurrencia* con el Consejo Superior y pasaba a ejecutar los acuerdos establecidos por el órgano

---

5 El Presidente presidía el Consejo Superior, donde tenían participación los directores y decanos de los institutos o facultades y un profesor titular de cada cuerpo docente que éstos eligieran. Por otra parte, existía la Asamblea General de Profesores como órgano de gobierno que tenía como funciones centrales decidir sobre cuestiones de interés científico o didáctico y la responsabilidad de la elección del Presidente. A un nivel menor de la organización, los Consejos Académicos también estaban conformados por profesores a cargo del dictado de cursos.

6 Cuatro representantes de los estudiantes y los egresados, más cuatro profesores de los más antiguos de las facultades.

colegiado. Es decir, asume un formato más *isomorfo* a las otras universidades nacionales a pesar de no regirse por la Ley Avellaneda. A los pocos años, en 1926, se llevó a cabo una reforma estatutaria orientada a recuperar el poder de los profesores, eliminando la participación de los diplomados y extendiendo el plazo de duración de los mandatos de las autoridades de modo de frenar el electoralismo (Coll Cárdenas, 2005). Finalmente, en 1928 se profundizó aún más este proceso al retomar el ejercicio de la autoridad de manera *concurrida* como se disponía en el primer estatuto, dando cuenta de los vaivenes en la construcción de una forma de gobierno en los primeros años de la UNLP.

## **Crecimiento, complejización y diferenciación de la UNLP en los últimos 30 años**

La Universidad Nacional de La Plata puede ser definida como una universidad *grande* por su importante matrícula de grado. A su vez es una universidad con un alto grado de diferenciación horizontal y vertical, que muestra una gran *riqueza disciplinaria* y altos grados de especialización del conocimiento, lo que se observa en la cantidad de facultades y carreras de grado que ofrece, así como también en la oferta de posgrado. Por otro lado, es una universidad que, en perspectiva comparada con el resto del sistema universitario argentino, asume un *perfil científico*, aunque tiene niveles diferenciales de concreción en las diferentes facultades.

### *Creación de nuevas facultades y crecimiento exponencial del posgrado*

En 1983, la UNLP estaba conformada por las facultades de: Cs. Agronómicas y Forestales; Ingeniería; Cs. Jurídicas y Sociales; Humanidades y Cs. de la Educación; Cs. Veterinarias; Cs. Exactas; Cs.

Médicas; Cs. Económicas; Cs. Naturales y Museo; Cs. Astronómicas y Geofísica; Bellas Artes; Arquitectura y Urbanismo y Odontología. Además de dos Escuelas Superiores como la de Periodismo y Comunicación Social y la de Trabajo Social que pasaron a constituirse en facultades en 1995 y 2004 respectivamente. Finalmente, se crea en 1999 la Facultad de Informática producto de un desprendimiento del área de la Facultad de Ciencias Exactas y en 2006 la Facultad de Psicología como desprendimiento de la de Humanidades y Ciencias de la Educación. Es decir que actualmente un total de 17 unidades académicas, que ofrecen 110 carreras de grado y 187 de posgrado, conforman la estructura académica de la UNLP, cubriendo una gran diversidad de disciplinas y especialidades (Anuario UNLP, 2013).

La oferta de carreras de posgrado, en línea con la *expansión explosiva* (De la Fare y Lenz, 2012) que se produce a nivel del sistema desde 1995, ha tenido un crecimiento exponencial en la UNLP. En 1997 se ofrecían 55 carreras -de las cuales una cuarta parte eran los doctorados tradicionales-, número que se triplica en el 2005 y casi se cuadriplica para el 2012, alcanzando las 187<sup>7</sup> carreras que obtienen altas categorizaciones por el sistema de evaluación y acreditación nacional.<sup>8</sup>

### *Expansión sistemática de la matrícula de grado*

La recuperación de la democracia en 1983 instaló el tema del “acceso” a las universidades en la agenda pública (Chiroleu, 2005) respondiendo a una demanda de estudios acumulada y contenida por los mecanismos restrictivos de ingreso a la universidad. La liberación de las trabas para acceder al nivel provocó procesos de rápida expan-

---

7 Lxs alumnxs de posgrado para el año 2011 superaban los 10.000. Los tipos de posgrados que motorizan en mayor medida el crecimiento son las maestrías y las especializaciones, aunque el porcentaje de alumnxs que cursan los doctorados es relativamente alto alcanzando el 22% del total.

8 Los posgrados acreditados son 95, de los cuales 21 son categoría A, 21 categoría B y 43 categoría C (Anuario UNLP, 2012).

sión de la matrícula, que en la UNLP significó pasar de 33 mil alumnos a casi 60 mil en el periodo 1982-1986. La expansión acelerada continuó aunque con un ritmo menor, alcanzando a mediados de los años 90 los casi 75 mil alumnos y los 90 mil en el año 2000. Luego, la matrícula sufrió algunas bajas y altas leves hasta el año 2008 cuando comienza un nuevo proceso de crecimiento alcanzando los 111 mil estudiantes en el año 2012. De allí que la UNLP es identificada junto a la Universidad de Buenos Aires y a la Universidad Nacional de Córdoba, como el grupo de universidades tradicionales de dimensiones grandes.

**Cuadro 1. Matrícula UNLP. Año 1982-2012**

1982*	1986**	1996**	2000**	2004**	2008**	2012***
33.187	59.497	74.421	89.049	91.135	91.899	111.577

Fuente: \*Cano, D. (1985). \*\*SPU. 1996/ 2000-2004/ 2008.

\*\*\*Anuario UNLP 2012.

Dentro del conjunto de unidades académicas, es posible identificar diferentes tamaños de facultades teniendo en cuenta la matrícula estudiantil. La Facultad de Bellas Artes, Cs. Económicas y Cs. Jurídicas y Sociales son las que presentan la mayor cantidad de alumnos al superar los 10 mil; mientras que facultades como Cs. Agrarias y Forestales, Trabajo Social y Astronomía y Geofísica, son las más chicas con una matrícula inferior a los 2.000 alumnos. Asimismo, los datos permiten identificar cómo en los últimos ocho años la mayoría de las facultades presentaron cierto crecimiento, a excepción de Cs. Económicas, Cs. Jurídicas y Sociales, Cs. Médicas, Psicología y Trabajo Social que presentaron cierta estabilidad, e Informática y Odontología que presentaron ciertos descensos.

**Cuadro 2. Matrícula de las Facultades de la UNLP. Años 2004-2012**

Unidad Académica	2004	2006	2008	2010	2012
Bellas Artes	9.431	10.177	10.361	11.612	14.336
Cs. Económicas	13.109	10.755	12.390	13.227	12.429
Cs. Jurídicas y Sociales	11.302	12.311	10.651	12.709	10.965
Humanidades y Cs. de la Educación	14.326	13.605	7.372	8.524	9.049
Psicología	S/D	S/D	6.308	8.122	8.814
Arquitectura y Urbanismo	5.750	5.850	6.346	7.332	7.728
Periodismo y Comunicación Social	5.641	5.553	5.275	6.036	7.304
Ingeniería	4.355	3.872	5.240	6.814	6.933
Cs. Médicas	5.003	4.720	4.389	4.888	5.587
Cs. Exactas	3.646	4.014	4.485	5.708	5.487
Esc. Univ. Rec. Hum. Tec. E. Salud*	342	692	2.635	4.357	5.132
Informática	4.913	3.300	3.391	3.731	4.270
Odontología	4.027	3.194	3.551	3.827	3.337
Cs. Veterinarias	2.674	2.808	3.005	2.839	3.010
Cs. Naturales y Museo	2.558	2.656	2.537	3.074	2.881
Trabajo Social	2.045	2.040	1.911	2.002	1.929
Cs. Agrarias y Forestales	1.650	1.680	1.641	1.767	1.914
Cs. Astronómicas y Geofísicas	363	410	411	521	472

Fuente: Anuarios UNLP.

### *Docentes e investigadores: dedicaciones y categorizaciones*

Las posiciones y condiciones de trabajo para la producción y transmisión del conocimiento son indicadores del grado de profesionalización de la investigación en una institución. Los datos relacio-

\* La Escuela Universitaria de Recursos Humanos Técnicos en Salud era una dependencia de la Facultad de Ciencias Médicas que en los últimos años pasó a depender del Rectorado de la UNLP. En esta unidad académica se ofrecen carreras como Licenciatura en Obstetricia, en Nutrición, Enfermería y Tecnicatura en prácticas cardiológicas.

nados con la planta docente, como dedicaciones y categorizaciones realizadas en el marco del Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores, permiten aproximarse al perfil de la UNLP que desde su origen se proyectó como una universidad centrada en la producción de conocimiento aunque tensionada por diferentes factores hacia una orientación más profesionalista.

En 1982 la planta docente de la UNLP se conformaba por 4.600 cargos docentes (Cano, 1985), en 1996 el número se había duplicado alcanzando los 9.000 cargos, aunque no acompañaba la rápida expansión de la matrícula. Luego, los datos evidencian un crecimiento leve hasta el año 2004 en el que comienza un período de mayor crecimiento, alcanzando para el año 2011 casi 15 mil cargos. Por otro lado, en términos absolutos las dedicaciones exclusivas han mantenido una tendencia de crecimiento casi sostenido desde 1996 hasta 2011, pasando de 773 a 1.592 y mejorando la proporción respecto de los cargos docentes al pasar de 8,5% a 10,7%.

**Cuadro 3. Cargos docentes y dedicaciones exclusivas. Años 1996-2011**

	1996	2000	2004	2006	2008	2010	2011
Cargos docentes	9.051	9.469	13.041	13.669	17.144	14.594	14.900
Ded. Exclusivas	773	1.033	1.021	1.137	1.460	1.566	1.592
% DE	8,5%	10,9%	7,8%	8,3%	8,5%	10,7%	10,7%

*Fuente: SPU. – Programa Mejoramiento del Sistema de Información Universitaria.*

Dentro del conjunto de las unidades académicas es posible identificar aquellas que tienen un perfil más académico asociado a la cantidad de dedicaciones exclusivas que poseen respecto del conjunto. Es así que se destacan las facultades de Cs. Agrarias y Forestales, Cs. Exactas, Veterinaria, Humanidades y Cs. de la Educación, e Ingeniería con los porcentajes más altos. Mientras que las facultades como

Cs. Jurídicas y Sociales, Arquitectura y Urbanismo, Informática, Psicología y Trabajo Social son las que tienen porcentajes entre 1 y 3%.

**Cuadro 4. Cargos docentes y dedicaciones exclusivas. Año 2011**

Unidad Académica	Dedicaciones Exclusivas	% de representación
Arquitectura y Urbanismo	35	3%
Bellas Artes	50	4%
Cs. Agrarias y Forestales	116	9%
Cs. Astronómicas y Geofísicas	54	4%
Cs. Económicas	58	4%
Cs. Exactas	156	12%
Cs. Jurídicas y Soc.	13	1%
Cs. Médicas	71	5%
Cs. Naturales y Museo	96	7%
Cs. Veterinarias	128	10%
Humanidades y Cs. de la Educación	132	10%
Informática	39	3%
Ingeniería	174	13%
Odontología	57	4%
Periodismo y Comunic. Social	89	7%
Psicología	17	1%
Trabajo Social	27	2%
Total	1312	100%

*Fuente: Anuario UNLP 2011.*

En 1996 la UNLP contaba con 2.200 profesores categorizadxs por el Programa de Incentivos a lxs Docentes Investigadores, de los cuales el 22% obtuvieron las categorías equivalentes a las I y II. Para el año 2000, en términos absolutos, la UNLP bajó la cantidad de docentes categorizadxs pero subió en 6 puntos el porcentaje de investiga-

dorxs que obtienen las categorías más altas.<sup>9</sup> A la inversa, para el año 2010 el crecimiento en términos absolutos es importante pero bajó el porcentaje de categorizadxs con I y II, por lo que se amplía la base de docentes pero en las categorías más bajas del sistema de evaluación.

**Cuadro 5. Docentes investigadorxs categorizadxs por el Programa de Incentivos. Categorías I y II. Años 1996-2010**

	1996	1998	2000	2002	2004	2006	2008	2010
UNLP	2.201	1.810	1.835	1.999	1.653	1.902	1.920	2.478
Categorías I y II	476	479	519	471	449	497	475	599
Participación	22%	26%	28%	24%	27%	26%	25%	24%

*Fuente: SPU. - Programa Mejoramiento del Sistema de Información Universitaria.*

Las categorías I y II se concentran en la Facultad de Cs. Exactas, luego le siguen las facultades de Humanidades y Cs. de la Educación y de Ingeniería. Mientras que en el otro extremo se encuentran las Facultades de Cs. Económicas, Cs. Jurídicas y Sociales, Informática, Odontología, Psicología, Trabajo Social.

<sup>9</sup> Los procedimientos de categorización así como la grilla que se aplica fue modificada (ver Prati, 2009) por lo que se dificulta analizar el comportamiento de los datos.

**Cuadro 6. Docentes investigadorxs categorizadxs por el Programa de Incentivos por Facultades. Año 2011**

<b>Unidad Académica</b>	<b>Categoría I y II</b>	<b>% de representación</b>
Arquitectura y Urbanismo	20	4%
Bellas Artes	22	4%
Cs. Agrarias y Forestales	32	6%
Cs. Astronómicas y Geofísicas	26	5%
Cs. Económicas	17	3%
Cs. Exactas	131	25%
Cs. Jurídicas y Sociales	12	2%
Cs. Médicas	32	6%
Cs. Naturales y Museo	41	8%
Cs. Veterinarias	34	6%
Humanidades y Cs. de la Ed.	57	11%
Informática	9	2%
Ingeniería	53	10%
Odontología	7	1%
Periodismo y Comunicación Social	20	4%
Psicología	10	2%
Trabajo Social	6	1%
<b>TOTAL UNLP</b>	<b>529</b>	<b>100%</b>

*Fuente: Anuario UNLP 2011*

## **La configuración política de la UNLP en la historia reciente**

Desde una perspectiva que visibiliza las relaciones de poder, los intereses y los conflictos que atraviesan a las instituciones universitarias, la dimensión política aparece como un factor fundamental en la vida cotidiana de éstas. Así, cobran relevancia dimensiones como la negociación entre actores con intereses diversos, los efectos no pensados de la implementación de las políticas, el carácter interactivo y

negociado de los procesos sociales que atraviesan el campo universitario, las configuraciones conflictivas entre el estado y las universidades y las disputas entre los actores universitarios. Esta mirada política nos permite comprender en mayor medida la complejidad de los procesos acaecidos en la UNLP en los últimos años respecto del campo de la educación superior: su configuración de poder, las tensiones y disputas entre los actores del campo político universitario platense, sus singularidades como institución.

### *Sobre la baja autonomía de las universidades respecto del campo político: de alineamientos, enfrentamientos y equilibrios estratégicos*

Con la recuperación del sistema democrático en 1983, las universidades inician el proceso denominado de “normalización” que implicó restablecer la autonomía, el co-gobierno y sentar las bases para una participación pluralista. Entre las medidas adoptadas en la UNLP se reincorporaron profesors cesanteads, se revisaron los concursos docentes, se reformularon planes de estudios, se debatió sobre las funciones de la universidad y los sentidos de la investigación y la extensión, así como también se suprimieron el examen de ingreso y el arancelamiento de acuerdo al principio de igualdad de oportunidades (Itumendi y Mamblona, 2005).

Para el nuevo gobierno constitucional, las instituciones educativas en general, y las universidades en particular, ocupaban un lugar especial como regeneradoras de valores democráticos y como espacio de socialización política de las nuevas generaciones, reactivando así aquella doble estructura heredada de la reforma universitaria que conjugaba funciones pedagógicas y políticas. Este proceso de “normalización” universitaria estuvo a cargo de cuadros políticos del Partido de la Unión Cívica Radical. Esto generó un fuerte “alineamiento” entre las autoridades de las universidades, la mayoría estudiantil y

una parte amplia del cuerpo de profesorxs y de graduadxs, que facilitaba la implementación de las políticas educativas emanadas de la instancia nacional (Stubrin, 2001).

En 1989, cuando el Partido Justicialista ganó las elecciones presidenciales a nivel nacional, este alineamiento se rompe en tanto las universidades seguían siendo conducidas por rectores o presidentes afines al Partido Radical. Esta fisura introducida en el campo universitario por la política partidaria influyó en los procesos de elaboración y de implementación de políticas de los años 90 al ordenar las posturas y acciones de enfrentamiento por parte de las universidades tradicionales (Krotsch, 2002). Es así que un bloque de universidades tradicionales argumentó ante la Justicia la inconstitucionalidad de una serie de artículos de la Ley de Educación Superior (LES) 24.521 (1995) por considerar que atentaba contra la autonomía de las universidades, con rango constitucional desde 1994. En particular, el Consejo Superior de la UNLP, en junio de 1995, resolvió rechazar el proyecto de Ley de Educación Superior por considerar que cercenaba la autonomía universitaria y contradecía la firme posición del cuerpo de sostener la universidad reformista. Por su parte, el rector Lima (1992-1998) cuestionó su excesivo reglamentarismo y la penetración del Poder Ejecutivo Nacional (PEN) en la universidad.<sup>10</sup> Sin embargo, en este escenario de oposición discursiva a la política, la UNLP se posicionó de manera estratégica frente a los programas especiales que implementó la Secretaría de Políticas Universitarias creada en 1993.<sup>11</sup> El interés de reposicionarse en la redistribución presupuestaria en una época de congelamiento del presupuesto universitario vía el mecanismo tradicional, implicó aceptar en parte las nuevas reglas de juego que regulaban las relaciones entre el estado y la universidad (Atairo, 2007). En la misma línea, se dio curso a la reforma del

---

10 Diario El Día (7 de mayo de 1995), citado en Itumendi y Mambloma (2005).

11 Por ejemplo, se generaron condiciones institucionales para aprovechar de mejor manera el Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores (1993) y se generaron las condiciones políticas para aceptar el Programa FOMEC (1995) que habilitó a las facultades a presentarse en las diferentes convocatorias.

estatuto en febrero de 1996 con el fin de adecuarlo a la nueva legislación, aunque no se iniciaron los procesos de evaluación institucional a cargo de la CONEAU establecidos en el artículo 44 de la LES, muy cuestionados por la comunidad universitaria por atentar contra la autonomía académica e institucional.

Cuando en 1999 “La Alianza” conformada por la Unión Cívica Radical y el FREPASO (Frente País Solidario) gana las elecciones nacionales, se produce un nuevo alineamiento entre el gobierno nacional y las universidades tradicionales, que rápidamente se fisura por la aguda crisis presupuestaria que afectó el funcionamiento institucional y los salarios de lxs docentes. Durante este período, la UNLP expresó su rechazo a los ajustes a las universidades, que cambió el histórico reclamo por mayor presupuesto, y encabezó la lucha por dar marcha atrás con los recortes presupuestarios que ponían al límite el funcionamiento de las instituciones. Durante este período se produjo una importante movilización de la comunidad universitaria, donde tuvieron un papel central lxs líderes de la oposición, y que se expresó en marchas, huelgas y clases públicas (Barletta, 2002).

Años más tarde, a partir del 2004, se produce una transformación de los códigos de intercambio entre la UNLP y el gobierno nacional que tiene como resultado un “equilibrio estratégico”, superando así el péndulo entre alineamiento y enfrentamiento que había regido hasta entonces. Este nuevo modo de vinculación es producto de procesos externos e internos a la universidad: por un lado, cuando en el año 2003 ganó las elecciones nacionales nuevamente un candidato del Partido Justicialista, se adoptaron un conjunto de medidas que generaron un contexto de políticas muy diferente del de comienzos de la década de los 90. La política presupuestaria mantuvo un aumento sostenido destinado a las universidades así como también al área de Ciencia y Técnica que, junto con la política de infraestructura, quebraron la tendencia de 10 años de congelamiento y retraso del sector (Marquina, 2012). Esto permitió al gobierno nacional reducir el conflicto con un sector que históricamente le fue esquivo y resis-

tente (Chiroleu e Iazzetta, 2012; Marquina, 2012 y Suasnábar y Rovelli, 2012). Al mismo tiempo, algunas políticas y programas paradigmáticos habían logrado importantes grados de institucionalización (Araujo y Trotta, 2011), proceso en parte asociado a la introducción de una serie de ajustes como fruto de la interacción y negociación con las universidades y grupos de académicos (Prati, 2009; Trotta y Atairo, 2014). Por otro lado, el gobierno de la UNLP pasó a conformarse por una coalición de los dos partidos tradicionales, habilitando vínculos más fluidos con el gobierno nacional y provincial. Esta configuración política se conjugó con un discurso donde lo político-partidario pasó a un segundo plano frente a un posicionamiento de búsqueda de articulaciones amplias tanto al interior como hacia afuera de la institución. En este escenario, la UNLP finalizó la etapa de autoevaluación que había iniciado en el año 2001 y recibió la visita de los pares evaluadores enviados por la CONEAU para complementar el proceso de Evaluación Institucional, cuyo informe fue publicado en el año 2010. Asimismo, desarrolló una política intensa de expansión de la infraestructura en base a una serie de capacidades que le permitieron aprovechar sustantivamente los beneficios de las políticas públicas<sup>12</sup>.

### *Cambios estatutarios desde la “cúspide” y desde la “base” del sistema: las reformas de 1996 y de 2008*

A diez años de iniciado el pleno ejercicio de la autonomía y el cogobierno universitario, la UNLP reformó su estatuto bajo el imperativo de adaptación a la nueva legislación sancionada en 1995 en un contexto de altísima conflictividad, un fuerte dispositivo de seguridad policial y represión estudiantil. En el plano simbólico una re-

---

12 Por ejemplo, de los montos para infraestructura y de los diversos programas especiales que implementó la SPU, la UNLP recibió el 11% en el año 2012 (Del Bello, 2012)

forma estatutaria significaba la aceptación del programa de transformación de la universidad fuertemente cuestionado por la comunidad universitaria y, en términos concretos, significaba introducir cambios en la composición del *demos*. Además, la conducción de la universidad aprovecharía la reforma para introducir, a través de una cláusula transitoria<sup>13</sup>, la posibilidad de que el presidente en ejercicio pudiera postular su candidatura para un tercer período, lo que fue duramente cuestionado por un sector de la universidad, especialmente por un grupo de decanos.

La legislación establecía que lxs graduadxs no debían tener relación de dependencia con la universidad. La adaptación del estatuto a este artículo fue el punto crítico, pues en 1986 se había definido que el claustro de graduadxs estaría también conformado por lxs auxiliares docentes. La configuración de fuerzas entre los claustros y sectores tuvo como resultado una conformación que mantenía las proporciones entre los claustros, pero dividió al de graduadxs en “auxiliares” y “puros”, revalorizando los derechos políticos de aquellos actores sin vinculación con el normal desarrollo de la vida académica que promovía la legislación. Por otro lado, la Ley 24.521 establecía la participación de los no-docentes en el *demos*, pero dejaba librado a las instituciones la definición de su incorporación. La reforma incluyó una participación restringida al definir que el personal no-docente tendría solo voz en los órganos de gobierno.

Doce años después se produjo una nueva reforma del estatuto pero orientada por un sentido bien diferente. Si la reforma de los años 90 estuvo dirigida a cumplir con la nueva legislación promovida por la “cúspide” del sistema en un contexto de alto rechazo por la comunidad universitaria; el estatuto de 2008 fue la respuesta a la demanda por mayor democratización que provenía desde la “base” del sistema, producto de diferentes movimientos generados en varias

---

13 El artículo 139 entre las normas transitorias establecía que “para la primera elección que se realice en virtud de las disposiciones contenidas en este estatuto, no serán aplicadas las normas que el mismo establece para la reelección de autoridades”.

universidades tradicionales, liderados en su mayoría por el segmento estudiantil.

Nuevamente la conformación del *demos* se puso en cuestión. El nuevo estatuto estableció que el gobierno de la universidad se constituya con la representación de los cuatro estamentos que componen la comunidad universitaria: docentes, graduadxs, estudiantes y no-docentes. Allí reside uno de los cambios más importantes con la incorporación con voz y voto de un cuarto estamento, a lo que se suma la participación de la comunidad de los establecimientos de pregrado. La incorporación de los nuevos actores se produce a partir de la pérdida de un punto de las proporciones que tenía cada uno de los viejos claustros y el segmento de lxs consejerxs natxs<sup>14</sup>. Es decir, que los miembros tradicionales seden un mínimo de manera equitativa a cambio de ampliar la ciudadanía a nuevos actores: lxs no-docentes y lxs docentes de los establecimientos de pregrado, a través de sus directivxs, como se observa en el cuadro.

**Cuadro 7. Cambios a nivel del Consejo Superior. Años 1996 y 2008**

	1996		2008	
<b>Decanxs</b>	14	25%	17	24%
<b>Profesorxs</b>	14	25%	17	24%
<b>Graduadxs</b>	14	25%	17	24%
<b>Estudiantes</b>	14	25%	17	24%
<b>No docentes</b>	-	-	2	2%
<b>Establecimientos Pregrado</b>	-	-	2	2%
<b>Total</b>	56	100%	72	100%

*Fuente: elaboración propia en base a estatutos.*

14 Consejeros natos son aquellos que ocupan dicho lugar por razón de otro cargo, en este caso por ser decanos de las facultades que conforman la universidad, el cargo de origen es electivo mientras que el segundo no.

La reforma del estatuto en el año 2008 no solo incluyó a nivel central cambios en el espacio colegiado sino también en el unipersonal, al incorporar la figura de doble vicepresidencia. Esta duplicación del cargo involucra un cambio en el sentido de esta posición, en tanto la función deja de ser la de reemplazar al presidente en su ausencia y pasa a tener una agenda de temas propios y conformar, junto al presidente, la conducción central de la universidad. El estatuto definió un vicepresidente para el Área Institucional y uno para el Área Académica, lo que fortaleció así las figuras unipersonales y amplió la capacidad de injerencia en asuntos académicos e institucionales, así como también refleja una complejidad en la tarea de la gestión universitaria. Por otro lado, el nuevo estatuto en clara oposición con el de 1996, eliminó la posibilidad de reelección consecutiva del presidente de la universidad.

Por su parte, los Consejos Directivos crecieron porque cada claustro aumentó en términos absolutos un miembro, lo que significó un nuevo equilibrio entre los claustros como se observa en el cuadro que se presenta a continuación. El claustro de profesorxs bajó su participación relativa del 50% al 44%, lxs estudiantes bajaron de 33% a 31%, lxs graduadxs subieron del 17% al 19% y lxs no-docentes se sumaron al espacio con una representación del 6%. Es decir, los claustros beneficiados fueron el claustro de graduadxs con el costo de una mayor fragmentación (JTP, auxiliares docentes, graduados puros) y lxs no-docentes, a costa de la pérdida de 6 puntos de lxs profesorxs y de 2 puntos de lxs estudiantes.

**Cuadro 8. Cambios en el Consejo Directivo. Años 1996 y 2008**

	1996		2008	
Profesorxs	6	50%	7	44%
Graduadx	2	17%	3	19%
JTP			(1)	
Ayudantes Docentes	(1)		(1)	
Graduadx Puros	(1)		(1)	
Estudiantes	4	33%	5	31%
No docentes	-	-	1	6%

*Fuente: elaboración propia en base a estatutos.*

### *Reestructuración del patrón de relaciones políticas: de un gobierno de mayorías a una coalición de gobierno*

Durante veinte años el estilo de conducción política de la UNLP se construyó sobre la existencia de fuertes lazos con el Partido Radical, configurando un esquema general de gobierno basado en un patrón de relaciones políticas cuyo centro era el poder informal de un líder y una organización estudiantil, reconocida como el espacio adecuado para la producción de los liderazgos políticos para la institución. Desde 1986 hasta 1995, Franja Morada fue la agrupación estudiantil mayoritaria con mandato del Partido Radical, configurándose así un alineamiento del movimiento estudiantil, y en menor medida de profesorxs y graduadx, con la realidad de la política de partidos a nivel nacional. Durante la existencia de este patrón de relaciones, la estructura de incentivos a la acción política se basaba en una disciplina y lealtad hacia lxs dirigentes de la universidad y del partido político local y nacional. Y cada elección de presidente de la universidad ponía en movimiento una informal aunque poderosa trama de relaciones con claras influencias del exterior de la institución, que se traducían en una mayoría en la Asamblea Universitaria.

Esta estructura de relaciones se viene a pique con la conjunción de distintos procesos que evidencian los vínculos de la vida interna de la universidad con el contexto sociopolítico nacional. Un proceso interno que tuvo su origen en los reclamos de grupos ascendentes que comenzaron a cuestionar el proyecto de universidad y desafiar el estímulo clientelar del ejercicio del poder, así como los mandatos provenientes del partido político, que tendrá su punto de inflexión en la Asamblea de febrero de 1996 frente a la búsqueda de un tercer mandato por parte del presidente en ejercicio.

En este contexto, ciertos grupos políticos adquirieron cada vez mayor protagonismo, tanto en el claustro profesoral, liderado por un grupo de decanxs opositores, como en el claustro estudiantil, liderado por agrupaciones de izquierda e independientes, en un contexto de malestar académico y salarial generalizado, luego de varios años de restricciones presupuestarias y de cambio de reglas de juego por las políticas universitarias implementadas durante el período.

De allí que, para las elecciones del presidente de la universidad del 2001, se presentaron candidatos que expresaban proyectos diferentes. El candidato del espacio opositor aglutinaba a un grupo de decanxs que lograba adhesiones de los diferentes claustros transversales a las facultades y el apoyo de agrupaciones estudiantiles de izquierda. Este grupo guardaba una posición crítica respecto de la injerencia de la lógica política partidaria en la universidad y sostenía un fuerte cuestionamiento a lxs mediadores entre los diferentes grupos y las autoridades, que provenían de las filas de la Franja Morada, y además compartían una filiación disciplinaria que los posicionaba críticamente respecto de la orientación más profesionalista predominante en la UNLP. Luego, este grupo se amplió al articular con otros decanxs de facultades y logró una conformación más plural en tanto incorporaba a decanxs afines al Partido Justicialista, tradicional opositor al radicalismo. Aunque fue el candidato del oficialismo, ex-decano y vicepresidente de la gestión que terminaba, quien ganó la elección, como resultado de la continuidad, tanto de la trama de relaciones en-

tre los actores universitarios, como de los mecanismos informales de acceso a los máximos puestos del gobierno universitario. Finalmente, el declive de esta forma de construcción política fue producto de la conjunción de este proceso interno con procesos externos, como la crisis del gobierno nacional y la crisis de representación de los partidos políticos producto del fracaso a nivel nacional de la Alianza conformada por la UCR y el FREPASO.

Es decir, los viejos patrones de poder universitario sufren un desmantelamiento paulatino que se acelera cuando su fuente de legitimidad externa se debilita, quedando con un bajo grado de representatividad a nivel nacional. El año 2004 es una bisagra para la UNLP, en tanto en un contexto donde el estilo del ejercicio del poder venía siendo muy cuestionado por diferentes sectores, y la oposición había logrado grandes avances, al interior del oficialismo no existía total acuerdo sobre el nombre que daría continuidad a la gestión. El candidato del oficialismo llegó a la presidencia como producto de un acuerdo coyuntural entre un grupo de facultades de clara orientación profesionalista, pero que con posterioridad a la elección no logró sostenerse, por lo que se produjo un rearmado en la configuración de los grupos de poder. A partir de este momento, la estrategia fundamental para gobernar la UNLP estuvo sustentada principalmente en una coalición gubernamental con la incorporación al gabinete de perfiles provenientes del Partido Justicialista. Al mismo tiempo, la construcción de un orden que supere la fragilidad institucional exigió a la conducción buscar acuerdos y desarrollar una estrategia de integración progresiva de la oposición liderada por el grupo de decanos. Esto produjo un realineamiento de los grupos alterando la estructura de relaciones tradicionales, en el marco de importantes mejoras salariales y de un aumento presupuestario histórico para las universidades nacionales y el sistema científico argentino.

En muy poco tiempo este nuevo estilo de conducción obtuvo el apoyo de amplios sectores de la universidad basados en la creencia de que es bueno construir consensos para el desarrollo académico

e institucional. Desde ese momento las elecciones de presidente se realizaron con la postulación de un solo candidato que garantiza la continuidad del proyecto de universidad, y la oposición es liderada por un sector del claustro estudiantil. Estas agrupaciones de izquierda, articuladas en línea con procesos similares en otras universidades bajo la consigna de una mayor democratización del gobierno de la universidad, implementaron una serie de tácticas de bloqueos para las elecciones de autoridades durante el año 2007.

En resumen, en el 2004 se inicia un nuevo ciclo de ordenamiento político institucional en la universidad, un ciclo gobernado por una coalición reformadora que sustituyó el viejo modelo de relaciones políticas en la universidad basado en la centralidad de un líder y de una organización estudiantil. La conformación del gabinete consolidó aún más la coalición gubernamental, y a nivel del cuerpo colegiado más que una coalición “parlamentaria” se construyeron “coaliciones de políticas”, al estructurarse un esquema más flexible de consultas y debates entre los decanos de las facultades previo a los plenarios del Consejo Superior. Este nuevo orden en la universidad disminuyó la pluralidad política que estimulaba el interés por la competencia electoral: en el año 2007 el único candidato fue el presidente en ejercicio que se postulaba para la reelección, en el año 2010 fue el secretario general del período anterior, y el único candidato para las elecciones del 2014 fue el vicepresidente en ejercicio, que desde el año 2004 había acompañado este nuevo estilo de gobierno. Esta reforma político-académica en la universidad se consolidó en tanto quienes la lideraron han rotado y, por lo tanto, permanecido en los cargos máximos de gobierno, dando estabilidad a esta configuración de poder, donde la distribución de recursos materiales y simbólicos está orientada a su reproducción.

## *El campo estudiantil platense: de la lealtad partidaria a la oposición confrontativa*

En un contexto de reestructuración institucional con posterioridad a la última dictadura cívico-militar que abarcó al sistema educativo, la juventud pasará a ser sinónimo de democracia. En el ámbito universitario, lxs estudiantes universitarixs se convertirán en la expresión por excelencia de esta idea y se volcarán a la participación en estructuras partidarias. Dentro de la universidad, el movimiento estudiantil liderado por Franja Morada (FM) como brazo estudiantil del Partido Radical, asumirá un protagonismo central en el gobierno universitario. En este contexto, sus acciones estuvieron tensionadas en dos sentidos: las reivindicaciones gremiales y la lucha política por desarticular la herencia de la dictadura, por un lado, y destrabar los obstáculos al ingreso a las universidades, por otro.

En la UNLP, al igual que en la mayoría de las universidades nacionales tradicionales, la FM se convertirá por más de una década en un actor central en el entramado institucional que garantizaba gobernabilidad al interior de esta casa de altos estudios. Pero los años 90 producirían un reacomodamiento del mapa estudiantil, que terminaría por redefinirse luego de la crisis social y política del 2001.

Desde comienzos de los años '90 el movimiento estudiantil se transformó en la retaguardia de la lucha contra la implementación de las políticas educativas de corte neoliberal que se cristalizarían en la Ley Federal de Educación de 1993 y la Ley de Educación Superior de 1995. En un contexto de creciente movilización popular que trastocaría la modalidad de la acción colectiva y la protesta (Auyero, 2002)<sup>15</sup>, la FM que conducía la Federación Universitaria Argentina (FUA) y

---

15 Cortes de ruta, asambleas, escraches, entre los cuáles se destacan el santiagazo de 1993, la pueblada de Cutral-Có y plaza Huíncul de 1996, la pueblada de Tartagal en 1997, la Plaza del aguante Correntino de 1999, entre otros. Como también otras modalidades de acción y de protesta que surgen en el sector de los DDHH por ejemplo, que reivindican la horizontalidad, la autonomía y que incorporan lo performático y el escrache dentro de su repertorio de acción.

las principales Federaciones Estudiantiles Regionales, comenzó a ser cuestionada por impulsar medidas institucionales y burocráticas en la resolución de los conflictos. Es así que, en el transcurso de este proceso, tanto la FUA como las Federaciones Regionales, se vieron sobrepasadas por las acciones impulsadas por las distintas agrupaciones del arco opositor que se iba configurando, que abarcaba a agrupaciones vinculadas a partidos más tradicionales de izquierda como a agrupaciones independientes. En el caso de la Federación Universitaria de La Plata (FULP), en 1995 por ejemplo, su funcionamiento se vio cuestionado y desbordado por la participación en las instancias de toma de decisión de los *delegados de las asambleas de las facultades*, nueva figura surgida en el contexto de “tomas” de las facultades locales, que se extendieron en el transcurso del conflicto por la promulgación de la LES (Talamonti, 2008).

La adaptación a la LES por parte de la UNLP asumió un carácter altamente conflictivo que tuvo su epicentro en febrero de 1996 cuando en el marco de un fuerte operativo de seguridad y represión al actor estudiantil, se aprobó un nuevo estatuto. Este momento, que representó un punto de inflexión en la comunidad universitaria local por quedar teñido de un manto de ilegitimidad, se constituyó para las agrupaciones estudiantiles platenses en una marca identitaria que orientó su posicionamiento de resistencia y oposición a la LES a lo largo de los años. Pero será el año 2001 el momento que ofició como un parteaguas en la historia del movimiento estudiantil en la medida en que condensa simbólicamente un punto de ruptura con *viejas* formas de hacer política encarnadas en las agrupaciones estudiantiles tradicionales. Frente a la institucionalidad republicana como modo de dirimir la acción política que seguían planteando estas agrupaciones, las prácticas políticas y modos de organización que proponen los nuevos espacios reivindicarán la horizontalidad y la acción directa, virando de un modelo delegativo a un modelo de democracia directa (Bonavena y Millán, 2012).

En términos generales, es posible identificar tres elementos centrales que dieron forma a esta reconfiguración de las identidades estudiantiles y que convergieron en un proceso de crisis de los espacios de producción política tradicionales como las instituciones universitarias. En primer lugar, como correlato de la crisis de representación política que atravesaba la sociedad, y en estrecha relación con la pérdida de legitimidad de los partidos políticos y las agrupaciones asociadas a éstos, las nuevas fuerzas políticas buscaban diferenciarse de las fuerzas tradicionales y reivindicaban su independencia de estructuras extrauniversitarias partidarias. En segundo lugar, el contexto sociopolítico irrumpe en la universidad, instalando una nueva dimensión de lo político, lo que llevó a lxs estudiantes a volcarse a una participación por fuera de la institucionalidad universitaria. Por último, en este distanciamiento de la política entendida en términos tradicionales, jugó un rol central la propuesta de las nuevas agrupaciones de formas situadas de lo político, que venía acompañada de la instalación de nuevas prácticas ligadas al contexto social. En este marco, emergieron nuevas formas de acción que viraron de tácticas más institucionales a tácticas más disruptivas (González Vaillant, 2012 y 2014).

Y si bien muchas de estas prácticas vinculadas a la acción directa, habían estado presentes en distintos momentos de la historia de la universidad desde la Reforma de 1918 y en la tradición del movimiento estudiantil, actualizaron sus sentidos al calor de la creciente conflictividad social de fines del milenio. En particular, serán las denominadas agrupaciones “independientes” quienes cristalicen esta expresión de un agotamiento de un modelo de militancia partidaria que se venía gestando desde los ‘90 pero se termina de resquebrajar en el 2001 (Picotto y Vommaro, 2010)<sup>16</sup>.

Desde el plano institucional, estas transformaciones quedaron cristalizadas con posterioridad a este año, cuando agrupaciones de

---

16 Para un relato detallado del mapa político estudiantil y el derrotero de las agrupaciones independientes véase Liaudat, Liaudat y Pis Diez (2012).

izquierda e independientes ganaron posiciones en la conducción de la FUA, dirigida por la FM, y pasaron a conducir los centros de estudiantes de las facultades más grandes del país, así como sus federaciones regionales. En el caso de la UNLP, esto se tradujo a su vez, en un nuevo patrón de relaciones entre el actor estudiantil y las autoridades, en tanto hasta ese momento la FM en los espacios de conducción estudiantil garantizaba un alineamiento en las casas de altos estudios con vínculos con el Partido Radical. Las nuevas conducciones estudiantiles en cambio, tenían una posición confrontativa con las autoridades, lo que obligó a reconfiguraciones en los patrones de intercambio e interacción hacia dentro del gobierno institucional.

Estos mismos movimientos se replicaban en el nivel de las facultades, y se expresaban no sólo en el plano de un cuestionamiento a la agrupación que conducía el centro de estudiantes, sino también en la emergencia de nuevas prácticas (como el delegado por curso) que se van instalando y ponen en juego vínculos más horizontales y participativos entre el claustro estudiantil, y más tendientes a la confrontación con las autoridades.

Dentro de este posicionamiento estudiantil existen ciertas continuidades a lo largo del tiempo que atraviesan el amplio espectro de las fuerzas políticas estudiantiles y sus pertenencias institucionales, en tanto el reclamo más general se centra en el rechazo a la legitimidad de la LES y a toda medida que se desprenda de este encuadre legal, en tanto respondería a una concepción mercantilista y neoliberal de la educación. En este punto la LES es debatida en un plano material, por sus implicancias concretas en la vida institucional de las universidades, y en un plano simbólico, en tanto encarna valores y principios representativos de la década del 90, fuertemente asociados a la privatización y a la lógica del mercado, así como a la pérdida de autonomía de las instituciones universitarias.

Luego de estos años de intensa conflictividad, en el año 2004, vuelven a estar presentes dentro de la demanda estudiantil, ejes propiamente universitarios, siendo el más sobresaliente el conflicto en

torno a la acreditación de carreras de grado, cuyo epicentro se desarrolló en la Universidad del Comahue. Ese año se realizó también el 1er Congreso Nacional de Estudiantes contra la LES, evidenciando una vuelta a conflictos propios del campo universitario, que fue de la mano de un reacomodamiento del mapa político estudiantil, donde las fuerzas tradicionales recuperaron cierta presencia, en detrimento de aquellas que fueron expresión del momento de mayor radicalidad previo.

Al mismo tiempo, en los últimos años, se revalorizó la participación en estructuras políticas tradicionales y, desde el partido político que conducía el gobierno, se impulsó una creciente participación de las juventudes partidarias. Esto se expresó en la universidad en una vuelta “puertas adentro” de la institución y en el reagrupamiento y resurgir de agrupaciones vinculadas a los partidos tradicionales, principalmente al peronismo.

En el mismo período se produce un nuevo viraje en las prácticas de las agrupaciones estudiantiles de tácticas predominantemente disruptivas a una combinación con tácticas más institucionales. Se observan acciones de boicot de las sesiones de los Consejos Directivos -principalmente en el momento de elegir autoridades- a través de ausentarse en la sesión impidiendo que éste pudiera funcionar, como por ejemplo en el año 2007. Estas acciones derivaron en una demanda de mayor democratización de los espacios colegiados de gobierno y de reforma del estatuto que atravesaría la conflictiva elección de Presidente de la UNLP en aquella oportunidad. Pero estas prácticas conviven con reiteradas demandas: por un funcionamiento más asiduo de los Consejos Directivos en varias facultades; por ser convocados al trabajo en comisiones y por participar en los espacios de toma de decisiones, revalorizando los órganos colegiados de gobierno como espacios de negociación y de resolución de los conflictos.

De allí que observemos cómo en la UNLP los procesos identificados con la ruptura institucional del 2001 dejaron una impronta que legó una amplia legitimidad de ciertas prácticas vinculadas con la de-

mocracia directa como contraposición a una democracia delegativa y con la acción directa como medida de lucha (asambleas, delegados por curso, tomas, etc.), que quedaron instaladas en el repertorio de acción de lxs estudiantes universitarixs y que, en la actualidad, conviven con prácticas netamente institucionales. Este mismo proceso configuró un patrón de relaciones de gobierno en el cual lxs estudiantes se sitúan en el lugar de la oposición, en tanto a pesar de los amplios caudales de votos que consiguen tanto la FM como las agrupaciones de filiación peronista, las agrupaciones independientes y de izquierda son las que asientan su continuidad como conducción del movimiento estudiantil de la ciudad.

## **Consideraciones finales**

Dar cuenta, aunque sea brevemente, de los cambios acontecidos en la UNLP en los últimos 30 años, pretende ofrecer algunas pistas para interpretar los resultados de la investigación que se presenta en el libro, y recuperar así dimensiones que consideramos centrales para entender las relaciones que lxs estudiantes establecen con la política universitaria y la política nacional. En este sentido, sostenemos que la historia del movimiento estudiantil platense, así como el entramado de relaciones entre los diferentes grupos político-académicos de la universidad, configurados a la luz -o a la sombra- de relaciones más estructurales, y sus vínculos con el campo político, son elementos constitutivos de las posiciones, actitudes, estrategias, prácticas de lxs jóvenes estudiantes universitarixs de la UNLP.

Asimismo, recuperamos parte de la historia universitaria en clave local en tanto es un elemento que opera en la constitución de una saga institucional y el despliegue de sus tensiones a lo largo del tiempo. En este sentido, el origen de la UNLP la define como institución innovadora, tanto por su orientación académica como por su gobierno. Desde su proyecto fundacional fue definida como una

universidad científica, aunque estuvo tensionada en su devenir por una orientación de corte más profesionalista y fue conducida por lxs profesores que dictaban las clases, quienes sin embargo, no dejaron de asumir posiciones conservadoras frente al nuevo orden que promovían los principios del cogobierno universitario instaurado por la Reforma Universitaria de 1918.

Al observar algunas dimensiones organizacionales a través de los datos cuantitativos, la UNLP se ve muy diferente de aquella que finalizaba el proceso de normalización en los primeros años de la década del 80. La UNLP tuvo un crecimiento importante en términos de matrícula de grado; su oferta se diferenció verticalmente con el desarrollo exponencial del posgrado; y las condiciones para el ejercicio de la docencia y la investigación mejoraron considerablemente, por el crecimiento de los cargos y las dedicaciones exclusivas, con impacto en la relación docente-alumnx, en un contexto de recuperación del salario. Asimismo, los datos evidencian perfiles diferentes de facultades: aquellas de corte académico con importante desarrollo del posgrado y la investigación, y aquellas con perfil profesionalista con cuerpos docentes numerosos y una alta matrícula de alumnxs. Es decir, una institución en la que conviven perfiles históricamente en tensión.

La UNLP no solo ha crecido en un conjunto de dimensiones que la hacen una universidad grande con prestigio dentro del conjunto de las universidades públicas, sino que también durante este período se produjeron dos reformas estatutarias que introdujeron cambios en la composición de los cuerpos colegiados. La primera reforma respondió a cambios introducidos desde la “cúspide” que suponían la adaptación a la nueva legislación universitaria sancionada en 1995. Y la segunda, respondió a una demanda de mayor democratización que provenía desde la “base” del sistema. El resultado fue un crecimiento de los órganos colegiados por la ampliación de la ciudadanía al cuarto estamento y una nueva distribución proporcional en los consejos directivos, en donde lxs profesores y lxs estudiantes disminuyeron su porcentaje de participación a favor de los otros claustros.

En los años analizados también se registraron modificaciones en el posicionamiento frente al estado a raíz de cambios producidos en el código de interacción. Lo político-partidario que en los 90 le exigió a la UNLP desplegar una estrategia compleja de posicionamientos para obtener los beneficios presupuestarios, dejó de ser a partir del 2004 el eje central de definición del alineamiento o no con el gobierno nacional. Claramente se visualizan nuevas reglas de negociación con las agencias gubernamentales, producto de la convergencia de procesos de distinto origen que tienen como resultado un “equilibrio pragmático”. Por un lado, un contexto de continuidad de los dispositivos de regulación bajo la normativa sancionada en 1995 pero de baja conflictividad, asociado al sostenido crecimiento del presupuesto y a los ajustes en las políticas, que se correlaciona con los intereses de las universidades y de los grupos disciplinares. Y, por otro lado, se produce un reacomodamiento en las relaciones de poder al interior de la universidad al constituir un gobierno de coalición entre los dos partidos políticos tradicionales. Este proceso fue acompañado por el abandono de un estilo de conducción política que se construía sobre fuertes vínculos con el Partido Radical y sobre un patrón de relaciones políticas cuyo centro era el poder informal de un líder político-académico que emanaba de la agrupación estudiantil, hacia un liderazgo más personalista centrado en la figura de un presidente o rector que procesa conflictos, en un contexto favorable presupuestariamente.

En paralelo a esta reconfiguración de los patrones tradicionales de relación en el gobierno de la universidad y al debilitamiento del factor partidario, el posicionamiento de lxs estudiantes pasó de ocupar un lugar central en la trama del gobierno y en la toma de decisiones -a partir de la obediencia y lealtad a las autoridades, legitimado por su pertenencia extrainstitucional-, a un esquema donde la conducción del movimiento estudiantil se convirtió en el actor de oposición. Este proceso fue el resultado de varios corrimientos en el mapa político estudiantil, que se expresaron institucionalmente con pos-

terioridad al 2001 en el marco más general de crisis de los espacios tradicionales de producción política, que en la universidad implicó un fuerte cuestionamiento al liderazgo de la Franja Morada como conducción del movimiento estudiantil platense. En este punto, se enfrentaban *nuevas y viejas* formas de hacer política, en un contexto donde la dinámica sociopolítica derriba los muros de las instituciones universitarias y cobran fuerza formas situadas de lo político, en sintonía con prácticas que proliferan al calor de la crisis social. De allí que se derrumba el modelo de militancia partidaria sostenido por las agrupaciones tradicionales y ganan fuerza aquellas agrupaciones más permeables al nuevo clima de época.

Aún cuando en los últimos años se produjo un viraje hacia problemáticas nuevamente más específicas del sector, y las agrupaciones vinculadas a los partidos tradicionales como el radicalismo y el peronismo crecieron en cantidad de votantes, las agrupaciones de izquierda e independientes siguen liderando al movimiento estudiantil local. Este posicionamiento también fue sufriendo modificaciones en términos de las tácticas utilizadas por el claustro estudiantil, que viraron de tácticas mayoritariamente disruptivas hasta fines del 2007 a tácticas que combinan acciones disruptivas con institucionales, que de todos modos no discuten el lugar de oposición que asumen lxs estudiantes en este nuevo entramado de actores.

Con esto, esperamos haber aportado una clave de lectura que permita leer el contexto institucional, histórico y político que enmarca los múltiples vínculos que lxs jóvenes estudiantes universitarixs establecen con la política universitaria en particular, y con la política, en general, en los últimos años.

## Referencias bibliográficas

- Araujo, S. y Trotta, L. (2011). La acreditación de las Ingenierías: Configuración compleja en la institucionalización de la política. *Revista Archivos de Ciencias de la Educación*, (5).
- Atairo, D. (2007). *Estado, universidad y actores: complejidad y entrecruzamiento de lógicas e intereses. La implementación del Fondo de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior en la Universidad Nacional de La Plata* (Tesis de Maestría). FLACSO Argentina.
- Atairo, D. (2015). *El revés de la trama: cambios en el gobierno de la Universidad Nacional de La Plata durante 1986-2014* (Tesis de Doctorado). FLACSO Argentina.
- Auyero, J. (2002). *La protesta social en Argentina*. Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Barba, F. E. (Dir.) (2005). *La Universidad de La Plata en el centenario de su nacionalización*. La Plata: EDULP.
- Barletta, A. (2002). Algunos comentarios sobre la Asamblea Universitaria del 1 de septiembre en La Plata. *Revista Pensamiento Universitario*, (10).
- Bonavena, P. y Millán, M. (mayo, 2012). El movimiento estudiantil en la actualidad argentina: una aproximación sociohistórica. *Revista del Observatorio Social de América Latina*, 13(31), 105-132. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/osal/20120417105250/OSAL31.pdf>
- Cano, D. (1985). *La educación superior en la Argentina*. Buenos Aires: Editorial Latinoamericana.
- Chiroleu, A. (2000). La Reforma Universitaria. En R. Falcón (Dir.), *Nueva Historia Argentina*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Chiroleu, A. e Iazzetta, O. (2012). La universidad como objeto de política pública durante los gobierno de Kirchner. En A. Chiroleu, M. Marquina y E. Rinesi (Comp.), *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*. Los Polvorines: UNGS.

- Chiroleu, A. (2005). La educación superior en la agenda de gobierno argentina en veinte años de democracia (1983-2003). En E. Rinesi, G. Soprano y C. Suasnabar (Comp.), *Universidad: reformas y desafíos. Dilemas en la Educación Superior en la Argentina y el Brasil*. Buenos Aires: Editorial Prometeo y UNGS.
- Coll Cárdenas, M. (2005). La Universidad Nueva entre 1897 y 1955. En F. E. Barba, *La Universidad Nacional de La Plata en el centenario de su nacionalización*. La Plata: EDULP.
- De la Fare, M. y Lenz, S. (2012). *El posgrado en el campo universitario. Expansión de carreras y productividad de tesis en la Argentina*. Los Polvorines: IEC-CONADU/UNGS.
- Del Bello, J. C. (2012). La política de financiamiento estatal del sistema universitario argentino: planificación, funcionamiento real y una agenda de temas pendientes. En R. San Martín, *Financiamiento de la universidad. Aportes para el debate*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Gandolfi, F. (1999). Pretérito imperfecto. Los días de la primera universidad de La Plata (1896-1919). En H. Biagini (Comp.), *La Universidad de La Plata y el movimiento estudiantil*. La Plata: EDULP.
- González Vaillant, G. (2014). Movimiento en transición: Los estudiantes uruguayos en la transición democrática. *Revista Pensamiento Universitario*, (16).
- González Vaillant, G. y Schwartz, M. (2012). Student Movements and the Power of Disruption. Recuperado de <http://mobilizingideas.wordpress.com/2012/05/02/student-movements-and-the-power-of-disruption/>
- Itumendi, J. y Mambloma, C. (2005). La Universidad Nacional de La Plata entre 1955 y 1997. En F. E. Barba (Dir.), *La Universidad de La Plata en el centenario de su nacionalización*. La Plata: EDULP.
- Krotsch, P. (2001). *Educación y Reformas Comparadas*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Krotsch, P. (2002). El proceso de formación e implementación de las políticas de evaluación de la calidad en la Argentina. En P. Krotsch (Org.), *La universidad cautiva*. La Plata: Ediciones Al Margen.

- Krotsch, P. (2005). La evaluación de la calidad en la argentina: la necesidad de un análisis centrado en el poder y el conflicto. En W. De Vries (Coord.), *Calidad, eficiencia y evaluación en la educación superior*. España: Netbiblo.
- Liaudat, M. D., Liaudat, S. y Pis Diez, N. (2012). *En las aulas y en las calles. Antecedentes, continuidades y rupturas de una década del movimiento estudiantil universitario argentino (2002-2011)*. Buenos Aires: Ediciones Herramienta.
- Marquina, M. (2012). ¿Hay una política universitaria K? Posibles respuestas a partir del análisis del financiamiento. En A. Chiroleu, M. Marquina y E. Rinesi (Comp.), *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*. Los Polvorines: UNGS.
- Picotto, D. y Vommaro, P. (abril, 2010). Jóvenes y política: las agrupaciones estudiantiles independientes de la Universidad de Buenos Aires. *Nómadas*, (32), 149-161.
- Prati, M. (2009). El Programa de Incentivos y la 'sociedad' universitaria. *Pensamiento Universitario*, (12).
- Stubrin, A. (2001). La política de los partidos y las universidades públicas en la Argentina. 1983- 2000. En A. Chiroleu (Comp.), *Repensando la Educación Superior*. Rosario: UNR Editora.
- Suasnábar, C. y Rovelli, L. (2012). Impensar las políticas universitarias en la Argentina reciente. En A. Chiroleu, M. Marquina y E. Rinesi (Comp.), *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*. Los Polvorines: UNGS.
- Talamonti, P. (2008). La lucha contra la Ley de Educación Superior en la UNLP entre 1994 y 1996. Ponencia presentada en *V Jornadas de Sociología*, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Trotta, L. y Atairo, D. (2014). Ensamblajes conflictivos en la política de acreditación: las posiciones de los estudiantes universitarios. En R. San Martín (Ed.), *La evaluación y acreditación universitaria*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.

Trotta, L. (2016). Estudiantes y política de acreditación. Una mirada desde lo local: el caso de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP (2001-2010) (Tesis de Maestría). FLACSO Argentina.

## **Documentos citados**

Anuario Estadístico UNLP. Año 2011/2012/2013.

Secretaría de Políticas Universitarias. Estadísticas Universitarias Argentinas. Anuario 1996/ 2000-2004/2008.

## **SEGUNDA PARTE**

---

### **Votaciones**



### **Caleidoscopio universitario: estudio multidimensional sobre los estudiantes de la UNLP**

*Daniela Atairo y Sebastián Varela*

*Una mosca viene a posarse sobre la mano manchada y  
yerta del General... Obsérvenla –indica el General-. Vean  
esos ojos... on ojos muy extraños, de cuatro mil facetas...  
A mi abuela Dominga le impresionaban mucho. Juan, me  
decía: “¿Qué ve una mosca? ¿Ve cuatro mil verdades, o una  
verdad partida en cuatro mil pedazos?”  
Y yo nunca sabía qué contestarle...*

TOMÁS ELOY MARTÍNEZ, LA NOVELA DE PERÓN

El sistema universitario argentino ha experimentado importantes transformaciones en las últimas décadas. Una de ellas es la expansión de la matrícula universitaria con el acceso de nuevos sectores sociales a la educación terciaria en un contexto de grandes cambios culturales, lo que ha modificado fuertemente el perfil social y cultural del estudiantado universitario.

Es objetivo de este capítulo es aportar –a partir de la encuesta<sup>1</sup> que realizó nuestro equipo de investigación- una visión global sobre los estudiantes de una de las universidades más tradicionales de Argentina como es la UNLP. El informe recupera el estilo de los estudios

---

1 Véase la *Entrada* de esta obra (“Campañas, votaciones, escrutinios”) para el detalle de la Ficha Técnica de la encuesta.

pioneros de Mario Toer (1997, 1998, 2003) sobre los estudiantes de la Universidad de Buenos Aires, en función de una inquietud contemporánea por conocer a los estudiantes universitarios de hoy (Carli, 2012).

Si bien la encuesta está centrada en analizar las relaciones de los jóvenes estudiantes con la política, fueron objeto de análisis dimensiones como las socioeducativas y las culturales, por lo que el conjunto de la encuesta ofrece un panorama general de los estudiantes de la UNLP, permitiendo analizar además cuán homogéneos o heterogéneos son los estudiantes del conjunto de la universidad y de cada una de las facultades, dependiendo de las variables bajo análisis.

El capítulo se conforma de cuatro apartados, según el agrupamiento de las preguntas en la encuesta: Bloque socioeducativo, Bloque cultural, Bloque de política universitaria y Bloque de política nacional. En cada uno de ellos se presentan los datos agregados para la UNLP y se señalan -cuando se observan- diferencias entre facultades. Asimismo, cuando resulta posible (según el tipo de pregunta) se hacen referencias a otros estudios sobre la población argentina en su conjunto, con la finalidad de facilitar la interpretación los resultados, comparando cuánto se distancian las opiniones, actitudes o intereses de los estudiantes respecto de la población en general.

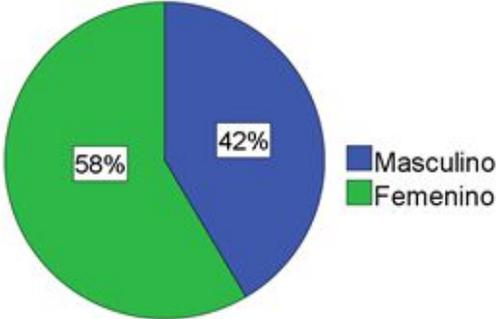
## **Bloque sociodemográfico**

En este apartado se analizarán las características generales de los estudiantes de grado de la UNLP. Se explorarán el género, la edad, el lugar de procedencia, la trayectoria educativa previa, la trayectoria educativa de los padres, algunos indicadores de su posición social y el grado de autonomía respecto de su familia de origen. El análisis de la matrícula de la UNLP desde la variable género arroja que la misma está compuesta en un 58% por mujeres, superando en términos de representación por 16 puntos a los varones (Gráfico 1). Se trata de un

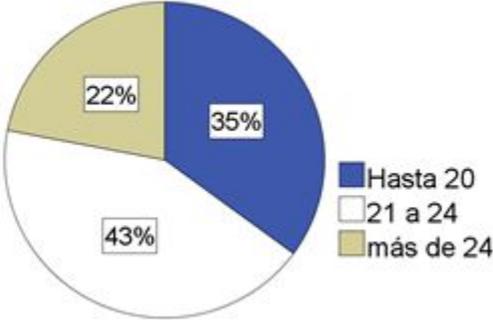
dato similar al del censo de estudiantes de la UBA donde las mujeres representan el 61% (UBA, 2011), en sintonía con la actual tendencia nacional e internacional hacia una creciente feminización de la matrícula universitaria (Rama, 2009).

Dicha tendencia se acentúa en facultades como Psicología y Trabajo Social con una tasa de feminización del 87 y 77% respectivamente, mientras que los varones tienen mayor presencia en facultades como Cs. Agrarias y Forestales (donde representan el 79%), Informática (78%) e Ingeniería (71%). Es evidente la persistencia histórica de la diferenciación entre carreras “femeninas” y carreras “masculinas”.

**Gráfico 1. Género (%)**



**Gráfico 2. Edad (%)**



El promedio de edad de los estudiantes es de 23 años, se trata de una población relativamente joven. El Gráfico 2 muestra que la mayoría de los estudiantes (88%) se encuentra dentro de la edad teórica estimada para la educación superior: el 35% tiene hasta 20 años, y otro 43% tiene entre 21 y 24 años. Esta característica marca una diferencia con la UBA, en tanto sólo el 52% de los estudiantes tiene menos de 25 años (Censo de estudiantes, UBA, 2011).

Por otro lado, el 22% de los estudiantes de la UNLP que tiene más de 24 años se distribuye de manera asimétrica entre las facultades: mientras que en facultades como Trabajo Social y Cs. Jurídicas y Sociales esa franja es numerosa (46 y 35% respectivamente), lo opuesto sucede en Cs. Naturales y Museo (10%), Arquitectura y Urbanismo (12%) y Psicología (15%).

Al analizar la procedencia de los estudiantes, el Gráfico 3 muestra que el 42% de los alumnos es originario de la misma ciudad de La Plata<sup>2</sup>. Luego siguen en importancia el interior de la provincia (32%), otras provincias (15%), Gran Buenos Aires (8%), y otros países (2%). De lo anterior se deduce que el 82% de la matrícula de grado proviene de la propia provincia de Buenos Aires, lo cual concuerda con resultados de otros estudios que confirman una tendencia hacia una progresiva provincialización de la matrícula de la UNLP (Rossi Casé et al., 2005).

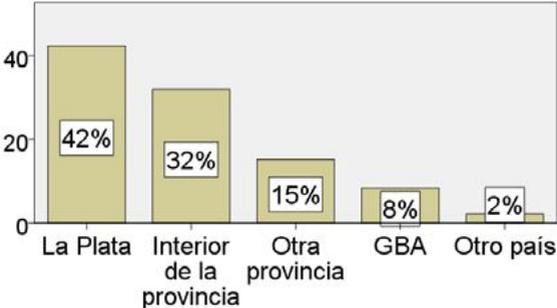
El análisis por facultades arroja que en casos como Informática y Cs. Económicas predominan los platenses, al representar el 60% de la matrícula total. Los estudiantes que en general viajan desde el Gran Buenos Aires hacia La Plata tienen mayor presencia relativa en las facultades de Cs. Veterinarias y Cs. Astronómicas y Geofísicas, donde representan alrededor del 20% del total. Estas son facultades que ofrecen carreras que no forman parte de la oferta académica de las nuevas universidades de la región metropolitana. Por otro lado, también es notable que los que provienen del interior de la provin-

---

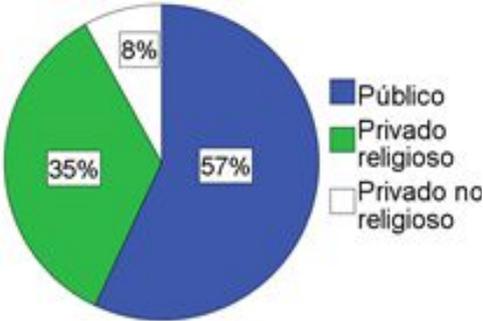
2 Incluye Berisso, Ensenada, City Bell, Gonnet, Villa Elisa, Ringuelet, Los Hornos, Los Olmos, Magdalena, y Punta Indio.

cia tienen mayor presencia (alrededor del 43%) en facultades como Cs. Agrarias, Ingeniería, Psicología y Odontología, carreras que en su mayoría son ofertadas por otras universidades de la región.

**Gráfico 3. Lugar de procedencia (%)**



**Gráfico 4. Tipo de secundario (%)**

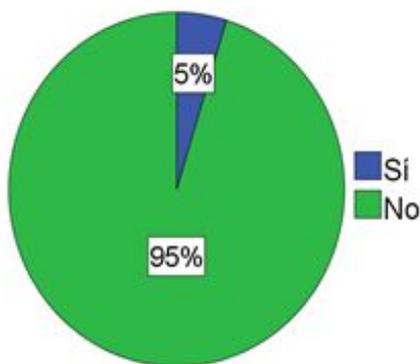


Al analizar la trayectoria educativa previa de los estudiantes de la UNLP (Gráfico 4), se observa que el 57% realizó el secundario en el sector público, mientras que el 43% restante cursó la enseñanza media en el sector privado, de los cuales el 35% lo hizo en instituciones

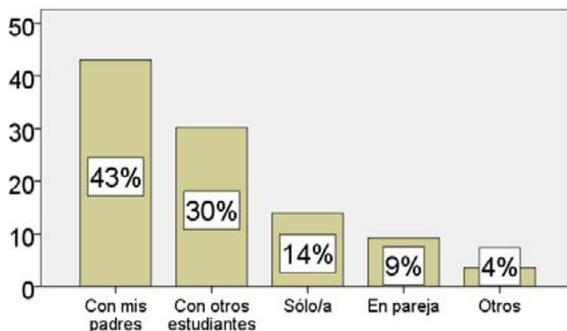
de orientación religiosa. Los datos del censo de la UBA arrojan un resultado inverso, en tanto el 57% de los estudiantes declara provenir de establecimientos de gestión privada. Si bien no se registran grandes diferencias entre las facultades de la UNLP, los estudiantes que provienen del sector público tienen mayor presencia (alrededor del 65%) en las facultades de Arquitectura y Urbanismo, Periodismo y Comunicación Social, Humanidades y Cs. de la Educación, Bellas Artes e Informática.

Los datos que nos aproximan al grado de autonomía del estudiante respecto de la familia de origen señalan, por ejemplo, que es muy bajo el porcentaje de estudiantes de la UNLP que son padres o madres, apenas alcanza el 5% (Gráfico 5). Se trata de una característica que la distingue de la UBA, en la cual casi 11% de los estudiantes declara tener un hijo o más (UBA, 2011). En la UNLP, las facultades que más se distancian del promedio son Trabajo Social y Cs. Jurídicas, donde el 21 y 15% respectivamente de los alumnos declaran ser padres o madres. Cabe aclarar que se trata de las unidades académicas donde sus estudiantes tienen en promedio mayor edad.

**Gráfico 5**  
**¿Tenés hijos? (%)**



**Gráfico 6**  
**¿Con quién vivís? (%)**



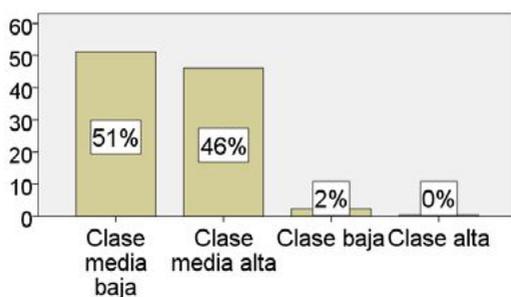
Respecto de la situación de convivencia (Gráfico 6), el 43% vive aún con los padres y/o con otros familiares mayores, el 30% con otros jóvenes con o sin relación familiar, el 14% vive sólo y el 9% vive en pareja. Situación muy diferente a los modos de convivencia familiar que predominan en la UBA, donde el 82% de los estudiantes vive con sus familiares, el 10% vive solo, el 3% con amigos o compañeros y 4% en otra situación de convivencia (UBA, 2011).

En la UNLP se destacan los casos de las facultades de Informática y Cs. Económicas, dado que el porcentaje de estudiantes que vive aún con sus padres aumenta 20 puntos respecto del promedio (64% y el 62% respectivamente). También las facultades de Trabajo Social y de Cs. Jurídicas, donde el porcentaje de estudiantes que vive en pareja asciende considerablemente en casi 10 puntos (19 y 17% respectivamente). Finalmente, la Facultad de Cs. Astronómicas y Geofísicas se destaca por ser la unidad académica que tiene mayor presencia de estudiantes que viven con otros estudiantes, llegando al 53%.

El análisis de autopercepción de clase muestra que casi el total de los estudiantes de la UNLP (95%) se percibe y se ubica a sí mismo como perteneciente a la clase media: 46% en la clase media alta y 51%

en la clase media baja. Sólo el 2% se considera de clase baja y el 0,3% de clase alta (Gráfico 7). Hay facultades que se distinguen: la de Trabajo Social, donde la autopercepción de pertenencia a la clase media baja es la más alta (asciende al 76% de los estudiantes), y en sentido inverso, las de Odontología, Psicología y Cs. Económicas, donde predomina la categoría clase media alta (57, 53 y 52% respectivamente).

**Gráfico 7**  
**Clase social (%)**

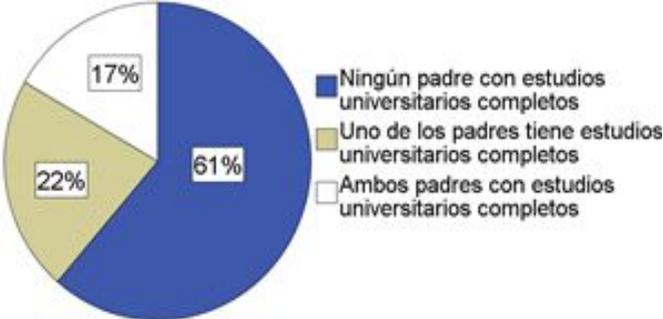


En el Gráfico 8 se ve que el 61% de los estudiantes de la UNLP tiene padres sin estudios universitarios completos, el 22% tiene a uno de sus padres con estudios universitarios finalizados, y el 17% restante tiene ambos padres con estudios universitarios completos. Los alumnos integrantes de este último grupo serían de acuerdo a Bourdieu y Passeron (2009) los “herederos de la cultura”, y el hecho de que este porcentaje sea minoritario indica que la universidad tiene todavía un papel relevante a la hora de acrecentar el capital cultural y las credenciales educativas de la población.

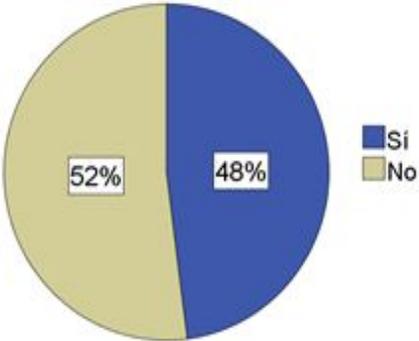
Teniendo en cuenta el estudio de los padres, las facultades de la UNLP que se destacan son: Trabajo Social porque el 78% de los estudiantes no tienen padres con estudios universitarios completos, luego le siguen Psicología e Informática, con el 68% y 67% respectivamente. Y por otro lado, las facultades de Cs. Astronómicas y Geofísica e In-

geniería se destacan del resto por tener porcentajes altos con ambos padres con estudios universitarios completos (32% y 26% respectivamente).

**Gráfico 8**  
**Estudios de los padres (%)**



**Gráfico 9**  
**¿Alguno de tus padres asistió a la universidad? (%)**

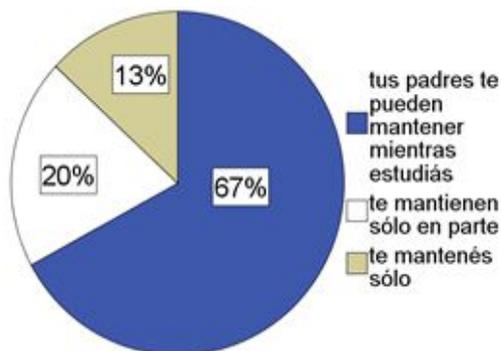


En el mismo sentido puede interpretarse el Gráfico 9, referido a si alguno de los padres del alumno fue a la universidad (independientemente de que haya terminado o no una carrera). El 52% de los estudiantes tiene padres que nunca asistieron a la universidad, y si

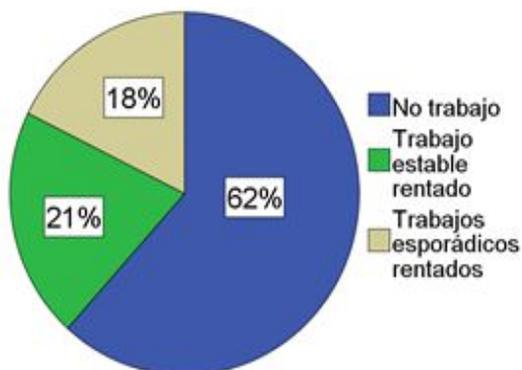
se analiza la variación por facultades, el peso de estos alumnos, que podemos denominar “pioneros”, es destacable en Trabajo Social (esa cifra sube al 66%), mientras que en otras sucede lo opuesto: Cs. Astronómicas y Geofísicas (30%) y Cs. Naturales y Museo (38%).

De acuerdo al Gráfico 10, del total de estudiantes de la UNLP, el 67% es sostenido económicamente por sus padres, por lo que son en teoría estudiantes *full time*. El 33% restante está compuesto por estudiantes *part time*, dentro del cual el 20% recibe ayuda económica de los padres, mientras que el 13% no recibe ayuda alguna y se sostiene económicamente solo. El comportamiento de esta variable por facultad muestra que la de Trabajo Social se destaca respecto del resto, porque el 38% de sus estudiantes tienen autonomía económica respecto de su familia de origen, luego le siguen Cs. Jurídicas y Sociales y Periodismo y Comunicación Social, con el 22% y 21% respectivamente.

**Gráfico 10**  
**¿Actualmente...? (%)**



**Gráfico 11**  
**Situación ocupacional (%)**



Finalmente, el Gráfico 11 muestra similarmente la situación laboral de los estudiantes. El 62% de los estudiantes de la UNLP no trabaja, y del 39% que declara trabajar, el 21% lo hace de manera estable y el 18% esporádicamente. Se trata de una proporción inversa a la que declaran los estudiantes de la UBA, donde casi el 63% de los estudiantes de grado trabaja, y el 37% restante no trabaja (aunque el 20% busca trabajo) (UBA, 2011).

Si analizamos la categoría “no trabaja”, en la UNLP se destacan por un lado las facultades de Cs. Naturales y Museo, con el 84%, y le siguen en porcentaje Cs. Astronómicas y Geofísicas (78%) e Ingeniería (75%). En el otro extremo se encuentran las facultades de Trabajo Social y Periodismo y Comunicación Social, donde el 42% y 43% respectivamente declara no trabajar.

## Bloque cultural

En este apartado se analizarán algunas dimensiones que hacen a los consumos y prácticas culturales de los estudiantes de la UNLP. Se analiza la actitud religiosa, el conocimiento de otros idiomas, la lectura de diarios y sus preferencias, el uso de internet y sus propósitos, actividades recreativas y culturales, y alguna dimensión sobre instancias de socialización con pares. Para enriquecer la lectura de los datos, se realiza, cuando es posible, una comparación con los datos del Latinobarómetro (2011) y con los del Informe sobre Consumos Culturales elaborado por SInCA<sup>3</sup> (2013).

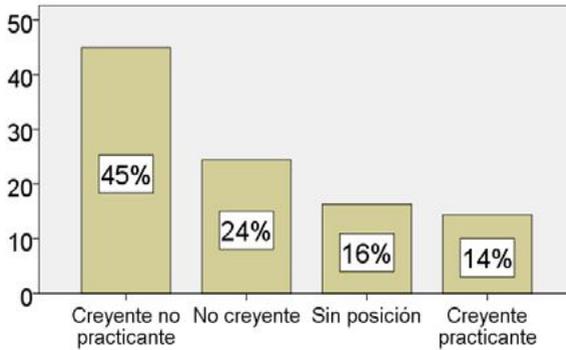
En relación con la religión, el 24% de los estudiantes de la UNLP declara ser no creyente, presentando un grado considerable de laicidad en una sociedad como la argentina donde 9 de cada 10 habitantes es creyente (Mallimaci, 2013). El porcentaje de “no creyentes” sube en las facultades de Cs. Astronómicas y Geofísicas (44%), de Bellas Artes (40%), Periodismo y Comunicación Social (36%), Cs. Naturales y Museo, y Humanidades y Cs. de la Educación (33%). Mientras que los “no creyentes” tienen poca presencia en las facultades de Cs. Económicas y Odontología (8 y 9% respectivamente).

Entre los estudiantes que se definen como creyentes (59%), el 14% es practicante, y el 45% restante no practicante, destacándose dentro de este último grupo las facultades de Cs. Económicas, Odontología y Cs. Jurídicas y Sociales.

---

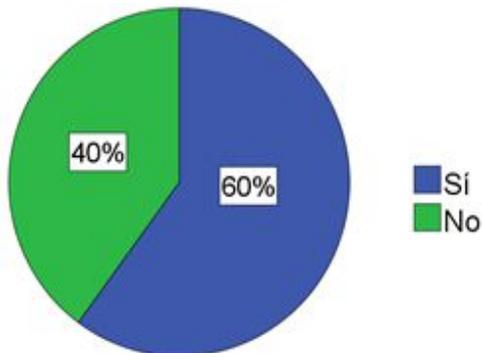
3 Sistema de Información Cultural de la Argentina. Ministerio de Cultura (Presidencia de la Nación). Este ente realiza una encuesta que indaga sobre variables relacionadas con los consumos y hábitos culturales de la población.

**Gráfico 12**  
**Actitud frente a la religión (%)**



El 60% de los estudiantes lee diarios (Gráfico 12), lo que concuerda con la tradición lectora en nuestro país y con la cultura de lectura de periódicos con fines informativos, en tanto el dato coincide plenamente con los ofrecidos por el SInCA (2013) para la población argentina en general.

**Gráfico 13**  
**¿Lees diarios habitualmente?**



Entre facultades se puede observar cierta variabilidad: en Periodismo y Comunicación Social el 87% de los estudiantes lee diarios, alcanzando los valores más altos, luego le siguen los estudiantes de las facultades de Cs. Jurídicas y Sociales (77%) y de Trabajo Social (73%). En cambio en las facultades de Bellas Artes y Cs. Exactas se presentan valores bastante más bajos que el promedio (41 y 46% respectivamente).

Los medios gráficos tradicionalmente se orientan a franjas sociales diferentes. Por ejemplo, La Nación es visibilizado como un medio consumido por sectores de centro derecha o derecha, y destinado a la clase media alta y alta; Página 12, como un medio consumido por los sectores progresistas y de izquierda; y Clarín, como un producto destinado a una franja social identificada como el “argentino medio”. Estos parámetros permiten interpretar los porcentajes que resultan de la encuesta, en tanto el 39% de los estudiantes declara leer Clarín, el 22% La Nación y el 17% Página 12. En cuanto a los diarios locales, se destacan el diario El Día, con un 46% como el más leído de todos, y luego le sigue el diario Hoy con un 28% (Tabla 1), lo que evidencia el interés por las noticias sobre el lugar de residencia.

Cabe señalar que por su interés profesional los estudiantes de Periodismo son los que más diarios leen. Además, los datos indican diferencias por facultades, especialmente en cuanto a los diarios nacionales: el porcentaje de lectores de Clarín baja casi 20 puntos en las facultades de Bellas Artes y Trabajo Social; el porcentaje de lectores de La Nación aumenta alrededor de 9 puntos en facultades como Arquitectura y Urbanismo, Página 12 es un diario muy leído en facultades como Periodismo y Comunicación Social, donde supera en 40 puntos el promedio y en Humanidades y Cs. de la Educación y Trabajo Social, que lo superan en alrededor de 13 puntos.

Tabla 1. Diario que lee habitualmente			Tabla 2. Sección más leída		
	Recuento	Porcentaje		Recuento	Porcentaje
El Día	695	46%	Información general	701	46%
Clarín	585	39%	Política	296	20%
Hoy	422	28%	Deportes	275	18%
La Nación	328	22%	Espectáculos	95	6%
Página 12	257	17%	Economía	62	4%
Diagonales	50	3%	Otros	86	6%
Otro	267	18%	Total	1514	100,0
Total	1498	174%			

Respuesta múltiple

La sección más leída de los diarios es la de Información General, en tanto el 46% de los estudiantes declara leerla (Tabla 2); luego se encuentran las secciones de Política con un 20%, y Deportes con un 18%. La sección Espectáculos, con el 6%, supera a la sección de Economía, que llega al 4%.

Del análisis interfacultades cabe destacar:

- La sección Información General es la más leída por los estudiantes de las facultades de Cs. Exactas y Cs. Astronómicas y Geofísicas (64 y 63% respectivamente).
- La sección Política es la más leída por los estudiantes de la facultad de Periodismo y Comunicación Social (53%), Trabajo Social (42%) y Cs. Jurídicas y Sociales (32%).
- La sección de Economía es la más leída por los que estudian Cs. Económicas (18%).
- La sección Deportes es la más leída por los estudiantes de las facultades de Cs. Agrarias y Forestales y Veterinaria (36 y 31%).

- Finalmente, la sección Espectáculos, por los estudiantes de las facultades de Bellas Artes y Psicología (13 y 11% respectivamente).

En cuanto al uso de internet, los resultados de la encuesta arrojan que los estudiantes de la UNLP hacen uso frecuente con diferentes propósitos. El 97% declara utilizarla para la comunicación personal (de los cuales el 62% lo hace de manera muy frecuente); el 83% declara hacerlo para buscar información general (39% lo hace de manera muy frecuente); el 98% usa internet con fines de entretenimiento (61% lo hace de modo muy frecuente); y el 98% declara usarla como herramienta de estudio y/o trabajo (65% de forma muy frecuente). No se registran variaciones notables entre facultades y para todas las variables analizadas, los porcentajes de uso son mucho más altos que los del conjunto de la población argentina, donde los valores más altos se registran en “uso para la comunicación”, con un 38% y “para buscar información”, con un 45% (Latinobarómetro,<sup>4</sup> 2011).

Las actividades recreativas que realizan o a las que asisten los estudiantes de la UNLP son diversas. Los datos de la Tabla 3 muestran el siguiente orden de preferencia de actividades: al cine asiste frecuentemente el 45%, y a espectáculos musicales y deportivos el 37%, y, en último lugar, las actividades conocidas como de “alta cultura”, como el teatro, ballet, museos, alcanzan el 14%. Según estos datos, los universitarios como grupo no se diferencian demasiado de la población argentina en cuanto a sus consumos culturales (SInCA, 2013).

A partir de un análisis inter facultades es posible señalar que:

- Por su asistencia al cine se destacan los alumnos de las facultades de Bellas Artes y Psicología, y por su desinterés, Agrarias y Forestales e Ingeniería.

---

4 Latinobarómetro es un estudio de opinión pública que aplica anualmente alrededor de 20.000 entrevistas en 18 países de América Latina representando a más de 600 millones de habitantes. Es un estudio realizado por la Corporación Latinobarómetro, una ONG sin fines de lucro con sede en Santiago de Chile.

- Por asistencia a eventos de “alta cultura” sobresalen las facultades de Bellas Artes y Cs. Naturales y Museo (podría especularse que los de Bellas Artes por una cuestión disciplinar, y los de Cs. Naturales y Museo porque, como vimos anteriormente, provienen de familias con credenciales educativas más altas), mientras que muestran puntos muy bajos facultades como Cs. Agrarias y Forestales e Informática.
- Por asistencia a espectáculos musicales se destacan los alumnos de las facultades de Bellas Artes y Periodismo y Comunicación Social, mientras que Agrarias y Forestales y Cs. Exactas, por su relativo desinterés.
- Por asistencia a espectáculos deportivos se destacan los alumnos de las facultades de Cs. Agrarias y Forestales y Veterinarias por la alta frecuencia, y Bellas Artes y Psicología por la baja.

Tabla 3. Actividades a las que asiste (%)			Tabla 4. Actividad que practica (%)		
<b>Espec-táculos deportivos</b>	Nunca	31%		<b>Re-cuento</b>	<b>Porcentaje</b>
	Raramente	32%	Deportes	743	46%
	Frecuente-mente	37%	Música	286	18%
<b>Teatro, Ballet, Museo</b>	Nunca	39%	Idiomas	253	16%
	Raramente	47%	Plástica	136	9%
	Frecuente-mente	14%	Fotografía/Cine	130	8%
<b>Espec-táculos musicales</b>	Nunca	19%	Teatro/Danzas	118	7%
	Raramente	44%	Taller de literatura	23	1%
	Frecuente-mente	37%	Otro	81	5%
<b>Cine</b>	Nunca	11%	Ninguna	424	26%
	Raramente	44%			
	Frecuente-mente	45%			
			Respuesta múltiple		

Los datos de la Tabla 4 muestran que los estudiantes destinan buen tiempo a practicar actividades extracurriculares, aunque el 26% no realiza ninguna. Se destaca la práctica deportiva (46%), luego le siguen la Música (18%) y el estudio de Idiomas (16%). El resto de las actividades, como Plástica, Fotografía, Danza y Literatura, se llevan a cabo con menor frecuencia.

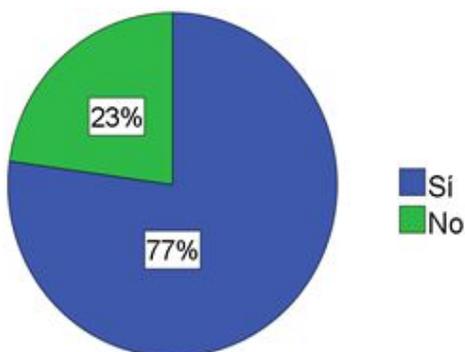
En el análisis por facultades es destacable que los alumnos de Bellas Artes hacen Plástica en mayor medida que en el resto de las facultades. El porcentaje de alumnos que estudian idioma es bastante parejo, aunque es menor en las facultades de Trabajo Social y Arquitectura y Urbanismo. En las actividades deportivas se destacan los alumnos de las facultades de Cs. Económicas, Cs. Veterinarias y

Humanidades y Cs. de la Educación por el alto porcentaje, y Bellas Artes por el bajo.

En cuanto al grado de socialización con pares, el 77% de los estudiantes de la UNLP declara reunirse con sus compañeros fuera de los horarios de clase. Entre las facultades no se evidencia una importante variabilidad, si bien cabe señalar que en las facultades de Humanidades y Cs. de la Educación, Informática y Cs. Jurídicas y Sociales dicho porcentaje decrece a menos del 70%.

Los motivos por los cuales se reúnen los estudiantes de la UNLP son fundamentalmente estudiar (90%) o para compartir tiempo libre (78%) y, en bastante menor medida, para compartir espacios de participación política (17%). En todas las facultades el principal motivo de reunión es el estudio, aunque sobresale en este sentido la Facultad de Informática, mientras las facultades de Trabajo Social y de Periodismo y Comunicación Social se destacan porque sus estudiantes se reúnen más –en términos relativos– para participar en organizaciones o grupos político estudiantiles.

**Gráfico 14**  
**Reuniones fuera de clase**



**Tabla 5**  
**¿Qué te aporta la universidad? (%)**

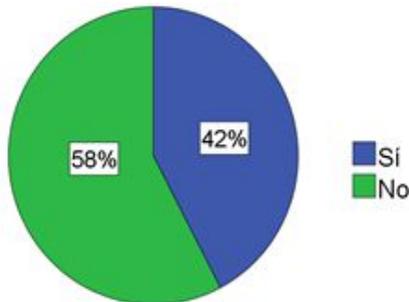
	<b>Recuento</b>	<b>Porcentaje</b>
Formación profesional	1541	94%
Cultura general	977	60%
Conocer más gente/hacer amigos	803	49%
Mejor inserción profesional	763	46%
Otro	61	4%
Total	1644	252,2%

*Respuesta múltiple*

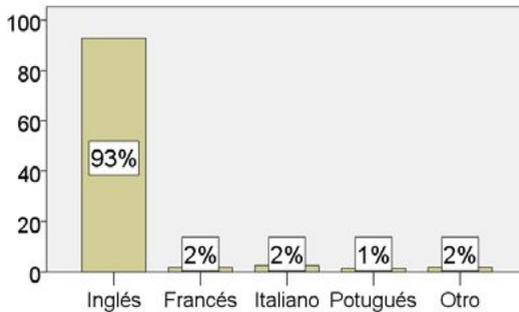
En cuanto al aporte que les hace la universidad, la enorme mayoría de los estudiantes (94%) cree que les aporta formación profesional, otro tanto cree que les aporta cultura general (60%), conocer gente y amigos (49%), y mejor inserción profesional (46%). En esta dimensión de análisis, no se registran diferencias entre las facultades.

Finalmente, se indagó acerca del dominio de idiomas, resultando que el 42% de los estudiantes declara hablar fluidamente otro idioma, siendo el más frecuente el inglés (93%), dividiéndose el resto entre francés, italiano, portugués y otros.

**Gráfico 15**  
**¿Hablas otro idioma? (%)**



**Gráfico 16**  
**¿Cuál? (%)**



En algunas facultades el promedio de estudiantes que dominan otro idioma supera el 50%, siendo destacable el caso de Ingeniería (59%), aunque otras facultades como Cs. Astronómicas y Geofísicas, Cs. Económicas, Cs. Exactas y Cs. Naturales y Museo alcanzan valores en torno al 50%. En sentido contrario, se destaca la Facultad de Trabajo Social, donde solo el 18% declara dominar el idioma del inglés.

## **Bloque de política universitaria**

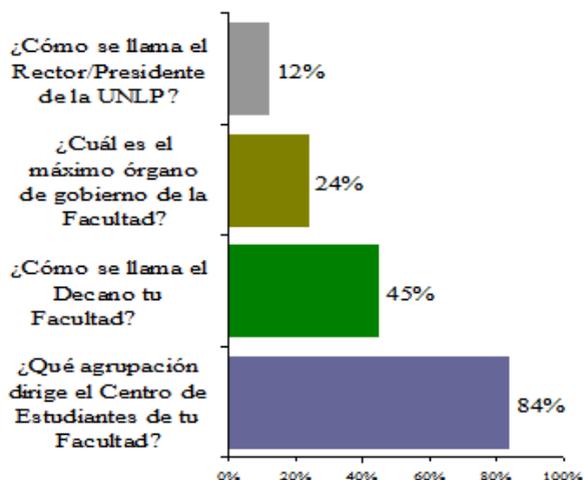
En este apartado se analizarán algunas dimensiones que hacen a la vida política institucional de los estudiantes de la UNLP. Se indaga sobre el conocimiento e información que poseen, las opiniones sobre temas centrales de la agenda universitaria, las representaciones sobre el peso que deberían tener los claustros en la conducción de la universidad, las actitudes respecto de la política, la participación en el ámbito universitario y el comportamiento electoral, tanto a nivel universitario como nacional. Para mejorar la lectura de los datos, cuando es posible, se realizan comparaciones con los datos de una encuesta realizada a los estudiantes de la UBA en el año 2002 (Naishtat y Toer, 2005).

En cuanto al conocimiento institucional de los estudiantes de la UNLP, se observa (Gráfico 17) que el conocimiento aumenta a me-

didada que la instancia sobre la que se pregunta está más cerca a la cotidianeidad de la vida estudiantil: el 12% sabe quién es el presidente o rector de la universidad, el 24% sabe cuál es el máximo órgano de gobierno de su facultad, el 45% conoce el nombre del decano de la misma y el 84% conoce el nombre de la agrupación estudiantil que conduce su centro de estudiantes. Dicho de otro modo, los estudiantes tienen mayor conocimiento sobre quién representa sus intereses más inmediatos, y tienden a desconocer las instancias de toma de decisiones sobre el conjunto de la facultad o la universidad.

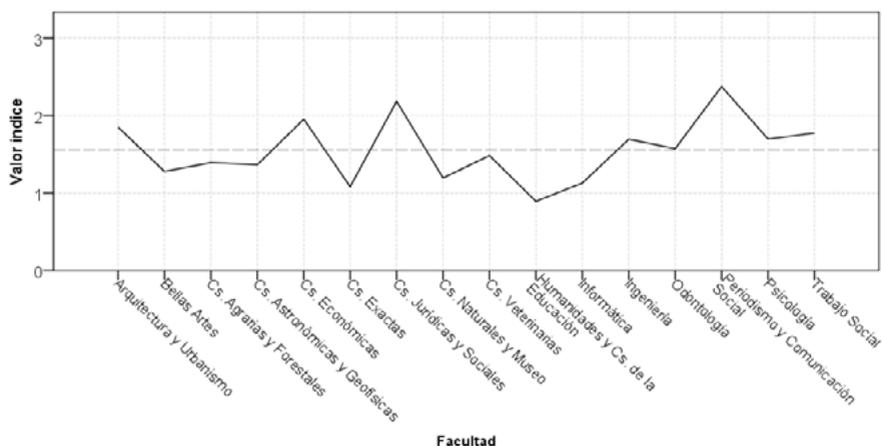
Al comparar estos datos con la encuesta realizada a los estudiantes de la UBA unos años antes, es posible sostener que los estudiantes platenses tienen niveles relativamente más altos de información en cuanto a la agrupación estudiantil que dirige el centro de estudiantes y el nombre del decano (67% y 39% respectivamente en la UBA), aunque menor conocimiento sobre quién conduce la universidad (39% en la UBA vs. 12% en la UNLP).

**Gráfico 17**  
**Nivel de conocimiento institucional (%)**



A partir de cruzar las variables utilizadas en el Gráfico 17 con la variable facultad se construyó un índice de conocimiento institucional<sup>5</sup>, que registra el nivel de conocimiento institucional por unidad académica (Gráfico 18). Los resultados muestran que entre las facultades más informadas se encuentra Periodismo y Comunicación Social, que supera ampliamente la media (1,6 puntos, indicada por la línea de referencia horizontal que parte del eje vertical “Valor índice”), luego le siguen Cs. Jurídicas y Sociales, Cs. Económicas, y Arquitectura y Urbanismo; mientras que los estudiantes de las facultades de Humanidades y Cs. de la Educación, Cs. Exactas, Informática y Cs. Naturales y Museo, registran menor conocimiento institucional.

**Gráfico 18**  
**Relación entre conocimiento institucional y facultad**

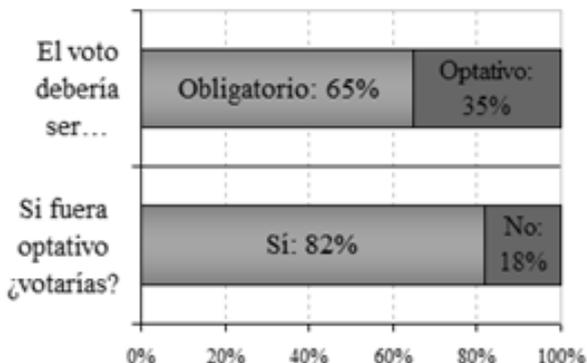


5 Para medir el nivel de información se construyó un índice de conocimiento institucional con un rango de puntajes de 0 a 4, en función de las respuestas a cuatro preguntas (véase Gráfico 1) acerca del nombre del rector o presidente de la universidad, del decano de la facultad, del máximo órgano de gobierno de la facultad y de la agrupación que conduce el centro de estudiantes (se asigna un punto al encuestado por cada respuesta correcta).

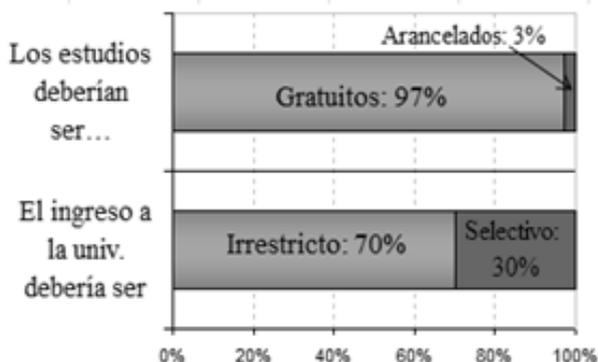
Al indagar sobre la obligatoriedad del voto para claustro, el 65% de los estudiantes opina que el voto debería ser obligatorio (Gráfico 19). En un conjunto de facultades, esa cifra asciende unos cuantos puntos respecto del promedio para la UNLP: Psicología (77%), Trabajo social (76%), Cs. Veterinarias (73%), Cs. Jurídicas y Sociales (72%) y Cs. Económicas (70%). En cambio, en facultades como Cs. Exactas (53%), Humanidades y Cs. de la Educación (52%) e Informática (51%), hay mayor equilibrio entre los estudiantes que están a favor o en contra de la obligatoriedad.

Asimismo, la gran mayoría de los estudiantes (82%) opina que si el voto fuera optativo igualmente votaría. En facultades como Trabajo Social, Psicología, Ciencias Jurídicas se eleva el porcentaje de los estudiantes que expresan que ejercería el derecho a votar (96% para la primera facultad y 91% en las otras dos). En cambio, entre los estudiantes de facultades como Ingeniería, Odontología, Informática, Cs. Naturales y Museo, y Cs. Económicas, dicho porcentaje desciende a valores en torno al 75%.

**Gráfico 19**  
**Opiniones sobre el voto para claustro (%)**



**Gráfico 20**  
**Opiniones sobre la gratuidad y el ingreso a la universidad (%)**



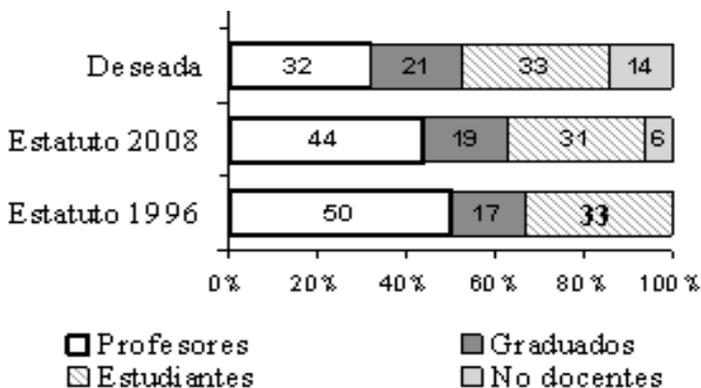
Al preguntar sobre la gratuidad del ingreso (Gráfico 20), es notable la existencia de un amplio consenso sobre la gratuidad de los estudios universitarios que se expresa en el 97% de estudiantes que dice estar en contra del arancelamiento. En cambio, cuando se les pregunta por la modalidad de acceso a la universidad, el consenso es más débil, pues el 30% de los estudiantes consideran que debería ser selectivo. En términos de tendencias, los datos coinciden con los de la UBA, donde los estudiantes están más de acuerdo con que la enseñanza no sea arancelada que con que no haya examen de ingreso en la universidad (Naishtat y Toer, 2005).

El amplio consenso entre los estudiantes de la UNLP respecto del no arancelamiento de los estudios se evidencia también en la casi ausencia de fluctuaciones entre facultades. En cambio, se registran importantes fluctuaciones entre unidades académicas respecto del sistema de ingreso. Hay un primer grupo de facultades donde las posiciones de los estudiantes están divididas prácticamente en mitades: Odontología, Ingeniera, Cs. Jurídicas y Sociales y Cs. Veterinarias. También es posible identificar un grupo de facultades donde la opi-

nión de los estudiantes sobre el ingreso irrestricto es muy fuerte: Trabajo Social (95%), Bellas Artes (90%), Periodismo y Comunicación Social (87%) y Psicología (84%).

Al preguntar sobre la proporción que deberían tener los claustros en los órganos de gobierno de la universidad, los resultados muestran (Gráfico 21) una distancia con la representación existente en la actualidad. Los encuestados proponen una representación de 33% para los estudiantes, dos puntos por arriba de las proporción actual, y del 32% para los profesores, 12 puntos por debajo de la proporción actual. Pareciera que en el ideal de gobierno de los estudiantes habría una situación de igualdad entre profesores y estudiantes que se distancia de concepciones jerárquicas en el gobierno de la institución universitaria. Asimismo en dicha distribución ideal, los 12 puntos que bajarían a los profesores casi se distribuirían entre los graduados y los no docentes, asignándoles mayor participación proporcional que la actual. En síntesis, en el imaginario estudiantil circula un ideal de gobierno universitario con mayores equilibrios de poder entre los estamentos.

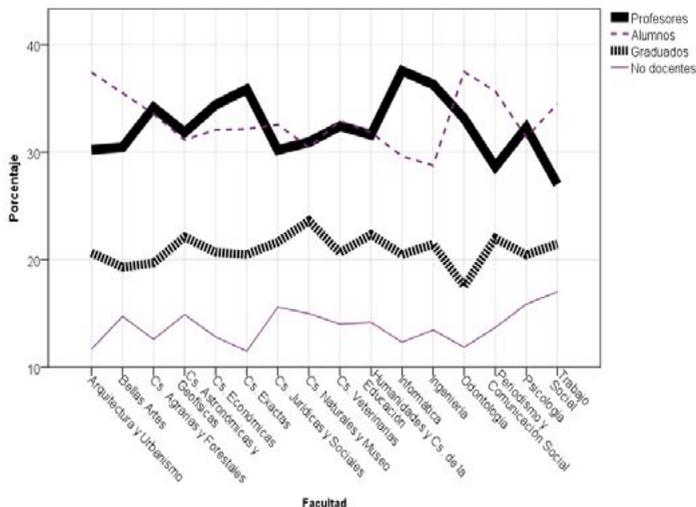
**Gráfico 21**  
**Proporción de la representación por claustros (%)**



Son claras las diferencias con los resultados arrojados por la encuesta realizada varios años antes en la UBA (Naishtat y Toer, 2005), aunque los estudiantes de la UBA también incorporan modificaciones orientadas a generar mayor democratización entre los estamentos de la comunidad. En el consejo ideal de los estudiantes de la UBA, los docentes seguirían teniendo una representación del 51%, pero incluyendo a los profesores interinos y a los ayudantes docentes; los estudiantes aumentarían 6 puntos (del 25 al 31%); los graduados verían reducida su representación (del 25 al 12%), y se incluiría a los no docentes con un 6%.

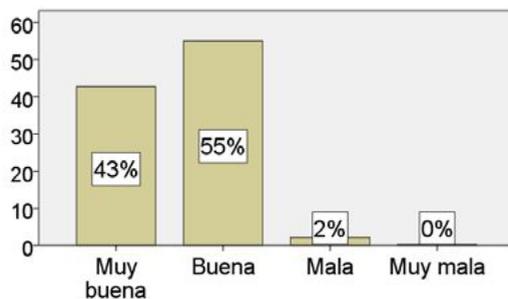
Al observar el consejo ideal para los estudiantes de cada una de las facultades (Gráfico 22), se identifican algunas fluctuaciones interesantes que podrían ordenarse en tres grupos. Un primer conjunto de unidades académicas en donde los estudiantes consideran que los docentes y los estudiantes deben tener una representación similar de alrededor del 33%: Psicología, Humanidades y Cs. de la Educación, Cs. Veterinaria, Cs. Naturales y Museo, Cs. Astronómicas y Geofísicas, y Cs. Agrarias y Forestales. Un segundo grupo donde los estudiantes se adjudican mayor representación que los docentes: Trabajo Social (34 vs. 28%), Periodismo y Comunicación Social (35 vs. 29%), Odontología (38 vs. 33%), Cs. Jurídicas y Sociales (32 vs. 30%), Bellas Artes (35 vs. 30%) y Arquitectura y Urbanismo (36 vs. 30%). Y un tercer grupo donde los estudiantes le adjudican mayor representación a los docentes en sus consejos directivos ideales: Ingeniería (36 vs. 29%), Informática (37 vs. 30%), Cs. Exactas (35 vs. 32%) y Cs. Económicas (34 vs. 32%).

**Gráfico 22**  
**Representación que deberían tener los claustros**  
**según facultad (%)**

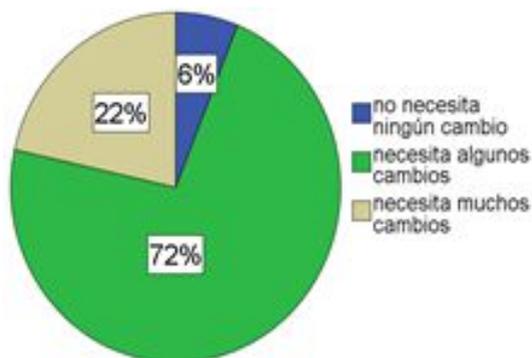


En cuanto a la proporcionalidad destinada a los otros dos claustros, los resultados también arrojan diferencias entre las facultades. Por ejemplo, respecto de los graduados, los estudiantes de la facultad de Cs. Naturales y Museo son los que mayor representación les otorgarían en los órganos de gobierno (24%), mientras que los de Odontología se ubican en el otro extremo (18%). Asimismo, los estudiantes de la facultad de Trabajo Social son los que mayor espacio le otorgarían a los no docentes (17%), mientras que en el otro extremo se encuentran los estudiantes de las facultades de Cs. Exactas, Arquitectura y Urbanismo, Agrarias y Forestales y Odontología, en las que se considera que deberían estar más cerca del 10%.

**Gráfico 23**  
**Opinión sobre la formación obtenida en la UNLP (%)**



**Gráfico 24**  
**En tu opinión, la universidad...**



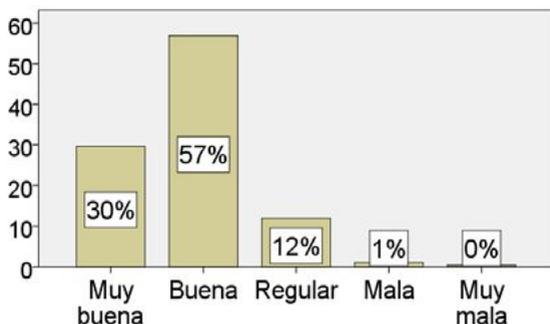
Al proponerles a los estudiantes que evalúen la calidad de la formación que están recibiendo en la universidad (Gráfico 23), el 43% de los estudiantes consideran que es muy buena y el 55% considera que es buena, y apenas un 2% hace una valoración negativa. Las únicas variaciones entre facultades que se destacan se refieren a las categorías “muy buena” y “buena”: mientras en Cs. Astronómicas y Geofísicas predo-

minó la categoría “muy buena” (80%), en la mayoría de las facultades predominó la opinión “buena”, sobresaliendo en este sentido los casos de Bellas Artes, Odontología y Periodismo (entre el 65 y 70%).

En la misma clave evaluativa se les preguntó a los estudiantes de la UNLP sobre la necesidad de introducir cambios institucionales (Gráfico 24). El 94% considera que la UNLP necesita cambios, para el 72% “algunos” y para el 22% “muchos” cambios. Las posturas más críticas las encontramos en los estudiantes de las facultades de Bellas Artes (donde el 39% evalúa que se requieren muchos cambios), Cs. Veterinarias (30%), Periodismo y Comunicación Social (31%), Humanidades y Cs. de la Educación y Cs. Jurídicas y Sociales (en ambas 29%).

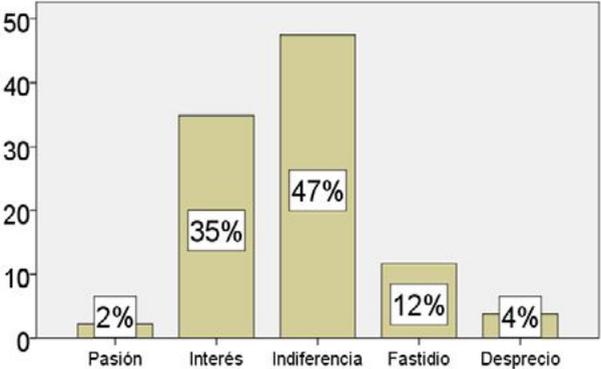
Además, en general los estudiantes de la UNLP tienen una visión optimista sobre su futura inserción profesional. Entre “buena” y “muy buena” suman el 87% de los casos, mientras que solo el 12% sostiene que será regular y el 1% mala (Gráfico 25). Si bien en todas las facultades predomina una valoración positiva de parte de los alumnos, en algunas se acentúa: Cs. Veterinarias, Cs. Exactas, Informática, Odontología, mientras que en otras decrece: Periodismo y Comunicación Social, Bellas Artes y Cs. Naturales y Museo.

**Gráfico 25**  
**Perspectiva sobre la inserción laboral**

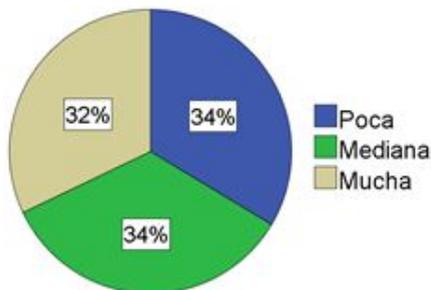


En relación con las actitudes hacia la política universitaria (Gráfico 26), es posible identificar como apreciación afectiva más inmediata que el 47% manifiesta “indiferencia” hacia la política y el 35% “interés”; las actitudes más extremas son minoritarias. Al comparar el comportamiento por facultades, se destacan por sus altos porcentajes en las categorías “pasión” e “interés” la facultad de Trabajo Social (entre ambas categorías suman el 74%) y la de Periodismo y Comunicación Social (donde suman el 56%). Por otro lado, se destacan facultades con altos valores en la categoría “indiferencia”: Cs. Exactas (71%), Cs. Económicas (66%) y Odontología (62%). Finalmente, hay facultades donde la suma de las categorías “fastidio” y “desprecio” arroja valores altos como en Ingeniería (26%), Bellas Artes (26%) e Informática (24%).

**Gráfico 26**  
**Actitud hacia la política universitaria (%)**

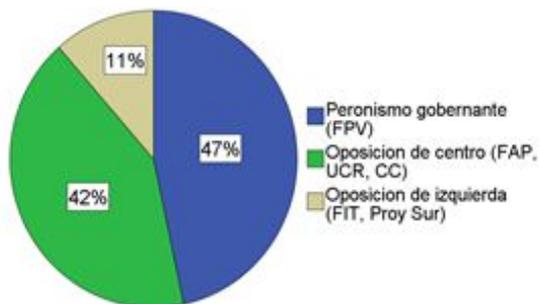


**Gráfico 27**  
**Importancia de participar en política universitaria**

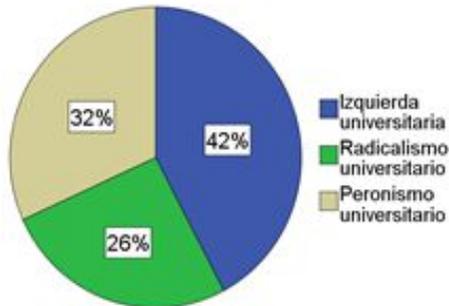


Al indagar en una consideración más normativa sobre la política (Gráfico 27), el 66% le asigna mucha o mediana importancia a la participación en política universitaria. Nuevamente la facultad de Trabajo Social se distingue, ya que un 67% declara que la participación en política tiene “mucha” importancia. Le siguen facultades como Periodismo y Comunicación Social con un 60% y Psicología con un 49%. En contraste, están las facultades como Odontología, Ingeniería, Informática y Cs. Económicas, en las que cerca del 50 % de los estudiantes expresan que participar en política universitaria es poco importante.

**Gráfico 28**  
**Voto nacional (%)**



**Gráfico 29**  
**Voto universitario (%)**



Un análisis del voto de los estudiantes en las elecciones presidenciales 2011 (Gráfico 28) muestra que el peronismo gobernante obtiene el 47% de los votos, seguido por la oposición de centro (42%) y la oposición de izquierda (11%)<sup>6</sup>. En el análisis por facultad es posible identificar que el peronismo logró apoyo importante entre los estudiantes de Periodismo y Comunicación Social, y también en las facultades de Cs. Jurídicas y Sociales, Trabajo Social y Psicología; la oposición de centro logró apoyo de una parte importante de los estudiantes de las facultades de Odontología y Cs. Económicas; y la izquierda, entre los de Humanidades y Cs. de la Educación, Trabajo Social y Bellas Artes, facultades en las que secundó al peronismo gobernante (FPV) en intención de voto<sup>7</sup>.

6 FPV (Frente para la victoria); FPA (Frente amplio Progresista); UCR (Unión Cívica Radical); CC (Coalición Cívica); FIT (El Frente de Izquierda y de los Trabajadores).

7 Cabe aclarar que para ambas variables, voto nacional y voto universitario, los valores originales fueron recodificados en tres grandes categorías, y se ha optado por eliminar del análisis a los indecisos y a los que no contestaron, con la finalidad de simplificar la descripción general que aquí se presenta. En el caso del voto universitario, en los tres grandes agrupamientos que intentan identificar orientaciones político-ideológicas generales de los universitarios platenses, hemos incluido las siguientes agrupaciones (en muchos casos competidoras entre sí en las elecciones): a) Izquierda universitaria: COPA, CEPA, PO, PTS, MST, PC, independientes de izquierda (MIU, Inti, Insurrectos) y otras agrupaciones menores; b) Radicalismo universitario: Franja Morada; c) Peronismo universitario: JUP, La Cámpera, Suma,

Por otro lado, el análisis del voto de los estudiantes en el ámbito universitario para centro de estudiantes y representantes de claustro (Gráfico 29), muestra que se inclinan marcadamente por agrupaciones estudiantiles de izquierda con un 42%, en tanto el peronismo universitario (incluyendo agrupaciones con simpatías más o menos estrechas con el FPV) obtiene un 32%, y el radicalismo universitario (en este caso la Franja Morada, brazo universitario del partido radical) un 26%.

Del análisis por facultades cabe destacar que:

- Valores altos de voto a la izquierda se registran en los casos de Cs. Astronómicas y Geofísicas, Trabajo Social, Bellas Artes, Cs. Agrarias y Forestales y Veterinarias.
- Valores altos para el radicalismo se registran en Cs. Económicas, Arquitectura y Urbanismo, y Cs. Jurídicas y Sociales.
- Valores altos para el peronismo se registraron en las facultades de Informática, Ingeniería, Cs. Exactas, Periodismo y Comunicación Social y Psicología.

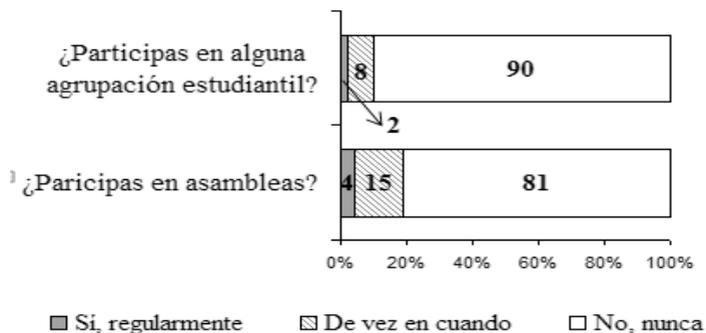
Con respecto a las prácticas de participación política en la universidad (Gráfico 30), la proporción de quiénes participan en *agrupaciones estudiantiles* es pequeña, pues apenas alcanza el 10%, de los cuales el 2% lo hace con regularidad y el 8% “de vez en cuando”. Al indagar sobre la participación en *asambleas* (espacio de debate y toma de posición entre los estudiantes), donde suele primar la participación de las agrupaciones pero también de estudiantes independientes, el porcentaje asciende al 19%, de los cuales el 4% lo hace “regularmente” y el 15% “de vez en cuando”. Si comparamos estos datos con los arrojados por la en-

---

Miles y otras agrupaciones menores. Hemos dejado fuera de consideración a Quebracho, socialistas, Proyecto Sur, MOI, y otras agrupaciones menores. Somos conscientes de que la inclusión de estas agrupaciones estudiantiles en los tres grandes agrupamientos, útil a los fines analíticos, presenta aspectos problemáticos, dado que gran parte de las mismas no explicita una pertenencia partidaria, presentándose como “independientes”. Pensamos que un análisis detenido sobre las agrupaciones estudiantiles platenses, que está fuera del alcance de este trabajo, permitiría mostrar que tales agrupamientos no son arbitrarios.

cuesta en la UBA unos años antes, es posible visualizar cierta similitud, en tanto los estudiantes de la UBA participan en una agrupación en un 11% y en las asambleas en un 15% (Naishtat y Toer, 2005).

**Gráfico 30**  
**Participación en agrupaciones y asambleas universitarias (%)**



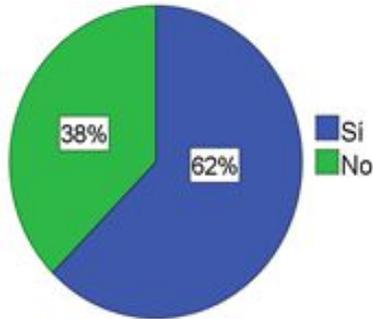
Los porcentajes más altos de “no” participación en agrupaciones se registra en Cs. Económicas (98% no participa nunca), Informática (95%), e Ingeniería (93%). En cambio, los porcentajes más altos en participación se encuentran en las facultades de Periodismo y Comunicación Social (donde el 34% participa en una agrupación de vez en cuando o regularmente) y en Trabajo Social (26%). Al indagar en la participación en asambleas universitarias observamos un panorama similar: Cs. Económicas (el 97% no participa nunca), Informática (94%) y Odontología (92%); por el otro lado Trabajo Social (67% participa regularmente o de vez en cuando), Periodismo (49%) y Cs. Naturales y Museo (49%).

## Bloque de política nacional

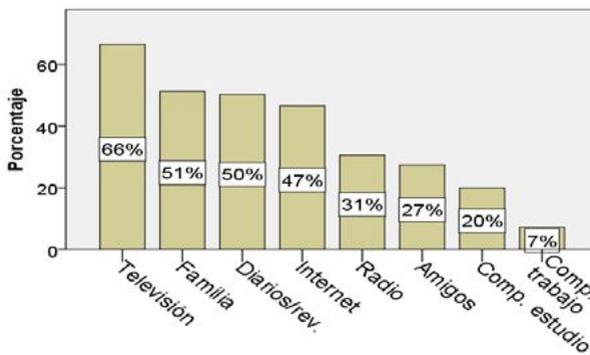
En este apartado se analizarán las evaluaciones que hacen los estudiantes de la UNLP respecto de su situación económica y la de su familia, sobre el gobierno (FPV) que ha conducido el Estado durante los años previos a la realización de nuestra encuesta, sobre la situación general de progreso del país, así como también sobre los principales problemas que lo aquejan. Por otro lado, se indaga en los grados de satisfacción sobre el funcionamiento de la economía, la democracia y sus instituciones, y las opiniones sobre la mayor presencia del Estado o el mercado en la organización de la sociedad. Y, finalmente, se analiza el interés por informarse en temas de política nacional, las fuentes de información que utilizan, la ideología de los estudiantes y las de sus padres, así como también las concepciones sobre el ejercicio de la ciudadanía, y la participación en instituciones tradicionales y nuevas, y las visiones sobre los jóvenes argentinos. Para mejorar la lectura de los datos, cuando es posible, se hacen comparaciones con los datos del Latinobarómetro para el caso de Argentina (2011).

Al indagar sobre la relación más específica entre el estudiante de la UNLP y la política nacional, un primer indicador señala que el 62% (Gráfico 31) se informa sobre temas políticos. Muy por sobre la media se destacan los estudiantes de las facultades de Periodismo y Comunicación Social (88%), Trabajo Social (83%) y Cs. Jurídicas y Sociales (76%), mientras que en la facultad de Cs. Exactas el porcentaje desciende al 42%.

**Gráfico 31**  
**¿Te informás sobre política? (%)**



**Gráfico 32**  
**¿Cómo te informás sobre temas políticos? (%)**



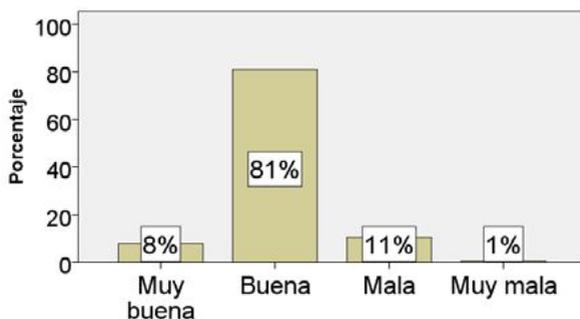
Respuesta múltiple

En el Gráfico 32 se observa que la televisión es la principal fuente informativa sobre política, y le siguen en orden de importancia la familia (51%), los diarios y revistas (50%) e Internet (47%). Esta situación no presenta modificaciones entre las facultades.

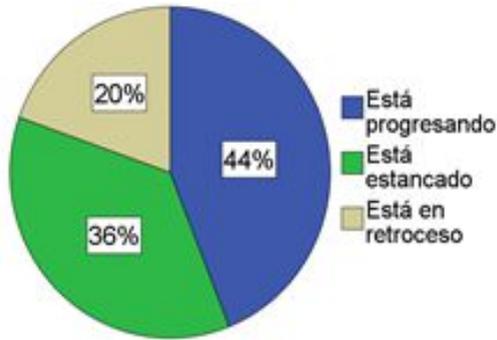
En cuanto a la percepción sobre su situación económica y la de su familia (Gráfico 33) la gran mayoría, esto es el 81%, expresa tener una buena situación y el 8% una muy buena situación económica. Esta percepción positiva no muestran fluctuaciones entre las facultades y está bastante por encima de la percepción que tiene la población argentina en su conjunto (43% buena y 2% muy buena) (Latinobarómetro, 2011).

Del bajo porcentaje de estudiantes de la UNLP que percibe que su situación económica es mala o muy mala (12%), se destacan los de las facultades de Trabajo Social, Informática, Cs. Exactas y Cs. Agrarias y Forestales, donde dichos valores están algo por encima del 15%.

**Gráfico 33**  
**Situación económica personal y familiar (%)**



**Gráfico 34**  
**¿Dirías que este país...? (%)**



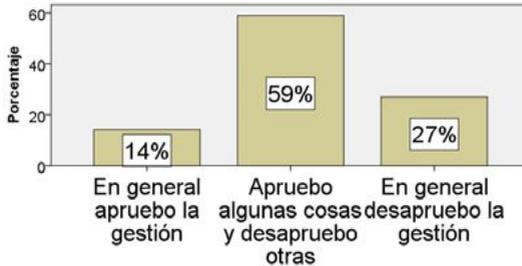
La valoración que tienen los estudiantes de la UNLP sobre la situación del país queda registrada en el Gráfico 34: el 44% considera que el país está progresando, el 36% que está estancado y el restante 20% que está en retroceso. La visión de progreso se destaca entre los estudiantes de las ciencias sociales: Periodismo y Comunicación Social, Trabajo Social, Bellas Artes y Humanidades y Cs. de la Educación, donde el porcentaje alcanza a superar el 60%, mientras que dicho porcentaje desciende en torno del 30% en las facultades de Cs. Exactas, Odontología, Informática y Cs. Veterinarias.

Comparando estos datos con los relevados con el Latinobarómetro (2011), cabe decir que si bien hay coincidencia respecto de la categoría “está progresando”, en lo que respecta a la categoría “estancamiento” a nivel nacional alcanza el 43%, unos 7 puntos por arriba que los estudiantes de la UNLP, en cambio “en retroceso” se registra el 10% a nivel nacional, unos 10 puntos por debajo. Es posible afirmar entonces que la visión de los estudiantes de la UNLP es algo más crítica que la del conjunto de la sociedad.

En línea con las preguntas valorativas, al indagar sobre la opinión de los estudiantes respecto de la gestión de gobierno de Cristina Fernández de Kirchner, se obtiene que el 59% de los estudiantes

de la UNLP aprueba algunas cosas y desaprueba otras, que el 14% aprueba en conjunto la gestión y que el 27% la desaprueba totalmente (Gráfico 35).

**Gráfico 35**  
**Opinión sobre el gobierno de CFK (%)**

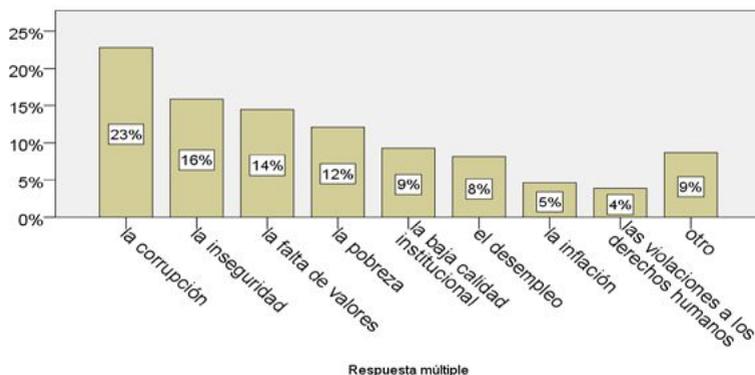


Si se realiza un análisis inter facultades, se observa que el nivel de desaprobación de la gestión de Cristina Fernández de Kirchner por parte de los estudiantes de Odontología supera en 20 puntos la media (46%), y los estudiantes de otras tres facultades, como Ingeniería, Cs. Económicas y Cs. Astronómicas, superan en más de 10 puntos (37%) el porcentaje general. En cambio, entre los estudiantes que tienen una valoración positiva general, se destacan los de las facultades de Periodismo y Comunicación Social (37%) y de Trabajo Social (22%). Y entre aquellos que aprueban algunas cosas y no otras, se destacan los alumnos de las facultades de Psicología (72%), Bellas Artes (68%) y Humanidades y Cs. de la Educación (66%).

Se observa en el Gráfico 36 que los estudiantes de la UNLP perciben que el problema más importante del país es la corrupción: así lo considera el 23% de los estudiantes. Le siguen en orden de importancia la inseguridad (16%), la falta de valores (14%), y la pobreza (12%). Estos datos muestran una diferencia respecto de los arrojados para el conjunto de la población argentina, que expresa que el mayor problema es la delincuencia y la seguridad pública con el 34%, luego

le sigue la desocupación (18%), la pobreza (5%) y la corrupción (4%) (Latinobarómetro, 2011).

**Gráfico 36**  
**Opinión sobre el principal problema del país (%)**

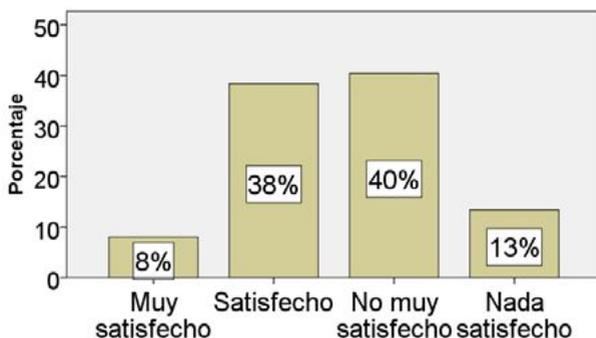


Respecto de las variaciones inter facultades, cabe señalar lo siguiente:

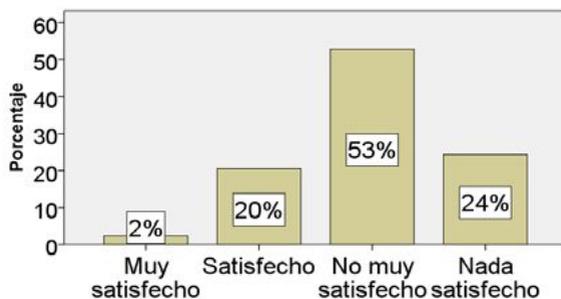
- La corrupción se destaca como problema en todas las facultades pero se acentúa entre los estudiantes de Ingeniería, Cs. Agrarias y Forestales, y Cs. Astronómicas y Geofísicas.
- El tema de la inseguridad es un problema identificado en mayor medida por los estudiantes de las facultades de Odontología, Cs. Económicas y Cs. Veterinarias.
- La falta de valores es un problema identificado en mayor medida por los estudiantes de Cs. Exactas y Periodismo y Comunicación Social.
- La pobreza es un problema importante para los estudiantes de Trabajo Social, Humanidades y Cs. de la Educación, Cs. Jurídicas y Sociales, y Arquitectura y Urbanismo.

Al indagar respecto del funcionamiento de la democracia (Gráfico 37) se observa que no hay una clara mayoría: hay un 8% muy satisfecho, 38% satisfecho, 40% no muy satisfecho y 13% nada satisfecho. Si comparamos con los datos de Latinobarómetro, donde “no muy satisfecho” alcanza el 37% y “nada satisfecho” apenas el 4%, es posible decir que los estudiantes tienen una valoración más negativa que los argentinos en su conjunto. Hay variaciones entre facultades: por la visión negativa se destacan los estudiantes de Odontología (72% entre no muy satisfecho y nada satisfecho), Cs. Agrarias y Forestales (67%) y Cs. Exactas (64%); por la positiva, Periodismo y Comunicación Social (63% entre satisfecho y muy satisfecho), Arquitectura y Urbanismo (53%) y Humanidades y Cs. de la Educación (52%).

**Gráfico 37**  
**Grado de satisfacción con el**  
**funcionamiento de la democracia (%)**



**Gráfico 38**  
**Grado de satisfacción con el funcionamiento**  
**de la economía (%)**



Ahora bien, la evaluación del funcionamiento de la economía arroja un mayor nivel de insatisfacción: el 53% considera estar no muy satisfecho y el 24% nada satisfecho, y por otro lado, el 20% dice estar satisfecho y el 2% muy satisfecho. Por la valoración negativa se destacan los estudiantes de Cs. Exactas (91% entre no muy satisfecho y nada satisfecho), Psicología (87%) y Odontología (86%); y por la positiva, Periodismo (37% entre satisfecho y muy satisfecho), Trabajo Social (34%) y Arquitectura y Urbanismo (30%).

Un análisis sobre la confianza en las instituciones muestra que en un contexto general de baja confianza hacia el conjunto del entramado institucional<sup>8</sup>, aquellas vinculadas al sector público (Legislativo, Judicial y Ejecutivo) son las que obtienen los puntajes más altos entre los estudiantes, por encima de las instituciones privadas y religiosas (Tabla 6).

<sup>8</sup> Se realizó la siguiente pregunta: “Para cada uno de los grupos o instituciones mencionadas en la siguiente lista ¿Cuánta confianza tenés?”, con las siguientes categorías: 1 ninguna, 2 poca, 3 algo, 4 mucha. Para un análisis más detallado sobre las orientaciones de los estudiantes hacia las instituciones, véase Varela y Barandiarán (2015).

- El Congreso Nacional es la institución de mayor confianza para los estudiantes. Adquiere niveles cercanos a los 3 puntos en las facultades de Cs. Económicas, Psicología y Arquitectura, mientras que en las facultades de Cs. Agrarias y Trabajo Social el nivel de confianza decae a los 2 puntos.
- El Poder Judicial es otra de las instituciones percibidas como confiable: con una media de 2,3 puntos, tiene niveles cercanos a los 3 puntos en las Facultades de Cs. Jurídicas y Cs. Económicas, mientras dicha confianza disminuye a los 2 puntos en las facultades de Odontología y Bellas Artes.
- El Gobierno ostenta uno de los mayores niveles de confianza, con una media similar a la del poder judicial, y sin fluctuaciones abruptas entre facultades: se destaca la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, donde tiene un pico de confianza de 3 puntos, mientras decae a menos de 2 en las facultades de Odontología, Informática y Cs. Agrarias y Forestales.

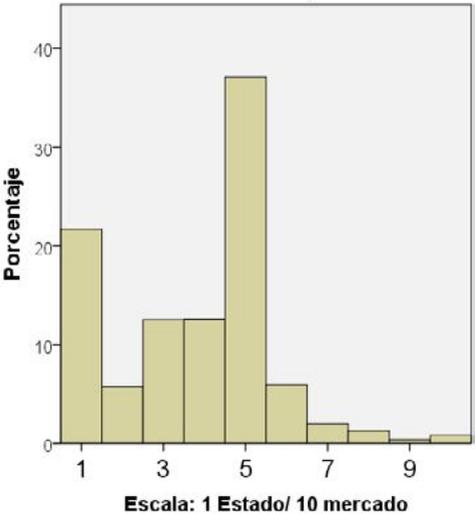
**Tabla 6. Confianza en las instituciones (media)**

<b>Institución</b>	<b>Promedio</b>
Confianza en el Congreso Nacional	2,4
Confianza en el Poder Judicial	2,3
Confianza en el Gobierno	2,3
Confianza en la administración pública	2,2
Confianza en los medios de comunicación	2,2
Confianza en las empresas privadas	2,0
Confianza en los partidos políticos	2,0
Confianza en los sindicatos	1,9
Confianza en la iglesia	1,9
Confianza en la policía	1,9
General	2,1

Los sindicatos, la iglesia y la policía son las instituciones menos confiables para los estudiantes, con una media de 1,9 puntos. Para los sindicatos y la policía prácticamente no hay variación por facultades; mientras que en el caso de la iglesia, los estudiantes de las facultades de Periodismo, Bellas Artes, Cs. Astronómicas y Geofísicas, Cs. Naturales y Museo y Trabajo Social expresan menor confianza, llegando a 1,5 puntos y, por el contrario, los estudiantes de Cs. Económicas y Odontología son quienes más confían, acercándose a 2,5 puntos.

También se indagó mediante una escala autoanclante acerca de si el Estado o el mercado deben tener preeminencia en la distribución de los recursos y la resolución de los problemas sociales (Gráfico 39). Se observa que la distribución de la variable es asimétrica positiva, puesto que predominan los valores en la izquierda del histograma, que corresponden a las opiniones que otorgan preeminencia al Estado.

**Gráfico 39**  
**Opinión: ¿Quién debe resolver los problemas sociales?**

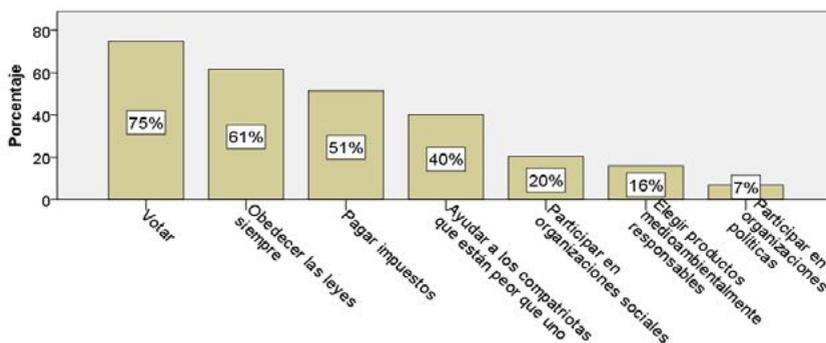


La media de la distribución es 3,8, es decir, que los estudiantes tienden a pensar que el Estado debe tener preeminencia frente al mercado. Si partiéramos la escala en dos, se podría decir que el 90% piensa que el Estado debe resolver los problemas y el otro 10% que debe hacerlo el mercado. En *todas* las facultades predomina la idea de la preeminencia del Estado, si bien se puede afirmar que es más acentuada en las facultades de Trabajo Social y Humanidades y Cs. de la Educación (medias 3 y 3,1 respectivamente) y menos acentuada en Arquitectura y Urbanismo y en Cs. Económicas (4 y 4,1 respectivamente).

Para los estudiantes, se es ciudadano si se ejerce el derecho a voto: así es percibido por el 75%; luego viene “obedecer las leyes siempre”, que alcanza el 61%, “pagar impuestos” 51%, y ayudar a los compatriotas que están peor que uno con el 40%. Estas opiniones no difieren mucho respecto de la población argentina -en los porcentajes y jerarquías- (Latinobarómetro, 2011).

#### Gráfico 40

**¿Cuáles de las siguientes cosas crees que una persona no puede dejar de hacer si quiere ser considerado ciudadano? (%)**

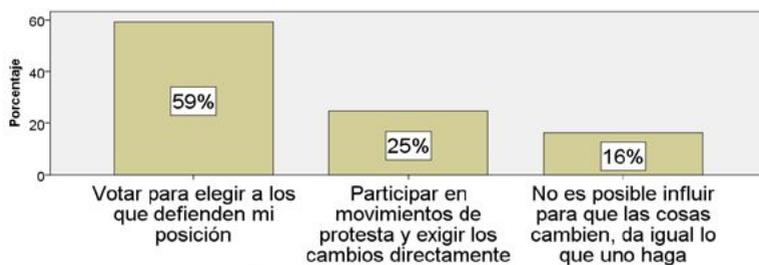


*Respuesta múltiple*

Analizando por facultades es posible identificar que en aquellas donde baja el porcentaje en “respetar las leyes”, sube el referido a participar en organizaciones políticas y en organizaciones sociales: son los casos de Trabajo Social, Periodismo y Comunicación Social, y Bellas Artes. Lo inverso sucede en Ingeniería, Informática y Cs Veterinarias.

Por otra parte, como se visualiza en el Gráfico 41, casi el 60% de los estudiantes considera que la mejor manera de influir en las decisiones es de modo indirecto, a través de los representantes que ellos votaron para que defiendan su posición, mientras que el 25% considera necesario participar con acciones directas y el 16% tiene una posición escéptica respecto de su propia capacidad de influencia.

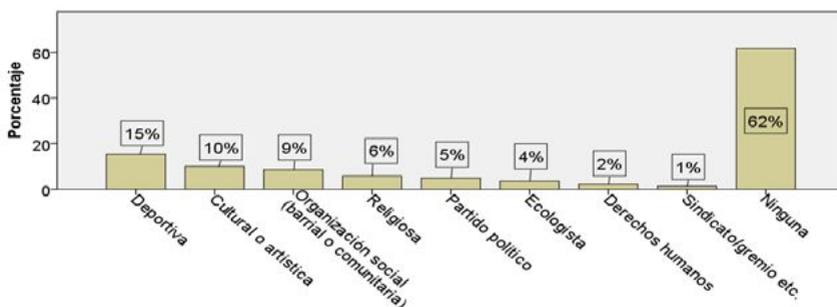
**Gráfico 41**  
**¿Qué pensás que es más efectivo para que puedas influir en cambiar las cosas? (%)**



En algunas facultades la respuesta “votar para elegir...” supera al valor promedio: Cs. Económicas (72%), Cs. Veterinarias (65%), Cs. Jurídicas (62%) y Cs. Exactas (62%). Otras se destacan en la opción “participar en movimientos...”, en este caso las facultades que superan el promedio son las de Trabajo Social (60%), Periodismo y Comunicación Social (43%), Psicología (39%) y Humanidades y Cs. de la Educación (37%). Finalmente, la opción “no es posible influir...” adquiere un valor destacado en Odontología (28%), Informática (27%) e Ingeniería (26%).

Al indagar sobre la participación de los estudiantes de la UNLP en un sentido amplio (Gráfico 42), lo más notable en primer lugar es que el 62% no participa en ninguno de los espacios considerados, y en segundo lugar que la respuesta más frecuente refiere a instituciones deportivas. También es posible observar que la participación en organizaciones culturales o artísticas (10%) duplica el porcentaje de la participación en instituciones más tradicionales como los partidos políticos (5%) y las religiosas (6%), las cuales compiten con las organizaciones ecologistas (4%).

**Gráfico 42**  
**¿En cuál de las siguientes organizaciones/grupos/asociaciones participás? (%)**



Respuesta múltiple

Analizando por facultades cabe destacar lo siguiente:

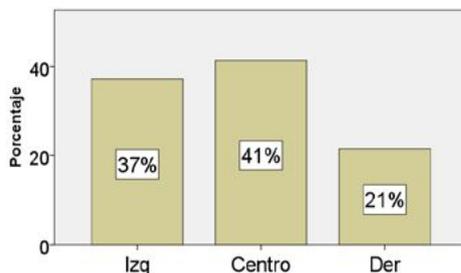
- Respecto de los partidos políticos es destacable la participación de los estudiantes de Periodismo y Comunicación Social, Trabajo Social y Cs. Jurídicas y Sociales.
- En organizaciones religiosas se destaca la participación de los estudiantes de las facultades de Cs. Exactas y de Ingeniería.
- En organizaciones sociales barriales o comunitarias se destacan por su participación los estudiantes de Periodismo y

Comunicación Social, Trabajo Social y Humanidades y Cs. de la Educación.

- En organizaciones culturales o artísticas sobresalen claramente los estudiantes de Bellas Artes pero también los de Cs. Naturales y Museo.

Al preguntar por la ideología, el 37% de los estudiantes de la UNLP se considera de “izquierda”, 41% de “centro”, y 22% de “derecha”<sup>9</sup>. El promedio de ideología sobre la escala autoanclante es 4,5, es decir, levemente hacia la izquierda (centro izquierda), tendencia que también se observa en el Gráfico 43. Estos datos muestran que los estudiantes ideológicamente se ubican más a la izquierda que el conjunto de la sociedad argentina, para la cual los valores son 22% de izquierda, 43% de centro y 35% de derecha, con una media de 5,5 (Latinobarómetro, 2011).

**Gráfico 43**  
**Ideología (%)**



Por otro lado, cuando a los estudiantes se les pide que sitúen a sus padres en la misma escala, se obtiene una media de 5,3 para el padre y de 5,1 para la madre (5,2 es el promedio entre ambos), lo cual indica que los estudiantes ideológicamente se ubican levemente a la izquierda de sus padres.

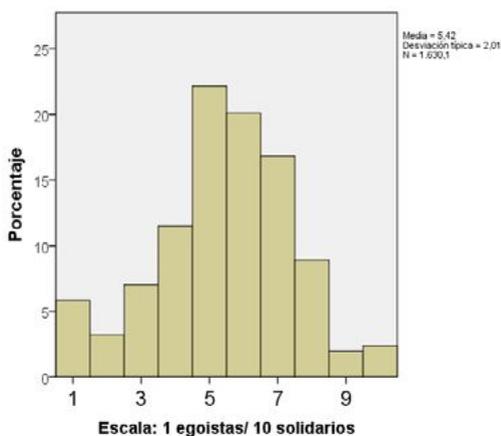
---

<sup>9</sup> Se utilizó una escala autoanclante de 0 (extrema izquierda) a 10 (extrema derecha). Para agrupar los valores se tomó 0-4 (izquierda) 5 (centro) 6-10 (derecha).

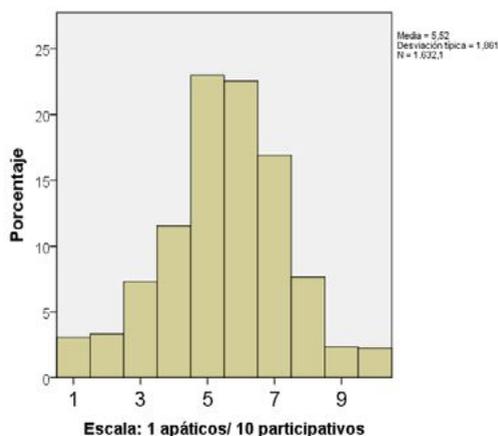
Es posible identificar diferencias entre facultades en la ideología de los estudiantes: en algunas de ellas el promedio es más hacia la izquierda: Trabajo Social (3,4), Periodismo y Comunicación Social (3,6) y Bellas Artes (3,6); mientras que en otras es muy levemente hacia la derecha: Cs. Económicas (5,4), Arquitectura y Urbanismo (5,1).

En el Gráfico 44 se indaga sobre la opinión de los estudiantes de la UNLP sobre los jóvenes argentinos, con una escala donde 1 es “egoístas” y 10 “solidarios”. Se observa a simple vista que el histograma tiene una distribución aproximadamente normal. La media de dicha distribución es 5,4, por lo cual se concibe que los jóvenes argentinos se ubican en un punto medio entre el egoísmo y la solidaridad. Si partiéramos la escala en dos, se podría decir que el 50% piensa que son solidarios y el otro 50% que son egoístas. No hay variación importante entre facultades, solo se destacan los casos de Trabajo Social y Periodismo y Comunicación Social, donde sus estudiantes tienen una percepción más solidaria sobre los jóvenes (media = 6,4 y 6 respectivamente) y, por otro lado, Cs. Jurídicas e Informática, que perciben mayor egoísmo entre los jóvenes (media = 4,9 y 5 respectivamente).

**Gráfico 44**  
**Solidaridad: opinión sobre los jóvenes argentinos (%)**



**Gráfico 45**  
**Participación: opinión sobre los jóvenes argentinos (%)**



En el Gráfico 45 se indaga acerca de la visión de los estudiantes sobre el grado de participación de los jóvenes argentinos con la misma escala. También se observa a simple vista que la variable tiene distribución normal. La media de dicha distribución es 5,5, es decir que los estudiantes conciben que los jóvenes argentinos se ubican justo en un punto medio entre la apatía y la participación. Si partiéramos la escala en dos, se podría decir que el 48% piensa que son apáticos y el otro 52% que son participativos. No hay variación importante entre facultades; solo se destacan los casos de Periodismo y Comunicación Social y Trabajo Social, por tener una visión sobre los jóvenes como participativos (media = 6,5 y 6 respectivamente) y Cs. Jurídicas una visión más cercana a la apatía (media = 5).

## Consideraciones finales

El carácter descriptivo de este capítulo permitió diferentes aproximaciones al perfil del estudiante de la UNLP, a sus condiciones socioeducativas, sus prácticas e intereses culturales, opiniones, actitudes y posicionamientos respecto de las políticas universitarias y la política nacional. Asimismo, el análisis comparativo, cuando fue posible, fue útil para identificar algunas particularidades de los estudiantes de la UNLP con respecto a los de otra universidad grande y tradicional como la UBA, y también con respecto a la población argentina en general.

Por otro lado, la comparación de las opiniones a nivel de las facultades evidenció para determinadas dimensiones grados considerables de variación, lo cual abre interrogantes en torno a los factores que producen dichas diferencias al interior de la universidad. En este sentido cabe decir en principio que se observa que los estudiantes de algunas facultades -fundamentalmente de aquellas mono disciplinares como por ejemplo Trabajo Social y Odontología- aparecen de manera reiterada en los extremos más alejados de la “opinión promedio” de los estudiantes de la UNLP.

Los datos aquí expuestos, resultado de análisis univariados y bivariados, aportaron elementos para la exploración de las percepciones y orientaciones de los estudiantes, dando pie a cruces y análisis más complejos y específicos que se exponen en otros capítulos de este libro. Asimismo, esta primera visión de conjunto brinda una base para confirmar o rechazar algunas hipótesis de trabajo, y en otros casos problematizar aspectos novedosos aún no abordados en la literatura sobre la temática, abriendo líneas de indagación futuras para los interesados tanto en las temáticas de universidad como en las de juventudes. La ampliación de un estudio de estas características, incluyendo un conjunto más amplio de universidades nacionales, permitiría una mirada más abarcativa sobre los estudiantes universitarios argentinos y supondría un aporte sustantivo para el campo de estudios de la educación superior.

## Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario: hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Latinobarómetro (2011). *Informe 2011*. Recuperado de <http://www.latinobarometro.org/lat.jsp>
- Mallimaci, F. (2013). Estructura social, creencias e identidades religiosas: la perspectiva de las personas. En *Atlas de las creencias religiosas en Argentina*. Buenos Aires: Biblos.
- Naishtat, F. y Toer, M. (Ed.) (2005). *Democracia y representación en la universidad. El caso de la Universidad de Buenos Aires desde la visión de sus protagonistas*. Buenos Aires: Biblos.
- Rama, C. (2009). La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, (50).
- Rossi Casé, L., Varela, S., Aguiar, D. (noviembre, 2005). Algunas consideraciones sobre el perfil de los ingresantes a la carrera de Sociología en el año 2004. Ponencia presentada en *IV Jornadas de Sociología de la UNLP*. Departamento de Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación – Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- SInCA (Sistema de Información Cultural de la Argentina) (2013). *Encuesta Nacional de Consumos Culturales y Entorno Digital*. Buenos Aires: Dirección Nacional de Industrias Culturales.
- Toer, M. (1997). Los estudiantes de la UBA y su actitud ante las instituciones. *Revista Pensamiento Universitario*, (6), 25-38.
- Toer, M. (1998). *Cómo son los estudiantes. Perfil socioeconómico y cultural de los estudiantes de la UBA*. Buenos Aires: ECA-Catálogos.
- Toer, M. (diciembre, 2003). El perfil de los estudiantes ingresantes a la Universidad de Buenos Aires. *Documentos de Trabajo*, (34).

- UBA (Universidad de Buenos Aires) (2011). *Censo de estudiantes 2011. Resultados finales*. Coordinación general de Planificación estratégica e institucional.
- Varela, S. y Barandiarán, S. (2015). Los estudiantes de la UNLP y sus actitudes frente a las instituciones. *Revista argentina de estudios de juventud*, (9).

## **TERCERA PARTE**

---

### **Escrutinios**



### **Militantes, adherentes y votantes: entre el cálculo electoral y la emancipación**

*Antonio Camou, Marcelo Prati y Sebastián Varela*

*She (What did we do that was wrong?)  
Is having (We didn't know it was wrong)  
Fun (Fun is the one thing that money can't buy)  
Something inside that was always denied  
For so many years  
She's leaving home... Bye, bye*

THE BEATLES, SHE'S LEAVING HOME

Las sociedades occidentales modernas han convertido a los años juveniles en una encrucijada de caminos, una zona de tensiones vitales y de virajes existenciales, de exploraciones felices pero también de elecciones angustiosas: un abigarrado jardín de senderos que se bifurcan. Tal vez como en ningún otro momento de nuestras vidas conviven en esa etapa –con dramática intensidad– los tres tiempos que definen el derrotero social (Martuccelli, 2006): la socialización, que guarda los múltiples legados que nos vienen del pasado; la individuación, que nos obliga a decidir en un marco móvil de restricciones y oportunidades dibujadas en el presente; y finalmente, la subjetivación, asociada a alguna idea de proyecto vital que mira al futuro,

esto es, la temporalidad donde tiende a desplegarse la “voluntad del individuo de ser actor de su propia existencia” (Touraine, 2006).

Tironeados por estas fuerzas que marchan en diferentes sentidos, los jóvenes en la actualidad ya no parecen poder inscribir sus prácticas en un modelo social unificador, una constelación de normas y valores consensuados, o en un paradigma de reglas claras y estables. Por eso también la gramática sociológica que intenta aprehender esa experiencia se ve confrontada –más temprano o más tarde– con la necesidad de pluralizar las miradas desde las cuales esas prácticas intentan ser decodificadas. Como ha señalado François Dubet (2011), “los actores que observo me parece que se inscriben en varias racionalidades, en varias lógicas; nunca son totalmente reductibles al paradigma de una teoría pura”. En tal sentido, el sociólogo francés llama *experiencia social* a “la cristalización, más o menos estable, en los individuos y los grupos, de lógicas de acción diferentes, a veces opuestas, que los actores deben combinar y jerarquizar a fin de constituirse como sujetos” (2011, p. 117).

Partiendo de estas premisas, que fueron analizadas con más detalle en la primera parte de este libro, en este capítulo nos proponemos analizar la experiencia política de los *militantes* de la Universidad Nacional de La Plata, tanto en el plano de la política universitaria como de la política nacional, recortada sobre el telón de fondo de los estudiantes que sólo se identifican como *votantes*. En primer lugar, se presenta un breve estado de la cuestión acerca de estudios empíricos sobre socialización política, con especial referencia a los jóvenes y a los estudiantes universitarios, cuando ello fue posible, sobre la base del siguiente eje: el mayor o menor peso otorgado a la familia, o a instancias posteriores (pares, estudio, trabajo, etc.), en tanto agentes de socialización política. A nuestro juicio, esta bibliografía deja en un cono de sombras una problemática de especial interés para estudiar la política universitaria en Argentina (y en América Latina): el papel de los militantes, sus modos de experimentar la vida política en la universidad y los diferentes senderos a través de los cuales se constituye

una vocación política. En la segunda sección se ofrece una somera exploración cuantitativa sobre el juego de parecidos y diferencias entre los “militantes/adherentes” de agrupaciones políticas universitarias frente al más amplio horizonte de alumnos que solamente se auto-definen como “votantes”. A través de los datos de nuestra encuesta se analizan tres dimensiones de dicha experiencia: a) las creencias, conocimientos o información sobre la institucionalidad política; b) las actitudes hacia la participación, y c) las prácticas participativas, tanto en el espacio universitario (agrupaciones estudiantiles y asambleas) como fuera del mismo. Las dos secciones siguientes ilustran empíricamente el núcleo del argumento que sigue la pista de la reflexión de Dubet antes citada: los jóvenes estudiantes universitarios que se incorporan a la vida política y se desempeñan como militantes siguen “lógicas de acción diferentes, a veces opuestas”, que están obligados a “combinar y jerarquizar a fin de constituirse como sujetos”. En la tercera sección, apelando a una serie de entrevistas con militantes de las principales agrupaciones de cuatro facultades de la UNLP (Derecho, Exactas, Humanidades e Ingeniería)<sup>1</sup>, exploramos los contornos de este argumento en torno al perfil de los militantes estudiantiles universitarios y los patrones de acceso a la vida política. De acuerdo con nuestra exploración, el ingreso al campo político universitario podría resumirse en *tres grandes modelos* de trayectoria, que denominamos militancia o politización por el “legado”, a través del “conflicto” y por “contacto”. Por cierto, raramente encontramos cada una de estas instancias operando de manera “pura”; más bien, lo que hallamos son diferentes combinaciones de elementos que conforman una textura abigarrada de experiencias de participación. En la cuarta sección, apoyados en las mismas fuentes, analizamos la tensión entre los perfiles del militante “emancipador” y del militante visto como “calculador racional”. Desde la perspectiva que venimos elaborando, ambas

---

1 Agradecemos muy especialmente la asistencia de investigación de Malena Battista, Laura Lugano y Ana Santilli Lago en la realización de las entrevistas analizadas en este capítulo.

identificaciones (que etiquetamos de manera tentativa) conviven en la experiencia militante guiada por racionalidades que, si bien se dan en oposición, se necesitan y retroalimentan necesariamente: de un lado, un tipo de racionalidad “comunicativa”, ligada a la prosecución de objetivos emancipatorios; de otro, un tipo de racionalidad “estratégica”, vinculada a fines de construcción, distribución y ejercicio del poder. Pero estas figuras militantes no flotan en el vacío: se recortan sobre el horizonte de la abrumadora mayoría de estudiantes que no militan. Claro que esos votantes, a su vez, tampoco constituyen una masa indiferenciada ni habitan un mundo compacto; en ese universo variopinto nos ha parecido útil distinguir el perfil del “agremiado”, del “votante medio” y del “huérfano de la política”. El capítulo cierra con unas breves reflexiones finales.

## **Estudios empíricos sobre la socialización política de los jóvenes**

Los primeros estudios sistemáticos sobre socialización política (Hyman, 1959; Lane, 1959; Easton y Dennis, 1969)<sup>2</sup> hicieron especial hincapié en destacar el papel crucial de la familia en la socialización política de las nuevas generaciones, señalando que las actitudes políticas básicas se forman durante la infancia, en la relación con los padres. Más allá de ciertos vaivenes, la familia ha mantenido este lugar central en los estudios sobre socialización política. Así, por ejemplo, en un trabajo más reciente, que desarrolla un estado de la investigación acerca del tema en el campo de la ciencia política, Sapiro (2004) señala que a la primacía de la infancia en los primeros estudios sobre socialización política, siguió un giro en los años ‘70 en favor del peso otorgado a la adolescencia, ante lo cual la autora propone contrabalancear este giro, volviendo a darle importancia a la etapa infantil

---

2 En Rodríguez (1988) se ofrece una breve reseña histórica de la investigación en torno al proceso de socialización política.

(ahora en una fase superior), a partir tanto de los nuevos avances en la psicología del desarrollo, como de la investigación comparada, que abarca contextos diversos de las situaciones “normalizadas” de Estados Unidos y Europa occidental, que han monopolizado la base empírica de la literatura tradicional sobre socialización política.

En contraste parcial con las tendencias señaladas, en su clásico estudio sobre la cultura política, Almond y Verba (1970) han puesto el foco sobre otras instancias de socialización. Los autores afirman que la socialización política de los individuos es obra de diversos agentes y adopta diversas formas. En relación con lo primero, consignan las instancias habituales: la familia, la escuela y el ámbito de trabajo. Y en relación a las formas, sostienen que existe, por un lado, una socialización explícitamente política, como la que se imparte vía asignaturas escolares, y por el otro, una socialización implícita o latente, como es el caso del “traslado” de aprendizajes de participación en el ámbito familiar, escolar o laboral, ámbitos no propiamente políticos, al campo de la participación política específica<sup>3</sup>. En este sentido, en parcial discrepancia con el consenso de la bibliografía previa en cuanto a señalar a la familia como el principal agente, hacen hincapié en la importancia de las otras instancias, y sobre todo del ámbito laboral, en relación con la socialización política, dado que el tipo de aprendizajes trasladables a la esfera política serían más similares entre uno y otro ámbito: hay más afinidad entre la posibilidad de un adulto de participar en decisiones en el trabajo, y su participación política también adulta (votando, o como miembro de un partido político), que entre la experiencia pre-política de participar durante la adolescencia en decisiones familiares, y la participación política adulta<sup>4</sup>. Esto es, sin

---

3 Por ejemplo, las explicaciones de las actitudes políticas de los alemanes antes de la segunda guerra mundial, a partir de las pautas de autoridad características de la familia alemana, se basarían en este tipo de traslado, señalan los autores. Como señala Rodríguez (1988), la distinción entre socialización política manifiesta y latente es usual en la literatura acerca del tema.

4 En la encuesta realizada en cinco países, se preguntaba, entre otros ítems, por la influencia recordada en la toma de decisiones, o en la capacidad para protestarlas,

desconocer el papel destacado de la familia y de la escuela, se señala la importancia de la socialización durante la vida adulta en lo que respecta a la socialización política.

Esta tensión entre la influencia de las experiencias de vida más tempranas en la socialización política, y la de las experiencias durante la vida adulta, está presente también en estudios más recientes. En una investigación acerca de la implicación política<sup>5</sup> de los españoles, la autora cuestiona el peso decisivo de la socialización política temprana, y destaca la posibilidad de cambios durante la vida adulta. Dadas las grandes transformaciones sociales de las últimas décadas (cambios en el rol de la mujer por su incorporación al mercado de trabajo, aumento de los hogares unipersonales, entre otros), el papel socializador de la familia se habría visto afectado en forma negativa, lo que da pie a la mayor eficacia del grupo de pares, con el cual los individuos comparten gran parte de su tiempo: los pares actúan durante toda la vida, y son además la vía a través de la cual se ejerce en gran medida la influencia de otros agentes, como las instituciones educativas (más allá del currículum explícito), el ambiente de trabajo o la participación en diferente tipo de organizaciones (Galais, 2008).

Dentro de la amplitud de aspectos involucrados en la socialización política, resultan de especial interés para nuestra investigación aquellos estudios que focalizan en la internalización o adopción de una orientación político-ideológica (usualmente, según la ubicación en un eje izquierda-derecha). En un artículo acerca del papel de la familia en la transmisión de orientaciones ideológicas en España, basado en encuestas realizadas entre mediados y fines de los años 90, se afirma, en concordancia con la bibliografía clásica, que enfatiza el papel socializador de la familia, que los hijos tienden a reproducir las orientaciones políticas de sus padres (Jaime Castillo, 2000). Tomando

---

en el ámbito familiar (dada la mayor cercanía temporal, se preguntaba acerca de la adolescencia, en lugar de la infancia), en el escolar y en el laboral.

5 La "implicación política" es medida a través de un índice que combina el interés por la política y la percepción de la eficacia política de las propias acciones (en base a respuestas en una investigación por encuesta).

como indicador la distancia ideológica entre hijos y padres, medida en base a respuestas en una escala de 1 a 10 (de izquierda a derecha), los resultados muestran que esta distancia es muy reducida (menor a 1), estando los hijos ubicados muy ligeramente a la izquierda (la asociación con la ideología de la madre es levemente más fuerte que con la del padre). Un conjunto de variables se presentan asociadas a esta distancia:

- Sexo: los varones están más distantes de ambos progenitores que las mujeres.
- Edad: la mayor distancia ideológica se da en el grupo 25-60 años, siendo algo menor en el grupo 18-25 y en el grupo más de 60.
- Nivel educativo: la distancia ideológica (con ambos progenitores) tiende a aumentar con el nivel educativo de los encuestados; esto estaría mostrando el papel socializador de las instituciones educativas.
- Religión: la distancia ideológica crece en sentido inversamente proporcional a la práctica religiosa.
- Ideología: la distancia ideológica es mayor cuanto más a la izquierda se ubiquen los hijos; los de centro son los menos distantes, y en el medio se ubican los de derecha.
- Clase social subjetiva: la tendencia no es clara, siendo la distancia ideológica menor entre los individuos de clase baja, mayor entre los de clase media y media-baja, e intermedia entre los de media-alta.

En un trabajo posterior, el mismo autor analiza las trayectorias de participación política de tres generaciones de jóvenes europeos (focalizando en particular en los españoles)<sup>6</sup>, con el objetivo de identificar el peso relativo de dos tipos de factores en las diferencias en las pautas de participación (en particular, la participación política no

---

<sup>6</sup> El estudio analiza datos de la Encuesta Europea de Valores, correspondientes a los años 1980, 1990 y 2000.

convencional): el contexto en que se socializó políticamente cada generación, o “efecto cohorte”, y el proceso de transición de la juventud a la vida adulta, o “efecto ciclo vital” (Jaime Castillo, 2008). Mientras que la explicación basada en el “efecto cohorte” se asocia con un fuerte énfasis en la socialización política a edades tempranas (infancia y adolescencia) en el seno de la familia, el “efecto ciclo vital” apunta a las experiencias adquiridas por los individuos a lo largo de su vida, sobre todo en la madurez intermedia, tales como el matrimonio o la entrada al mercado de trabajo<sup>7</sup>. Junto a estas experiencias vitales Jaime Castillo añade la consideración del papel de la educación, constatando que

...los estudiantes son el grupo que más se interesa por la política, aun descontando el efecto de la variable edad, que también está incluida en el modelo. De forma correlativa, una variable que sí afecta positivamente al interés es la educación. A mayor número de años de educación, suben tanto el interés como la discusión política (2008, pp. 83-84).

Esto es, más allá de que no se pretenda establecer una medición comparativa con el papel de la familia, los resultados consignados muestran la continuación de la socialización política durante la juventud y la adultez.

En línea con estos resultados, para el caso específico de los jóvenes universitarios, población objeto de nuestra investigación, en un estudio dedicado a analizar la cultura política de los estudiantes de la Universidad de Cantabria en España (en el que fueron encuestados 604 jóvenes), se confirma lo señalado por Jaime Castillo en cuanto a la semejanza ideológica entre los estudiantes y sus padres, medida

---

7 El análisis de los datos muestra una relación curvilínea entre edad y participación política: “La participación se incrementa a lo largo de la juventud hasta la madurez y luego desciende durante la etapa anciana” (Jaime Castillo, 2008, p. 87).

por la distancia ideológica entre los mismos (en este caso se utiliza una escala derecha-izquierda de 1 a 7): cerca del 50% de los estudiantes tiene una distancia ideológica de cero grados, tanto con su padre como con su madre, en tanto entre un 15% (respecto del padre) y un 20% (respecto de la madre), está un grado a la izquierda (García Lastra, 2006).

En una investigación realizada en Chile sobre estudiantes universitarios, se introducen matizaciones en el peso relativo de los agentes socializadores en el ámbito de lo político según la etapa de la vida que se atravesase, realzando el papel de los pares, que en el caso de los estudiantes son básicamente otros estudiantes<sup>8</sup>. Según las distintas instancias de socialización, los resultados presentados muestran que la familia es el agente de socialización política de mayor importancia, seguida de los amigos y los medios de comunicación, ocupando la escuela un tercer lugar. Ahora bien, cuando se introduce en el análisis la etapa de la vida en que opera la socialización, los autores encuentran un cambio progresivo en el peso relativo de estas instancias, creciendo la importancia de amigos y pares, y desplazando a un segundo plano a la familia (sin que ésta deje de estar presente). Y dado que se trata de jóvenes estudiantes, este desplazamiento conlleva un peso creciente del papel de la universidad:

Los principales referentes para la formación del pensamiento político se trasladan a la conversación y el diálogo con los amigos, que probablemente sean otros universitarios. De ahí que se pueda asumir el mundo universitario como un “espacio formativo” para el pensamiento político (Sandoval Moya y Hatibovic Díaz, 2010, p. 25).

Ahora bien, otros resultados presentados por los autores parecen estar en tensión con la afirmación anterior, al señalar la importancia

---

<sup>8</sup> Se trata de una encuesta realizada a 832 estudiantes universitarios chilenos de la región de Valparaíso, pertenecientes tanto a universidades tradicionales como privadas.

del período previo a la universidad. Preguntados por la etapa de la vida en la que dicen definirse políticamente, los encuestados contestan lo siguiente: un 4,6% durante la enseñanza básica, un 40,6% durante la enseñanza media y un 16,3% durante la universidad (el 38,4% manifiesta no haberse definido).

En el estudio citado, el papel socializador de la familia es también analizado a partir de la comparación de la orientación política de los estudiantes y de sus padres, categorizada en cuatro grupos: ninguna (es la predominante entre los estudiantes, con un 47,3%), izquierda (22,3%), centro (14%) y derecha (16,3%). Tomando a los encuestados en conjunto, los autores señalan que existe una correlación positiva entre su orientación política y la de sus padres. Y cuando se considera a las familias y a sus hijos según el tipo de orientación política, los datos muestran que los padres sin orientación política son los más “eficaces” en transmitirla (el 83,3% de sus hijos tampoco la tienen), en tanto los padres con una orientación de centro son los menos eficaces (el 39,1% de sus hijos son de centro). Comparando la izquierda con la derecha, la transmisión de la orientación política es más exitosa en el primer grupo: por un lado, el 62,9% de los hijos de padres de izquierda son de izquierda, y sólo un 1% de derecha; por el otro, el 47,1% de los hijos de padres de derecha son de derecha, en tanto el 4% son de izquierda.

Haciendo un balance sumario de los principales resultados hallados en la bibliografía analizada, con el fin de cotejarlos con los datos de nuestra encuesta, podemos señalar:

- Hay un importante consenso en cuanto a la gran importancia de la familia como agente de socialización política en general, y en la transmisión de orientaciones ideológico-políticas en particular, con variaciones más o menos marcadas según sexo, edad, religión, ideología y clase social.
- En concordancia con esto, hay también un amplio acuerdo en la importancia otorgada a las etapas más tempranas

nas de la vida (infancia y adolescencia) en la socialización política.

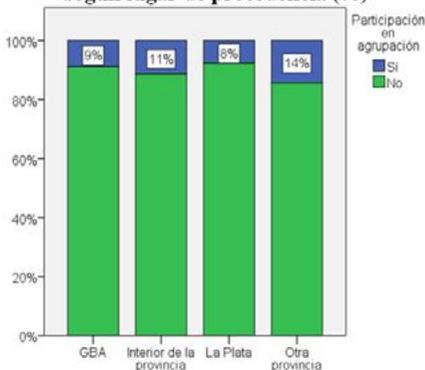
- No obstante lo anterior, existen estudios que asignan importancia destacada (o aún primordial) a la socialización política durante la vida adulta, así como al papel de otros agentes además de la familia; centralmente, el grupo de pares (lo cual es especialmente relevante para nuestro estudio, que parte de la pregunta por la eficacia socializadora de la universidad).

Esta última observación establece un puente de singular importancia para la indagación que vamos a realizar en las secciones siguientes, ya que una parte importante de la bibliografía sobre socialización política deja en un cono de sombras una problemática de especial interés para estudiar la política universitaria en nuestro país, y en otros países latinoamericanos: el papel de los *militantes*, los diferentes senderos a través de los cuales se constituye una vocación política y los modos de experimentar la vida política en la universidad. Pero esa indagación debe partir de un primer acercamiento que nos responda algunas cuestiones básicas: ¿Quiénes son los *militantes*? ¿En qué se parecen y en qué se diferencian del común de los estudiantes? A contestar estas preguntas está dedicada la sección siguiente.

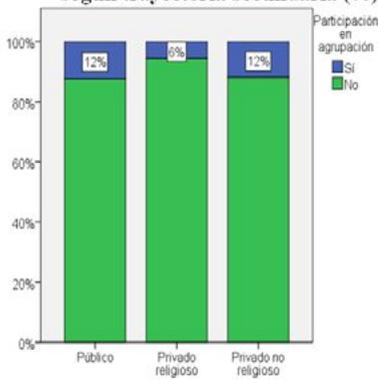
## ¿“Militantes/adherentes” versus “votantes”? Parecidos y diferencias entre los estudiantes de la UNLP

En esta sección ofrecemos una somera exploración cuantitativa sobre el juego de parecidos y diferencias entre los “militantes/adherentes” (de aquí en más los llamaremos “militantes” en sentido amplio o “militantes” a secas) de agrupaciones políticas universitarias, frente al más amplio horizonte de alumnos que solamente se autodefinen como “votantes”. En este punto, a través de los datos de nuestra encuesta, luego de una caracterización general de los encuestados, se analizan tres dimensiones de dicha experiencia: a) las creencias, conocimientos o información sobre la institucionalidad política, b) las actitudes hacia la participación, y c) las prácticas participativas, tanto en el espacio universitario (agrupaciones estudiantiles y asambleas) como fuera del mismo.

**Gráfico 1. Participación en agrupación según lugar de procedencia (%)**

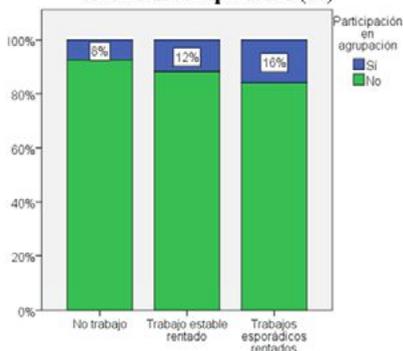


**Gráfico 2. Participación en agrupación según trayectoria secundaria (%)**

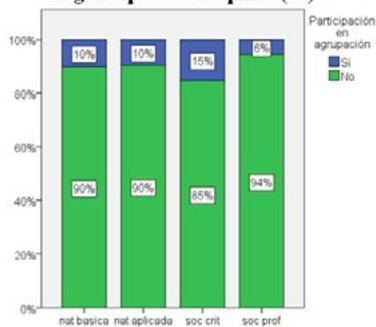


Se observa en el gráfico 1 que el menor nivel de participación en agrupaciones estudiantiles se da entre los estudiantes de La Plata, y el mayor entre los de otras provincias. En el gráfico 2 se ve que el porcentaje de militantes es menor entre aquellos que fueron a colegios secundarios privados religiosos.

**Gráfico 3. Participación en agrupación según situación ocupacional (%)**



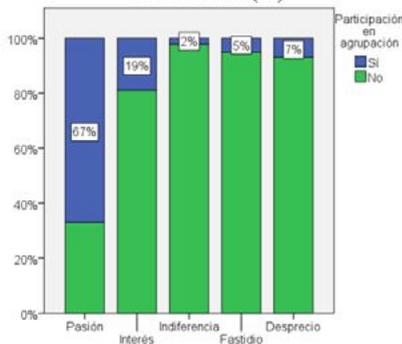
**Gráfico 4. Participación en agrupación según tipo de disciplina (%)**



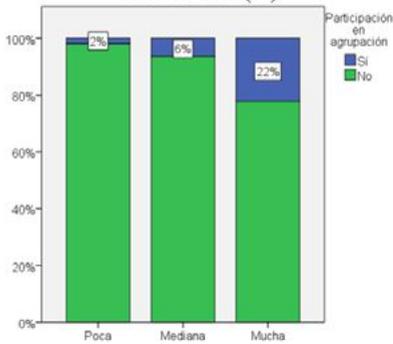
El gráfico 3 muestra que los estudiantes *full time* (no trabajan) militan en menor medida que los que trabajan, sobre todo en trabajos esporádicos. Finalizando la caracterización general, el gráfico 4 muestra que la proporción de estudiantes que participan en agrupaciones estudiantiles presenta variaciones según el tipo de disciplina al que corresponde la carrera que cursan, siendo máximo el porcentaje de participación entre quienes estudian carreras correspondientes a disciplinas sociales críticas, y mínimo en el caso de las sociales profesionales; quienes estudian disciplinas naturales básicas y aplicadas ocupan una posición intermedia<sup>9</sup>.

9 La tipología de disciplinas del conocimiento que utilizamos en este trabajo combina la clasificación propuesta por Becher (1993, 2001) para el estudio de los académicos, con una distinción realizada por Toer (1997a, 1997b) en estudios acerca de los estudiantes de la UBA, entre facultades orientadas hacia una práctica profesional con claras regulaciones sobre sus incumbencias, y facultades orientadas hacia la elaboración conceptual o la investigación, haciendo prevalecer la puesta en cuestión (crítica) del objeto con el que se trabaja. Los cuatro grupos resultantes son (mencionamos las carreras con más encuestados dentro de nuestra muestra): naturales básicas (Física, Química, Biología), naturales aplicadas (Ingenierías, Veterinaria, Odontología), sociales críticas (Artes, Comunicación social, Psicología, Trabajo Social, Antropología, Sociología) y sociales profesionales (Arquitectura, Contador Público, Abogacía). En trabajos anteriores (Prati, 2012) hemos encontrado que esta clasificación genera grupos (“tribus”) relativamente homogéneos en relación con las actitudes políticas de los estudiantes encuestados.

**Gráfico 5. Participación en agrupación según actitud hacia la política universitaria (%)**



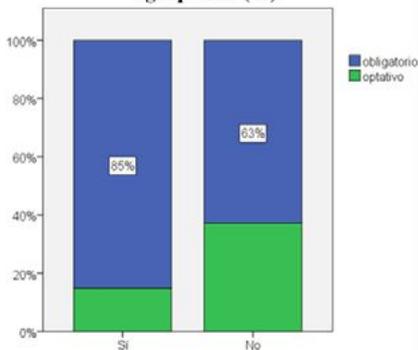
**Gráfico 6. Participación según importancia asignada a la participación política universitaria (%)**



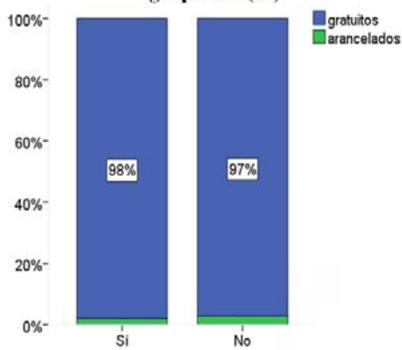
Considerando el papel de las actitudes, en el gráfico 5 se ve claramente la relación entre actitud hacia la política universitaria y participación. El gráfico 6 está en la misma línea.

El gráfico 7 indica que entre los militantes es mayor la convicción de que el voto debe ser obligatorio (si bien dicha postura es mayoritaria en ambos grupos). Por otra parte, resulta interesante notar que prácticamente no hay diferencias entre militantes y no militantes respecto de la enorme importancia atribuida a la gratuidad de los estudios (gráfico 8).

**Gráfico 7. Opinión sobre como debe ser el voto a claustro según participación en agrupación (%)**



**Gráfico 8. Opinión sobre el arancelamiento de los estudios según participación en agrupación (%)**



En la tabla 1 se observa que los militantes se informan a través de más fuentes (3,77 menciones promedio por encuestado) que los no militantes (2,91). Asimismo, los militantes se informan en mayor medida por todos los medios, excepto familia y TV.

**Tabla 1. Fuentes de información sobre política según participación en agrupación (%)**

Fuente	Sí	No
Televisión	63	67
Familia	48	51
Diarios/rev.	62	49
Internet	55	46
Radio	49	29
Amigos	46	25
Comp.trabajo	42	18
Comp.estudio	13	7
<b>Total</b>	<b>377</b>	<b>291</b>

*Respuesta múltiple*

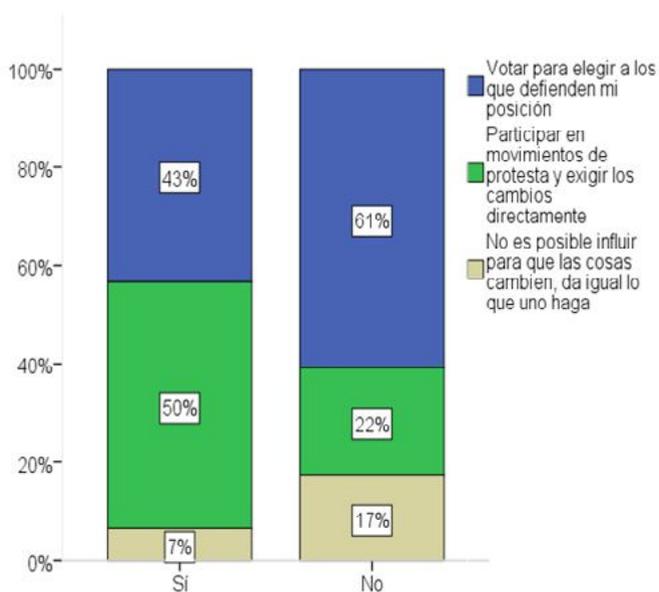
**Tabla 2. Tareas que se deben realizar para ser considerado ciudadano según participación en agrupación (%)**

	Sí	No
Votar	75	75
Obedecer las leyes siempre	40	64
Pagar impuestos	39	53
Ayudar a los compatriotas que están peor que uno	46	39
Participar en organizaciones sociales	45	18
Elegir productos medioambientalmente responsables	18	16
Participar en organizaciones políticas	23	5
<b>Total</b>	<b>284</b>	<b>270</b>

*Respuesta múltiple*

Como en la tabla 1, en la tabla 2 se marcan en grisado las diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos; claramente hay una visión más “participativa” de la ciudadanía entre los militantes, y más “delegativa” (O’Donnell et al., 2011) entre quienes no militan. En el mismo sentido se lee el gráfico 9, donde además se ve que los estudiantes que no militan son más escépticos.

**Gráfico 9. Qué es efectivo para cambiar las cosas según participación en agrupación universitaria (%)**



La tabla 3 marca aproximaciones diferenciales hacia el entramado institucional entre ambos grupos: los militantes confían más en las instituciones públicas de representación y los no militantes en las instituciones privadas y la policía.

**Tabla 3. Confianza en las instituciones según participación en agrupación (medias)**

	Sí	No
El poder judicial	2,35	2,27
El congreso nacional	2,46	2,34
Los partidos políticos	2,40	1,92
La administración pública	2,32	2,19
La iglesia	1,60	1,89
El gobierno	2,53	2,23
La policía	1,61	1,89
Los medios de comunicación	2,01	2,16
Los sindicatos	2,16	1,90
Las empresas privadas	1,58	2,06

*Se utilizó una escala en la que 1 es ninguna y 4 es mucha confianza.*

En la tabla 4 se ve que los militantes tienen una actitud más estatista para la gestión de los problemas sociales.

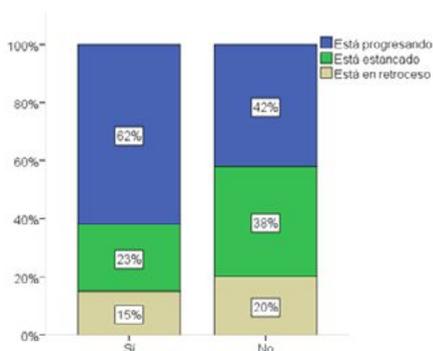
**Tabla 4. Actitud pro Estado o pro mercado**

	Promedio	Recuento
Sí	2,99	159
No	3,87	1444
Total	3,78	1603

*Se utilizó una escala donde 1 es Estado y 10 mercado*

En el gráfico 10 se evidencia un mayor optimismo sobre la marcha del país entre los militantes. En la tabla 5 aparecen en sombreado las diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos en cuanto a la consideración del principal problema nacional.

**Gráfico 10. Opinión sobre la situación del país según participación en agrupación (%)**



**Tabla 5. Problema más importante del país según participación en agrupación universitaria (%)**

	Sí	No
Corrupción	14	24
Inseguridad	9	17
Falta de valores	15	14
Pobreza	17	11
Baja calidad institucional	12	9
Desempleo	4	9
Inflación	5	5
Violaciones a los DDHH	4	4
Otro	19	8
Total	100	100

En relación con la participación en grupos y organizaciones, como era de esperar, nuevamente se nota –tabla 6- una actitud marcadamente más participativa entre los militantes.

**Tabla 6. Participación en organizaciones/grupos según participación en agrupación (%)**

	Sí	No
Deportiva	13	14
Cultural o artística	11	9
Barrial o comunitaria	20	6
Religiosa	4	5
Partido político	21	2
Ecologista	3	3
Derechos humanos	4	1
Sindicato o gremio	3	1
Ninguna	21	59
Total	100	100

Finalmente, considerando la orientación ideológica (en una escala izquierda/derecha), en la tabla 7 se observa que los militantes se perciben a sí mismos como más de izquierda que los no militantes, ubicándose estos últimos en el centro del espacio ideológico. Y

si comparamos la ideología de los estudiantes con la de sus padres (como un indicador de la capacidad socializadora de la familia), la tabla 8 muestra una distancia ideológica marcadamente mayor en el caso de los militantes.

**Tabla 7. Ideología según participación en agrupación**

	Promedio	Recuento
Sí	3,58	159
No	4,64	1431
Total	4,53	1590

*Se utilizó una escala autoanclante donde 0 es izquierda y 10 derecha.*

**Tabla 8. Distancia ideológica respecto de los padres según participación en agrupación**

	Promedio	Recuento
Sí	-1,47	155
No	-,59	1374
Total	-,68	1529

*Se utilizó una escala donde 0 es izquierda y 10 derecha. Se promedió la ubicación de los padres en la escala y se calculó luego la distancia del estudiante respecto de dicho promedio.*

Estos últimos datos pueden ser puestos en contexto cotejándolos con la bibliografía reseñada más arriba. Respecto del conjunto de los estudiantes, existe coincidencia con los resultados hallados en estudios en España (Jaime Castillo, 2000; García Lastra, 2006) y en Chile (Hatibovic Díaz, 2010): la distancia ideológica entre los estudiantes y sus padres es reducida, ubicándose los hijos ligeramente a la izquierda. Pero la tabla 8 permite echar luz sobre un sector de los estudiantes que, como señalamos al inicio del capítulo, no ha sido objeto de estudio privilegiado en la bibliografía de referencia: los militantes son un subconjunto muy particular en lo que respecta a la transmisión intergeneracional de las orientaciones ideológicas<sup>10</sup>. El papel particular

10 En otro trabajo (Camou, Prati y Varela, 2017), basado en la misma encuesta a estudiantes de la UNLP, hemos encontrado que la participación en una agrupación estudiantil (esto es, la militancia) es el predictor más importante para explicar la distancia ideológica de los estudiantes respecto de sus padres, y cerca de ella se sitúa la disciplina de estudio. Les siguen, con menor importancia, la conducta electoral a nivel nacional y la actitud hacia la religión; el grado de avance en la carrera, la clase social, el sexo, si se informa o no sobre política en el ámbito familiar, y el nivel educativo de los padres, mostraron menor importancia. Para jerarquizar el peso de cada una de dichas variables independientes a fin de explicar la distancia intergeneracional, utilizamos la técnica de árboles de clasificación y regresión (CRT), que permite ordenar a los predictores según su importancia en el modelo.

de la familia, así como de otras instancias sociales, en la socialización política de los militantes, será explorado de modo cualitativo, a través de entrevistas, en la sección siguiente.

## **La militancia por el legado y la politización por el conflicto**

Los datos presentados en la sección anterior nos ofrecen una “foto” a partir de los resultados de la encuesta, pero para saber cómo un joven universitario se convierte en un militante necesitamos explorar la “película” de su trayectoria familiar, grupal e institucional en un contexto histórico particular. De aquí la necesidad de contar con narrativas personales que nos permitan reconstruir, en el marco de la estructura de restricciones y oportunidades en las que se desenvuelve la política universitaria en un espacio y en un tiempo dados, los senderos donde se entrecruzan *socialización, individuación y subjetivación* (Martuccelli, 2006). En otros términos, como destacamos en el primer capítulo, nos interesa indagar las tensiones de un proceso donde el cruce de las temporalidades del pasado (herencia socializadora) y del presente (coordenadas políticas e institucionales del aquí y ahora), dejan un margen siempre abierto a la indeterminación, a la libre elección, a la elaboración de un proyecto de sujeto político (individual y/o colectivo), en definitiva, a la constitución de una voluntad militante.

Pero en este punto es importante comenzar con una advertencia. Como es sabido, la semántica que nos habla de la constitución de los actores sociales en sentido amplio, ya sea letrada o coloquial, está fuertemente inficionada de categorías y metáforas esencialistas, incluso en algunos casos de raigambre religiosa. Por eso es habitual encontrar referencias con escasa reflexión crítica en torno a la *vocación* como llamado o como *profesión* de fe; o ligeras menciones a la *conversión* como transformación súbita; y algo similar sucede con la profusión de figuras que nos hablan de una vocación que *se despierta*,

dando por sentado que hasta entonces permanecía dormida...; un *ser* que se desarrolla o *deviene*, etc.; o tenemos el caso de las imágenes físicas (un “clima” de época llevaría a participar o a retraerse de la cosa pública) o espiritualistas (el influjo del “Zeitgeist” como “mentalidad” de época) que se invocan para referirse a la siempre compleja vinculación entre un “contexto” histórico determinado y el sinuoso derrotero de una existencia personal. Una discusión sería sobre el asunto insumiría un espacio que no podemos destinarle aquí, y seguramente un cambio de hábitos de lenguaje que nos excede en el marco de este trabajo, pero al menos nos obliga a encender una luz de alerta frente al viejo problema sartreano de la “ilusión biográfica”.

Según el autor de *El ser y la nada*, la ilusión biográfica consiste en pensar que “una vida vivida puede parecerse a una vida narrada”, como un vector que se organiza desde las fuertes determinaciones de la infancia hasta la proyección que se realiza en una gran obra (por ejemplo, la biografía de un escritor original). Por lo cual la biografía o la autobiografía serían géneros que hacen depender el relato de una fantasía: “el sujeto se expresa y se manifiesta según una narración que hace de su esencia un embrión que se despliega” (Serna, 2006). Contra esta idea, tal vez haya sido Pierre Bourdieu quien ha escrito las páginas más fuertemente críticas, en el sentido de invalidar el tipo de pregunta que se hacen muchos biógrafos sobre sus personajes: ¿De qué manera X llegó a ser lo que es? Así presentada, esta cuestión remite habitualmente a suponer la persistencia de un “proyecto implícito que deba cumplirse de manera teleológica” (Pereira Fernández, 2011, p. 108). Más bien, señala Bourdieu, al comentar las coordenadas de interpretación social de una biografía intelectual, la pregunta debería cambiarse por otra:

¿Cuáles debían ser, desde el punto de vista del habitus socialmente constituido, las diversas categorías de artistas y escritores en una época dada y en una sociedad dada, para poder ocupar las posiciones pre-dispuestas para ellos por un estado del campo intelectual, y para poder adoptar,

en consecuencia, las tomas de posiciones estéticas o ideológicas ligadas objetivamente a las posiciones ocupadas? (Bourdieu, 1983, p. 21).

De este modo, a juicio del autor de *La distinción*, debe dejarse de lado “la interminable y desesperada tentativa de integrar toda la verdad objetiva de una condición, de una historia y de una obra individuales, en la artificial unidad de un proyecto originario” (Bourdieu, 1983, p. 18). Y en este punto la posición de Bourdieu es vehemente a la hora de defender la forma en que, según él, debería efectuarse el trabajo sociológico: “la única salida científica para la biografía está en partir de un análisis estructural de los sistemas relacionales que definen el estado de los campos y los distintos *habitus* que los agentes poseen por su ubicación en la estructura social” (Pereira Fernández, 2011, p. 107). Como remarca el sociólogo francés:

Tratar de comprender una vida como una serie única y suficiente en sí de acontecimientos sucesivos sin más vínculo que la asociación a un “sujeto” cuya constancia no es sin duda más que la de un nombre propio, es más o menos igual de absurdo que tratar de dar razón de un trayecto en el metro sin tener en cuenta la estructura de la red, es decir, la matriz de las relaciones objetivas entre las diferentes estaciones (Bourdieu y Wacquant, 1997, p. 82).

En este marco, una exploración como la que estamos realizando nos induce a extraer ciertos patrones estructurales a partir de las observaciones empíricas desarrolladas, a fin de construir ciertos trayectos –a la manera de *tipos ideales*– que eventualmente pueden ser contrastados con nueva y más detallada información. Desde esta mirada, el ingreso al campo político universitario parece poder resumirse en *tres grandes modelos* de trayectoria, que a efectos de nominarlos con etiquetas simplificadoras hemos llamado: militancia o politización por el “legado”, a

través del “conflicto” y por “contacto”. Ciertamente, sería raro encontrar en la realidad del fragor político a cada una de estas instancias operando de manera “pura”, aislada una de otra; más bien, lo que encontramos son diferentes combinaciones de elementos que conforman una textura abigarrada de experiencias en las cuales es posible, con algún esfuerzo analítico, distinguir la predominancia de un factor por sobre los otros, o en algunos casos, una pareja mixtura donde pasado y presente hilvanan un tejido de difícil elucidación.

La *politización como legado* asume los supuestos propios sobre los procesos de socialización -con todas las complejidades teóricas y empíricas que discutimos en el capítulo inicial-, acentuando las líneas de continuidad entre la herencia del medio familiar y su desarrollo en el tiempo presente. Dicho en jerga bourdiana, la historia familiar lega un conjunto de disposiciones que se “in-corporan”, que se meten en el cuerpo desde temprana edad, en sucesivas capas de creencias, valores, actitudes, sentidos y afectos, conformando un *habitus* favorable a la acción política, del mismo modo que otros adquieren una predisposición positiva hacia la música clásica, la pintura o los deportes.

En virtud de la cohorte generacional que abarca nuestro estudio, es relativamente común encontrar un vínculo muy fuerte y explícito entre la memoria de las luchas de los años '70, en las cuales muchos padres tomaron parte, y la actualidad de la militancia de sus hijos e hijas que retoman ese testimonio y lo recrean en su experiencia política en la universidad de nuestros días. Valga como ejemplo el caso de un militante de MILES<sup>11</sup> en la Facultad de Derecho, que establece una estrecha relación entre la lucha de los '70 y el auge político del kirchnerismo, quien nos dice lo siguiente:

---

11 MILES: Movimiento Nacional Latinoamericano Estudiantil, agrupación estudiantil enmarcada en el Encuentro Nacional/Popular Latinoamericano; manifiesta simpatías con el chavismo y el kirchnerismo, si bien se define como independiente; en la Facultad de Humanidades Utopía es la agrupación perteneciente al MILES.

**P:** ¿Tenían algún tipo de militancia tus padres?

**R:** Mi madre sí, en Medicina, estudiantil digamos. En la cuestión de los '70, en una agrupación justicialista peronista. Mi vieja que estuvo justo militando particularmente desde los '70, fue quien me motivó a la participación. También el tema del cambio de época y la participación masiva que se dio en la juventud, hizo que mis padres me impulsaran también a la participación, por más que ellos no hayan participado con algunas cuestiones de lo que fue la persecución de los '70 sobre todo...me inyectaron la voluntad de participar en este cambio de época que nos hace también ir a la participación...sobre todo mi vieja contándome cómo fue la época. Sobre todo ella que tuvo familiares, amigos y conocidos cercanos que fueron detenidos desaparecidos. También eso llevó a que ella tenga muchas ganas de participar. Siguió militando en los '70 y después de lo que fue el embate neoliberal no siguió participando. En el momento de cambio de época que vuelve la participación en la universidad, que vuelve la participación a todos los ámbitos y la discusión de la política, ella me impulsa con esas cuestiones. A retomar la lucha de los compañeros desaparecidos, porque también significa eso volver a discutir política después de tanto tiempo.

Claro que también desde otro ángulo del espectro político encontramos análogas vetas de prolongación de la participación política, aunque en este caso no son los padres, sino el entorno familiar más amplio quien “transmite” la vocación por la cosa pública. Es el caso de un militante de la Franja Morada<sup>12</sup>, ex consejero directivo de la Facultad de Derecho, quien recupera su trayecto de iniciación a la lucha política universitaria en este diálogo:

---

12 Franja Morada: agrupación estudiantil, expresión universitaria de la Unión Cívica Radical.

**P:** ¿Tenían tus padres algún tipo de militancia política?  
**R:** No, ninguno de los dos. Ellos específicamente no, sí el resto de la familia, mis abuelos, mis tíos. De todos ellos, [mis padres] eran los únicos que no militaban.  
**P:** ¿En qué partido militaba tu familia?  
**R:** En el radicalismo.  
**P:** ¿Y cuál fue tu principal referente familiar?  
**R:** Seguramente haya sido mi abuelo.  
**P:** ¿Y vos cuándo empezaste a militar?  
**R:** Yo empecé en el 2008-2009 en lo que es la militancia universitaria. En la militancia partidaria ya en mi pueblo militaba desde el secundario. En la militancia universitaria desde el 2009. Me acuerdo que me sumé a la Franja en una marcha por boleto, albergue y comedor, en una marcha estudiantil de la federación y yo marché con la Franja y a partir de eso hice lazos con lo que es la militancia universitaria.

Esta fuerte identificación de una familia con un partido político es una configuración que se repite en otros casos que hemos podido relevar, mostrando en muchas oportunidades que la inclinación por la participación política se manifiesta antes de llegar a la universidad. Valga como ejemplo el caso de un experimentado militante de Ciencias Exactas, quien al rememorar su itinerario personal, repasa su acercamiento inicial a *Quebracho*<sup>13</sup> y su posterior alejamiento, que lo llevará a transformarse en uno de los fundadores de la *Agrupación Chilo Zaragoza*<sup>14</sup>:

---

13 Movimiento Patriótico Revolucionario “Quebracho”: organización política nacional, que incluye un frente estudiantil, con afinidad al peronismo de izquierda pero también a la izquierda propiamente dicha.

14 Agrupación Chilo Zaragoza: agrupación estudiantil vinculada al Partido Comunista.

**P:** ¿Tus padres militaron o militan en algún partido o sindicato?

**R:** Sí, toda mi familia militó en el PC [Partido Comunista]. Viene de familia digamos. Pero yo empecé a militar en el secundario, en el Liceo, por los problemas edilicios que tenía... yo vengo del Liceo Víctor Mercante<sup>15</sup>, que estaba en una situación muy precaria en los 90, y había que militar. Somos una generación que militó muchísimo para que no cerrara el edificio, para tener un presupuesto un poquitito mejor. Yo entré en el 2001 en la facu, o sea que soy promoción 2000: con la situación de universidad en pleno retroceso, el menemismo y un colegio que estaba detrás de decanato y que no tenía edificio propio. El edificio donde está funcionando ahora estaba en peligro de derrumbe y el otro edificio que iba a ser lo había tomado Exactas. No había edificio para el Liceo. Era una situación, desde siempre, de resistencia, de lucha. Después en el 2001 mi militancia siguió acá, en la facultad. Estaba todo el conflicto con De La Rúa, 101 facultades tomadas, un desastre total. Fue una cosa histórica, fue cuando López Murphy asume, que se toman prácticamente todas las facultades del país, hasta Económicas estaba tomada me acuerdo. Era algo que no tenía sentido. Yo entré a militar en este contexto sin preguntar mucho sobre las banderas ni fijarme mucho en nada: yo agarré la bandera del Centro de Estudiantes de Exactas y corté Corrientes y 9 de Julio. Nos subíamos al tren e íbamos hasta Buenos Aires. Incluso también hubo una manifestación muy grande acá en La Plata, creo que recién superada por la marcha de maestros de este principio de año, había superado la que le hicieron a Ruckauf ese año, o sea, imagínate lo masiva que fue esa

---

15 Una de las escuelas secundarias dependientes de la UNLP.

manifestación, 50.000 personas acá en La Plata, vinieron de todas las provincias. Entonces fue arrancar con todo, con facultades tomadas, asambleas. De un día para el otro vos venías y tenías la facultad tomada, y después de eso se hacía la asamblea. Era muy divertido. Esos fueron mis inicios. Después yo, con los chicos de Quebracho [en ese momento SUMA<sup>16</sup> era una agrupación de Quebracho], no me andaba mucho la cosa. Así que ya después del 2002 que se tranquilizó la cosa, yo dejé de militar con ellos.

En otros casos encontramos una herencia más plural, desde el punto de vista de la orientación partidaria, pero igualmente fuerte en el sentido de la continuidad de un cierto *habitus* adquirido en el entorno familiar. Como nos dice un militante de Franja Morada de la facultad de Ingeniería:

**P:** ¿Hay en tu familia algún tipo de participación política o sindical?

**R:** Mi mamá fue siempre militante de la UCR [Unión Cívica Radical] y mi papá no militó con el partido pero militó sindicalmente.

**P:** ¿Algún otro miembro de tu familia que también milite o haya militado?

**R:** Sí, es una familia muy politizada. La mayoría de mi familia es radical, pero tengo también parte de mi familia que milita en La Cámpora. Mi tío, el hermano de mi mamá, fue intendente de mi pueblo en Río Turbio por el Frente por la Victoria. Hay de todo...

**P:** Es de familia entonces...

**R:** Sí, sí...

---

16 Al momento de realizarse las entrevistas SUMA se había desvinculado de Quebracho, y manifestaba simpatías por el peronismo kirchnerista.

Pero si uno de los polos de ingreso al campo político universitario tiene que ver con el pasado, con la capacidad socializadora del entorno familiar, el otro polo tiene que ver sobre todo con el presente. En la *politización a través del conflicto* se dan situaciones de tensión donde se producen choques de intereses, de creencias o de valores que interpelan a los jóvenes y movilizan su posicionamiento político. Esas circunstancias pueden tener un carácter puntual (demandas definidas en el estricto plano universitario), o formar parte de una constelación de acontecimientos más generales, propios del contexto nacional o internacional. El vínculo estrecho entre un problema específico que se vivencia de manera directa y su conexión con una problemática política más amplia, queda bien ilustrado con el caso de un joven militante de *El Pelo de Einstein*<sup>17</sup>, de la Facultad de Ciencias Exactas:

**P:** ¿Tus viejos o alguien de tu familia tuvo o tiene algún tipo de militancia? ¿Sindical, política, o en alguna organización?

**R:** No, mi vieja no. Y otros familiares tampoco. Yo arranqué militando en el 2001, nunca había militado... Tenía 17 años, iba al secundario, estaba en 5to año y fue con el paro de un mes de cuando López Murphy dictó el 13% de recorte, ahí se hizo el paro. Yo iba al Colegio Nacional<sup>18</sup>. Y como no volvíamos de las vacaciones fui al colegio con un par de compañeros míos a ver qué pasaba, ahí había charlas de los profesores, nos metimos en una y cayó el centro de estudiantes, que no era el centro, sino que eran un par de auto-organizados que estaban pseudo tomando el colegio, y desde ese día empecé a militar, porque ahí mismo

---

17 El Pelo de Einstein: agrupación estudiantil enmarcada –al momento de realizada la entrevista- en el Frente Popular Darío Santillán, organización de izquierda autónoma respecto de los partidos de izquierda tradicionales.

18 Uno de los colegios secundarios dependientes de la UNLP.

nos quedamos charlando y empecé a ir al colegio todos los días durante ese mes que no tuvimos clases.

En otros casos, un acontecimiento puntual -pero de dimensiones trágicas- activa disposiciones previas definidas en el plano de las creencias, que se traducen en actitudes y decisiones de ingreso al mundo de la participación política. Es el caso de un militante del *Partido Obrero*<sup>19</sup> de la Facultad de Humanidades:

**P:** ¿Y vos cómo y cuándo empezaste a militar?

**R:** Siempre fui cercano a las ideas revolucionarias marxistas y trotskistas, y bueno, adhería ahí...Tenía otro amigo que poseía una militancia bastante fuerte, y me fui quebrando igualmente en lo que es la conciencia política, porque a partir del asesinato de Mariano Ferreyra -ya había tenido un activismo político en los 24 de marzo, con toda la vuelta de la cuestión de los DDHH-, pero con la muerte de Mariano Ferreyra<sup>20</sup> fue algo que me sensibilizó bastante, y espontáneamente fui a la marcha de ese octubre del 2010, sensibilizado y motivado por su contenido político. Ese podría ser como uno de los puntos más de inflexión... Fui solo...Yo decía “soy del apolitismo, ¿qué voy a ir con los del PO [Partido Obrero]?”, si esto, si aquello...Y realmente la causa era justa, entonces fue una causa política porque fue consciente.

Aunque a veces la entrada al universo de la política se da por circunstancias más modestas, ligadas a reclamos circunscriptos que permiten cristalizar disposiciones difusas, aunque con la capacidad suficiente para abrir el espacio de la participación. Valga como ilus-

---

19 Partido Obrero: partido de izquierda de orientación trotskista.

20 Militante universitario del Partido Obrero asesinado el 20/10/2010.

tración el caso de un integrante de la agrupación *¡Ya Basta!*<sup>21</sup>, de la Facultad de Humanidades, donde se reitera una misma configuración de acceso a la política entre padres e hijo:

**P:** ¿Tus padres tienen algún tipo de militancia sindical o política?

**R:** No, no, en sí cuando fue la vuelta a la democracia mi viejo era radical, pero después una sola vez se presentó a concejal, en el 2007 o por ahí, en Berisso, pero una cosa vecinalista, muy graciosa. Y en el hospital, como siempre faltaban insumos o la infraestructura se venía abajo, fueron activistas sindicales participando de los paros, pero sin ser orgánicos a ningún sindicato, en ningún gremio.

**P:** ¿Y hay alguien de tu familia que practique una militancia más activa u orgánica?

**R:** No, nadie.

**P:** ¿Vos cómo y cuándo empezaste a militar?

**R:** Tuve una experiencia en el secundario porque también había ciertos problemas edilicios digamos, me empecé a organizar sindicalmente espontáneamente, muy de la voluntad de querer hacer cosas. Armé un cuerpo de delegados, que funcionó 2 años, y me costó armar más el Centro de Estudiantes, producto de que tenía trabas desde la dirección, los secretarios, la cúpula de la escuela, era una escuela técnica aparte. Así y todo logramos sacar algunas jornadas culturales, logramos hacer arreglar algunas cosas mediante la exigencia. Las reuniones de delegados estaban buenas. Y teníamos el hecho de que en la escuela de al lado habían organizado el Centro de Estudiantes y habían hecho quitar los guardapolvos que sólo usaban las mujeres. Eso generó que pensemos que se podía hacer

---

21 *¡Ya Basta!*: agrupación estudiantil enmarcada en el Nuevo Movimiento al Socialismo (Nuevo MAS), partido de izquierda de orientación trotskista.

algo. Además a mí siempre me interesó la historia, fui a la escuela técnica porque todos mis amigos fueron ahí, pero en cuestión de sensibilidades siempre me atrajo. Después, una vez ya en la facu, empecé a participar de las asambleas y a ver qué onda. Un día fui a una charla sobre la crisis capitalista que organizaba el partido en el cual estoy militando actualmente, y salí muy entusiasmado, muy flasheado por el nivel de la charla. Había sido una charla polémica entre varias corrientes, incluso corrientes marxistas teóricas no militantes, lo cual estuvo muy bueno. Salí de ahí y me compré la revista que estaban presentando -*Socialismo o Barbarie*-... Y a raíz de eso después me empecé a acercar, charlando, leer las prensas, y a fin de año para las elecciones del 2010 ya como que me definí y me puse la remera, a mi medida. Ya en el 2011 entré más de lleno a militar.

Finalmente, entre el polo de la militancia por el *legado* y la que cristaliza a través del *conflicto*, la *politización por contacto* ocupa un espacio intermedio, en donde conviven una intrincada gama de experiencias que poseen como rasgo específico la existencia de algún tipo de lazo afectivo o de reciprocidad entre pares, que termina desembocando en una activación de la participación política. Quizá podría decirse que la amistad, el noviazgo o las compañías comunes son más un puente, o una ocasión, que un motivo o una razón en sí misma, pero lo cierto es que en muchos de los casos relevados la continuidad con una memoria familiar o grupal, por un lado, o bien el posicionamiento frente a un conflicto que interpela la subjetividad juvenil, por otro, sólo se terminan activando en presencia de esos lazos de confianza y reciprocidad capaces de movilizar el capital social con los que cuenta un estudiante universitario. Valga como ejemplo el caso de un militante de la agrupación *SUMA*, de la Facultad de Ciencias Exactas:

**P:** ¿Tus padres tienen algún tipo de militancia? Sindical, política, o en alguna organización.

**R:** Mi viejo está en el sindicato de pintura de Buenos Aires, es el representante de su fábrica. Es una fábrica bastante chica, tendrá 15 operarios, pero él es el delegado... Mi vieja no. Mi vieja es ama de casa, y ahora desde que yo arranqué a estudiar ella también está estudiando.

**P:** ¿Y tenés alguien de tu familia que milite o haya militado?

**R:** No, ninguna otra persona

**P:** ¿Y vos cómo empezaste a militar? ¿Cómo te acercaste a SUMA?

**R:** Primero por amigos. Estuve en mi primer cursada con unas chicas de SUMA. Al ser un ingreso a mitad de año es un ingreso muy chico, van muy pocas personas, y todo mi grupo de amigos que me hice en el ingreso no empezaron finalmente, tenía cinco amigos del curso de ingreso, cuatro no empezaron y uno empezó a la noche, y yo no podía empezar a la noche porque todavía vivía lejos y me tenía que volver hasta allá. Así que empecé a la tarde, y bueno, estaba solo, y encontré otro grupo de chicas ahí en el medio de la cursada, y una de las chicas que después empezó a ser una de mis mejores amigas, militaba en SUMA, me contaba todo lo que hacían. En realidad no me contaba mucho, yo le preguntaba más, porque estaba bastante interesado en hacer algo porque ya venía con esa intriga de cómo era un Centro de Estudiantes y además de que me gusta la política. Y SUMA era un espacio que estaba bastante bueno, y estaba acorde con lo que yo pensaba, con mis creencias, y con el tiempo me fui acercando a los chicos hasta que un día dije “bueno, empiezo” y arranqué a militar.

Claro que en otras ocasiones ese lazo de confianza sólo se genera a través del contacto mismo, esto es, del acercamiento de los cuadros de una agrupación a los estudiantes que requieren un mayor apoyo para resolver los problemas que le presenta el tránsito por la universidad. En tal sentido, es notoria la competencia de las agrupaciones políticas por acercarse a los ingresantes a una carrera, donde no solamente pueden ser muy útiles por el respaldo que brindan a los alumnos y alumnas más nóveles, sino que también se encuentra allí una importante cantera de reclutamiento juvenil de futuros dirigentes. Valga como ejemplo el caso de una militante de la agrupación *Unidad*<sup>22</sup>, de la Facultad de Ingeniería, quien nos decía lo siguiente:

**P:** ¿Tu familia tiene alguna vinculación con la militancia, sindical o política?

**R:** No

**P:** ¿Y vos cómo empezaste a militar?

**R:** Acá en la facultad conocí a la Lista Unidad, en el ingreso. Ni bien ingresé los conocí, te daban clases de consulta para el examen de ingreso. Y un par de años después fui delegada de curso, y bueno, empecé a conocer más a esa agrupación y me sumé.

En otros casos los lazos de cercanía personal parecen operar un proceso lento, de transformación silenciosa, donde alguien ajeno a la vida política se termina acercando de manera periférica para luego asumir una posición de mayor responsabilidad personal. Vale la pena prestar atención al siguiente testimonio de una militante de Ciencias Exactas, donde el “ritual de pasaje” une el afecto personal con la “presentación” pública de una nueva personalidad (Goffman, 1997):

---

22 Unidad: agrupación integrante de la Corriente Estudiantil Popular Antiimperialista (CEPA) vinculada al Partido Comunista Revolucionario (PCR).

**P:** ¿Y vos cómo empezaste a militar?

**R:** Yo desde el primer año de la facultad ya estaba bastante cercana al *Pelo de Einstein*, que es la organización donde milito, porque mi novio de ese momento estaba en el *Pelo*, entonces me acerqué bastante. Él después dejó la facultad, pero yo igual siempre seguí muy cercana aunque sin militar, pero era muy allegada al *Pelo* y me iba enterando de las cosas que iban haciendo y de las publicaciones que sacaban. Bueno en un momento una compañera -que en ese momento no era mi compañera- como me veía siempre muy cercana me dice “este semestre estás cursando menos materias... podrías empezar a venir a las reuniones” y yo dije “bueno” y ahí ella empezó a festejar y a cantar y qué sé yo... yo no entendía nada. Y cuando vine a la primera reunión me presentaron como la nueva compañera del *Pelo* y bueno, ya está, me quedé...

La centralidad de estos lazos afectivos muestra toda su relevancia si pensamos que una agrupación política estudiantil no es sólo un lugar de acumulación de poder político, es también –entre otras cosas- un espacio de contención personal para afrontar las dificultades de la vida de los jóvenes en la universidad. En este sentido se expresa muy claramente un dirigente de *Franja Morada* de la Facultad de Derecho:

**P:** ¿Cuándo comenzaste a militar?

**R:** Yo arranqué a militar en el 2007, por esta cuestión personal que te comenté [la muerte de sus padres], dejé en el 2008. Retomé a fines de ese año, principios de 2009, y me empecé a sumar. Ahí encontré que la militancia juvenil, en unos de los aspectos fundamentales que hoy otorga, no es tan solo una agrupación política, a veces se termina convirtiendo en un grupo donde uno encuentra contención. Algo para destacar de una agrupación política, como es

*Franja Morada*, es que muy pocos son de la ciudad de la Plata, mucha gente que viene de afuera y que encuentra no solo la manera de empezar a hacer política, sino también una contención al momento de llegar y encontrarse con un mundo nuevo en la ciudad de La Plata. Es una contención no solo desde lo político, sino también desde lo afectivo y lo personal: encontrar un grupo, soluciones a problemas que se le pueden ir apareciendo en su vida y tratar de canalizarlos y resolverlos a través de la militancia estudiantil.

Este tipo de contacto, donde tiene gran relevancia el lado afectivo de una relación entre pares, sirve incluso para entender ciertas decisiones políticas que –a primera vista- sorprenden por su desfase ideológico, pero que parecen responder a una “lógica” de la situación donde las orientaciones del “grupo de referencia” quedan totalmente subordinadas a las elecciones del “grupo de pertenencia”. Asimismo, la predominancia del grupo de pertenencia es todavía más fuerte, cuando el vínculo entre la agrupación universitaria y sus referentes políticos nacionales aparece “velado” por diferentes dispositivos (utilización de nombres de fantasía, auto-declaraciones de independencia, etc.). El testimonio de un joven militante de SUMA, de la Facultad de Ciencias Exactas, es muy ilustrativo para entender las “brechas” entre el comportamiento electoral a nivel universitario y a nivel nacional:

**P:** ¿Y vos pensás que hay una relación entre lo que un estudiante vota a nivel universitario y lo que vota a nivel nacional?

**R:** No. No, por lo menos yo lo he visto acá dentro y no, no hay relación. De hecho yo he visto mucha gente de dere-

cha que votaría al PRO<sup>23</sup> o a Massa<sup>24</sup> afuera de la universidad y acá vota a la izquierda, simplemente por ser una cuestión anti ¿se entiende? La cuestión es ser anti. Te doy un caso de acá: si vos a SUMA lo ves como el oficialismo, y vos sos anti-SUMA sos anti-oficialismo, entonces todo lo que acumule en contra del oficialismo va a parar al sector que sea. Y si a vos se te presenta como oposición un sector del autonomismo, de la izquierda, todo lo que es anti también va a parar ahí. Todo es coyuntural, no es político. Cuando uno plantea la discusión a nivel nacional, plantea la discusión política, de modelos y lo que fuera, pero acá no. Al menos en esta facultad no se alinea, de hecho hay una gran parte de la facultad que es kirchnerista y no vota a SUMA. Justamente porque nunca, más allá de las chicanas entre las agrupaciones, el estudiante identifica que El Pelo de Einstein es *Patria Grande*<sup>25</sup> y que SUMA puede estar cerca del kirchnerismo. No está esa visión. Hasta te puedo decir que gente que no es progresista fuera de la universidad, me puede votar a mí. Porque depende de esas capas de amistad, de relaciones que hay dentro de las cursadas. Y tiene que ver con la incapacidad que hemos tenido todas las agrupaciones de no poder dar el salto en la discusión política. No se discute política.

En resumen, estos testimonios nos permiten ilustrar –a modo de *tipos ideales*– tres grandes modelos de trayectoria que hemos etiquetado como la militancia o politización por el “legado”, a través del “conflicto” y por “contacto”. Ciertamente, como ya señalamos, sería muy difícil hallar en la realidad de las luchas políticas realmente existentes a cada

---

23 PRO: Propuesta Republicana; partido político de centro, o centro-derecha, liderado por el actual presidente Mauricio Macri.

24 Sergio Massa, líder del Frente Renovador, de orientación peronista.

25 Patria Grande: partido de izquierda formado por la convergencia de un sector del Frente Popular Darío Santillán y otras agrupaciones.

uno de estos modelos en su estado puro; más bien, lo que encontramos son diferentes mezclas de elementos que conforman ciertos patrones comunes, aunque cada caso particular posee siempre la riqueza –y la indeterminación– propia de toda vivencia individual. En tal sentido, valga como último ejemplo el caso de dos estudiantes de la UNLP de otra época que resumimos en la siguiente ventana.

### **Dos estudiantes de la UNLP**

Con 19 años recién cumplidos, el CASO A se radicaba en La Plata, la ciudad en la que viviría siete años y marcaría a fuego el resto de su vida... El que se inscribió en la Facultad de Derecho de la UNLP era un joven tímido y nervioso, alejado de las cuestiones políticas, sólo interesado en los avatares de Racing, que desarrollaba por entonces una brillante campaña... La ausencia de incursiones políticas durante la adolescencia no evitó, sin embargo, que el CASO A se iniciara en la militancia apenas desembarcó en la Facultad. Se acercó entonces a una agrupación... peronista que también vendría a signar su vida, tanto desde lo político como lo personal, porque en aquel grupo cosechó amistades que cultivó hasta hoy. Quienes conocieron esa etapa de su vida señalan que el CASO A nunca ostentó el rol de dirigente de la agrupación universitaria pero sí se involucró fuertemente en su actividad.

Con la política, entonces, como pasión absorbente, el CASO A se demoró siete largos años en completar sus estudios de Derecho... Llevó todo ese tiempo en La Plata una típica vida de estudiante universitario del interior, en particular de los que se concentraban en la política. Iba a las peñas, las guitarreadas y frecuentaba el comedor universitario. Siempre había amigos y compañeros de militancia primero en su cuarto de la pensión y luego en el departamento. Fumaba Jockey cortos y polemizaba a fondo en las interminables rondas de mate que muchas veces se prolongaban durante la madrugada. En esa etapa el CASO A viajaba a su ciudad natal sólo una vez al año, durante las vacaciones, y en esos

“regresos” solía darse una vuelta por una Unidad Básica... pero no se involucró con la política de su provincia.

Ese ritmo de vida registraría algunos cambios... cuando el CASO A conoció al CASO B, una platense tres años menor que él, que también estudiaba Derecho. Los presentó una amiga en común..., y se enamoraron. Al CASO B -que había estado seis años de novio con un jugador de rugby- le gustaba maquillarse..., ir a bailar y vestir a la moda. Era también muy estudiosa y no participaba de la agitada vida política de la Universidad, aunque “simpatizaba” con el peronismo. Por eso, quienes conocieron a la pareja entonces dicen que el CASO B tuvo mucho que ver con que el CASO A dejara las trasnoches de mate, guitarra y discusiones políticas y acelerara notoriamente el ritmo de materias rendidas. Aseguran esos “testigos” que el CASO A empezó a lucir también un estilo más prolijo... Como contrapartida, al lado del CASO A, el CASO B comenzó a participar activamente en la política y sería también absorbida por esa pasión.

Tras un noviazgo de medio año, el CASO A y el CASO B se casaron en La Plata y se fueron a vivir al sur, pero ésa -claro- es otra historia...<sup>26</sup>

## La “doble vida” de la militancia estudiantil

Como destacamos en el primer capítulo de este volumen, uno de los principales desafíos analíticos que enfrenta quien pretenda investigar la experiencia política de los jóvenes estudiantes en el campo universitario es que -en buena medida- la bibliografía más relevante y actualizada aparece separada en dos sectores antagónicos, con escasos puentes de diálogo entre sí. En virtud de la prevalencia de estas

---

26 Por supuesto, el CASO A es Néstor C. Kirchner y el CASO B es Cristina F. de Kirchner; presidentes constitucionales argentinos graduados en la UNLP. Todo el texto ha sido tomado de Marisa Álvarez (2010) con intervenciones menores de los autores.

miradas escindidas habría una cierta afinidad electiva entre los estudios que, desde un cristal “crítico-hermenéutico”, se concentran en la indagación de prácticas políticas no formales, alternativas o dramáticas entre los jóvenes estudiantes universitarios (entre otros, pueden destacarse los estudios de Balardini, 2000 y 2005; Béndit, 2000; Bonvillani et al., 2008; Chaves, 2009; Picotto y Vommaro, 2010). Mientras que los autores que utilizan modelos de indagación de corte “neo-institucionalista” lo hacen concentrándose en los procesos relativos a la elaboración y el impacto de las políticas universitarias, los incentivos orientados al cambio institucional o el papel de las actividades de evaluación y acreditación en la vida universitaria (véase por caso los sugerentes trabajos de Peña, 2004; García de Fanelli, 2005; Arredondo Salinas, 2011; Buendía Espinosa, 2011; Bentancur, 2013). A nuestro juicio es necesario trascender esta dicotomía teórica a efectos de ofrecer una visión integradora, más compleja y diversa que cualquier perspectiva unilateral, para indagar la experiencia de participación política estudiantil en nuestras universidades. La integración articulada de estas miradas nos permitiría –creemos– comprender de mejor manera lo que podríamos llamar la “doble vida” de la participación política estudiantil en la universidad.

En efecto, tomando libremente la clásica referencia de Bourdieu (1997), podríamos decir que hay una *vida política subjetiva*, con variables grados de compromiso, de involucramiento y constitución de vivencias personales de los estudiantes, que van desde la solidaridad, la confraternización y la conformación de un sentido de pertenencia hasta el aprendizaje de los vericuetos de la lucha política, sus lógicas, dinámicas y tensiones. Mientras que por otro lado, hay una *vida política objetiva*, expresada por una lógica multiplicadora de la acumulación de poder, que se desarrolla en términos de una serie de juegos de poder “anidados” (Tsebelis, 1990), y que a la vez que vinculan también separan el poder institucional universitario de los ámbitos de la política partidaria y territorial, donde el voto estudiantil es reconfigurado en términos de acumulación de recursos, espacios y posiciones de poder.

Pero esa *vida política subjetiva*, a su vez, se constituye a través de la tensión polarizadora entre dos perfiles en tensión: el del militante entendido como sujeto “emancipador” y el perfil del militante visto como “calculador racional”. Ambas identificaciones (que etiquetamos de manera tentativa) conviven en la experiencia militante guiadas por racionalidades que, si bien se dan en oposición, se necesitan y retroalimentan necesariamente: de un lado, un tipo de racionalidad “comunicativa”, ligada a la prosecución de objetivos emancipatorios; de otro, un tipo de racionalidad “estratégica”, vinculada a fines de construcción, distribución y ejercicio de poder. Es importante hacer notar que los perfiles del militante “idealista” y del “pragmático” (para utilizar otra deriva metafórica) constituyen dos *tipos ideales* que sirven de puntos polares de un continuo en permanente tensión. En otros términos: no se trata de dos tipos distintos de militantes, sino que hablamos del mismo actor que sigue dos lógicas situacionales diferentes, las cuales configuran dos diversas –pero complementarias- *posiciones de sujeto* al interior del campo de lucha política estudiantil. De este modo, el mismo individuo desplegará prácticas emancipatorias o calculatorias según sean los distintos contextos político-institucionales en los que discurra su accionar.

A efectos de ilustrar estas consideraciones vamos a recorrer a continuación algunos fragmentos de las entrevistas y observaciones etnográficas realizadas en cuatro facultades de la UNLP. En ellas puede verse, en las propias narrativas estudiantiles, de qué modo sus prácticas militantes parecen ordenarse en un continuo marcado por dos extremos: de un lado, las prácticas que podemos llamar *emancipatorias*, ligadas a formas de comunicación libres de coacción, espacios de formación de voluntad política mediante el diálogo y la argumentación constructiva orientada a la elaboración de proyectos colectivos, o la apertura a nuevas experiencias de aprendizaje personal o grupal; de otro, las prácticas que podemos denominar *calculatorias*, que incluyen un amplio espectro de estrategias y tácticas de lucha política dirigidas a la construcción, distribución y ejercicio del poder.

En general, estas prácticas calculatorias tienden a ser consideradas por los estudiantes desde un doble patrón normativo: algunas serán consideradas como “aceptables”, mientras que otras serán evaluadas como “inaceptables”; en este último caso se ubican decisiones que transgreden alguna regla escrita del campo político estudiantil (por ejemplo, incumplir una norma estatutaria), pero en su máxima expresión se encuentran las transgresiones a algún “código” moral de la vida política de los estudiantes (hacer fraude o violentar la voluntad contenida en un mandato político). Esta última consideración es importante, porque pone en evidencia la existencia de una zona donde se conectan las prácticas “profanas” de la lucha política con la evaluación normativa –en términos morales o comunicativos– desde la que los estudiantes juzgan a sus pares o se autoevalúan a sí mismos (Alexander, 2000).

Tal vez una buena ilustración de lo que llamamos prácticas *emancipatorias* la encontramos en las reflexiones de un joven militante de la Facultad de Ciencias Exactas al responder a la pregunta sobre “lo que más te gusta y lo que menos te gusta de la militancia”:

Voy a empezar por lo que más me desgasta: es la apatía, el desinterés; uno capaz que sacrifica mucho el tiempo personal y después hay como un rechazo a que vos no tenés eso, no sos normal como los demás, entonces todo el tiempo hay como una recriminación “porque no te ponés a hacer otra cosa”, “estás ahí perdiendo el tiempo”. Pero también la contracara de eso es lo que más te llena, es cuando encontrás a una persona que te valora eso y que se da cuenta que vos solo no lo podés hacer y que *el Centro de Estudiantes no es una ventanilla de resolución de problemas*, sino que es un espacio de construcción, y que te dice “yo quiero aportar un poquito, decime en qué puedo aportar”, y eso es lo que más te llena, porque donde vos reprodujiste aunque sea un poquito ese *cambio de concien-*

*cia*, es donde vos estás ganando. *Uno gana no cuando gana las elecciones, sino cuando hay una persona que entiende que la pelea que estás dando no tiene que ver con quién tiene la chapa*, que no es un partido de fútbol, que no estás peleando por ver quién gana, estás peleando por transformar las cuestiones de fondo. *Y ganás realmente cuando una persona más toma conciencia de eso y se pone a militar, no importa dónde*. Y que por más chico que sea el aporte, lo esté haciendo; esté alfabetizando en un barrio, esté tomando muestras de agua para gente que tiene el agua contaminada, esté explicando en una escuela la importancia de venir a estudiar ciencia por la soberanía del país, que vaya a un congreso y haga sus aportes o que venga y ayude acá a un pibe que recién está ingresando a ubicarse en la palmera y no esté perdido como un boludo. Ganás ahí, y eso es lo que más te llena. Porque es lo que deja marca, *porque uno busca la trascendencia*, no busca la coyuntura. Y dónde vos dejás marca después alguien de 5to año te dice: “yo cuando entré, vos me explicaste de qué se trataba la carrera y yo nunca pude ayudar en nada, pero yo quiero ayudar en algo”; bueno, ahí ganaste, no te importa el porcentaje de las elecciones, ahí ganaste, eso es lo que más te llena. Definitivamente (Las cursivas son nuestras).

Estas reflexiones son interesantes porque, entre otras cosas, nos muestran la contraposición entre la lógica del cálculo político-electoral frente al desafío de construir una conciencia comunicativa en base al debate de los problemas sociales y políticos. Por un lado, tendríamos el polo identificado con la dinámica de un Centro de Estudiantes que es una “ventanilla” de resolución de problemas (gremiales) o de provisión de servicios; por otro, encontraríamos los desafíos del cambio de conciencia. Es especialmente revelador el modo en que el joven militante opone la lógica de la acumulación de poder pro-

pio (ganar las elecciones) con “ganar” en un sentido más colectivo y abarcador (incluso más allá de su conveniencia electoral): *Y ganás realmente cuando una persona más toma conciencia de eso y se pone a militar, no importa dónde.*

Sin duda, para el conjunto de los militantes entrevistados, la militancia estudiantil universitaria es una experiencia particularmente intensa y plena. Es la experiencia de lo colectivo en el plano de la participación social y política, a la vez que en el plano afectivo, como fuente de nuevas amistades (que en algunos casos reemplazan a las antiguas, en una suerte de resocialización) y ámbito de contención (resaltado esto por los militantes provenientes del interior, o de pueblos y ciudades pequeños)<sup>27</sup>. Es también una muy valorada experiencia formativa, que implica múltiples aprendizajes. Ciertamente no está exenta de costos (menos tiempo dedicado al estudio, la familia, los amigos, el deporte, la música), pero el balance es en todos los casos ampliamente positivo. En palabras de algunos de los entrevistados:

Lo que más me gusta... haber tenido el alcance de conocer otras realidades, de las que estaba alejado en mi pueblo (...). Amigos, muchísima cantidad de amigos también, formación, muchísima formación, aprendizaje de realidades. (Derecho, Franja Morada).

---

27 En una investigación focalizada en las facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias Sociales de la UBA, Sandra Carli resalta la relación entre amistad y política universitaria, así como la creación de lazos comunitarios (sin desconocer por eso la dimensión conflictual también involucrada): “En las facultades que estamos analizando, se desarrollaron amistades en la trama activa de la política universitaria y de las agrupaciones del movimiento estudiantil. Al mismo tiempo que trazaron fronteras entre ‘amigos’ y ‘enemigos’ desde una lógica conflictual, generaron afectos en el conjunto de identificaciones políticas. Gestaron nuevos ‘iguales’, con adscripciones a pequeñas comunidades políticas: partidos tradicionales, nuevos grupos independientes o bien partidos de izquierda que estaban en crecimiento” (Carli, 2012, pp. 171-172).

Muy pocos son de la ciudad de la Plata, mucha gente que viene de afuera y que encuentra no sólo la manera de empezar a hacer política, sino también una contención al momento de llegar y encontrarse con un mundo nuevo en la ciudad de La Plata. (Derecho, Franja Morada).

Lo que más te llena es que la militancia es un aprendizaje colectivo. El otro día hablábamos con un compañero de que cuando empezás a militar después no podés seguir teniendo las conversaciones que tenías con tus amigos de siempre, o si te los cruzás es una vez por mes, y por ahí te encontrás con amigos que eran tuyos y terminaron siendo recontrafachos y vos decís ¿por qué? (Humanidades, AULE<sup>28</sup>).

Lo que más me gusta, en realidad es todo: es un proyecto de vida. Como uno no lo hace de manera utilitaria, casi como que uno dice “bueno, me gusta mi vida”, porque uno ordena todo alrededor de eso, incluso en términos de proyección a futuro todo tiene que ver con la militancia. (Humanidades, ¡Ya Basta!/Nuevo MAS).

Esta experiencia plena entronca de forma natural con el mencionado perfil *emancipatorio* o *idealista*. Si bien pensamos que reconocer sólo este perfil implicaría una lectura unilateral de la militancia estudiantil universitaria, también, y en mayor medida, lo sería una lectura sólo maquiavélica o aún cínica. Nuestros entrevistados encuentran los aspectos más gratificantes y sustantivos (más allá de lo afectivo) de la militancia, en las movilizaciones, las asambleas, las elecciones, la discusión política; pero hay un aspecto cotidiano (más allá de los mencionados costos personales) que les resulta desgastante, sobre todo cuando se torna rutinario (la rotación de tareas permite atenuar-

---

28 AULE: Agrupación Unidad para la Lucha Estudiantil; agrupación estudiantil enmarcada en el Frente Popular Darío Santillán.

lo): pasar infinidad de veces por los cursos difundiendo propuestas que en ocasiones son escuchadas por muy pocos estudiantes<sup>29</sup>, pegar carteles de duración a veces efímera, “hacer mesa” (atender consultas en una mesa identificada con la agrupación, colocada en el lugar más expectable que se pudo), trabajar en la imprenta o la fotocopidora, entre muchas otras. Este esfuerzo cobra sentido y resulta llevadero cuando existen fuertes convicciones e ideales, que pueden radicar en la búsqueda de cambios en la propia facultad, la universidad o el país y la sociedad en general. En palabras de los militantes:

Lo que más me gusta es sentir que estoy haciendo algo positivo, que ayuda a la sociedad, o en el caso de la universidad, cambiar las cosas y mejorarlas. (Ingeniería, Franja Morada).

Lo que más me gusta es la cuestión de trabajar y poder organizar a las mayorías, en búsqueda, por ejemplo, de soluciones a problemas dentro de la facultad. (Derecho, MILES).

Nosotros militamos para poder crear poder popular, frase hecha pero real. (Exactas, El Pelo de Einstein).

Lo que más me llena es cuando ves algún cambio, cuando ves transformaciones (...) es eso la militancia, es estar todo el tiempo queriendo transformar a otro (...) cada vez que ves que la gente genera ese cambio en la cabeza, decís “guau, está cambiando, está sucediendo, la transformación se está dando y es social”. (Exactas, El Pelo de Einstein).

---

29 Algunos militantes viven la dificultad de hacerse escuchar como una especificidad de sus propuestas: “Lo otro es que tenés que batallar contra todo un sentido común que va por un lado, y lo que uno dice va para el otro; entonces la actividad revolucionaria es muy a contracorriente, y a eso hay que acostumbrarse, porque no es fácil; de los 50 pibes que hay en una cursada cuando vos pasás, sólo 2 o 3 capaz que te están escuchando o están de acuerdo”. (Humanidades, ¡Ya Basta!/Nuevo MAS).

Luchar todos por un objetivo común, porque todos creemos que es el tiempo y el momento de empezar a hacer las cosas, y de luchar por esas cosas que nosotros tanto queremos y que tanto anhelamos, para un modelo de facultad, de país, de región. (Exactas, SUMA).

Creo que la función de un estudiante revolucionario hoy, es educar al movimiento estudiantil, imprimir en el movimiento estudiantil sus reivindicaciones históricas, conciencia de su historia y de su realidad concreta. (Humanidades, Partido Obrero).

Y en algunos militantes, estos ideales emancipatorios se presentan prolongando una tradición de luchas que viene de los años 70 (como señalamos antes, al considerar el legado familiar):

Hay una cuestión muy histórica, otra cuestión que tiene que ver con lo emotivo, con lo sentimental, o con la sensibilidad que en algunos compañeros, como yo, lo tienen más, y otros son más fríos, o no lo vivieron así; que eso también viene de las matrices, de las cosas que uno vivió o de las trayectorias familiares. A mí la cuestión del peronismo y sobre todo los '70 y la desaparición de los 30.000 compañeros desaparecidos, que eran cuadros, a mí me sensibiliza mucho, me identifico con sus ideales, con sus consignas, no las quiero reproducir a priori sino que las quiero actualizar. Hay que actualizarlas. (Humanidades, Utopía/MILES).

(...) tenés un sueño y es luchar por una mejor facultad, donde muchas de las cuestiones están resueltas gracias a 30.000 compañeros que hoy no están, pero que nos dejaron ese pedazo tan grande que es la militancia, y que es

continuar lo que ellos quisieron en ese momento. Y que hoy sigue en pie con otra generación totalmente distinta, porque uno no puede comparar las condiciones de ese momento y las de ahora, o lo que es la lucha ahora y la lucha de ese momento. (Ingeniería, La Tercera Posición<sup>30</sup>).

Hasta aquí un aspecto de la experiencia estudiantil militante, pero el otro aspecto, que denominamos *calculador* o *pragmático*, si bien menos recuperado en la literatura sobre estudiantes universitarios, ocupa también un lugar central en su experiencia y sus prácticas, y no es en absoluto opaco a los propios protagonistas, si bien no suele formar parte central del lenguaje proselitista. El relativamente bajo grado de participación e interés del grueso de los estudiantes “rasos” en la política en general, y en la política universitaria en particular (relevado en nuestra encuesta, según señalamos en la primera parte del capítulo), es claramente conocido por los militantes, lo que informa el diseño racional de las estrategias y tácticas electorales<sup>31</sup>. La meta de generar conciencia y participación política, con sólido contenido ideológico, es vista por los militantes como un objetivo arduo, y el camino para lograrlo requiere consolidar lo “gremial”, esto es, los servicios (apuntes, buffet) y las demandas académicas básicas (amplitud de horarios de cursada, recuperatorios adicionales, quejas particulares, etc.). Todos los entrevistados tienen conciencia de la necesidad de este derrotero, y en general cuestionan a las agrupaciones que perciben adoptando el medio como fin en pos de ganar elecciones, “educando” a los estudiantes en la repudiada despolitización, si bien a veces reconocen pragmáticamente la necesidad de hacerlo. En palabras de los entrevistados:

---

30 La Tercera Posición: agrupación estudiantil vinculada a la Juventud Universitaria Peronista (JUP).

31 En la citada investigación de Carli, esta distancia entre militantes y no militantes es relevada desde la óptica de estos últimos: “Para algunos estudiantes no militantes, el universo de la política estudiantil (...) resultaba extraño, era portador de otra lógica, no de pares, sino mediada o regulada por la institución-partido; se percibió esta otra lógica como amenazadora de la libertad individual, lo que hizo imposible la amistad entre estudiantes rasos y militantes” (Carli, 2012, pp. 191-192).

(...) una cuestión gremial que sería esto, militar por solucionar que haya más bandas horarias, solucionar que haya pizarrón en todas las cursadas, pero eso es cortoplacista, porque tenés un techo que es eso. Está toda la facultad linda y ¿qué haces? Nosotros queremos realmente construir cuadros o personas o estudiantes que puedan pensar críticamente su matriz y puedan dar el salto a lo cualitativo, a lo político. (Humanidades, Utopía/MILES).

(...) sólo cuando una agrupación es fuerte, y durante mucho tiempo ha logrado construir la cuestión gremial, puede dar el salto a la discusión política (...) Lo gremial es que los servicios funcionen bien, que haya algún requerimiento académico, la discusión de una correlativa, o una nota de alguna queja, esté resuelto. Que lo gremial esté resuelto te garantiza que el estudiante te vote, que seas la conducción del centro de estudiantes. (Exactas, SUMA).

Si los servicios mantienen la media y no están tan mal, más allá que haya cosas a mejorar, ahí ya tenés un 50% del voto. (Derecho, Proyecto Sur<sup>32</sup>).

(...) son una franja [de estudiantes] que votan más la cuestión inmediata de cómo me pueden solucionar mis problemas (...) porque son pibes muchas veces más de masa con menor politización, y que ven la política como algo ajeno. [Eso es] producto de una educación política de muchas corrientes que son “sindicaleras” que les llevan ese mensaje y se lo han llevado durante años, el PCR<sup>33</sup>, la

---

32 Proyecto Sur: frente de partidos de izquierda y centroizquierda nucleados en torno al dirigente de origen peronista Fernando “Pino” Solanas.

33 PCR: Partido Comunista Revolucionario.

COPA<sup>34</sup>, corrientes que te dicen “votame que yo te consigo las cosas”. (Humanidades, ¡Ya Basta!/Nuevo MAS).

(...) a medida que te metés y empezás a ser hegemónico en términos de cantidad de centros te das cuenta que por el estudiante medio de la facultad lo que te queda es dar discusiones políticas o juntar más votos, y a veces te conviene más adecuarte a la anti política o a la falta de política de la clase media universitaria. Es una cuestión de táctica. (Exactas, SUMA).

Y en el plano más inmediato de las tácticas y el “marketing” político, seleccionar un color de identificación y hacerlo proliferar en carteles y remeras, evidenciando la fuerza del aparato, o “perseguir” al votante en su trayecto a la urna de votación, son prácticas *calculatorias* habituales:

Hay una cosa, que es una lógica electoral insoslayable, la gente vota al aparato: vota al que tenga más capacidad de despliegue, al que ponga más de un color la facultad es generalmente al que le ven más chance. (Exactas, Agrupación Chilo Zaragoza).

Nosotros decimos que es un voto medio volátil que es el que se consigue en los últimos 20 metros antes de que vaya a poner el sobre (...) Se consiguen muchos votos [así]. (Exactas, SUMA).

Pero el perfil *calculador* del militante también comprende prácticas instrumentalmente racionales, conscientemente adoptadas, que bordean o transgreden francamente la frontera de la “inaceptabilidad”, según señalábamos más arriba, desde la campaña negativa y

---

34 COPA: Coordinadora de Organizaciones Populares Autónomas, vinculada al Frente Popular Darío Santillán.

las “chicanas”, hasta ciertos niveles de violencia (ocasional, y circunscrita sobre todo a los momentos electorales). He aquí algunos testimonios ilustrativos:

Después también gana el que mancha primero al otro. Es como el juego de la mancha. Nosotros no hacemos campaña anti, nunca jamás, no hacemos campaña contra otra agrupación. Primero porque siempre nos tocó ser la conducción, y no te conviene polarizar la campaña. (Exactas, SUMA).

(...) lo que más me desgasta creo que es lo que les desgasta a todos, que tiene que ver con las chicanas, con las peleas sin sentido, con el hecho de que una fuerza no quiera acompañarte en un pedido que le parece justo, simplemente porque no lo pensó ella, esas mezquindades que existen en la militancia, en la política. (Exactas, Agrupación Chilo Zaragoza).

(...) muchas cosas chotas que tiene la militancia. Acá lo más feo que tiene la dinámica estudiantil (...) es que se vació la discusión política y eso se reflejó incluso en las chicanas, entonces cuando vos ibas a discutir política lo que te respondían era una chicana fea sobre tu cuerpo, cosas que complican mucho porque uno se siente afligido, hay compañeros acomplejados con su cuerpo, con su vida o con sus relaciones (...) se pone también por momentos violento desde lo físico, de cagarte a trompadas. Esto pasa sobre todo a las mañanas y en época de elecciones. (Humanidades, AULE).

Porque en la mañana es tierra de nadie la facultad, si bien hay un guardia edilicio. Es cuando se cuelgan los carteles y somos gente adulta que está dispuesta a romperle el cartel

al otro porque no querés que muevan un eje y vos querés mover un eje y que se conozca tu eje. A veces se cae en esa lógica, y son cuestiones muy racionales que fortalecen lo que vehiculiza toda esa causa, y a veces un par de sopapos te hacen sentir un poco más vivo. (Humanidades, AULE).

(...) lo que menos me gusta son las formas que tienen de organizarse distintas agrupaciones, por ejemplo, el tema de la violencia física, sobre todo en la elección (...) me parece que es la vieja política “si me rompés un cartel, te voy a cagar a palos todos los pibes”. A nosotros nos parece que es algo que hay que desterrar porque aleja a los estudiantes de la política. (Derecho, MILES).

(...) es una facultad muy violenta, la militancia es algo muy violento entre agrupaciones. (Derecho, Proyecto Sur).

Los militantes tienen en general una radiografía de bordes difusos, pero de contenido relativamente certero, acerca del comportamiento político-electoral de los estudiantes en tanto actores *racionales*, y en base a ese “diagnóstico” definen –de manera *calculatoria*– sus estrategias y tácticas de poder.

Por de pronto hay una división nítida del campo universitario donde se distinguen los estudiantes “politizados” –los sectores “activados” en la vieja terminología de O’Donnell (1972)– de los “no politizados”, y dentro de estos últimos se abre una abigarrada gama de “estratos” o “franjas” donde al menos es posible diferenciar tres sectores.

En principio encontramos un núcleo de alumnos que le otorgan cierta valía a la representación gremial, y por tanto esperan que el centro de estudiantes los defienda ante eventuales problemas con una cursada o que sea capaz de modificar una norma académica considerada perjudicial. Se trata de un estudiante que entabla con sus representantes un lazo “contractual” donde se intercambian apoyo político

por defensa de intereses comunes en un plano que recuerda bien la “lógica de la acción colectiva” (Olson, 1998). Este tipo de alumnos, que podríamos considerar como un estudiante “agremiado” o “sindicalizado”, está dispuesto a pagar un costo mínimo a cambio de una eventual defensa ante un conflicto, dejando en manos de la representación estudiantil la defensa gremial, a cambio de que sus representantes corran con los beneficios propios de quien tiene los “incentivos positivos” para desarrollar una carrera política.

Una franja algo más externa, que rodea a este núcleo de estudiantes más conscientes de las ventajas de la agremiación, se acerca al comportamiento estudiado bajo el prisma del “teorema del votante medio” (Shepsle y Bonchek, 2005). Es un estudiante que en general rehúye el debate político-ideológico (ya sea porque le resulta “indiferente” o bien porque le produce “fastidio” o incluso “desprecio”), y que entabla con la representación estudiantil una relación principalmente mediada por la “calidad de los servicios” (fotocopiadora, buffet, etc.). Podríamos pensar en un tipo de estudiante más ligado al perfil del “cliente” que aprueba con su “lealtad” o su “salida”, raramente con su “voz” (Hirschman, 1977), la provisión adecuada de un producto.

Por último, el cinturón más periférico viene conformado por un sector que guarda una relación puramente ocasional con la vida política. Son todos aquellos que se mantienen “indecisos” hasta el final del proceso electoral, no por reflexión sino por absoluta lejanía de la contienda. Constituyen una variante de aquello que Juan Carlos Torre bautizó hace tiempo como los “huérfanos de la política de partidos” (2003). Pueden acercarse a una agrupación por algún vínculo afectivo, por amistad con un militante o adherente, pero en la mayoría de los casos terminan decidiendo su voto en los últimos metros antes de llegar al cuarto oscuro. De ahí el áspero carácter que toma la pelea política en los tramos finales de la campaña, y en particular a lo largo de los días de votación, donde muchas agrupaciones saben que se juegan su futuro a manos de un estudiante cuyo comportamiento volátil lo hace imprevisible, pero por lo mismo, objeto de intensa presión propagandística.

## Reflexiones finales

El análisis sobre los sentidos de la participación política universitaria permite ensayar en estas notas finales una reflexión de índole más general. Como es sabido, la relación que las instituciones de educación superior han venido construyendo con la política argentina tiene una historia larga y compleja. Como en su momento lo resumiera con gran agudeza Pedro Krotsch, al ensayar un balance sobre los cambios universitarios a la salida de la década de los '90:

Lo primero que la universidad pública tiene que generar hoy es una corriente de opinión fuerte, sobre todo en lo referido a la verdadera democratización de las estructuras académicas y en el vínculo entre la sociedad y el desarrollo científico, entre todas estas asignaturas pendientes, *la más grave es la de la partidización de la universidad*. Es imprescindible... *despartidizar para politizar* en el mejor de los sentidos, es decir, en el sentido de lograr una preocupación fuerte por los intereses de la polis, de la ciudadanía. *Una universidad partidizada no genera confianza en la sociedad* (2002b. Las cursivas son nuestras).

A través de esta mirada, la fuerte presencia de los partidos políticos en la universidad constituye el reverso institucional de la debilidad efectiva de su autonomía institucional. En una historia dilatada y dramática –recordaba Krotsch– “la autonomía relativa de las instituciones en Argentina ha sido siempre muy débil, porque han estado permanentemente atravesadas por el poder, ya sea de los partidos políticos o de la intervención militar directa” (2002a).

En este marco de preocupaciones, la caracterización general de la experiencia política de los estudiantes de la UNLP nos habla de una cierta “metamorfosis” de la representación política (Manin, 1992) que muestra continuidades y rupturas con la política nacio-

nal. Dos aspectos surgidos de nuestro análisis merecerían una mayor atención.

Por un lado, la brecha entre militantes y votantes se expresa en diferentes dimensiones. Esa distancia es significativa cuando examinamos, por ejemplo, las actitudes hacia la política, donde los estudiantes comunes muestran altos niveles de “indiferencia”, “fastidio” o “desprecio”. También se observan diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos cuando consideramos que hay una visión más “participativa” de la ciudadanía entre los militantes, y más “delegativa” (O’Donnell, 2011) entre quienes no militan. Y análogas consideraciones podemos hacer respecto de las divergencias en lo que se refiere a la confianza institucional: los militantes confían más en las instituciones públicas de representación y los no militantes en las instituciones privadas y la policía.

Por otra parte, creemos que es necesario elaborar una mirada analítica integral sobre la *doble vida* de la experiencia de participación política estudiantil, en particular prestando especial atención a las tensiones entre los perfiles del militante “emancipador” y del militante visto como “calculador racional”. Como señalamos en estas páginas, es importante hacer notar que ambos perfiles constituyen dos *tipos ideales* que sirven de puntos polares de un continuo en permanente tensión. En otros términos: no se trata de dos tipos distintos de militantes, sino que hablamos del mismo actor que sigue dos lógicas situacionales diferentes, las cuales configuran dos diversas –pero complementarias– *posiciones de sujeto* al interior del campo de lucha política estudiantil. De este modo, el mismo individuo desplegará prácticas emancipatorias o calculatorias según sean los distintos contextos político-institucionales en los que discurra su accionar.

Para finalizar, cabe reconocer que las indagaciones empíricas que hemos tratado de tematizar en estas páginas ciertamente demandan mayor profundización. En este sentido, una pregunta pendiente –siguiendo la veta de las reflexiones de Krottsch– es en qué medida la universidad es un agente socializador de los estudiantes, ya sea mediante

el funcionamiento institucional que la caracteriza, ya sea mediante los rasgos comunes y distintivos que adoptan las diversas formas de conocimiento que la atraviesan (disciplinas). Y más específicamente, para poder dar cuenta de las características que distinguen a la política universitaria, resulta relevante preguntarse cómo se conforman las actitudes y prácticas de participación de los estudiantes; en términos más precisos: ¿Qué *mecanismos* las explican? (Elster, 2010; Noguera, 2010). Queda para futuras investigaciones cualitativas y cuantitativas, en esta y otras universidades, corroborar, desmentir o matizar las prácticas observadas en la UNLP, e indagar los procesos *causales* subyacentes que dan cuenta de las mismas.

## Referencias bibliográficas

- Alexander, J. C. (1989). *Las teorías sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Alexander, J. C. (2000). Cultura y crisis política: el caso *Watergate* y la sociología durkheimiana. En *Sociología Cultural. Formas de clasificación en las sociedades complejas*. Barcelona: Anthropos.
- Almond, G. y Verba, S. (1970). *La cultura cívica. Estudio sobre la participación política democrática en cinco naciones*. Madrid: Euramérica.
- Álvarez, M. (28 de octubre de 2010). Militancia, estudio y amor en La Plata, *El Día*. Recuperado de <http://pasado.eldia.com/edis/20101028/elpais66.htm>
- Arredondo Salinas, C. D. (2011). *La descentralización en Chile: una mirada desde la economía política y el neoinstitucionalismo* (Tesis de Maestría en Gestión y Políticas Públicas). Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Departamento de Ingeniería Industrial.
- Atairo, D. y Camou, A. (2011). La gobernabilidad de las universidades nacionales en la Argentina: escenarios de un paradigma en

- transformación. En R. San Martín (Coord.), *Entre la tradición y el cambio. Perspectivas sobre el gobierno de la universidad*. Buenos Aires: Cátedra UNESCO/Universidad de Palermo.
- Balardini, S. (Coord.) (2000). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO.
- Balardini, S. (2005). ¿Qué hay de nuevo, viejo? *Nueva Sociedad*, (200), 96-107.
- Becher, T. (1993). Las disciplinas y la identidad de los académicos. *Pensamiento Universitario*, 1(1), 56-77.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Genisa.
- Béndit, R. (2000). Participación social y política de los jóvenes en países de la Unión Europea. En S. Balardini (Coord.), *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO.
- Bentancur, N. (julio, 2013). Gobernanza y diseño institucional. Marco conceptual y análisis de caso (Regulación y gobierno del sistema educativo en Uruguay). *Revista Internacional de Investigaciones en Ciencias Sociales*, 9(1), 119-143.
- Bonavena, P. y Millán, M. (mayo, 2012). El movimiento estudiantil en la actualidad argentina: una aproximación sociohistórica. *Revista del Observatorio Social de América Latina*, 13(31), 105-132. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/osal/20120417105250/OSAL31.pdf>
- Bonvillani, A. y otros (2008). Juventud y política en la Argentina (1968-2008). Hacia la construcción de un estado del arte. *Revista Argentina de Sociología*, 6(11), 44-73.
- Bourdieu, P. (1983). *Campo del poder y campo intelectual*. Buenos Aires: Folios Ediciones.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1997). *Respuestas por una Antropología Reflexiva*. México: Grijalbo.

- Buchbinder, P. y Marquina, M. (2008). *Masividad, heterogeneidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1995-2008*. Los Polvorines: UNGS y Biblioteca Nacional.
- Buendía Espinosa, M. A. (2011). Análisis institucional y educación superior. Aportes teóricos y resultados empíricos. *Perfiles Educativos*, 33(134), 8-33.
- Camou, A., Prati, M. y Varela, S. (2014). Tras las huellas de la participación política. Reflexiones en torno a la experiencia reciente de estudiantes de la UNLP. Ponencia presentada en *VIII Jornadas de Sociología de la UNLP*, Facultad de Humanidades y Ciencias de La Educación, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Camou, A., Prati, M. y Varela, S. (2017). Socialización, individuación y subjetivación política. Estudio de caso sobre estudiantes universitarios platenses. Ponencia presentada en *XII Jornadas de Sociología de la UBA*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de [http://jornadas-desociologia2017.socials.uba.ar/wp-content/uploads/ponencia/1432\\_178.pdf](http://jornadas-desociologia2017.socials.uba.ar/wp-content/uploads/ponencia/1432_178.pdf)
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carli, S. (2014). *Universidad pública y experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Collins, R. (1996). *Cuatro tradiciones sociológicas*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Chaves, M. (junio, 2009). Investigaciones sobre juventudes en la Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006. *Papeles de trabajo*, 2(5).
- Cotta, M. (1998). Representación política. En N. Bobbio, N. Matteucci y G. Pasquino (Dir.), *Diccionario de Política. México: Siglo XXI*.
- Delfino, G. y Zubietta, E. (2010). Participación política: concepto y modalidades. *Anuario de Investigaciones*, 17, 211-220.
- Dubet, F. (julio-diciembre, 2005). Los estudiantes. *Revista de Investigación Educativa*, (1).

- Dubet, F. (2011). *La experiencia sociológica*. Barcelona: Gedisa.
- Edelman, M. (1991). *La construcción del espectáculo político*. Buenos Aires: Manantial.
- Elster, J. (2010). *La explicación del comportamiento social: más tuercas y tornillos para las ciencias sociales*. México: Gedisa.
- Easton, D. y Dennis, J. (1969). *Children in the political system: Origins of political legitimacy*, Nueva York: McGraw-Hill.
- Galais, C. (2008). *¿Socialización o contexto? La implicación política subjetiva de los españoles (1985-2006)* (Tesis de Doctorado). Universidad Pompeu Fabra, Barcelona.
- García de Fanelli, A. (2005). *Universidad, organización e Incentivos. Desafío de la política de financiamiento frente a la complejidad institucional*. Buenos Aires: Miño y Dávila-Fundación OSDE.
- García Lastra, M. (2006). Política y mundo universitario: algunos datos sobre la cultura política del alumnado de la universidad de Cantabria (España). *Perfiles educativos*, 38 (114).
- Goffman, E. (1997). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa* (Tomos I y II). Madrid: Taurus.
- Hirschman, A. O. (1977). *Salida, voz y lealtad. Respuestas al deterioro de empresas, organizaciones y estados*. México: FCE.
- Hyman, H. H. (1959). *Political socialization: A study in the psychology of political behavior*. Glencoe: Free Press.
- Jaime Castillo, A. M. (2000). Familia y socialización política. La transmisión de orientaciones ideológicas en el seno de la familia española. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (92).
- Jaime Castillo, A. M. (2008). Trayectorias de participación política de la juventud europea: ¿efectos de cohorte o efectos de ciclo vital? *Revista de estudios de juventud*, (81).
- Jay, M. (2009). *Cantos de experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires: Paidós.

- Krotsch, P. (junio, 2002a). Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿Han muerto los movimientos estudiantiles? *Espacios en blanco. Revista de Educación Superior, Serie Investigaciones*, (12), 19-49.
- Krotsch, P. (25 de agosto de 2002b). Una universidad partidizada no le da confianza a la sociedad (entrevista), *Clarín*.
- Lane, R. E. (1959). Fathers and sons. The foundations of political beliefs. *American Sociological Review*, 24(4).
- Lechner, N. (1992). ¿La política debe y puede representar lo social? En M. R. Dos Santos (Coord.), *¿Qué queda de la representación política?* Caracas: Nueva Sociedad.
- Manin, B. (1992). Metamorfosis de la representación. En M. R. Dos Santos (Coord.), *¿Qué queda de la representación política?* Caracas: Nueva Sociedad.
- Martuccelli, D. (2006). *Lecciones de sociología del individuo*. Lima: PUCP.
- Mustapic, A. M. (2008). *Del Malestar con los Partidos a la Renovación de los Partidos*. San Pablo y Santiago de Chile: IFHC/CIEPLAN.
- Naishtat, F. y Toer, M. (Ed.) (2005). *Democracia y representación en la universidad. El caso de la Universidad de Buenos Aires desde la visión de sus protagonistas*. Buenos Aires: Biblos.
- Noguera, J. A. (2010). *Teoría sociológica analítica*. Madrid: CIS.
- O'Donnell, G. (1972). *Modernización y autoritarismo*. Buenos Aires: Paidós.
- O'Donnell, G. y otros (2011). *Democracia Delegativa*. Buenos Aires: Prometeo.
- Olson, M. (1998). La lógica de la acción colectiva. En S. Saiegh y M. Tommasi (Comps.), *La nueva economía política. Racionalidad e instituciones*. Buenos Aires: Eudeba.
- Peña N., Omar D. (segundo semestre de 2004). La educación superior en Colombia y la teoría de los costos de transacción política. *Revista de Economía Institucional*, 6(11), 97-134.

- Pereira Fernández, A. (enero-junio, 2011). Notas para jugar con la ilusión biográfica y no perderse en el intento. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 9(1), 105-122.
- Picotto, D. y Vommaro, P. (abril, 2010). Jóvenes y política: las agrupaciones estudiantiles independientes de la Universidad de Buenos Aires. *Nómadas*, (32), 149-161.
- Powell, W. y DiMaggio, P. (1999). Introducción. En W. Powell, y P. DiMaggio (Eds.), *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: Fondo de Cultura.
- Prati, M. (2012). Tribus y territorios estudiantiles. Notas metodológicas acerca de la relación entre disciplinas del conocimiento y cultura política en estudiantes de la UNLP. *Cuestiones de Sociología*, (8). Recuperado de <http://www.cuestionessociologia.fahce.unlp.edu.ar/issue/view/193>
- Rivas, A. (2010). *Radiografía de la educación argentina*. Buenos Aires: Fundación CIPPEC.
- Rodríguez, A. (1988). Socialización política. En J. Seoane y A. Rodríguez (Eds.), *Psicología política*. Pirámide: Madrid.
- Sandoval Moya, J. y Hatibovic Díaz, F. (2010). Socialización política y juventud: el caso de las trayectorias ciudadanas de los estudiantes universitarios de la región de Valparaíso. *Última Década*, (32).
- Sani, G. (1998). Participación política. En N. Bobbio, N. Matteucci y G. Pasquino, *Diccionario de Política*. México: Siglo XXI.
- Sartori, G. (1992). *Elementos de teoría política*. Madrid: Alianza.
- Sartori, G. (2008). *La democracia en treinta lecciones*. Buenos Aires: Taurus.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., Elbert, R., Perugorria, I. (mayo-junio, 2005). Corrupción y democracia en la Argentina: la interpretación de los estudiantes universitarios. *Revista Argentina de Sociología*, 3(4). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26930402>
- Sazbón, J. (1996). Historia y experiencia. *Entrepasados*, (10), 23-42.

- Sapiro, V. (2004). Not your parent's political socialization: Introduction for a New Generation. *Annual Review of Political Science*, 7, 1-23.
- Serna, J. (3 de noviembre de 2006). La sociologie..., c'est moi. *Posdata* (Universidad de Valencia).
- Shepsle, K. A. y Bonchek, M. S. (2005). *Las fórmulas de la política. Instituciones, racionalidad y comportamiento.*, México: Taurus-CIDE.
- Toer, M. (1997a). Principales características de los estudiantes de la UBA. *Sociedad*, (11).
- Toer, M. (1997b). Los estudiantes de la UBA y su actitud ante las instituciones. *Revista Pensamiento Universitario*, (6), 25-38.
- Torre, J. C. (enero-marzo, 2003). Los huérfanos de la política de partidos. Sobre los alcances y la naturaleza de la crisis de representación partidaria. *Desarrollo Económico*, 42(168), 647-665.
- Touraine, A. (2006). *Un Nuevo Paradigma para comprender el mundo de hoy*. Buenos Aires: Paidós.
- Tsebelis, G. (1990). *Nested Games. Rational Choice in Comparative Politics*. Berkeley: University of California Press.
- Universidad de Buenos Aires (2011). *Censo de estudiantes 2011. Resultados finales*. Buenos Aires: Coordinación general de Planificación estratégica e institucional UBA.
- Varela, S., Atairo, D., Duarte, Y. (2012). Universitarios y política. Notas para una caracterización general de los estudiantes de la UNLP. Ponencia presentada en *VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata*, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad Nacional de la Plata, La Plata. Recuperado de: <http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/vii-jornadas-2012/actas/Varela.pdf/view>
- Vázquez, M. y Vommaro, P. (julio-diciembre, 2008). La participación juvenil en los movimientos sociales autónomos. El caso de los Movimientos de Trabajadores Desocupados (MTDs), *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(2), 485-522.

- Williams, R. (2000). *Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Zimmerman, J. F. (1992). *Democracia participativa*. México: Limusa.

### “Sociología para la transformación”: militancia y formación académica.

*Cecilia Carrera*

*Y aunque cambiemos de color las trincheras  
y aunque cambiemos de lugar las banderas  
siempre es como la primera vez.  
Y mientras todo el mundo sigue bailando  
se ven dos pibes que aún siguen buscando  
encontrarse por primera vez.*

CHARLY GARCÍA, NUEVOS TRAPOS (CLICS MODERNOS)

La descripción y análisis de los modos de militancia estudiantil que presento en este capítulo surgen de una investigación etnográfica sobre el proceso de formación de sociólogas y sociólogos en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP, que realicé entre 2011 y 2014. Allí, me propuse dar cuenta de las características de este proceso de formación desde su dimensión cotidiana, atendiendo a las prácticas, relaciones y significaciones que los estudiantes, docentes, graduados y otros actores de *Humanidades*<sup>1</sup>

---

1 La itálica refiere a que se trata de una denominación nativa. Humanidades es la manera en que estudiantes, docentes, no docentes y habitantes de la ciudad en general denominan a la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE).

En adelante, utilizo la cursiva para indicar la palabra nativa; términos, frases, formas de nombrar que están marcados localmente. Para indicar palabras textuales utilizo la cursiva entrecomillada.

construyen sobre el “ser sociólogos/as”. En este escrito, me concentro en las conexiones entre el proceso de formación de sociólogos y sociólogas y las formas de militancia política que desarrollan algunos estudiantes.

Realicé el trabajo de campo etnográfico entre fines de marzo de 2011 y mayo de 2012, y lo desarrollé principalmente en el edificio que la Facultad de Humanidades ocupó desde finales de la década de 1970 hasta diciembre de 2013. El trabajo incluyó la participación en clases (de grado y posgrado), en reuniones de grupos de estudiantes como la *comisión de estudiantes de sociología*, en encuentros nacionales de estudiantes de sociología (*ENES*), en talleres y reuniones del Curso de Ingreso a la carrera, en congresos y jornadas académicas y diálogos, conversaciones con grupos y entrevistas con docentes, estudiantes y graduados. Además, incluyó la lectura y análisis de materiales documentales y la participación en redes sociales en internet<sup>2</sup>.

El enfoque etnográfico me permitió mirar prácticas y relaciones en lo local para comprender el proceso de formación de sociólogos y sociólogas, entendido no como un proceso estrictamente individual (centrado en el trayecto de cada estudiante y en la transmisión/adquisición de conocimientos y habilidades) sino como incorporación a un grupo social. En ese sentido, se trata de un proceso de carácter colectivo, en el que se producen y disputan identidades profesionales asociadas a una *comunidad de práctica*<sup>3</sup> que comparte valores, saberes, prácticas, relaciones, y construye sentidos en torno a lo que sus miembros hacen y cómo lo hacen. El concepto de “comunidad de práctica” es desarrollado por Lave y Wenger (1991), quienes propo-

---

2 El conjunto de materiales abarca documentos curriculares, informes de gestión, publicaciones académicas, informes de asesores externos, entrevistas publicadas a sociólogos que participaron en algún momento de la historia de la carrera, informes de delegados estudiantiles en Junta Departamental, folletos, volantes y boletines realizados por agrupaciones y otros grupos de estudiantes, revistas y textos publicados por los estudiantes o trabajos elaborados para alguna asignatura. Una descripción detallada del trabajo de campo realizado y sus implicaciones en la construcción etnográfica del objeto de estudio puede encontrarse en Carrera (2015).

3 Señalo en cursiva las categorías analíticas.

nen entender el aprendizaje como dimensión constitutiva de toda práctica social y utilizan la noción de “participación periférica legítima” para comprender el proceso de incorporación creciente de “re-cién llegados” a comunidades de práctica que manejan conocimientos, valores, relaciones, actividades específicos. Plantean que la forma que toma la legitimidad de la participación en una comunidad de práctica es una característica definitoria de las maneras de pertenecer, y es por eso no sólo una condición crucial del aprendizaje, sino un elemento constitutivo de su contenido.

La significatividad -que durante el trabajo de campo advertí- de las prácticas de militancia, de las relaciones sociales que se generan a través de esas prácticas y de su conexión con la experiencia académica de muchos estudiantes, me llevó a considerar a las militancias (y, particularmente, una modalidad que es la *militancia en la carrera*) como una manera importante de participación e incorporación a esta comunidad.

Sitúo a las actividades de militancia en el escenario político estudiantil de *Humanidades* y en un entramado de relaciones cuya amplitud alcanza otras formas de sociabilidad y de actividades, entre ellas las propiamente académicas. A través de estas actividades de militancia, muchos estudiantes desarrollan prácticas y estrategias de cuestionamiento y disputa por la formación sociológica. Lo hacen en el espacio público, convocando a otros estudiantes (de esta y otras universidades del país) y participando en los espacios de discusión, representación y toma de decisiones establecidos institucionalmente, o creando nuevos espacios.

En las universidades argentinas existe una fuerte tradición de participación estudiantil en *agrupaciones* políticas universitarias, estrechamente vinculada a la intervención de los alumnos en el co-gobierno de la institución. En la UNLP, todos los años se realizan elecciones estudiantiles en el mes de noviembre, que son obligatorias. En ellas los estudiantes de todas las carreras votan para elegir por una parte a los representantes estudiantiles en la estructura de co-gobierno uni-

versitario (Consejos Superior y Directivo, máximos órganos de gobierno de la universidad y de la facultad respectivamente) y por otra a las *agrupaciones* que conducirán los gremios estudiantiles, como el Centro de Estudiantes de la facultad y la FULP<sup>4</sup>.

Además de participar en *agrupaciones* políticas, muchos estudiantes de sociología participan en espacios como la *comisión de estudiantes* y el *ENES* (Encuentro Nacional de Estudiantes de Sociología), en donde desarrollan actividades que ellos mismos llaman *militar en la carrera*. Si bien estos espacios de militancia *en la carrera* no se constituyen como *agrupaciones* que compiten en elecciones, forman parte del mapa político-estudiantil de la Facultad y en los últimos años han ganado visibilidad y capacidad de intervención tanto en la conducción académica de la carrera como en la política gremial estudiantil. De ahí que la participación de los estudiantes de la carrera de Sociología en estos espacios dio lugar a descubrir vínculos entre la formación de sociólogos, la militancia y la universidad pública.

A continuación trazaré algunas de las principales características del mapa político-estudiantil actual en *Humanidades*, para situar allí a los estudiantes de sociología que *militan en la carrera*. Me pregunto: ¿de qué manera los estudiantes relacionan su condición de estudiantes de sociología con la experiencia de militancia *en la carrera*? En este punto planteo que la *militancia en la carrera* es una forma que los estudiantes encuentran para disputar sentidos sobre el para qué de la sociología y qué es ser sociólogo, con otros actores al interior de la universidad.

Procuró acercarme a las prácticas de militancia que despliegan los estudiantes sin definir cómo y para qué deben desarrollarse, sino preguntándome cómo los actores las viven, qué significados se asocian a ellas y por qué la militancia se encuentra, para muchos de mis

---

4 Federación Universitaria de La Plata. Representa a los Centros de Estudiantes de la UNLP. Cada año se realiza el Congreso de la FULP, en que se elige qué agrupación o frente de agrupaciones conducirá la FULP, a partir de los votos que cada agrupación haya sumado en las elecciones de cada Facultad.

interlocutores, tan pegada a la idea de formación. En este sentido, “militancia” (y términos asociados como “militar”, “militante”) no se constituye en una categoría analítica, sino nativa, que forma parte del mundo de actores, prácticas y significaciones que busco comprender.

## **Prácticas y espacios de militancia estudiantil en Humanidades**

En el paisaje cotidiano de *Humanidades*, un elemento siempre presente son las *agrupaciones* estudiantiles (conformadas por estudiantes de diversas carreras de la Facultad) y las maneras que encuentran de hacerse visibles, estar presentes y dejar huellas en el espacio material: los carteles colgantes con los colores que identifican a cada una y las *mesas*. Así, desde que se ingresa al edificio se van sucediendo las *mesas* de Aule, Utopía, Franja Morada, Unite, La Jauretche, Ya Basta, Cienfuegos, Lupas, Pisando Charcos, Tesis XI, Colectivo de Trabajo, La Freire, El Viraje, entre otras<sup>5</sup>. En las *mesas* casi siempre hay volantes, folletos, afiches elaborados por la misma *agrupación*, algunos estudiantes militantes de la *agrupación*, e incluso estudiantes no militantes, que se acercan a charlar, preguntar algo o saludar a algún amigo.

La mayoría de las *agrupaciones* estudiantiles forman parte de organizaciones (partidos, frentes, movimientos) de alcance mayor, ya sea universitario o nacional. En la historia de la universidad argentina pueden hallarse vinculaciones entre la dinámica política de las *agrupaciones* y procesos políticos más amplios. Esas vinculaciones de algunas agrupaciones con otras organizaciones políticas no universitarias tienen su contracara en la constitución, al menos desde la

---

5 Se trata de algunos nombres que adoptaban las *agrupaciones* presentes en *Humanidades* al menos hasta 2013. La mayoría forma parte de movimientos o partidos más amplios que también tienen presencia en otras facultades de la UNLP, manteniendo en algunos casos la misma denominación y en otros no.

década de los '80, de *agrupaciones* autodenominadas *independientes*<sup>6</sup>. Esta independencia se define en relación a la no pertenencia a partidos políticos que existen por fuera de la universidad. A su vez, el calificativo de *independiente* se utiliza en la facultad para indicar a los estudiantes que no militan en ninguna *agrupación*, también llamados *no agrupados*.

Entre las *agrupaciones* de *Humanidades* existe una gran diversidad de extracciones políticas. Según las definiciones de las propias *agrupaciones*, encontramos: peronistas, kirchneristas (*agrupaciones* articuladas al Frente Para la Victoria, a La Cámpora, a la Juventud Peronista); izquierda independiente (se trata de una variedad de *agrupaciones* que se ubican a sí mismas en este espectro; se definen como de izquierda pero no adscriben a ningún partido de izquierda constituido como tal, sino a movimientos o frentes que fueron generados luego de la crisis del 2001, como el Frente Popular Darío Santillán o la Juventud Guevarista<sup>7</sup>; incluso hay *agrupaciones* que no adscriben a ningún movimiento mayor); izquierda vinculada a partidos políticos de diversas orientaciones, como trotskistas (Partido de los Trabajadores Socialistas, Movimiento Al Socialismo, Partido Obrero, Partido Socialista de los Trabajadores Unificado) o maoístas (Partido Comunista Revolucionario); radicales (Unión Cívica Radical), socia-

---

6 Un punto de inflexión en la trayectoria de las *agrupaciones independientes* de La Plata fue la movilización creciente a partir de 1994 y a raíz de la implementación de reformas en las universidades nacionales impulsadas desde el Estado nacional, en el marco de la sanción y puesta en marcha de la Ley de Educación Superior en 1995. Según los sectores estudiantiles movilizados en contra de esta Ley, su sanción suponía una amenaza a la autonomía universitaria y una restricción del acceso a la educación superior para grandes sectores sociales. Las actividades de organización y movilización que impulsaron las *agrupaciones independientes* en este periodo iniciaron el establecimiento de relaciones con agrupaciones independientes de otras facultades de la UNLP, la realización de actividades y proyectos conjuntos y en algunos casos la conformación de frentes políticos universitarios (Pinedo, 2009).

7 Vale aclarar que muchas de estas *agrupaciones* fueron creadas a mediados de la década del '90, como *agrupaciones independientes* dentro de la Facultad movilizadas principalmente por el rechazo a la Ley de Educación Superior. Su adscripción a movimientos más amplios fue posterior.

listas (Frente Amplio Progresista); nacional-populares y latinoamericanistas (Movimiento Nacional Latinoamericanista Estudiantil).

Parte de la vida político-estudiantil de la facultad también está caracterizada por las asambleas estudiantiles que se realizan varias veces al año. En ellas participan los estudiantes que militan en *agrupaciones* y también algunos que no pertenecen a ninguna agrupación, los llamados *independientes*. Asimismo es muy común, especialmente en épocas previas a elecciones estudiantiles, que haya *militantes* de las agrupaciones parados y paradas en las escaleras y pasillos repartiendo volantes, boletines, *plataformas electorales* para difundir sus ideas o invitar a actividades organizadas por las *agrupaciones* o las organizaciones más amplias que las nuclean.

En épocas de elecciones aumenta además la presencia de los y las *militantes* en las clases, lo que en la Facultad se conoce como “*pasar por las cursadas*”. Se trata de grupos de dos o tres estudiantes, vestidos con la remera de su *agrupación*, que solicitan al docente unos minutos de la clase para “*hablar con los chicos*”. Allí cuentan brevemente sus posiciones en relación a la conducción vigente del Centro de Estudiantes (enumerando principalmente críticas si se trata de una agrupación que no lo conduce y logros en el caso de la agrupación que pretende mantenerse en la conducción del Centro) y a algunos temas de la política nacional. También reparten sus *plataformas electorales* o *balances del año*. Es común que estas “*pasadas*” se den durante todo el año, pero aumentan significativamente en octubre, el mes anterior a las elecciones.

Otras elecciones que se realizan en *Humanidades* son para votar representantes en Juntas Asesoras Departamentales. Éstas se constituyen en cada Departamento Docente y son órganos asesores del Consejo Directivo, compuestos por profesores, graduados y estudiantes, además del director o directora del Departamento, que las preside<sup>8</sup>. Estas elecciones no son obligatorias y se realizan cada dos

---

<sup>8</sup> Entre los temas que tratan hay aspectos de gestión de las carreras, concursos y selecciones docentes, programas de materias, cursos de ingreso, planes de estudio,

años. En ellas no compiten las *agrupaciones* sino que se conforman listas de estudiantes para cada carrera, que se someten a elecciones para ser representantes *en Junta*. En este caso, los estudiantes votan sólo los representantes para la Junta del Departamento al que pertenece la carrera que cursan. Estas listas de candidatos para conformar *las Juntas* emanan de las *comisiones de estudiantes* que se organizan por carreras. Como parte de una tradición de participación política que se remonta al menos a los años '80, los estudiantes de *Humanidades* han conformado de manera variable en distintos momentos históricos las llamadas *comisiones de estudiantes*.

La conformación de las *comisiones* no es obligatoria y tampoco es reconocida en las normativas de la facultad, a diferencia del Centro de Estudiantes. Son sostenidas por estudiantes, que las consideran desde hace años espacios legítimos de participación, gozando de reconocimiento variable por parte de otros actores como profesores, ayudantes y autoridades, según la carrera. En la práctica, se ha establecido que los delegados estudiantiles *en Junta* deben participar de la *comisión* de su carrera, ya que es el espacio donde se discute sobre su rol y objetivos en las reuniones *de Junta* y donde informan al resto de los estudiantes sobre lo tratado y decidido allí.

Aparte de la *comisión de socio*, los estudiantes de sociología reconocen como espacio de participación y militancia *en la carrera* al *ENES*. Además del encuentro anual<sup>9</sup>, el *ENES* funciona como espacio permanente donde un grupo de estudiantes realizan actividades no sólo para la organización del evento –en el caso en que se hizo en La Plata- o del viaje –para cuando se hace en otra ciudad-, sino que también realizan durante el año fiestas para recaudar dinero y talleres

---

entre otros.

9 El ENES se realiza anualmente y convoca a estudiantes de Sociología de diferentes universidades de Argentina. Fue realizado por primera vez en el año 2007 y cada año cambia de universidad sede. El V ENES se realizó en 2011 en La Plata. Allí los estudiantes realizan talleres y foros de discusión sobre las carreras de Sociología del país y sobre temas de su interés como género, educación, pobreza, políticas universitarias, entre otros.

sobre temáticas como género, educación, medios de comunicación, trabajo, organizaciones y movimientos sociales, seguridad y control social, entre otros. Estos “*encuentros pre ENES*”, que anticipan la modalidad de trabajo del *ENES*, son instancias a las que los estudiantes convocan a participar a otros que no lo están haciendo, para que conozcan de qué se trata el Encuentro y cómo se trabaja allí.

Los estudiantes hablan de la participación en estos espacios como *estar en el ENES*, *estar en la comisión*; o *militar en el ENES*, *militar en la comisión*. Si bien se trata de dos espacios diferenciados, que los mismos estudiantes se encargan de distinguir, existen relaciones entre ellos. Muchos de los que militan en la *comisión* también lo hacen en el *ENES*. Además, ambos grupos se autodefinen como espacios *independientes*, por no responder a ninguna agrupación en particular y en los cuales “*participan y militan tanto estudiantes agrupados como no agrupados de nuestra Facultad*”<sup>10</sup>. En el *ENES* la cantidad de participantes oscila según el momento del año, ya que aumenta significativamente a medida que se acerca la fecha del próximo Encuentro. En ambas instancias *militan* estudiantes a partir del segundo año de la carrera<sup>11</sup>.

## Militar en la carrera

En las primeras semanas de trabajo de campo Nico<sup>12</sup>, un estudiante de Ciencias de la Educación, me recomendó ir a las reuniones de la *comisión de socio*, ya que

---

10 Palabras citadas del Comunicado titulado “*Borrón y ¿Foro nuevo?*”, emitido por el grupo del *ENES* a mediados del año 2012, y difundido por mail y en redes sociales.

11 Las carreras de Licenciatura y Profesorado de Sociología prevén 5 años de cursada, más una tesina en el caso de la licenciatura y prácticas de enseñanza en el caso del profesorado. Quienes se encuentran participando en la *comisión* o el *ENES* están todavía cursando alguna asignatura y quienes finalizaron sus cursadas y se encuentran realizando la tesina, tienden a dejar de participar de ambas instancias.

12 Los nombres de todas las personas que se mencionan en este capítulo han sido modificados.

ahí se junta gente que le interesa su formación, que discute sobre la carrera (...) Ellos hacen muchas cosas, incluso tienen un curso de ingreso que sostienen ellos (...) Después otro espacio que tienen es el encuentro de estudiantes de sociología. Ahí son una banda, están re organizados y piden plata y la consiguen. (Registro de campo, 11/05/2011).

También Soledad, una docente en cuyas clases yo estaba participando, me dijo:

el de la comisión de alumnos es un espacio clave para pensar la carrera. Porque es un espacio importante por el que transitan muchos estudiantes, donde se juega mucho de la formación, también la formación política. Aparte porque les da visibilidad, los representantes en junta salen de ahí, eso les da visibilidad y trato con profesores y graduados, que de otra manera por ahí no habría tanto contacto. Entonces después abre puertas en cátedras, institutos... (Registro de campo, 18/05/2011).

La relación entre “*formación*” y “*formación política*” empezaba a plantearse como un lugar importante desde el cual comprender algunos sentidos que los actores otorgan a su formación como sociólogos/as. Cuando mantuve esa conversación con Soledad, ya había iniciado contacto con Agustín<sup>13</sup>, un estudiante avanzado que estaba dejando de *militar* para graduarse. Con él sostuve una entrevista extensa en

---

13 Soledad se había graduado unos tres años antes y hacía dos que se desempeñaba como ayudante en una asignatura de segundo año de la carrera. Asistí a las clases prácticas que ella dictó en el primer cuatrimestre de 2011; también mantuvimos conversaciones sobre su experiencia de tránsito por la carrera, sobre historias y personas que yo iba escuchando en charlas con otros o encontrando en redes sociales en internet. Nico es un estudiante de Ciencias de la Educación que militaba en la *comisión* de su carrera y me facilitó el contacto con Agustín, con quien compartía vivienda.

la que charlamos sobre su experiencia en la carrera, en la *comisión* y en el *ENES*. Agustín me dijo, cuando comenzábamos nuestra charla:

Sí tengo algo bien pensado, que cómo la militancia en la carrera, no la militancia en una agrupación, sino militancia en la carrera, en la comisión, organizando el encuentro de sociología, como me ancló en la sociología. (Entrevista, 20/05/2011).

Agustín hablaba de la militancia *en la carrera* como algo que lo “ancló en la sociología”. Ahora bien, para definirse, esa militancia necesita ser diferenciada de otras formas de militancia. *Militar en la carrera* no es militar en una *agrupación*<sup>14</sup>. ¿Qué significa, entonces, *militar en la carrera* y qué diferencias tiene con militar en una *agrupación*?

Desde la *comisión* y el *ENES* se convoca a estudiantes de sociología que estén interesados en pensar y replantear “*el sentido de la formación académica*”; ya sea a través de las actividades de reflexión, debate y organización que se realizan en el *ENES* o a través de la participación en la toma de decisiones que afectan directamente al desarrollo de la carrera, como el caso de la *comisión*. En este sentido, es importante precisar que los estudiantes definen estos espacios desde la vinculación con su proceso de formación como sociólogos y a partir de ellos construyen posiciones que disputan los sentidos de esa formación con otros actores de la carrera y de la Facultad.

Esta disputa es expresada por los estudiantes a través de preguntas o tópicos que se repiten en diferentes circunstancias y bajo formas que pueden variar, como “¿sociología para qué?” o “¿cuál debería ser el rol de los sociólogos y sociólogas en nuestra sociedad?” o “¿qué hace un sociólogo?”. También se desarrolla de manera cotidiana a través de peleas en distintos espacios institucionales (como la *Junta* o el

---

14 Agustín militaba, también, en una *agrupación* que participaba en elecciones estudiantiles.

Centro de Estudiantes) que se dan en torno a temas sobre los que hay que tomar decisiones.

La pugna con otros actores se concentra principalmente en dos direcciones: una jerárquica, que pelea con la visión, acciones y posicionamientos de profesores y graduados respecto de las orientaciones de la carrera, el perfil de sociólogo buscado, los espacios de cursada ofrecidos, las características del curso de ingreso a la carrera o de las tesis requeridas para licenciarse, etc. Pude ver que en el espacio de la *comisión* gran parte de las energías y del tiempo de las reuniones se las lleva esta pugna. Me ocuparé de estas disputas en el siguiente apartado.

En el caso del *ENES*, la tensión con profesores y graduados no se manifiesta con esta apertura por tratarse de un espacio que manejan los estudiantes. Pero tanto en la *comisión* como en el *ENES* se hace evidente la otra dirección en la que se disputa, que es el mismo escenario político estudiantil de la facultad. Allí existen tensiones muchas veces solapadas con las *agrupaciones* estudiantiles, donde entran en conflicto tanto los sentidos sobre el para qué de la sociología como la legitimidad de los mismos espacios de lucha. En este caso, el escenario es complejo porque muchos de los estudiantes que militan en la *comisión* o el *ENES*, también lo hacen en alguna *agrupación*. Esta es una característica de la que suelen jactarse ambos grupos pero que, lejos de darse sin tensiones, constituye una fuente de conflicto latente. Como veremos, si bien la *comisión* y el *ENES* son grupos abiertos, en los que puede participar cualquier estudiante de sociología interesado, en algunas circunstancias los intereses de estos grupos y los de las *agrupaciones* no son fácilmente compatibles.

Las tensiones con las *agrupaciones*, sobre todo con las que concentran mayor cantidad de votos en las elecciones, se manifiestan alrededor de los asuntos en los que cada grupo (*comisión*, *agrupación*, centro de estudiantes) considera legítimo intervenir. Durante el año 2011 y 2012, se desataron conflictos entre la *comisión* y el *ENES* con algunas *agrupaciones*, así como conflictos dentro de esos espacios de

*militancia en la carrera*, entre militantes de *agrupaciones*. En reuniones de *comisión* se dieron algunas peleas entre militantes de distintas *agrupaciones* en torno a las maneras con que debería llevarse adelante la comunicación entre los representantes estudiantiles en el Consejo Directivo y las *comisiones de estudiantes*. Particularmente, el conflicto mayor tuvo que ver con la sanción del *nuevo REP* (Régimen de Enseñanza y Promoción)<sup>15</sup>.

En el grupo del *ENES* los conflictos se revelaron a raíz de la creación, por parte de Utopía, la *agrupación* que condujo el Centro de Estudiantes hasta 2012, del Primer “*Foro de Sociología de la FAHCE*”. Los militantes del *ENES* emitieron un comunicado que difundieron a través de facebook y correo electrónico en el que repudiaban la organización de ese Foro. Allí manifestaron que el Foro replicaba los temas que desde hace años se tratan en el *ENES*, pero desconociendo esta experiencia. Según el comunicado, titulado “*Borrón y ¿Foro nuevo?*”, la *agrupación* en cuestión ha desconocido

(...) la construcción política de los espacios independientes de nuestra carrera. Han apostado a vaciar de contenido y participación a espacios legítimos de organización que se basan en el trabajo conjunto, plural y horizontal. Y lo hacen sabiendo que de esta manera rechazan de hecho toda voluntad de acumular discusiones como claustro y como estudiantes de sociología.

Si bien estas tensiones con la *agrupación* se venían dando hacía tiempo, ésta fue la primera vez que el grupo del *ENES* decidió ma-

---

15 El *REP* de la Facultad dispone la organización del calendario académico, de las actividades y de los equipos de cátedra para el dictado de las asignaturas, la elaboración y aprobación de programas de materias, la toma de exámenes y las modalidades de promoción. Un análisis detallado del conflicto que tuvo lugar en la *comisión* sobre este asunto y de las maneras en que, a través suyo, se manifestaron tensiones entre *agrupaciones*, *militantes* y espacios de *militancia en la carrera*, se encuentra en la tesis de maestría en la que se basa este capítulo (Carrera, 2015).

nifestar públicamente su posición crítica hacia las maneras en que Utopía venía conduciendo el Centro de Estudiantes y la relación con “*los espacios independientes*”.

Estas disputas, que expusieron algunas tensiones en el escenario político-estudiantil de *Humanidades*, no fueron episodios aislados sino que se acumularon y culminaron a fin del año 2012 con la conformación de una alianza electoral entre varias *agrupaciones* y algunos estudiantes *independientes* (muchos militantes del *ENES* y la *comisión*). Esa coalición, que se llamó “El Frente”, logró ganar las elecciones de 2012 y con ello la conducción del Centro de Estudiantes (que venía conduciendo Utopía desde 2011). Es la primera vez que los estudiantes *independientes* se unen como tales a una alianza para elecciones, lo que muestra el crecimiento y visibilidad de los grupos de militancia *en la carrera* y su intervención en asuntos de política gremial.

## La comisión de socio

Las reuniones de *comisión* suelen consistir principalmente en la reconstrucción por parte de los delegados de lo tratado en la última reunión de *Junta*, la discusión de posiciones respecto de los temas que se tratan allí, la formulación de estrategias para ser escuchados o lograr que se tome alguna decisión que ellos proponen y/o la planificación de alguna actividad destinada al conjunto de los estudiantes<sup>16</sup>. Desde las primeras reuniones en las que estuve los estudiantes que representan al claustro en *la Junta* plantearon una dificultad respecto de cómo intervenir en ese espacio, ante docentes y graduados. En una ocasión, Franco dijo que los docentes y graduados “*ya tienen bien de-*

---

16 Durante mi trabajo de campo la *comisión* organizó actividades como: debate entre las *agrupaciones* de la Facultad previo a las elecciones; charlas informativas sobre materias optativas, tesinas, curso de ingreso; proyección de películas y debate; talleres sobre historia del movimiento estudiantil y sobre educación.

*finido lo que quieren y que si los dejás avanzan y te pasan por arriba*". Candela replicó a eso que ellos tienen que poder "plantarse como un actor que quiere participar, como un actor legítimo" (nota de campo, 23/06/2011).

Las diferencias con otros *claustrros* se manifestaron claramente cuando se iniciaron en *la Junta* las discusiones para la elaboración de un curso de ingreso<sup>17</sup> a la carrera, durante el año 2011. La carrera de Sociología no contaba con curso de ingreso hasta el año 2012, en que se dio su primera edición.

Desde hacía unos años los estudiantes de la *comisión* venían organizando un "taller de ingresantes" de cuatro días de duración, que ellos mismos conducían. El taller no era obligatorio y planteaba objetivos de ambientación e integración a la vida académica y política de la Facultad. La decisión del Departamento de Sociología de implementar un curso como parte de una política general de la facultad<sup>18</sup>, supuso la eliminación de ese taller y la formulación de otro proyecto.

Durante 2011 se discutió en el marco de *la Junta* una propuesta de ingreso<sup>19</sup>. Allí la pelea por el curso de ingreso actualizó, disputó, rein-

---

17 Respecto del ingreso a las carreras, se registra en los últimos años un crecimiento de los cursos de ingreso, como modalidad y política cada vez más instalada en la universidad, que también rige para todas las carreras de la facultad. A principios de la década del '90, las únicas carreras de *Humanidades* con curso de ingreso eran Psicología y Educación Física, que ocupaban el 50% de la matrícula total. En el resto de las carreras, a la inscripción le seguía el inicio de cursada de materias del primer año (entre marzo y abril); en algunos casos, se realizaban talleres cortos o charlas de ingreso, muchas veces organizados por estudiantes avanzados de la carrera, de manera independiente o en conjunto con el Departamento respectivo. La facultad cuenta con una Comisión de Ingreso desde el año 1992, compuesta por los tres *claustrros*, en el marco de la cual se han ampliado en los últimos años los cursos de ingreso ofrecidos por las carreras (Memoria de Gestión FAHCE 1992-1995).

18 Esta política de la facultad se relaciona con que la universidad emite partidas presupuestarias especiales para los cursos de ingreso. Algunos estudiantes me comentaron también que existiría una relación entre la implementación de políticas de ingreso y la inminente llegada de los procesos de evaluación y acreditación de la CONEAU a las carreras de la facultad.

19 En realidad, ese año se re-discutió la propuesta, pues desde el 2010 la conducción del Departamento manifestó su interés en poner en funcionamiento un Curso de Ingreso, con presupuesto específico y un equipo docente dedicado a ello. El plan inicial de la gestión fue comenzar en 2011 con el proyecto, pero no se llegó a un

terpretó perspectivas sobre la carrera de Sociología, el lugar de los estudiantes allí y de otros actores y también de la sociología y los sociólogos, y los sentidos que los actores construyen alrededor de eso.

Hubo dos principales líneas de divergencia entre los estudiantes y los profesores y graduados en *la Junta*, durante esta discusión. Una de ellas relacionada con cuál debía ser el objetivo principal del curso: los estudiantes elaboraron una propuesta en la que apuntaban a la inserción de los ingresantes en la vida política de la facultad y a la reflexión sobre lo que llaman *prácticas sociológicas*; y los profesores y graduados elaboraron otra propuesta que apuntaba al trabajo con textos académicos. La otra línea de divergencia estaba relacionada con la forma que tomaría la dirección del curso: si replicaría la estructura de cátedra o se generaría otro modelo.

A lo largo de las reuniones de *comisión* que presencié, el tema del curso de ingreso fue ganando espacio hasta coparlo casi por completo en algunos momentos. Así lo recuperé en mi registro de campo:

Los delegados contaron que “en el departamento quieren armar una cátedra de ingreso” y ellos sienten que están desconociendo su experiencia en los talleres de ingresantes, “que fue la única experiencia que se ocupó de los ingresantes, porque el departamento nunca tuvo una política en ese sentido”, manifestó Candela. (...)

Coincidieron todos los que estaban en que el tema de la organización y estructura de funcionamiento del curso “va a ser difícil en la discusión con los otros claustros”, porque desde su perspectiva, si se arma una cátedra no les van a dar espacio. (...) Otro de los temas que les llevó casi toda la reunión es cómo van a presentar su propio reclamo, es

---

acuerdo entre los *claustros* ya que, como me contó Agustín en nuestra charla y como consta en el “*Balance de Delegados*” (ver referencia en Documentos Citados), los estudiantes reclamaron que sus intereses no estaban contemplados en la propuesta y que se los estaba excluyendo de la toma de decisiones al respecto.

decir, la participación estudiantil. Como nadie les negó de plano esa participación, ellos interpretan que la lucha va a estar dada por cómo pensarla, en qué espacios y niveles. (...) Este tema sigue siendo el terreno donde los chicos ven la pelea más difícil a dar en este momento. La disputa por la modalidad del ingreso y la gente que va a estar encargada de eso se plantea cada vez más claramente en las reuniones de *Junta*. (Registro de campo, 24/08/2011).

La discusión sobre la estructura organizativa del curso y el lugar que se les daría allí a los estudiantes puso de manifiesto que la lucha que en ese punto se actualizó estaba relacionada con los espacios y formas de participación que se habilitan en la *comunidad de práctica*, a quienes se están formando. Podemos entender los reclamos de los estudiantes por mayor participación como intentos por no quedar afuera de un espacio, el curso de ingreso. Pero desde una perspectiva más amplia, que intente comprender estas luchas como parte de un proceso educativo, también podemos entenderlos como constitutivos del proceso de aprendizaje que supone incorporarse a una comunidad de práctica y las disputas que se generan en relación a las formas y espacios de participación creciente de los “recién llegados”.

En varias oportunidades los delegados *en Junta* relataron lo que les costó instalar la discusión sobre cómo iba a estar conformado el equipo que lleve adelante el curso de ingreso. Según lo que contaron, los docentes daban por sentado que se conformaría un equipo que para los estudiantes es muy parecido a una cátedra, con todo lo que ello comporta: roles, jerarquía y principalmente cierto lugar subordinado para los alumnos. Es en este punto donde la disputa de los estudiantes por tener un lugar en el curso de ingreso reinstaló y reinterpretó tensiones en torno a las formas de participación que se habilitan, o no, en la *comunidad*.

Para comprender mejor estas disputas, es necesario indicar que el concepto de comunidad de práctica es una herramienta para dar

cuenta de manera compleja de un proceso educativo en el que entran en juego formas de relacionarse, saberes, actividades, roles, valores, a través de los que se aprende a ser sociólogo/a en esta carrera. Aprender a ser sociólogo o socióloga supone no sólo el manejo de conocimientos específicos y necesarios para la titulación y el desempeño profesional. Como un aspecto de la práctica social, aprender implica no sólo una relación con actividades específicas, sino una relación con una comunidad social, implica convertirse en un participante pleno, un miembro, un tipo de persona. En la perspectiva que retomo aquí, aprender implica sólo parcialmente involucrarse adecuadamente en nuevas actividades, realizar nuevas tareas y funciones, manejar nuevos conocimientos. Actividades, tareas, funciones y conocimientos no existen aisladamente; son parte de sistemas más amplios de relaciones en los que adquieren sentido. Estos sistemas de relaciones surgen y son reproducidos y desarrollados dentro de comunidades sociales, que son en parte sistemas de relaciones entre personas. Desde este enfoque, aprender supone la construcción de identidades.

Así, la “participación periférica legítima” refiere al mismo tiempo al desarrollo de identidades específicas y a la reproducción y transformación de comunidades de práctica. En base a estas ideas, entiendo a la formación de sociólogos y sociólogas como un proceso por el cual las personas se van involucrando en una comunidad de práctica en permanente y conflictiva constitución y, en ese movimiento, forman parte del cambio y reproducción de esa comunidad.

La pelea de los estudiantes por “quedar adentro” del *proyecto de ingreso* suponía no solamente que se tuviera en cuenta la experiencia previa de los talleres de ingresantes y los objetivos que esos talleres sostenían, sino también poder participar de las decisiones, no sólo de los lineamientos generales sino también sobre los talleres. Como dijo Franco en una de las reuniones, “*Tenemos que lograr que el que planifique, el que evalúe y el que ejecute no sean personas distintas*” (Registro de campo, 24/08/2011).

A mediados del mes de octubre, se habían presentado dos propuestas de ingreso: una la habían redactado los estudiantes y otra, como se dijo en las reuniones de *comisión*, “*el departamento*”. Este último proyecto, que fue el que se implementó, fue leído y discutido por los estudiantes en una reunión de *comisión* en ese mismo mes. La propuesta planteaba un objetivo general, que es facilitar el tránsito de los ingresantes de la escuela media a la universidad, promover la ambientación a la vida universitaria y el manejo de herramientas de lectura y escritura. También incluía cinco objetivos específicos: desarrollar las habilidades necesarias para el trabajo con textos académicos; favorecer la ambientación a la vida universitaria; igualar las diferencias de la formación en los niveles educativos anteriores; reducir la deserción que se produce entre la inscripción y el primer cuatrimestre; discutir y reflexionar sobre el gobierno de la universidad, el movimiento estudiantil y el plan de estudios de la carrera.

En la misma reunión, Rosario tenía en su mano un borrador del proyecto que habían presentado ellos inicialmente y propuso leer los objetivos que ellos habían definido, para comparar ambos proyectos. Eran bastantes más, al menos ocho. Entre otros, aludían al trabajo colectivo, a trabajar sobre el sentido de la sociología y la práctica sociológica, sobre la historia del movimiento estudiantil, a promover lazos que contrarresten la descolectivización y el crecimiento del trabajo individual que ellos ven en la facultad.

“-¿Se acuerdan eso que habíamos puesto y que trabajábamos en los talleres sobre la práctica sociológica, el sentido de la sociología, etc.? Bueno, no está más”, dijo Luciana con ironía y algo de desazón (Registro de campo, 12/10/2011).

El concepto de participación legítima referido antes, permite comprender lo relatado hasta aquí como maneras diferentes, que cada grupo de actores construye, de entender la participación legítima en la *comunidad* y los saberes y prácticas asociados a ella. Desde aquí podemos empezar a ver qué estructuras de participación, roles, sentidos sobre el “ser sociólogo” entran en lucha dentro de la misma

comunidad y la constituyen. Por un lado, los profesores entendieron que la participación legítima de los ingresantes se define por su inserción en una *cultura escrita* a través del manejo de la escritura y la lectura académicas. Por otro, los estudiantes entendieron que esta participación se constituye no solamente en relación al conocimiento académico, sino que incluían la reflexión sobre su propia formación y la participación en la vida política de la facultad.

De hecho, a través de estas mismas actividades los estudiantes desmentían que la inserción a la vida académica se produce sólo a través del manejo de una *cultura escrita*. Ellos mismos incorporan a su formación como sociólogos y sociólogas la *militancia en la carrera*, es decir, las actividades que se desarrollan en la *comisión*, las discusiones sobre el curso de ingreso, la elaboración de propuestas y argumentaciones, el cuestionamiento de las formas de participación que otros actores (docentes, autoridades, *agrupaciones*) proponen.

## EL ENES

En los volantes y programas que los estudiantes elaboraron para el V ENES, realizado en septiembre de 2011 en La Plata, se podía leer la frase: “*Encuentro Nacional de Estudiantes de Sociología. Criticar para transformar, encontrarnos para construir*”. Los estudiantes que participan en el ENES suelen definirlo como un espacio de encuentro, socialización y construcción colectiva, donde se discuten y ponen en práctica conocimientos “*desde una lógica que va en contra no de la academia sino del academicismo*”, me dijo Leandro, un estudiante del último año.

De manera similar a las anteriores, la edición del 2011 tuvo entre sus consignas de convocatoria la siguiente: “*Para poner en común algunas ideas sobre política académica, y discutir sobre formas de participación estudiantil y organización estudiantil, funciones y rol de la universidad, planes de estudio, estructuras de gobierno*”. En el progra-

ma de actividades del Encuentro se incluyó una tarde de trabajo en talleres sobre *política académica*, organizados en dos bloques temáticos: *Bloque I: el sentido de nuestra formación académica* y *Bloque II: política académica y procesos de democratización*.

El encuentro duró cuatro días e incluyó: talleres de trabajo sobre temáticas específicas<sup>20</sup>; “*charlas de experiencias platenses*” con invitados sobre diversos temas (medios y cultura; educación y religión; géneros; trabajo, medio ambiente y acción colectiva; Estado y seguridad); plenarios en los que ponían en común las conclusiones de cada taller; un espacio para “*repensar el ENES*”; momentos de recreo y comida (que la misma organización del encuentro proveyó) donde algunos tocaban la guitarra y cantaban, otros charlaban o salían por la ciudad; momentos para dormir y una fiesta. Todo, menos la fiesta, se realizó dentro del edificio de la facultad.

Al igual que los encuentros anteriores, éste incorporó actividades de apertura y cierre. En estas actividades cada *regional* se presentó o se despidió a través de canciones y teatralizaciones creadas por los estudiantes, indicando alguna característica del lugar de donde viene, alguna cuestión referida al lugar o la universidad donde se hace el encuentro y casi siempre alguna referencia al espacio del *ENES* y a la sociología, recurriendo todos al humor (chistes y guiños que muchas veces entiende sólo un estudiante de sociología o afín, como referencias a autores y sus obras). Estas presentaciones se hicieron el primer día de encuentro y algunas se repitieron el día de despedida. Se generó un ambiente lúdico, de diversión y risas; había más de cien personas cantando y riendo en la terraza del tercer piso, lo que llamó la atención de las personas que estaban en ese momento en la facultad y provocó que varios se detuvieran a mirar lo que sucedía desde alguna ventana.

---

20 Los talleres fueron: géneros, diversidad y opresión; medios de comunicación; cultura; educación; religiosidades y sistemas de creencias; trabajo y desigualdades; acción colectiva, organizaciones y movimientos sociales; medio ambiente y territorio; delito, seguridad y control social; Estado, ciudadanía y democracia.

Como parte de esta actividad y después de que todas las *regionales* se hubieron presentado, cada *regional* relató la situación de su carrera. Allí, salvo las *regionales Buenos Aires* y *La Plata*, todos los grupos de las demás universidades describieron situaciones de inestabilidad, falta de recursos y problemas de funcionamiento diversos en sus carreras de Sociología.

Según me contó Leandro, en algunas reuniones del *ENES* se había manifestado una preocupación entre los que actualmente *militan* allí, por dejar “*camino avanzado*” para los estudiantes que vienen. “*Muchas cosas que se hicieron después salieron de ahí (del ENES)*”. Me habló de los plenarios, los talleres, el trabajo en grupos y equipos, “*cosas muy básicas, pero que las hacemos sólo ahí*”.

Los estudiantes viven al *ENES* como un espacio propio, donde buscan hacer cosas que en otras instancias de la carrera no hacen: otras formas de participación a través de las cuales se proponen reflexionar sobre su formación como sociólogos/as.

La experiencia de *militancia en la carrera* marca una particularidad que adquieren las relaciones sociales y políticas en la carrera de Sociología de la UNLP en comparación con otras carreras de Sociología. Por ejemplo en la Universidad de Buenos Aires (UBA), según se destaca en la investigación realizada por el Grupo Taller Pensar la Facultad (2009), el trayecto de los estudiantes de sociología encuentra una marcada ruptura entre una primera parte (los tres años iniciales) y una segunda parte de la carrera, vinculada al cambio en la modalidad de cursada entre uno y otro tramo. Los autores resaltan el enfriamiento que se produce en la relación de los estudiantes de la segunda etapa con la vida política de la facultad (y en muchos casos con la política en general) y la creciente individualización de los recorridos y decisiones, que va debilitando las fuertes redes sociales que en los primeros años se construyen entre estudiantes.

En contraste, para los estudiantes de La Plata que “*militan en la carrera*”, esto se constituye en un espacio desde el cual buscan construir y vivir experiencias colectivas que ellos asocian a la política (y

que caracterizan como “*experiencias de organización*”) y a su formación como sociólogos y sociólogas, a lo largo de todo el recorrido curricular. Es decir, los estudiantes que participan entienden esa participación como *militancia*, pero diferente de otras formas de militar que también se practican en la facultad. Ellos militan *en la carrera* y lo que hacen como parte de esa actividad es entendido como constitutivo de su formación como sociólogos/as.

### **Formas de “transitar la facultad”. Los que militan y los que no militan.**

En una conversación al inicio de mi trabajo de campo Romina, una graduada, definió la militancia en la facultad de esta manera:

(Me contó que mientras estudiaba militó en Utopía) es una forma de transitar la facultad. Tuve compañeras que no militaron y es otra forma de transitarla; justo ellas son las que más enojadas están con la carrera hoy. Yo tuve esa forma de transitar; estudiaba mucho y además militaba. En ese momento yo decía, al menos estos términos utilizaba, que me permitía materializar lo que estaba aprendiendo. No sé si hay un mandato, es verdad que muchos militan. Hoy el contexto es favorable a eso. Yo arranqué en 2000, justo vino lo de 2001, estuve en las tomas de la facultad ese año. (Registro de campo, 18/03/2011).

Su recuerdo apelaba a un tránsito por la universidad como estudiante en el que militar fue una forma de “materializar” lo que estaba aprendiendo y una forma de habitar la institución, diferente de la que realizaron sus compañeras que no militaron. La militancia (en este caso, en una *agrupación*) puede dar un sentido particular a las expe-

riencias como estudiante de sociología, en el que estudiar y militar forman parte del mismo tránsito por la facultad.

En cuanto a las maneras y condiciones de acercamiento a la *militancia*, los contextos que la favorecen pueden estar dados por acontecimientos a nivel nacional (como la crisis del 2001 o la sanción de la Ley de Educación Superior en los '90), pero que tienen un correlato de movilización en la facultad que es lo que convoca a los estudiantes a involucrarse. Esto se da a partir de la experiencia cotidiana allí, de la participación en debates, asambleas y tomas, de las relaciones de amistad con otros compañeros que también militan. Comprender la variedad de modos militantes y la diversidad de sentidos que la militancia puede adquirir en un mismo espacio, como *Humanidades*, hace necesario pensar la militancia como una construcción que debe analizarse “en cada caso, tiempo y lugar” (Guber, 2008, p. 71). En la variedad de actividades que se vinculan con la militancia en la Facultad y en la carrera de Sociología, también están implicados los estudiantes que no militan.

En *Humanidades* y en Sociología en particular, los grupos y espacios de participación política son variados y tienen una alta participación de estudiantes. Pero no son todos los estudiantes los que militan, ni siquiera se trata de la mayoría. Existe una multiplicidad de experiencias estudiantiles y variadas formas de relacionarse e implicarse con la facultad y con la carrera. Si bien no contamos con datos que permitan dar cuenta de la totalidad de esas realidades, el estudio que realizó el Grupo Taller Pensar la Facultad sobre la experiencia de los estudiantes de sociología en la UBA avanza en algunos aspectos que pueden ayudarnos a entender cómo se despliega esa variedad. Allí se indica que las maneras en que los estudiantes usan y se apropian del espacio físico puede ser un indicio de esos grados de implicación con la vida institucional. Afirma: “podría establecerse una primera clasificación de la multiplicidad de experiencias estudiantiles según hayan tenido oportunidad o no de pegar algún cartel en las paredes de la facultad. Las diferencias que se expresan en esa simple práctica

son suficientes para constatar que las paredes no están igualmente disponibles para todos” (2009, p. 141).

En relación al uso y apropiación del espacio en *Humanidades*, es interesante notar, por ejemplo, que los militantes suelen ocupar durante horas tramos del piso de áreas amplias del edificio con metros de papel para diseñar y pintar los carteles que luego cuelgan, haciéndose visibles en el área más transitada de la facultad. Esta práctica indica un uso activo y poderoso del espacio físico que no todos los estudiantes realizan, y que está presente también en otras actividades que desarrollan quienes militan.

En mis registros de campo pude encontrar numerosos pasajes en los que estudiantes militantes usan intensamente el espacio físico de la facultad y pasan largas horas allí. Los *militantes*, además de estudiar y cursar, suelen pasar mucho tiempo en la facultad y dedicar energías a las actividades de militancia, como ir a las asambleas, estar en la *mesa*, *pasar por las cursadas*, repartir volantes, diseñar, pintar y colgar carteles, recibir consultas de otros estudiantes, organizar charlas y reuniones, estar durante las elecciones (fiscalizando mesas, hablando con estudiantes, discutiendo con *militantes* de otras *agrupaciones*, contando votos), participar de reuniones y talleres de su *agrupación* o de la *comisión* y el *ENES*, en el caso de los estudiantes de Sociología. Estas actividades no son realizadas por todos con la misma intensidad ni idéntico compromiso, por lo que entre quienes militan también encontramos variadas formas de implicación. Como parte de estas modalidades militantes de habitar la institución, es válido recordar que las actividades del *V ENES* se realizaron enteramente en el edificio de la facultad, lo que mostró una fuerte apropiación del espacio de parte de los estudiantes, que invitaron a estudiantes de otras universidades y les dieron allí alojamiento, almorzaron y durmieron en el edificio durante cuatro días y utilizaron aulas y espacios abiertos para los talleres.

Hay también en mis registros situaciones en las que es posible ver que muchos otros estudiantes asisten a la facultad principalmente a

cursar, rendir exámenes y estudiar o “hacer grupo” con compañeros en la biblioteca y se involucran escasamente en actividades que excedan el recorrido estrictamente curricular. Conocí a Adriana, una estudiante de tercer año de Sociología, una tarde en la biblioteca. Ella estaba estudiando con una amiga, alumna de otra facultad, en la misma mesa en que yo trabajaba. Charlando de temas varios, supe que era estudiante de sociología y entonces le conté de la investigación que estaba realizando. Encontré que Adriana no estaba al tanto de algunas cuestiones que sucedían en la carrera, como la implementación del primer curso de ingreso y otros temas relacionados con las materias y las tesinas, y que tampoco pasaba mucho tiempo en la facultad, ya que generalmente estudiaba con su amiga de otra carrera en otra biblioteca o en su casa.

Al igual que Adriana, Celina era una estudiante de segundo año que no militaba en ningún grupo. Solía encontrarme con ella en las clases o la fotocopidora. En una entrevista que mantuvimos, hablamos de la militancia:

**P:** ¿Vos militás?

**R:** No, no milito en nada, no. (Se ríe). No, en la facultad porque no me atrae ninguna agrupación. Eh...bueno, y afuera más o menos por lo mismo (vuelve a reírse). Bueno, a nivel partidario ni loca militaría pero... por lo menos por ahora porque no me convence.

**P:** Y en la comisión tampoco.

**R:** No... está bueno el espacio de la comisión, me parece re bueno, pero no sé, es como que...nunca me acerqué, no sé por qué. Los conozco igual a los pibes [de la comisión], son re piolas, pero no, nunca me acerqué.

**P:** ¿Y tenés compañeros que militan?

**R:** Sí, tengo una compañera que milita. No a nivel facultad, sino en el PTS. Y después hay otros... sí, hay un montón. Inclusive hay gente que militaba antes de ingresar a la

facultad y que se metieron en las agrupaciones de la facultad algunos, otros no. Conozco varios. Me interesa saber de las actividades que hacen y demás y cuando puedo trato de ir. Me parece interesante pero no.... voy, pero participo así como de coté. (Entrevista, 15/07/2011).

Hay variedad de experiencias estudiantiles y diferencias en los usos de espacio y tiempo en la facultad que realizan quienes militan y quienes no lo hacen. Ahora bien, estas diferencias no implican que militantes y no militantes sean dos grupos escindidos de estudiantes. Al contrario, comparten algunas actividades dentro y fuera de las aulas y suelen unirlos relaciones de amistad, compañerismo, simpatía e interés que no necesariamente se traducen en el compromiso con grupos de militancia pero tampoco suponen una total desafección.

Asimismo, las actividades que los *militantes* realizan durante el tiempo que pasan en la facultad son en gran parte dirigidas a quienes no militan. En el caso de la *comisión de socio* y el *ENES*, las estrategias de convocatoria y difusión de actividades marcan el constante trabajo de quienes *militan en la carrera* para sumar a estudiantes que no lo hacen. La cuestión de cómo difundir lo que se discute y lo que se hace entre los que no participan suele ser un tema de debate en estos grupos. En la *comisión*, algunos propusieron varias veces pasar por las cursadas para informar e invitar a participar de diversas actividades, sobre todo en los momentos en que se debatía sobre el curso de ingreso en la *Junta*. Un día que me encontré con Candela charlamos sobre eso:

Me dijo que decidieron ampliar la participación, pasar por cursadas informando [sobre el proyecto de ingreso] e invitando a participar. Que ella lo viene diciendo hace un montón y sus compañeros de la *comisión* “no le daban bola”: “*me decían sí, sí, pero nada*”. Agregó que ella piensa que si no abren el tema a otros estudiantes no van a lograr

nada, que ni siquiera está actualizado el horario de reunión de *comisión* en la cartelera, que “*así nunca vamos a lograr que aumente la participación*”. (Registro de campo, 23/09/2011).

Lo que me contaba Candela muestra la preocupación por sumar estudiantes a estos espacios, y también que no hay acuerdo sobre los modos de convocar. La estrategia de pasar por las cursadas nunca había ganado demasiado consenso, posiblemente porque está muy identificada como práctica de las *agrupaciones*.

Ambos grupos encontraron, sin embargo, otra alternativa para difundir sus actividades, los temas que se discuten en *la Junta* y las novedades en la organización de encuentros, así como entrar en contacto con estudiantes que no *militan en la carrera*: el Facebook. Los estudiantes decidieron armar un Facebook de la *comisión*, y también del *ENES*, a partir de los cuales logran amplia difusión de lo que quieren informar y mayor participación en las actividades que proponen.

Las prácticas de militancia estudiantil se desarrollan, entonces, en un escenario donde la mayor parte de los estudiantes no participan de *agrupaciones*, movimientos, grupos o espacios políticos dentro de la facultad. Asimismo, la militancia no es un tipo de actividad que responde a una única forma. Las prácticas y relaciones cotidianas vinculadas con la militancia entre los estudiantes de Sociología descritas hasta aquí, permiten visualizar la diversidad y complejidad que contienen. Estas prácticas militantes no quedan encerradas en el reducido espacio de un departamento universitario, sino que sus actores mantienen vínculos permanentes con *agrupaciones* estudiantiles y partidos políticos más amplios, organizaciones y movimientos sociales y de trabajadores que exceden el espacio universitario<sup>21</sup>.

---

21 Muchos de los estudiantes de Sociología con los que dialogué militan en agrupaciones que adscriben, entre otros, al Frente Popular Darío Santillán, la Juventud Guevarista, el Partido de los Trabajadores Socialistas, así como partidos peronistas y kirchneristas. Estas adscripciones muestran que en Argentina nunca la política estudiantil universitaria ha quedado encerrada en los claustros académicos. Los análisis sobre el movimiento

Además de haber una pluralidad de sentidos atribuidos a la política y a la participación en grupos dentro de la universidad, estas prácticas y relaciones se complejizan al entrar en articulación con procesos educativos y con formas de sociabilidad en la vida académica. El relato de Romina que presenté más arriba incursiona en el terreno de lo que se aprende en las aulas y lo que se aprende militando, al indicar que la militancia le permitía “materializar” lo que estaba aprendiendo en la carrera. La materialidad puede encontrarse a través de las actividades y relaciones que se generan con la militancia. Por ejemplo, en una charla que tuvimos durante un encuentro casual en la facultad, Lucas<sup>22</sup> vinculó su acercamiento a la militancia directamente con una falencia de la carrera de Sociología:

Es que es muy académico el perfil... a mí me gustó la carrera, me abrió la cabeza en un montón de cosas, pero me dejó un límite en eso que es el de la práctica. Es pura teoría sin relación con la realidad. (...) [Los profesores] piensan que vamos a ser unos teóricos [buenísimos], pero en realidad no tiene relación con la realidad, con los problemas de la realidad. Es como que esperan que vos hagas la aplicación. Yo entré en crisis con eso y un poco por eso empecé a militar, igual que muchos compañeros que entraron en crisis con eso. (Registro de campo, 06/03/2012).

Hay una dimensión práctica y de “vinculación con la realidad” que muchos estudiantes de Sociología buscan en la militancia y que no encuentran en la oferta curricular, las clases o las relaciones con los profesores. Esta dimensión práctica suele estar vinculada a ciertas oportunidades de intervención que la militancia ofrece, no sólo en

---

estudiantil argentino desde principios de siglo XX abordan esta cuestión (Toer, 1988; Bonavena et al., 2007; Buchbinder, 2005). También lo hacen algunos trabajos que abordan las articulaciones entre política universitaria y política nacional (Neiburg, 1998 y 1999).

22 Lucas es un estudiante avanzado de Sociología que milita en Utopía.

la política universitaria, sino también en otras realidades a través de actividades y espacios desarrollados fuera de la universidad<sup>23</sup>.

En las variadas maneras y grupos en que se practica (*agrupaciones, ENES, comisión*, talleres, trabajo en barrios, etc.), la militancia resulta ser un espacio de relaciones y prácticas que les permite poner en cuestión la falta de “*vinculación con la realidad*” que implica el *academicismo*, y buscar caminos para contrarrestarlo. De esta manera, para entender qué sentidos asocian estos estudiantes de Sociología a la militancia, a militar y ser militante, es preciso hacer visible su vinculación con una búsqueda propia de la experiencia de ser estudiante y estar aprendiendo.

## ***Militar y ser estudiante***

A principios de 2012, la *comisión de socio* organizó una actividad de cine y debate con la película *El Estudiante*<sup>24</sup>. Allí se cuenta la historia de un joven del interior de la provincia de Buenos Aires que se va a estudiar a la UBA y se va involucrando de a poco en una agrupación que está peleando por ganar las elecciones del Centro de Estudiantes de su facultad y que aspira a ubicar a su candidato del claustro docente como Rector de la universidad. El protagonista aumenta cada vez más sus actividades políticas y va dejando paulatinamente la carrera que había comenzado.

La propuesta de la actividad organizada por la *comisión* consistía en mirar el film en la sala audiovisual de la facultad y luego debatir sobre ella entre los asistentes. Fuimos unas cuarenta personas, entre las que había estudiantes de Sociología, algunos docentes jóvenes y estudiantes de otras carreras. En el debate realizado luego de la pro-

---

23 La mayoría, si no todas, las agrupaciones desarrollan actividades en “los barrios”. Son barrios o asentamientos pobres en los que realizan tareas como apoyo escolar para los niños, alfabetización de adultos, colaboración en la organización de cooperativas, ayuda en reclamos al Estado, entre otras.

24 Dirigida y escrita por Santiago Mitre, estrenada en 2011.

yección, varios estudiantes manifestaron cierta molestia con una forma de hacer política que muestra la película y que ellos encontraron muy condenatoria y simplista. Decían que, según el relato del film, una persona puede pasar en poco tiempo de no entender nada de lo que sucede en la facultad (quién es quién, cuáles son las *agrupaciones*, cuáles son los objetos de lucha) a ser líder de su *agrupación*, sólo por gestionar recursos materiales<sup>25</sup>. De esta manera, los estudiantes entendían que el mensaje de la película es que la política es mala, vuelve corruptos a sus practicantes y la redención se alcanza al dejarla<sup>26</sup>.

Para entender el interés de los estudiantes de la *comisión* por proyectar la película y debatir sobre ella, resulta preciso señalar que desde su estreno la película generó discusiones sobre la política universitaria y la militancia estudiantil en diferentes ámbitos de las universidades, poniendo en debate cierto imaginario sobre los estudiantes que militan, sus actividades e intereses. Este contexto permite entender también la asistencia de una significativa cantidad de estudiantes de varias carreras y de algunos docentes a la proyección, así como el enojo de los estudiantes con lo que muestra el film.

En relación al imaginario al que me referí, algunos autores (Tiramonti, 1999; Buchbinder, 2005; Garatte, 2012) destacan que en nuestro país muchos políticos, candidatos y funcionarios en el gobierno universitario, los partidos políticos y las funciones estatales, comenzaron su trayectoria política como militantes universitarios, y que esto sucede también en otros países de Latinoamérica (Lomnitz, 1977). Analizan el papel de la militancia estudiantil en la universidad pública como momento de entrenamiento de líderes políticos y subrayan que la formación y socialización de líderes políticos es una de

---

25 En la película, el protagonista hace crecer su liderazgo manejando la logística de organización de eventos a través de la gestión de recursos (lugares donde desarrollar asambleas, dinero y materiales para la fotocopiadora del Centro de Estudiantes, entre otros). El protagonista utiliza esta capacidad de conseguir recursos para presionar a sus rivales y conseguir la aceptación de un profesor líder de la agrupación, quien comienza a hacerlo parte de negociaciones en las que otros compañeros no participan.

26 Como lo hace finalmente el protagonista al enterarse de maniobras y negociaciones que se le habían ocultado.

las principales funciones que ha ejercido históricamente la universidad pública en estos países (Lomnitz, 1977; Tiramonti, 1999).

La relación histórica entre la universidad pública y los sistemas políticos nacionales sostenida a través de la formación de las elites políticas, ha calado en el imaginario social y universitario produciendo cierta visión que pone en tensión las actividades académicas con las actividades propias de la militancia, definiendo a los militantes como personas cuyo vínculo principal con la universidad tiene que ver más con las actividades políticas que con las académicas, a las que descuidan o directamente no se dedican.

Algo de ese imaginario y la relación de tensión que abre entre militar y estudiar, fue puesto en juego algunas veces por los estudiantes de la *comisión*. Durante las charlas en las reuniones mostraron cierta preocupación por cómo era conceptualizada por los docentes de la *Junta* su participación allí y sus posiciones sobre los temas que se tratan. En una de las reuniones, algunos de ellos lo manifestaron en un diálogo que tomo de mi registro de campo:

**Mariano:** No es que nos vamos a agarrar a trompadas o a trabar todo, creo que [los profesores de la Junta] tienen miedo de eso, de que trabajar con nosotros sea una traba constante.

**Luciana:** Pero además, creo que si ven cómo nos estamos manejando en la Junta, que estamos organizados, que llevamos cosas que ellos no llevan, no somos un cachivache...

**Diego interrumpió:** ¡Y sino que miren nuestro promedio!  
(Registro de campo, 12/10/2011).

Las evaluaciones morales sobre los estudiantes que militan y sobre “hacer política” en la universidad también atraviesan las representaciones de quienes participan en la *comisión*. Al marcarse como buenos estudiantes y como representantes *organizados, que no son*

*un cachivache*, intentan separarse de una imagen del *militante* que no sale de su posición, que todo lo cuestiona, que especula con trabar las negociaciones y no se compromete con el trabajo.

El comentario de Diego hace referencia a la contraposición que aparece entre esta imagen del militante y la del estudiante con buen rendimiento académico. Las trayectorias académicas de los estudiantes de Sociología que militan en la *comisión* y el *ENES* desmienten esta asociación de la militancia estudiantil con la figura del militante eterno que demora su carrera y tiene mejor inserción en partidos y movimientos políticos que en las actividades académicas. Su tránsito por la carrera es exitoso, logran buenas inserciones académicas y establecen relaciones con docentes y graduados a través de su participación allí. Muchos de los que conocí durante mi trabajo de campo son adscriptos en cátedras, en grupos de estudio donde participan docentes, o en proyectos de investigación. También algunos suelen intervenir como organizadores de las jornadas bianuales que realiza el Departamento.

Para estos estudiantes que *militan en la carrera* y para otros como Lucas o Romina, que militan en una *agrupación*, la experiencia de militancia se articula a la experiencia de tránsito por la carrera no sólo porque son simultáneas, sino porque se producen mutuamente. Esta articulación habilita a pensar las militancias como prácticas a partir de las cuales entran en juego saberes sobre el “ser sociólogo”.

## **¿Sociología para qué? ¿Qué es ser sociólogo?**

Los cuestionamientos acerca de *¿sociología para qué?, ¿qué es ser sociólogo?* se mantuvieron tanto durante el *V ENES*, a lo largo de la discusión que se dio en la *Junta Departamental* en torno al proyecto del curso de ingreso, y también en el “*Taller de ingresantes*” que la *comisión* organizó durante varios años. A través de sostener estos cuestionamientos los estudiantes buscan tensionar las posiciones de otros

actores en relación con la dirección y contenido que debería adquirir la formación de los sociólogos y sociólogas en la facultad.

Los estudiantes que *militan en la carrera* marcan y critican ciertas características de la manera en que se organizan la universidad, la profesión académica y la inserción laboral de los sociólogos/as. A través de esas críticas buscan discutir cuál es y debería ser el “*rol del sociólogo en nuestra sociedad*”. En el módulo IV del “*Taller de Ingresantes*” del 2010 puede leerse:

¿Sociología para qué? ¿Cómo? ¿Desde dónde? (...)  
Nos interesan las prácticas sociológicas construidas colectivamente y protagonistas en la comprensión y transformación de nuestra realidad. Creemos que la sociología es una construcción cotidiana, o mejor dicho una deconstrucción de lo cotidiano, que se realiza día a día, así que muchachas y muchachos a no dormirse! Van a ver desfilar escépticos y utópicos, ratones de departamentos y cazadores de variables, pero no desesperen, no estamos solos en la duda sincera...

Se explicitan en este texto ciertas perspectivas respecto de qué es ser sociólogo que, según la visión de los estudiantes, son dominantes entre graduados y profesores. A éstas oponen otras formas de concebir y “*practicar la sociología*”: la “*democratización del conocimiento*” en contra de, tal como expresó una estudiante durante el V ENES, la “*lógica nefastoide que es la del perfil académico de la ciencia por la ciencia y el saber por el saber*”.

En discusión con estas otras perspectivas los participantes de la comisión y el ENES buscan, como me dijo Agustín, “*transmitir un espíritu militante, incluso desde la sociología. O sea, transmitir la idea de que la sociología es una herramienta para la transformación; o que queremos que sea eso*” (entrevista, 20/05/2011).

¿Qué significa que la sociología sea una herramienta de transformación? No hay respuestas concretas y menos unívocas en relación a esto. Escuché hablar de la sociología como herramienta de transformación de la realidad no solo de parte de estos estudiantes. Otros estudiantes, que no participan de los grupos aquí descriptos, y graduados (algunos docentes en la facultad y otros no) también me hablaron de la sociología como herramienta de transformación. Qué significa transformar, qué es lo que se busca transformar y cómo, es algo que queda por fuera de lo que se explicita. Seguramente, si fuera posible hacer que todos los actores hicieran explícitas sus ideas al respecto, encontraríamos una gran variedad de perspectivas, incluso contrapuestas.

Sin embargo, podemos pensar también que se trata, al menos en el caso de los estudiantes que *militan en la carrera*, de un recurso para seguir discutiendo y disputando sentidos sobre la sociología y los/as sociólogos/as, seguir involucrándose en espacios académicos y de militancia. Como sostuvo Agustín, es abrir una y otra vez la pregunta.

Para qué la sociología... (...) creo que esto también es una autocrítica... esta pregunta, en nosotros, que la venimos pensando y cada año la volvemos a instalar en el primer año... nosotros seguimos sin dar una respuesta; quizás porque (...) recién ahora estamos un poco más cerca de hacer sociología, hacer algo con la sociología. Pero seguimos sin darle una respuesta, le damos una respuesta un poco vaga, un poco idealista... (...), sociología que nos da herramientas para transformar... ¿qué? bueno, no sé, en donde cada uno esté, qué se yo. Son esas cosas que siguen abiertas, no hay un nivel muy profundo en esa respuesta (entrevista, 20/05/2011).

Lo que me interesa destacar es que los cuestionamientos y argumentos de los estudiantes y sus proposiciones de una “*sociología*”

*para la transformación*” muestran que las preguntas “¿sociología para qué?” y “¿qué es ser sociólogo?” atraviesan de diversas maneras a los actores de la carrera<sup>27</sup>. También sugieren que la militancia en sus distintos modos forma parte, en la Facultad de Humanidades, de los sentidos asociados a qué es ser sociólogo.

## **Las militancias en la constitución de una “comunidad de sociólogos platenses”**

Este capítulo aborda prácticas de militancia que no se constituyen en los objetos y espacios sobre los que las ciencias sociales mayoritariamente han analizado la militancia política, tales como movimientos sociales, organizaciones de derechos humanos, partidos políticos, movimientos revolucionarios de los años '60 y '70<sup>28</sup>. Aquí describí y analicé la militancia estudiantil en una carrera universitaria, partiendo de la necesidad de entender a la militancia política en su diversidad de sentidos y modos de actuarla, sin asumir de antemano las prácticas y espacios que deben quedar incluidos o excluidos de su definición. La militancia que aquí me propongo comprender debe ser entendida en sus relaciones con otros procesos sociales, como la

---

27 La pregunta sociología para qué, que desde diferentes lugares se formula hoy, puede estar relacionada con una búsqueda de legitimación de la disciplina en relación a sus objetivos, usos, aplicaciones. Para los sociólogos y sociólogas el campo laboral hoy es difuso en su definición y delimitación en relación con profesionales de otras disciplinas sociales. Este hecho, entre otros, hace que gran parte de las disputas más o menos explícitas al interior de la carrera empiecen o terminen en la discusión del sentido y rol social que la sociología y los sociólogos cumplen o deberían cumplir. Es interesante pensar que esta pregunta tuvo, con el auge de la sociología científica promovida por Germani, una respuesta clara: sociología como saber necesario para el conocimiento de la estructura social del país y la formulación de políticas de desarrollo del estado moderno.

28 En referencia a estos análisis se encuentran, entre muchos otros autores en América Latina: Revilla Blanco (1996); Tortti (1999); Zibechi (2003); Svampa y Pereyra (2004); Calveiro (2005); Vecchioli (2005, 2009); Ferreira de Oliveira (2008).

formación universitaria y la propia constitución del campo de la sociología en Argentina<sup>29</sup>.

De acuerdo a lo que he planteado, entre *los sociólogos de Humanidades* no es posible hablar de militancia en singular, sino que es apropiado hablar de variadas formas de militancia. Al explorar estas formas aparecen no sólo organizaciones políticas constituidas como *agrupaciones*; también otros modos y grupos, como la *comisión* y el *ENES*, que además son vinculados por los mismos estudiantes con su proceso de formación como sociólogos/as. Se trata, entonces, de militancias variadas y variados grupos que definen su militancia, sus prácticas y objetivos de manera diferente.

Propuse comprender la complejidad que supone aprender a ser sociólogo o socióloga en la carrera de Sociología de la Facultad de Humanidades a través del concepto de *comunidad de práctica* (Lave y Wenger, 1991). En el análisis desarrollado en este capítulo, se trata de comprender la incorporación de los estudiantes de sociología a una *comunidad de sociólogos* en la que se despliegan prácticas, maneras de relacionarse, valores, roles, saberes, actividades que construyen u organizan un proceso de formación en el que las militancias quedan articuladas al ser sociólogo.

¿De qué maneras se da esa articulación? En el desarrollo de las actividades que llevan a cabo los estudiantes y de las relaciones que construyen en ese desarrollo, aprenden: a discutir con profesores y graduados sobre aspectos del currículum, de la designación de docentes, de las relaciones del Departamento con asociaciones profesionales y agencias estatales; aprenden a expresar sus posiciones y argumentos por escrito, a escribir proyectos, informes y balances; aprenden a organizar debates, talleres, encuentros, jornadas; aprenden sobre política universitaria, sobre la situación e historia de otras

---

29 Las relaciones entre la constitución del campo de la sociología en Argentina, la historia de la sociología y los sociólogos en Humanidades, la política y la militancia se analizan en la tesis de la que surge este capítulo (Carrera, 2015). Por razones de espacio, no fue posible incluir aquí ese análisis.

carreras y universidades. También, como parte de las actividades de militancia, conocen a diversos actores de la carrera, la Facultad, la política universitaria, regional, nacional, sus posiciones y relaciones. Es decir, que a través de la *militancia* van construyendo una participación más plena en la comunidad, en los términos en que ésta propone la participación o intentando generar otras formas. Participan crecientemente y aprenden a participar, no sin conflictos entre ellos y con otros actores.

Lave y Wenger (1991) destacan que en cualquier comunidad de práctica concreta el proceso de reproducción –una estructuración históricamente construida, permanente, conflictiva, de las actividades y relaciones entre los actores- debe ser descifrado en orden de entender las formas específicas de participación periférica legítima a través del tiempo. Entre los “sociólogos platenses”, las militancias, si bien fueron cambiando las maneras en que se manifiestan, así como las prácticas que las constituyen, están asociadas a un sentido que los actores le dan a la sociología y al ser sociólogo. Ese sentido es definido hoy por muchos estudiantes y graduados jóvenes como el de *transformar la realidad*.

En el marco de una carrera de grado que expide títulos profesionales (lo que no ocurre desde la instalación de la sociología en *Humanidades*, sino desde la década de los '80<sup>30</sup>) y que se constituye a partir de objetivos académicos, se conforman grupos de estudiantes que discuten esos objetivos (con mayor o menor grado de eficacia) a través de la *militancia en la carrera*. Las concepciones de la sociología como herramienta para la militancia entran en tensión con otras for-

---

30 La carrera de Sociología se abrió en el año 1985 y es la de más reciente creación en la Facultad de Humanidades. La sociología, sin embargo, se enseña en la Facultad desde principios de siglo XX y, sobre todo desde mediados de ese siglo y hasta la intervención de la Universidad a manos del gobierno de Isabel Perón en 1974, las cátedras de Sociología (Sociología General, Sociología Argentina y Sociología de la Educación) y sus integrantes desempeñaron un papel protagónico dentro de la institución en los procesos de modernización de las ciencias sociales y de radicalización política, característicos del periodo (Tortti y Chama, 2003; Turkenich, 2003; Suasnábar, 2004; Garatte, 2012; Carrera, 2015).

mas de entender el para qué de la sociología y qué es ser sociólogo. El proceso de formación y constitución permanente de la “comunidad de sociólogos platenses” está atravesado por estas luchas. En el caso de la *militancia en la carrera*, los estudiantes plantean no sólo que la sociología debe ser una herramienta de transformación de la realidad, sino también otro sentido: el la de la militancia para la sociología o, mejor, para transformar la carrera de Sociología, el uso de la sociología y el “*rol de los sociólogos en la sociedad*”.

De esta manera, es posible pensar a las prácticas de militancia como recursos de la formación universitaria. En el caso aquí descripto, la política y la militancia no son prácticas y relaciones “anexas” o laterales a la formación sociológica, sino parte de ella, ya que a través de esa militancia los estudiantes disputan sentidos del ser sociólogo, así como dónde y de qué maneras un sociólogo o socióloga puede y debe intervenir.

## Referencias bibliográficas

- Bonavena, P., Califa, S. y Millán, M. (Comps.) (2007). *El movimiento estudiantil argentino. Historias con presente*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas.
- Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Calveiro, P. (2005). *Política y/o violencia. Una aproximación a la guerrilla de los años '70*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Carrera, C. (2015). *Aprender a ser sociólogo. Prácticas de lenguaje, militancia y formas de sociabilidad en el proceso de formación de sociólogos y sociólogas en la FAHCE-UNLP*. (Tesis de Maestría en Ciencias Sociales). Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1153/te.1153.pdf>

- Ferreira de Oliveira, W. (2008). Gênese e redefinições do militantis-  
mo ambientalista no Brasil. *Dados. Revista de Ciências Sociais*,  
51(3), 751-777.
- Garatte, L. (marzo, 2012). *Políticas, grupos académicos y proyectos cu-  
rriculares de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional  
de La Plata (1966-1986)* (Tesis doctoral no publicada). Universi-  
dad de San Andrés.
- Grupo Taller Pensar la Facultad (2009). *Aprendiendo Sociología. La  
impronta de la Carrera en la experiencia de los estudiantes*. Buenos  
Aires: Facultad de Ciencias Sociales UBA.
- Guber, R (2008). Antropólogos-ciudadanos (y comprometidos) en la  
Argentina. Las dos caras de la “antropología social” en 1960-70.  
*Journal of the World Anthropology Network-Red de Antropologías  
del Mundo*, (3). Recuperado de [http://www.ram-wan.net/docu-  
ments/05\\_e\\_Journal/jwan-3.pdf](http://www.ram-wan.net/documents/05_e_Journal/jwan-3.pdf)
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral  
participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lomnitz, L. (1977). Conflict and mediation in a Latin American Uni-  
versity. *Journal of Interamerican Studies and World Affairs*, 19(3),  
315-338.
- Neiburg, F. (1998). *Los intelectuales y la invención del peronismo*. Bue-  
nos Aires: Alianza Editorial.
- Neiburg, F. (1999). Politización y universidad. Esbozo de una prag-  
mática histórica de la política en la Argentina. *Prismas. Revista de  
historia intelectual*, (3), 51-71.
- Pinedo, J. (2009). “*Hacer lo que otros, por el momento, no pueden ha-  
cer*”. *Proyecto militante, prácticas de anclaje territorial, relaciones  
de interdependencia y noción de compromiso en un Movimiento de  
Trabajadores Desocupados* (Tesis de Maestría en Ciencias Socia-  
les). Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades  
y Ciencias de la Educación.

- Revilla Blanco, M. (1996). El concepto de movimiento social: acción, identidad y sentido. *Última Década*, (5), 1-18. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/195/19500501.pdf>
- Suasnábar, C. (2004). *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: Manantial.
- Svampa, M. y Pereyra, S. (2004). *Entre la ruta y el barrio. La experiencia de las organizaciones piqueteras*. Buenos Aires: Biblos.
- Tiramonti, G. (1999). Los cambios en la universidad: una modernización diferenciadora. En G. Tiramonti, C. Suasnábar y V. Seoane, *Políticas de modernización universitaria y cambio institucional*. La Plata: Serie Estudios e Investigaciones de la FAHCE-UNLP.
- Toer, M. (1988). *El movimiento estudiantil de Perón a Alfonsín*. Buenos Aires: CEAL.
- Tortti, M. C. (1999). Protesta social y 'Nueva Izquierda' en la Argentina del Gran Acuerdo Nacional. En A. Pucciarelli (Ed.), *La primacía de la política. Lanusse, Perón y la Nueva Izquierda en tiempos del GAN*. Buenos Aires: Eudeba.
- Tortti, M. C. y Chama, M. (2003). Constitución y desarrollo de la Carrera de Sociología de la UNLP. Entrevista a Alfredo Pucciarelli. *Revista Cuestiones de Sociología*, (1), 135-173.
- Turkenich, M. (2003). *La cátedra de Sociología General en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de "Licenciatura en Sociología: Trabajos finales (1985-2003)" (CD-ROM) (Departamento de Sociología, FAHCE-UNLP).
- Vecchioli, V. (2005). "La Nación como familia". Metáforas políticas en el movimiento argentino por los derechos humanos. En S. Frederic y G. Soprano (Comps.), *Cultura y política en etnografías sobre la Argentina*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Vecchioli, V. (2009). Expertise jurídica y capital militante: reconversiones de recursos escolares, morales y políticos entre los abogados de derechos humanos en Argentina. *Pro-Posições*, 20(2), 41-57.

Zibechi, R. (2003). Los movimientos sociales latinoamericanos: tendencias y desafíos. *OSAL: Observatorio Social de América Latina*, (9). Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal9/zibechi.pdf>

## **Documentos citados**

Balance sobre la participación estudiantil en Junta Departamental de Sociología 2009-2010.

Folleto de difusión y programas del V Encuentro Nacional de Estudiantes de Sociología (ENES), septiembre de 2011.

Memoria de Gestión FAHCE 1992-1995.

Módulos de trabajo para el Taller de Ingresantes elaborados por la Comisión de Estudiantes de Sociología en 2010.

### *¡Acá no se discute, esto es folklore...!*

*Malena Battista, Laura Lugano y Ana Santilli Lago*

*Lo que voy a contarle ahora no pasa de ser, pues, una mera hipótesis. No tiene ningún fundamento lógico. Pero, de momento, creo que esta hipótesis es lo que más se acerca a la realidad que experimenté.*

HARUKI MURAKAMI, CRÓNICA DEL PÁJARO  
QUE DA CUERDA AL MUNDO

### **Una mirada etnográfica sobre las elecciones estudiantiles de la UNLP**

Este capítulo presenta los resultados obtenidos a partir de un trabajo de campo de corte etnográfico realizado durante las elecciones estudiantiles en cuatro facultades de la UNLP en noviembre del 2012. Las cuatro unidades académicas en las cuales se realizó el trabajo de campo son: Facultad de Ciencias Exactas (FCE), Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (Facultad de Derecho: FD), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) y Facultad de Ingeniería (FI). Llevamos adelante esta exploración a la luz de algunos conceptos clave de la antropología política, o *de la política* (Frederic y Soprano, 2008), y de reflexiones en torno a la experiencia etnográfica (Peirano, 2001 y 2005; Guber, 2004), que nos han permitido tanto

una primera aproximación al espacio social de la competencia electoral, como al conocimiento de las problemáticas que atraviesan la experiencia política estudiantil universitaria.

Sumar un enfoque etnográfico al estudio de la experiencia política de lxs estudiantes universitarixs permite acercarnos a las significaciones que los actores le asignan a su entorno y a la trama de acciones que los involucra. En este sentido, como señala Rosana Guber, lxs antropólogxs deben reconocer cómo los actores configuran el marco significativo de sus prácticas y nociones, lo que es llamado “la perspectiva del actor” (Guber, 2004). Desde esta perspectiva se busca dejar de lado los *a priori* acerca del campo, para que tomen relevancia los múltiples sentidos otorgados por los actores a las prácticas descritas a lo largo del capítulo. Nos proponemos generar un diálogo construido entre los conceptos propios y los nativos, es decir los usados por los distintos actores del campo.

Entendemos la militancia estudiantil universitaria como un campo social (Bourdieu y Wacquant, 1997); esta conceptualización nos permitirá ver las tensiones, competencias y negociaciones entre lxs diferentes actores, como una lucha de intereses dada en el interior del campo, en donde existe un acuerdo previo e implícito de *por qué se compete y por qué tiene sentido hacerlo*. Estas luchas internas se dan incluso por la propia definición del campo: en este caso *qué es militar y cómo se milita*. Esta noción nos guiará a través de las elecciones estudiantiles observadas, orquestando prácticas, relaciones y actores sociales.

Estas negociaciones y luchas dadas al interior del campo forman parte de procesos identitarios. Siguiendo a F. Barth, comprendemos a las identidades como resultados de procesos relacionales, a partir de los cuales se establecen fronteras móviles y permeables entre un *no-sotros* y un *otros* (Barth, 1976). Estas relaciones, antagónicas en cierto sentido, permiten construir identidades a partir de características que nos diferencian de un otro. En este sentido la definición de qué es ser militante es una construcción permanente dada por las relaciones

establecidas entre militantes, así como con el resto de los actores que forman parte del campo universitario.

## **Elecciones estudiantiles universitarias**

Las elecciones estudiantiles de la UNLP son un acto público en el cual, cada año, se vota y elige la conducción del centro de estudiantes y consejeros que ejercen la representación en los espacios colegiados en las unidades académicas (Consejo Directivo) y en el nivel central (Consejo Superior). Durante 3 días se organizan mesas electorales en todas las facultades, lxs estudiantes votan y luego se hace el conteo de votos o escrutinio. El voto es secreto y obligatorio.

El proceso de elecciones estudiantiles involucra otras actividades previas a la votación:

- el armado de los padrones, que consiste en el listado de estudiantes aptos para votar por cumplir la condición de alumnx regular en la institución;
- la presentación de listas de candidatos por agrupación junto con la cantidad de firmas correspondiente para legalizar su postulación en las elecciones;
- la selección de lxs presidentes de mesa (personas “imparciales” que no pertenecen a ninguna de las agrupaciones que se presentan), y un representante de cada agrupación, quienes en conjunto estarán en las mesas con las urnas durante la votación.

Esta posición privilegiada dentro de las relaciones de poder, a la que se accede al ganar la conducción del Centro de Estudiantes, le otorga a esta agrupación estudiantil el ingreso formal a los espacios colegiados de gobierno. En este sentido, vemos cómo las elecciones estudiantiles universitarias forman parte a su vez de procesos sociopolíticos regionales, nacionales e incluso internacionales. Es decir,

que la decisión general sobre *quién conducirá el Centro de Estudiantes y quién, y en qué medida, formará parte del Consejo Directivo* repercute no sólo dentro sino también fuera del ámbito universitario.

Las categorías temporales *campaña, votación y escrutinio* son términos utilizados desde el sentido común por los actores que presentan tanto objetivos y prácticas diferenciadas, y que nos permiten ordenar la información. Por otro lado desarrollaremos las categorías de *prácticas y estrategias, y de actores y relaciones sociales*, las cuales nos permitirán explicar mejor los procesos identitarios y su anclaje e influencia en el campo social de la militancia estudiantil universitaria.

## **Campaña(s)**

La campaña puede ser entendida como el momento del año destinado a conquistar la conducción del centro de estudiantes, caracterizado por el despliegue de estrategias por parte de cada agrupación para acercarse al estudiantado, poniendo en juego el sentido otorgado al centro de estudiantes, a la universidad y el rol de la militancia estudiantil. Éste es el momento temporalmente más extendido dentro de las elecciones estudiantiles: días e incluso semanas previas al momento de votación.

Qué implica hacer campaña y cuándo comienza son definiciones que cambian de sentido agrupación a agrupación y facultad a facultad. Durante nuestro trabajo de campo la palabra “campaña” se utilizó para referirse tanto a las diferentes estrategias desplegadas por las agrupaciones para acercarse al estudiantado, como una distinción valorativa para discutir qué es militar. Observamos cómo se despliegan distintas estrategias de convocatoria al mismo tiempo que se profundizan las diferencias entre las agrupaciones, a fin de consolidar más su perfil o identidad de cara a las votaciones.

En este sentido entendemos que estas distinciones, prácticas y relaciones, constituían las negociaciones y disputas por la definición

del campo (qué es militar, qué es un centro de estudiantes, qué es la política, qué es la universidad).

En relación a qué es un Centro de Estudiantes o qué debiera hacer podemos visualizar una discusión central desde donde se perfilan diferentes campañas electorales. Esta discusión gira en torno a, por un lado, la idea de un Centro de Estudiantes “politizado”, que invoca la “toma de conciencia política” por parte del estudiantado, constituyendo un espacio de organización y movilización del claustro estudiantil, propugnando una democracia directa, utilizando como principal órgano de decisión la asamblea. Por otro lado, la idea de un Centro de Estudiantes abocado a la administración de los servicios (especialmente buffet y fotocopiadora) y mejora de cursadas o trámites administrativo-burocráticos. Esta última concepción postula al Centro de Estudiantes como una unidad de representación y gestión, con una práctica vinculada con la democracia representativa. Ambos posicionamientos son dos extremos entre los cuales las agrupaciones se ubican, recorriendo los distintos grises. Y se relacionan con distintas representaciones que tienen sobre el rol de la universidad y del estudiantado.

Entre nuestras observaciones y las entrevistas informales realizadas en FI y en FCE, la palabra campaña fue utilizada tanto para denominar estrategias para atraer al estudiantado: campaña para no permitir militantes de otras facultades, campaña volanteando, campaña de carteles, campaña de militantes de afuera que vienen a “hacer cuerpo”, campaña con remeras, campaña de militantes nuevos; para denominar prácticas de difusión y opinión: la “campaña del cambio”, la campaña polarizada, la campaña de la diversidad de opiniones-tercera fuerza, campañas contra el otro, campaña a favor de la veda electoral. Y para emitir juicios de valor acerca de las prácticas de otros y compararlas con las propias, es decir, diferenciar entre prácticas “buenas” y prácticas “malas”: “la campaña sucia”, campaña anual, campaña de la semana previa a las votaciones, campaña entre “compañeros de curso” y no entre “militantes y votantes”. Algunxs

categorizaban a las agrupaciones de acuerdo a la forma que tenían de “hacer campaña”, otrxs criticaban a aquellxs para quienes en la práctica “hacer campaña” y “militar” no tenía diferencias.

En FaHCE y FD en vez de hablar de “campaña de...” para referirse a las estrategias desplegadas durante la campaña, utilizaban la expresión “militar tal cosa” (militar la mesita, militar el pasillo, militar el buffet).

## ¿Cuándo comienza la campaña?

Cómo se delimita la extensión temporal de la campaña por parte de cada agrupación resulta un punto importante a la hora de comparar las estrategias y prácticas desplegadas en la militancia.

En las entrevistas informales con militantes de distintas agrupaciones, algunxs consideran que hacer campaña no se limita a las semanas anteriores a las elecciones, sino que es un trabajo anual, “el trabajo día a día en pos de los derechos estudiantiles”, en contraposición a las agrupaciones que consideran “inactivas” porque “renacen” en el momento electoral con balances del año. En este sentido para ellxs las elecciones estudiantiles serían un momento más de su actividad política, a diferencia de aquellas agrupaciones para las cuales el momento electoral es su única actividad política.

## Votación

La votación se desarrolla durante tres días, finalizando la semana de elecciones. El último día de elecciones se realiza el escrutinio.

Este momento se caracteriza por la intensificación de las estrategias empleadas por lxs militantes para acercarse al estudiantado y por la aparición de nuevas prácticas -”speeches”, conteo de votos sucios, producción de folletos de último momento- que se sustentan -y legitiman- en el hecho de que éste es el momento culmine de la

campaña. Estas estrategias emergentes surgen de la mano de la reorganización espacial que transforma el establecimiento educativo en un lugar apto para las votaciones. Las mesitas son puestas en los pasillos o halls cercanos a las mesas de votación amoldándose a los nuevos recorridos. Otro factor que influye en la reorganización espacial es la posibilidad de implementar la veda electoral, consistente en no permitir propaganda política en espacios próximos a los cuartos oscuros, específicamente en las filas de votantes.

Durante esos días las pasadas por cursada se hacen con más frecuencia, se producen y reparten cada día folletos diferentes, y es más común encontrar en ellos referencias críticas hacia los modos de accionar de otras agrupaciones remarcando sus “errores”. Es el caso de la FI en la cual, durante los días previos al escrutinio, comenzaron a circular volantes de carácter ofensivo hacia militantes específicos incluso haciendo referencia a acontecimientos de años pasados. Esta práctica desencadenó una serie de producciones a modo de mensajes y contra-mensajes entre ambas agrupaciones.

En estos últimos días de campaña, los tres días de las votaciones, lxs estudiantes empiezan a esquivarlx explícitamente, parecen que están cansadxs e irritadxs del trato con lxs militantes. Esta actitud es considerada por lxs militantes como parte del “folklore” de las elecciones y por lo tanto esperable.

Hay más cercanía corporal entre lxs militantes de diferentes agrupaciones, y de militantes con estudiantes, que cualquiera de los otros días. Entre militantes esta cercanía, la mayoría de las veces, es intencional y provocativa, llegando a causar inhibición en lxs otrxs.

Cada agrupación estudiantil hace su propio análisis sobre la campaña propia y las ajenas, y hacen cálculos sobre los sectores donde “no están pudiendo llegar”, o los grupos de estudiantes que no están pudiendo convencer. De la misma forma que analizan y saben dónde tienen votos asegurados.

## Escrutinio

El escrutinio es un acto público y es obligatoria la presencia de representantes de cada una de las agrupaciones estudiantiles que participan activamente de las elecciones. Es el momento más estructurado y formal de las elecciones estudiantiles. Cada agrupación estudiantil y lxs diversos actores que participan deben conocer y seguir el protocolo estrictamente. Es un momento en el que participan casi exclusivamente lxs militantes de las diferentes agrupaciones, exceptuando a fiscales, autoridades presentes y un porcentaje bajo de estudiantes simpatizantes de alguna agrupación.

Para el conteo de votos, las urnas de cada una de las mesas de votación han sido selladas y no pueden ser abiertas hasta este momento. Se realiza el último día de votación, generalmente viernes a las 18hs; en ese momento se cierran las puertas del aula, auditorio o edificio donde se efectuará el conteo de votos y se llevan todas las urnas; dentro quedan únicamente lxs delegadxs imparciales de cada mesa y lxs encargados de reorganizar el espacio.

El escrutinio puede ser a puertas cerradas o a puertas abiertas. Cuando es a puertas abiertas el espacio se re-organiza de modo que en un sector se desarrolla el conteo de votos y en otro diferenciado se congregan las agrupaciones estudiantiles para hacer el seguimiento de los resultados. En algunas instituciones, este espacio está delimitado arquitectónicamente -como es el auditorio de la FCE-, mientras que en otras se utilizan pupitres o mesas para separar ambos sectores. En el sector donde se encuentran, lxs estudiantes, las agrupaciones y sus adherentes se agrupan en sectores diferenciados. Por lo general este espacio se delimita con cordones dobles de militantes. En relación a esto, en la FI existe una práctica institucionalizada para evitar el contacto entre las agrupaciones de mayor fuerza, que históricamente son dos; pudimos observar que al dar comienzo al escrutinio cada agrupación tiene asignada una entrada diferente para ingresar, estas entradas están situadas cada una en un extremo opuesto del

hall principal por lo que rápidamente al ingresar cada grupo forma el cordón de militantes que delimita los espacios de cada agrupación.

En el sector de conteo de votos se disponen diferentes mesas -por lo general en hilera una al lado de la otra- donde se abrirán las urnas, por cada mesa hay un/a representante de cada agrupación con la función de acopiar sus boletas y un/a representante docente con la función de abrir urnas y sobres. En el caso de faltar un delegado de agrupación para realizar esta tarea, se le asigna a otro delegado la función de acopiar también esas boletas.

Durante el conteo de votos lxs militantes de cada agrupación, circunscriptos a su sector, saltan, bailan, hacen pogo, tienen duelos de cantos, etc., sin pelearse verdaderamente con la otra agrupación. Se ven bombos, redoblantes, banderas de agrupación y muchos artículos de cotillón. El escrutinio se vive como una fiesta.

Al llegar la instancia del escrutinio cada agrupación posee un resultado aproximado derivado de la práctica del “sucio”, conteo informal de boletas según cuántas hayan puesto en un cuarto oscuro y, al rato, cuántas quedan. Es el caso de la FCE donde, incluso antes de comenzar el escrutinio, ya se podía observar cómo una de las agrupaciones festejaba su victoria.

En la FaHCE observamos también otra estructuración del espacio. No solo se armó un cordón de personas en el hall grande, sino además se formó una línea de personas -con una agrupación que migraba desde la FD, donde el escrutinio es a puertas cerradas- dividiendo el espacio existente entre ambos halls. De esta manera para pasar de un lado a otro había que pasar por entre ellxs, pidiendo permiso y explicando por qué querías pasar. Una de nosotras quiso ir al baño y le cerraron el paso diciendo “por ahí compañera”, señalando el baño de varones, ubicado del lado en que nos encontrábamos. El ingreso de esta agrupación se vivió con cierta tensión, a causa de la rivalidad y de su presencia amenazante.

## Prácticas y estrategias

*Todo es estratégico. Es un bajón pensar así porque  
te alejás un poco de la realidad.  
Pero a la vez es la forma de hacerlo  
en estos momentos.*

MILITANTE DE LA FCE

A continuación describiremos aquellas prácticas y estrategias que reconocimos en los distintos momentos del proceso electoral de las cuatro facultades, algunas compartidas en varias facultades y otras particulares de algunas.

La distinción entre prácticas y estrategias se debe a que planteamos las *estrategias* como aquellas acciones que operan directamente en la construcción de la campaña, pensadas en función de sostener y sumar votos en las elecciones. Y las *prácticas* como aquellas acciones vinculadas al quehacer de la militancia estudiantil y que no se encuentran únicamente en el momento de las elecciones.

### Militar la mesita

Una práctica común en todas las agrupaciones observadas, que consideramos clave, es la instalación de “mesitas”. Para empezar, “militar la mesita” es un término utilizado por varias agrupaciones de la FaHCE y en menor medida por agrupaciones de otras facultades. Este término acarrea diferentes definiciones, por tanto haremos una distinción entre lo que observamos -instalación de mesitas- y lo que nos dijeron acerca de esta práctica -militar la mesita-.

La instalación de mesitas consiste en ubicar una mesa -la mayoría de las veces pintadas del color de la agrupación o con una bandera- en un espacio público del edificio de gran circulación y desplegar los escritos de la agrupación. Las mesitas pueden permanecer habitadas

durante todo el día o en algún momento del día, funcionando muchas veces como punto de encuentro.

La práctica de “militar la mesita” es considerada una medida de desempeño y de “fuerza de militancia” de las agrupaciones. En este punto cobra importancia: la definición temporal de esta práctica, la cantidad de personas que habitan la misma y las acciones llevadas a cabo durante la misma.

La “buena práctica” de militar la mesita consiste en mantenerla habitada durante todo el año la mayor parte del día e interceptando a las personas que pasan por la misma para difundir qué está haciendo la agrupación, qué discusiones lleva a cabo, cómo se posiciona ante distintas problemáticas académicas, acerca de la política universitaria o por fuera de la universidad, e invitar a actividades de la agrupación como asambleas, charlas, conferencias, talleres, marchas, adhesiones, reuniones, fiestas.

El aspecto temporal de la “buena práctica” no es cumplido por todas las agrupaciones ni durante todo el año. Y para el momento de la campaña solo ciertas agrupaciones logran sostener la mesita durante todo el día hábil -desde las 7am hasta las 21pm-. Otras agrupaciones, de acuerdo a su magnitud, instalan más mesitas en otros lugares estratégicos -pasillos principales, entradas a los edificios, entradas al predio de las facultades-.

Hay algunas que la instalan durante las dos semanas de campaña únicamente y esto podría deberse a la cantidad de estudiantes militantes que posee la agrupación y la posibilidad que tienen de sostener una mesita durante todo el año. También se relaciona con la necesidad de cada agrupación de hacerse conocer y hacerse notar para llegar a este momento del año con buenas críticas sobre la misma, o por lo menos sabiendo quiénes son y cuáles son sus propuestas en términos generales.

Durante nuestras charlas informales algunxs entrevistadxs apuntaban acerca de otras agrupaciones: “solo se sientan a tomar mates

y charlar entre ellos”, es decir, no “militaban la mesita” como ellxs creían que debe hacerse.

## **Producción gráfica**

La elaboración de volantes o folletos, plataformas de agrupación, balances del año, notas de opinión, afiches y carteles de gran tamaño es otra de las prácticas más extendidas en la militancia estudiantil.

Si bien esta práctica es constante a lo largo de todo el año, durante la campaña y días de votación se puede observar una exacerbación de la producción escrita por parte de las agrupaciones estudiantiles, constituyendo una estrategia clave en este momento del año. También se agudiza la competencia por ocupar los espacios más visibles y transitados de cada institución a fin de tener más capacidad de interperlar al estudiantado y de captar su atención.

En relación a esta competencia entre agrupaciones por el uso de los espacios donde hay más concentración de estudiantes, pudimos observar en la FCE que la agrupación que ocupaba la conducción del centro de estudiantes elaboraba carteles de mayor tamaño en comparación a las demás agrupaciones, y que estos carteles ocupaban espacios diferenciales también en relación a la producción gráfica de las otras agrupaciones. Como ilustración de esta tendencia describimos lo observado en una de las aulas más concurridas y de mayor tamaño de la FCE: de las cuatro paredes del aula, las dos laterales y la pared frontal -donde se ubica la pizarra- se encontraban sobrecargadas de afiches y carteles, mientras que en la pared de fondo no había carteles ni afiches. En las paredes laterales pudimos observar carteles de las agrupaciones de segunda, tercera y cuarta fuerza, mientras que en la pared frontal, por encima del pizarrón, un cartel perteneciente a la agrupación que conducía el centro de estudiantes ocupaba todo el largo de la pared, cuadruplicando en tamaño a los restantes afiches y carteles del aula.

Otro medios que utilizan los militantes para comunicar sus propuestas, noticias o denuncias son las redes sociales como facebook y twitter. Estos medios tienen una frecuencia de uso mayor durante la campaña y días de votación.

## **Uso de remeras distintivas**

El uso de remeras de agrupación funciona como distintivo y como referencia y es parte de las estrategias que se despliegan en los periodos electorales estudiantiles, ya que no sólo distingue entre agrupaciones, sino que también distingue militantes de estudiantes, provocando un impacto visual en la cotidianeidad usual dentro de la institución.

Esta estrategia se encuentra muy difundida entre agrupaciones estudiantiles, siendo muy pocas las que no la utilizan. En la FCE pudimos observar un cambio de estrategia por parte de una agrupación a través del relato de una militante. Si bien esta agrupación no consideraba necesario ni “positivo” el hecho de diferenciarse de lxs estudiantes a través del uso de remeras de la agrupación, el cambio de estrategia se basó en los efectos causados en resultados electorales por el “impacto visual” que genera. Según la entrevistada, la visibilidad que tenía la agrupación que les disputaba la conducción del Centro de Estudiantes producida por el uso de remeras era rápidamente asociada por el sentido común a la idea de masividad, por lo que fue un factor influyente en los resultados electorales de dicho año. A partir de este análisis la agrupación estudiantil en cuestión optó por modificar una de sus prácticas militantes adoptando un modo ajeno. Este accionar evidencia el carácter estratégico que impregna el momento de la campaña y también evidencia el carácter dinámico y relacional del fenómeno de la militancia.

## Debate sobre los servicios

Entre las diferentes agrupaciones políticas estudiantiles se producen y reproducen diferentes imaginarios sociales en torno a qué es, para qué existe y cuáles son las funciones de un Centro de Estudiantes. Estos sentidos ponen en disputa qué rol debe tener la agrupación que ocupe la conducción de un Centro de Estudiantes en el campo universitario. Las propuestas que acercan muchas agrupaciones acerca de la administración de servicios actualizan esta disputa.

Ciertas agrupaciones basan su campaña en propuestas sobre mejoras de servicios, de las condiciones edilicias y agilización de trámites administrativo-burocráticos. Desde otras agrupaciones se critica esta postura marcando el rol de un centro de estudiantes “administrativo y burocrático”, y se entienden las propuestas sobre la mejora de servicios y cursadas como una postura ideológica que “ciega” y disminuye la discusión política. Como contrapropuesta, estas agrupaciones sostienen que un Centro de Estudiantes debe funcionar como nexo con la sociedad y ser una herramienta de lxs estudiantes para que éstos defiendan sus derechos y la educación pública. Otras agrupaciones sostienen que la gestión de los servicios (fotocopiadora y buffet) es un espacio de discusión y construcción política, y proponen, contra la administración burocrática y mercantilizada de los servicios, el trabajo autogestionado.

## Hacer cuerpo

Esta estrategia consiste en convocar a personas, para apelar a la masividad en el momento del escrutinio y es nombrada por lxs militantes como “hacer cuerpo”. Se recibe apoyo por parte de otras agrupaciones u organizaciones políticas que son afines en la ideología, o que comparten una misma identidad política a nivel regional y/o nacional sin pertenecer a la misma facultad. Incluso a veces parti-

cipan personas que comparten un mismo partido político pero que no pertenecen al sector universitario. También sucede que algunas agrupaciones presentes en varias facultades, elijan estratégicamente en cuál “hacer cuerpo” de acuerdo a la situación eleccionaria de cada institución -por ejemplo en relación a las posibilidades de ganar o perder la conducción de un centro de estudiantes-.

A modo de ilustración vamos a relatar lo sucedido en tres de las cuatro facultades donde se realizó el trabajo de campo. En la FD, al ser a puertas cerradas el escrutinio, antes de comenzar el conteo de votos debieron retirarse todas las personas menos lxs fiscales y autoridades de la facultad. Observamos a las diferentes agrupaciones de la FD saliendo en dirección a la FaHCE. La mayoría de estas se quedaron en la vereda haciendo un duelo de cantos, mientras que la que dirigía el centro de estudiantes ingresó al interior de la FaHCE -con bombos y redoblantes- donde se estaba realizando el escrutinio, y donde compañeros de su misma agrupación tenían probabilidades de perder la conducción.

Esta misma agrupación que se había desplazado desde la FD, luego de “hacer cuerpo” en la FaHCE, se dirigió hacia la FI, donde también se encontraban compañeros de su misma filiación política con altas probabilidades de perder la conducción del centro de estudiantes, que sostenían desde hacía cinco años consecutivos.

En la FI, ya avanzado el conteo de votos, ingresó un grupo de alrededor de cien personas -con bombos y banderas- por una de las entradas del hall a “hacer cuerpo”, que nucleaba tanto a los militantes que se habían desplazado desde la FD, como a militantes de la FaHCE, de la Facultad de Bellas Artes y de organizaciones gremiales o sindicales -a los cuales pudimos identificar por las banderas, remeras y gorras distintivas que utilizaban-.

Este conjunto de prácticas y estrategias descritas, además de constituir acciones por parte de lxs militantes vinculadas a la construcción de la campaña, forman parte de lo que podríamos llamar un habitus militante, ya que constituyen esquemas de obrar, pensar y

sentir asociados a la posición social que ocupan como militantes universitarios.

A su vez, estas acciones nos permiten indagar acerca de las relaciones establecidas entre los diferentes actores sociales y cómo inciden en el desarrollo y construcción de identidades, y en las disputas acerca sobre el significado de la militancia y de la política.

## **Actores y relaciones sociales**

Los datos arrojados por la encuesta realizada en el año 2011 por el equipo de investigación en varias facultades de la UNLP muestran que quienes participan en agrupaciones estudiantiles, con continuidad y un compromiso mayor con el desarrollo de actividades, representan un 10% del estudiantado, de los cuales el 2% lo hace con regularidad y el 8% de vez en cuando. En relación a la participación en asambleas, espacio de debate, deliberación y toma de posición entre estudiantes (entre militantes y estudiantes independientes), el porcentaje asciende al 19%, y lo hacen “regularmente” el 4% y “de vez en cuando” el 15%<sup>1</sup>.

En las entrevistas realizadas durante el trabajo de campo nos abocamos a la pequeña proporción de estudiantes que militan de forma orgánica en alguna agrupación, para indagar en las representaciones e imaginarios sociales que se crean al interior de cada una de éstas. Las preguntas fueron conformadas y orientadas hacia dos núcleos temáticos: por un lado, las que se referían a la militancia desde la perspectiva del entrevistado y de la agrupación a la que representaba; y por otro lado, las que se referían a las representaciones asociadas a la militancia que circulan por fuera de las agrupaciones, es decir “cómo creían que los veían los estudiantes a ellos o a la política en

---

1 Para una visión general de la participación política de los estudiantes de la UNLP véase el capítulo 4 de este libro; un análisis más detallado en el capítulo 5 y en la Salida de este mismo volumen.

general”. Estas entrevistas fueron realizadas con el objetivo de indagar de forma cualitativa acerca de los datos arrojados por la encuesta anteriormente mencionada.

En el cruce entre los datos obtenidos por medio de las observaciones y de las entrevistas, pudimos ver cómo las diversas representaciones que se generan hacia el interior de cada grupo de actores incidían tanto en los procesos de construcción identitarios como en la configuración de las dinámicas vinculares. A continuación haremos hincapié en algunas de las diversas representaciones o imaginarios sociales que pudimos identificar en los discursos de lxs militantes y en cómo éstas dan forma a distintas estrategias y prácticas o modalidades de militar.

## **Relaciones entre militantes y estudiantes: ¿Molestar o no molestar, ésa es la cuestión?**

En los discursos de los militantes de las diferentes agrupaciones de la FI y FCE vemos instaurada la idea de “no molestar” al estudiante. En este contexto “no molestar” significa no perseguirlos, no insistir con los debates y no intervenir demasiado en la rutina del estudiantado. A pesar de que esta idea es plasmada en diferentes prácticas y estrategias comunicativas de la campaña electoral, en las charlas informales varixs aclararon que las elecciones estudiantiles son el momento del año *permitido* para “molestar”. A pesar de que esta terminología pertenece al discurso de lxs militantes de las FI y la FCE pudimos observar tanto en la FaHCE como en la FD discursos y prácticas que también giran en torno a esta dicotomía molestar/no molestar.

En la FI y la FCE la semana previa a las votaciones suele ser semana de parciales. Al ser una particularidad habitual, algunas agrupaciones lo tienen presente al planificar su campaña. Esa primera semana la campaña “es más tranquila”; se hace en torno a estudiantes

con lxs que ya existe una relación previa -compañeros de curso, amigos y/o allegados a la agrupación-. Por el contrario, la semana de las votaciones es el momento de “hacer campaña indiscriminadamente” a todos lxs estudiantes que pasen cerca.

La dinámica observada durante los días de votación ilustra esta idea: la militancia como molestia o incomodidad. En estas facultades observamos que desde la entrada al predio hasta los pasillos externos del Edificio Administrativo se ubicaban grupos de dos o tres militantes cada 6 metros aproximadamente. Al pasar por estos grupos muy pocos estudiantes accedían a una conversación o a escuchar las diferentes propuestas, y fue común ver a grupos de militantes de diferentes agrupaciones absortxs en algún “chicaneo” y en discusiones internas durante este trayecto hacia el cuarto oscuro. Cuando un/a estudiante accedía a una conversación, era usual que un/a militante de otra agrupación se acercara y se sumara a esa charla, aunque la mayoría de las veces sin interrumpir.

Entre algunas agrupaciones de la FaHCE y la FD se entiende que el interpelar constantemente al estudiante puede ser una acción invasiva y que “no aporta a la discusiones político-ideológicas”. El cálculo que se realiza según este punto de vista es que cuanto menos se intercepte o se intervenga con el estudiantado se conseguirá una mejor o mayor repercusión. En esta línea de razonamiento identificamos una de las estrategias de campaña llevada a cabo por una agrupación de la FD, quienes se dirigían a los estudiantes con el slogan “en 5 minutos te contamos nuestra propuesta...”. Podemos interpretar esta campaña de la siguiente manera: en un intento por llegar al estudiantado se reproduce el discurso que demoniza la política y la identifica con la molestia.

Por otro lado también reconocimos agrupaciones en donde esta idea era problematizada como una práctica funcional a la despolitización, y por lo tanto digna de ser combatida y deconstruida.

Las mismas prácticas pueden ser dotadas de diferentes sentidos: bajo la óptica de “molestar al estudiante”, o considerando la importancia de informar y convocar a lxs estudiantes a formar parte de las solu-

ciones de sus problemas. Desde esta perspectiva no existe tal tensión de *molestar/no molestar*, sino un constante intento de interpelación y una invitación a “tomar conciencia”. Las palabras de militantes de la FCE sirven para ilustrar esta postura: “necesitás moverlos mucho para que participen en cualquier actividad” y “necesitás de mucho tiempo para convocar, no podés hacerlo de una semana para la otra”. Otra propuesta, discutida y puesta en funcionamiento desde varias agrupaciones de la FaHCE, por primera vez ese año, consistía en interpelar al estudiante “sin avasallar”, preguntando por su opinión, ofreciéndole las propuestas por escrito e invitándolo a discutir una vez que las hubiera leído, propiciando un intercambio equitativo entre ambos.

Las distintas modalidades de relación entre militantes y estudiantes se agudizan en los días de votaciones y más aún si no es implementada la veda electoral. Esta consiste en prohibir el uso o circulación de propaganda política en los espacios asociados a los cuartos oscuros, por ejemplo la fila de estudiantes que espera para votar, con el objetivo de no influir en el momento previo al sufragio y evitar posibles incidentes entre militantes o simpatizantes de diferentes agrupaciones. En la FI, a diferencia de la FD, ese año no se implementó la veda, por lo que los militantes tenían permitido acompañar al estudiante hasta las mesas de votación. A continuación describimos dos situaciones observadas en dichas facultades, que permiten dar cuenta de distintos modos de relacionarse entre estudiantes y militantes.

En la FI lxs estudiantes eran escoltados por militantes de diferentes agrupaciones hasta el interior del edificio administrativo donde se encontraban los cuartos oscuros. Lxs militantes se organizaban en dos grupos, uno por fuera del edificio, y otro dentro del mismo. En este momento de las elecciones la actividad consistía en ofrecer plataformas y volantes de último momento -que por lo general contenían críticas a la agrupación contraria- y en repetir sus slogans. Al dirigirse hacia el edificio algunxs estudiantes tomaban los volantes, otros los rechazaban con énfasis, y algunxs ni siquiera miraban a sus costados y pasaban lo más rápido posible. Cuando finalmente lograban

ingresar al edificio se encontraban con el segundo grupo de militantes organizadxs en forma de pasillo: “¿venís a votar?”, “¿sabes en qué mesa votás?”. Lxs estudiantes entraban con un papel en la mano que señalaba en qué mesa votaban. En un momento un estudiante entró encapuchado, con las manos cruzadas y metidas dentro de la campera y a máxima velocidad, cuando termina de pasar por el segundo pasillo de militantes todxs se ríen haciendo chistes al respecto. Si bien es uno de los pocos momentos en que se comparte un momento de distensión entre militantes de diferentes agrupaciones, es una ilustración característica de lo que sucede en esta facultad en período de elecciones estudiantiles: existe más contacto entre lxs militantes de diferentes agrupaciones que entre militantes y estudiantes.

En la FD, donde había veda a partir de la segunda escalera que dirigía a los cuartos oscuros, una de nosotras, mientras caminaba por calle 48 para entrar a la facultad (en la puerta y vereda había un tumulto de estudiantes militantes, remeras, banderas y panfletos) permitió que una estudiante militante le “contara su propuesta”, sin aclarar (como el resto de las veces) que no era de esa facultad o que “ya había votado”. Al cabo de un segundo, 6 estudiantes militantes de 3 agrupaciones diferentes la rodeaban para contarle su propuesta al unísono, dándose empujones, agrediendo verbalmente al oído, discutiendo entre ellxs. Ésta es una práctica habitual en esta época del año, por lo que muchxs estudiantes intentan “esquivar” estos encuentros; según un informante esta estrategia convertía al militante en un “disco rayado”, dado que el discurso debía ser desplegado en una cantidad breve de tiempo a la vez que defendiéndose de la interrupción -verbal o física- de otrxs militantes.

Vemos cómo las diferentes agrupaciones reelaboran el discurso de la militancia como molestia a través de sus prácticas y estrategias y cómo estos discursos actualizan constantemente el debate sobre la definición de qué es militar, tanto hacia el interior de cada agrupación como en la totalidad del campo de la militancia estudiantil, configurando diversas dinámicas vinculares.

## Relaciones entre militantes de diferentes agrupaciones: el *chicaneó*

*Yo discuto de política con mis amigos, tranquilo.  
Acá no se discute, esto es folklore...!*

ESTUDIANTE MILITANTE A OTRO DURANTE  
LA VOTACIÓN DE LA FCE

El concepto “chicaneó” es una palabra que reconocimos tanto en los discursos de los militantes en contextos de entrevistas como en conversaciones informales y discusiones de pasillos. Define, en términos generales, acciones físicas y verbales entre militantes de diferentes agrupaciones que involucran molestarse, desafiarse y/o agredirse, “tomarse el pelo”, a nivel personal o grupal, “desmoralizar al otró” en palabras de los propios militantes. También involucra prácticas como los duelos de cantos y la destrucción de carteles. Estas prácticas conllevan un nivel de agresión muy bajo, aunque unx de lxs participantes siempre termina “vencidx”. Que lx venzan significa que no pudo sostener el “chicaneó” por distintas razones: la otra persona le dijo o hizo algo ofensivo o le dijo o hizo algo por lo que no pudo responder y queda en desventaja. Se resuelve con una retirada o se intenta, ahí sí, usar la violencia física y/o verbal. En general “perder el chicaneó” deja muy mal parada a aquella persona que lo sufre, o a la agrupación entera. Además se da en espacios públicos, donde están aquellas personas que eventualmente votarán. No tiene importancia en cuanto a cargas de agresión, pero sí tendría importancia a la hora de definir bandos y votos.

A modo de ilustración: en la entrada del hall de la FaHCE, donde se encontraban las mesas de votación, se había armado una especie de pasillo humano de estudiantes militantes de agrupaciones contrarias. El pasillo separaba las partes que se estaban “chicaneando”: se había armado una conversación entre un estudiante perteneciente a

la UBA y otrxs 2 o 3 de una agrupación diferente. El resto escuchaba, festejaba o aportaba algo de vez en cuando. La conversación se desarrollaba de manera informal, “mundana”, pero marcada por el sarcasmo y la ironía. Cada tanto algunx se enojaba cuando el otro tocaba algún tema o emitía opinión sobre su agrupación o ideología política, pero se resolvía contestando con algo mejor, algo chistoso, lo que sea que molestara al otro. Por último el grupo de 2 o 3 militantes le preguntaron al de la UBA algo sobre su corte de pelo (una especie de cresta): dónde se lo había hecho, o cómo... dando a entender que les parecía “ridículo” y desvalorizando su actitud como militante. El “chicaneo” siguió, dado que el agredido no se dio por vencido, y sólo se rió del chiste.

Este modo de accionar entre lxs estudiantes militantes forma parte del “folklore de las elecciones” (así llamado por varixs informantes, durante observaciones o en charlas informales). Es vivido como algo que se da “de forma natural”, y por tanto, inevitable. A su vez es vivido por algunxs como un disfrute, un descanso entre tanta tensión.

Cómo reaccionan las agrupaciones y lxs militantes ante cualquier tipo de “chicaneo”, sea enganchándose y “ganándolo”, o no prestando atención y encargándose de lo “importante”, lxs posiciona sobre un escenario -con ásperos espectadores-, y define, aunque sea sólo en las elecciones, sus cualidades como dirigentes políticos, por más que la discusión sea sobre un corte de pelo o sobre si quitaron o no los carteles.

Los duelos de cantos también forman parte: se elaboran canciones que pueden tanto reivindicar la misma agrupación como estar dirigida hacia otras agrupaciones, en relación a la historia, hechos y apoyos a nivel nacional.

Muchas veces las actitudes y decisiones tomadas se dan en función de lo que hace el otro, ya sea individual o colectivo. Por lo que podría decirse que existe una carrera de decisiones racionales, donde se ponen en funcionamiento las estrategias según la otra agrupación las ponga en funcionamiento o no. Esas estrategias pueden ser desde cuándo co-

menzar la campaña, hasta responder o no ante las distintas actitudes de “chicaneo” y “desmoralización”. Por ejemplo en Humanidades, uno de los días de votación, mientras hablábamos con uno de nuestros informantes sobre las distintas actitudes agresivas que se venían dando durante esos días (empujones, manoseo, insultos, patotas), se sumó un estudiante militante de otra agrupación y explicó que ellxs tomaban esas actitudes, aunque no tan extremistas, dado que las otras agrupaciones lo hacían, y que si no, lxs “pasaban por encima”.

## **Escenas**

Antes de finalizar transcribimos los relatos de campo “El pasillo de la muerte” y “El silbato y el sucio”, los cuales describen los momentos de votación de la FD y de la FaHCE, donde podemos observar condenadas varias de las prácticas y relaciones descritas anteriormente.

### **“El pasillo de la muerte”**

La votación en la Facultad de Derecho se realizaba en el salón de los espejos, ubicado en el segundo piso. Acá regía una veda que se extendía hasta la mitad de la segunda escalera que llevaba hasta allí. La forma del edificio y la veda que se había establecido favorecía una estructuración del espacio diferente del cotidiano: en la entrada del edificio se amontonaban cantidad de estudiantes militantes sin ninguna forma u orden aparente. Esto formaba una barrera, la cual había que atravesar para entrar al edificio. Mientras cruzabas esta barrera varixs te preguntaban si ya habías votado, si conocías sus propuestas, si podían darte su plataforma. También te tomaban del brazo, llamaban a otrxs, se empujaban entre ellxs, y si ya habías votado, seguían con otra persona.

Si no habías votado, los estudiantes militantes de la agrupación que llevaba la conducción del centro de estudiantes ese año te reconocían, te *cubrían* (no dejaban que otrxs te hablaran), empezaban a llevarte hacia el salón de los espejos y te preguntaban si sabías en qué mesa votabas.

Para llegar al salón de los espejos había que entrar en el “pasillo de la muerte” (llamado así por lxs mismxs militantes), el cual comenzaba en las escaleras del hall, continuaba por el pasillo y subía las escaleras hasta la mitad de la que llegaba al segundo piso (a partir de la cual había veda). El pasillo consistía en dos hileras de militantes enfrentadxs, donde se intercalaban las agrupaciones en grupos de más o menos 3 personas. Cuando una de nosotras quiso tomar fotos del “pasillo de la muerte” en la escalera, un militante le llamó la atención, dado que el color de la remera que traía puesta era similar al de una agrupación de allí, hecho que no sólo desequilibraba la cantidad de estudiantes de cada agrupación, sino que también la convertía en una sospechosa aliada de aquella agrupación.

Mientras recorrías el pasillo y gritabas “¡ya voté!”, evitabas la avalancha de militantes, pero si aceptabas una boleta, empezaban a acercarse y subir el volumen, así los escuchabas por encima del otro. En la escalera de la entrada cada tanto un militante gritaba “¡¡¡vamos X agrupación!!!”, y los de su agrupación, dispersos entre el pasillo y la barrera de la entrada, gritaban “¡Vamos!” al unísono. Lxs militantes de la agrupación que llevaba la conducción del centro, cada tanto decían sin gritar “voten por el trabajo de todo el año”, si pasaban por al lado tuyo y veían que alguien de la misma agrupación te estaba hablando. Luego de haber pasado varias veces, tomado atajos, aparecido por el final y de haberlo recorrido en dirección contraria, “el pasillo de la muerte” seguía siendo un espacio-momento tumultuoso e interperlativo. El ambiente era bastante amistoso, aunque también supe que había habido eventos de violencia esa misma mañana.

## El silbato y “el sucio”

En Humanidades hubo una reorganización espacial de la facultad, cambiando durante esos tres días el uso de diferentes espacios. Los cuartos oscuros fueron ubicados en el hall del 1er piso, donde durante la campaña se instalaban las mesitas de las agrupaciones. Éstos consistían en casillas de madera, con una tela que obraba de puerta. Dentro de los mismos se ubicaban las boletas de cada agrupación. Al lado de cada cuarto oscuro estaba la mesa de elecciones, con lxs fiscales. Las mismas se organizaban por carrera y por orden de letras.

A diferencia de FD, en FaHCE no había veda, por lo que el grueso de militantes se concentraba en el hall donde se votaba. Ni bien entrabas a la facultad había varixs estudiantes de distintas agrupaciones que querían mostrarte sus propuestas. Cuando pasabas estxs militantes, al comienzo de la escalera, había otros militantes que pretendían acompañarte hasta el hall de votación mientras te contaban sus propuestas. Si ya habías votado, o decías que ya sabías a quién ibas a votar, volvían al comienzo de la escalera. Subías las escaleras hasta el 1er piso, el cual se encontraba abarrotado de estudiantes. De alguna manera se podía visualizar una especie de pasillo entre lxs militantes por el cual tenías que pasar para poder ir al hall. Nuevamente te preguntaban si sabías dónde votabas o si ya habías votado y, según qué respondías, te acompañaban hasta el hall o te dejaban libre.

Las estrategias de lxs militantes en el hall de votación formaban una estructura de personas bien definida: desde arriba (los pisos siguientes) podían verse claramente los frentes, los pasillos de cada urna y ciertos recorridos (habilitados o no por los frentes). Los frentes son líneas o cordones de personas que se arman para frenar el paso de las agrupaciones contrarias. Cuando venía un/a estudiante a votar, con su séquito de militantes peleándose detrás de él o ella por contarle su propuesta o llevarlo a la urna, el frente actuaba como filtro, por tanto se dejaba pasar a lxs estudiantes que van a votar y a lxs militantes pertenecientes a la agrupación de la línea. En ese cordón

de personas podíamos ver varios puntos de agresión que eran rápidamente aplacados por lxs mismxs involucradxs (dejando pasar a la o el que quería pasar) o por otrxs que intervienen como pacificadores, por así decirlo. En varias ocasiones, cuando comenzaban peleas, una persona, que no pudimos identificar en la masa estudiantil, hacía sonar un silbato, lo cual frenaba la pelea al instante.

Uno de los días de votación, una informante nos comentó que muy a su pesar, había estado haciendo “militancia de pasillo”. Durante la votación armaban un “pasillo” de militantes por cada urna, de manera que lxs estudiantes que votaban debían pasar por entre dos filas de militantes enfrentados. A medida que avanzaba la cola, iban cambiando lxs estudiantes y se iban generando distintas disputas. Muchas veces, lxs votantes debían continuar y lxs militantes se quedaban discutiendo solxs hasta que llegaba el próximo votante. En estos pasillos la forma de relacionarse entre lxs militantes era mediante el “chicaneo”: como debían mantener una distancia física necesaria para dejar pasar a lxs estudiantes, estaban cara a cara y permanecían mucho tiempo así, por lo que la posible agresión debía ser aplacada por bromas y charlas amenas. “María” era la primera vez que militaba en una votación y ya había pasado por la militancia de pasillo como estudiante no militante, por eso no le gustaba tener que hacer ella misma esa práctica. Pero les habían explicado que estaba “comprobado” que, como muchxs estudiantes llegan indecisxs a la urna, la militancia de pasillo podía favorecer el voto de aquel o aquella estudiante. En adición, si mediante “el sucio” notaban que faltaban votos en tal urna, mandaban más estudiantes a militar ese pasillo.

## ¿Qué es militar?

-¿Son muchos militando ahí en (agrupación x)?

-Militando... como yo entiendo la militancia, no.

MILITANTE DE LA FAHCE

A partir de entrevistas informales y semi-estructuradas realizadas a militantes de la FD, FI, FCE y FaHCE en relación a *qué es militar* y su relación personal con la militancia, nos encontramos con una multiplicidad de sentidos y concepciones asociadas a la práctica militante en el campo estudiantil, algunas de sentido más restringido y otras más abarcativas.

Esta multiplicidad de sentidos que se evocan al tratar de definir la militancia estudiantil da cuenta del carácter dinámico de este campo social y de una cierta diversidad de posiciones y actores hacia el interior del mismo.

Para comenzar, en cuanto a “qué es militar”, un militante se refirió a su práctica como una “elección de vida”, enfatizando que es una decisión “que atraviesa transversalmente a una persona”; otro comenzó respondiendo que era “tomar y hacer y tener acciones dadas para tratar de cambiar la realidad, transformarla desde lo más mínimo hasta lo más grande y transformarse uno mismo durante toda la práctica que significa la militancia”; estas definiciones dejan entrever el vínculo que se establece entre la práctica militante y la identidad personal, en tanto que es una práctica que modifica, transforma y pone en juego la propia identidad. Otra respuesta nos hace vincular la militancia a sentidos prácticamente opuestos, dónde militar es “llevar una idea a todas partes, todo el tiempo a cambio de nada.”

Otros dos militantes hicieron énfasis en que, por cómo entendían la militancia, no se podía “ser” militante solamente en la facultad, sin serlo en el resto de los espacios en los que unx circula y en sus vínculos personales. Es decir que existen requisitos que deben ser

“cumplidos” para poder asignarse la identidad de militante, y una vez más, estos requisitos varían al comparar los modos de hacer y de ser de cada agrupación estudiantil; otrx entrevistadx destacó la idea de “cumplir horario” como un requisito de la práctica militante, y la de “cobrar” un sueldo asociada a personas que en lo aparente son militantes, pero que -según su punto de vista- no calificaban dentro de su concepción de militante.

En este sentido también indagamos acerca de qué imaginarios consideraban ellxs que existían y circulaban sobre la militancia desde el punto de vista de lxs estudiantes que no militan. Las respuestas incluyeron imaginarios despectivos sobre la práctica: el “militante rentado”, el que “se pone la remera todo el día, y que no hace nada”, y el conocimiento por parte de lxs militantes de una conceptualización demonizada de la política, y por lo tanto la construcción de un imaginario sobre el militante que “aleja” a los estudiantes de la práctica militante y de los propios militantes. Unx de los militantes entrevistados también explicó que se los caracteriza como unxs “pesados”, como personas que están “todo el día hablando de política”; y por último habló sobre una idea que circula, según él, por culpa de algunos militantes y los partidos políticos, de que el militante “trabaja” para los demás, para aquel que lo vota y lo elige, “trabaja” por lo tanto para el bienestar del otro; sin entender -desde su punto de vista- que un centro de estudiantes es “un espacio orgánico de movilización política estudiantil”.

En relación a las concepciones que tenían los militantes sobre lxs estudiantes, uno de los entrevistados habló de la molestia que le provocaban aquellxs estudiantes que no se consideraban “activistas políticos”, que no pensaban “una sociedad mejor”, más allá de ser o no ser militantes. Otra militante aclaró que no creía que lxs estudiantes que no militaban estuvieran “confundidos”, ni que los militantes tuvieran “la verdad absoluta”, sino que eran distintas formas de ver la realidad, y que era importante para ellxs poder aportar para que haya “una toma de conciencia”, aunque sí tenía prejuicios, o por lo menos que era muy crítica, con aquellos que se denominaban “apolíticos”.

Siguiendo con los sentidos que se le da a la militancia, también indagamos sobre las diversas modalidades de militar. Algunxs fueron más explícitos al respecto y otrxs más ambiguos. En un caso unx entrevistadx amplió la respuesta a qué era militar, diciendo que era una “respuesta subjetiva” y que había otras concepciones sobre la militancia, como por ejemplo la de las “ratitas de biblioteca”, aquellos que le dan importancia a la formación teórica, y no tanto a la práctica. Otro informante respondió que existía la “militancia social”, en comedores y barrios, y la “política”, que va por un “cambio de fondo”.

En cuanto a las otras concepciones sobre la militancia, estaba el desempeño, “militar bien o mal”; si bien debe ser entendida en función del contexto en el que se formule, en general hace referencia a las posibilidades o desempeño que tiene unx militante a la hora de poder llevar adelante una discusión (sea en una asamblea o individualmente), con argumentos, coherencia, bien informadxs. También hace referencia a la constancia que se tenga en los espacios de discusión (los cuales son considerados espacios de formación), tanto de la agrupación (para la agrupación misma), como espacios académicos (consejo, cursadas). Y por último hace referencia también a la constancia en la participación en los espacios por fuera del ámbito académico, como son los barrios, comedores u otros movimientos.

Otra concepción sobre militar que encontramos, hace referencia a acciones concretas que se dan en las elecciones o en el año -es el caso de “militar la mesita”-, que forman parte de las estrategias utilizadas para llegar al estudiantado: militar el buffet, el pasillo, la escalera, la mesita.

## **Consideraciones finales**

El proceso eleccionario puede ser entendido como un momento de cristalización, recorte temporal de la militancia estudiantil universitaria. Es uno de los momentos de mayor dinamismo, donde se pone en juego lo acontecido en el año que finaliza y la creatividad en

las estrategias elaboradas por cada agrupación. Este proceso culmina con un resultado eleccionario que puede consistir en una reestructuración del campo social de las militancias, en nuevas cristalizaciones que re-configuran las relaciones entre lxs distintos actores, o puede resultar en mayor medida en una confirmación del status quo de este campo social. Es un momento de crisis, un ritual, en el que circulan un tiempo y un espacio diferentes, donde se observa una reorganización espacial, se elaboran diferentes recorridos, dominan los símbolos -verbales como no verbales-, y se crean, ponen en circulación y disputan acuerdos sociales. Esta crisis o momento de pasaje actúa como una fuerza positiva que elabora discursos, genera opiniones, refuerza lazos sociales, moviliza emociones, y encarna en la formación de nuevos actores sociales: nuevxs militantes, nueva periferia, recambio de fuerzas, consejerxs.

Los “nuevos” acuerdos sociales son compartidos, conocidos, tolerados, por todos lxs integrantes o actores sociales del campo universitario (estudiantes no militantes y militantes, docentes, gestión, administrativos y no docentes). Es un momento donde está legitimado interpelar al estudiantado, aunque “moleste o no moleste”, aunque implique frenar cursadas, perseguirlxs, conducirlos hacia la urna e insistirles para que lean sus propuestas. E incluso donde se amplía la licencia en cuanto a otros grados de la agresión: hay una tolerancia mayor a ser agresivxs y ser agredidxs, romper carteles, insultar, molestar y empujar, existiendo casos de agresión física también.

El uso del tiempo y del espacio se modifican, por tanto el tiempo dedicado a la campaña se intensifica en las últimas semanas (este tiempo dedicado entra en conflicto con el tiempo dedicado a las cursadas y finales, y actividades por fuera de la facultad), las facultades ven incrementado el número de personas que asisten (aparecen militantes que no pertenecen a la facultad, o que ya se recibieron), aparecen todas las “mesitas” por cada agrupación, se confeccionan carteles gigantes, se utilizan nuevos espacios o se reconfiguran para dar lugar a las mesas de votación y de conteo de votos. Todas estas son acciones

pertenecientes a un acuerdo o un sobreentendido respecto de cómo son o deben ser las elecciones.

Durante nuestro trabajo de campo pudimos vislumbrar cómo la experiencia de militancia estudiantil universitaria es atravesada por discursos y prácticas diversas que ponen en tensión -y por tanto disputan- los sentidos construidos en torno a la militancia. A partir de la experiencia directa con el campo de la militancia universitaria pudimos entender que hablar de “la” militancia como un único elemento obstaculizaba la comprensión del propio fenómeno, en sí mismo dinámico y relacional. Incursionar en las diversas experiencias que conforman este campo y reconocer la multiplicidad de estrategias y modos de hacer que se despliegan en él, nos permitió complejizar y enriquecer nuestra mirada sobre el mismo. Estos sentidos construidos sobre la militancia estudiantil son puestos en disputa, en juego, a través de las diversas estrategias desplegadas durante el proceso electoral. Estas tensiones van configurando distintas trayectorias en los colectivos implicados, así como las dinámicas vinculares entre los mismos; redefiniendo constantemente la experiencia política tanto de lxs estudiantes militantes, como lxs no militantes, dentro del ámbito universitario.

## Referencias bibliográficas

- Barth, F. (Comp.) (1976). Introducción. En *Los grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales*. México D.F.: FCE.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1997). *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Guber, R. (2004). El trabajo de campo como instancia reflexiva del conocimiento. En *El Salvaje Metropolitano*. Buenos Aires: Paidós.
- Frederic S. y Soprano G. (2008). Panorama temático: Antropología y política en la Argentina. *Estudios en Antropología Social*, 1(1).

- Peirano, M. G. S. (Org.) (2001). *O dito e o feito: ensaios de antropologia dos rituais*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará/Núcleo de Antropologia da Política.
- Peirano, M. G. S. (2005). *A favor da etnografia*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará.

### **Lxs jóvenes estudiantes de la UNLP: entre la cultura juvenil y la cultura estudiantil**

*Lucía Trotta, Paola Santucci y Yamila Duarte*

*¡Qué vida de agitación!; Qué pesado era el libro en nuestras manos y qué envidia se levantaba en el corazón por el estudiante libre de la Universidad, tan despreciado antes y que hoy veíamos pasar, con el corazón sombrío, radiante en su elegancia, en su traje, en la incomparable soltura de sus maneras!*

MIGUEL CANÉ, JUVENILIA (1884)

*En las épocas de la modernidad que han quedado atrás este ambiente técnico-cultural cambiaba lentamente con el transcurrir del tiempo. Pasaban décadas o quizá siglos para que las personas se habituasen a usar una técnica que pudiera modificar las formas de pensamiento y las modalidades de acercamiento a la realidad. Pero cuando las tecnologías alfabéticas dieron paso a las tecnologías digitales, las modalidades de aprendizaje, memorización e intercambio lingüístico se modificaron rápidamente, incluso en el marco de una sola generación.*

FRANCO BERARDI BIFO, GENERACIÓN POST-ALFA (2007)

Una de las dificultades que enfrentan las instituciones modernas es el desfase histórico entre las características de la sociedad del siglo XX y las tendencias emergentes en las últimas décadas. Este desajuste epocal repercute directamente sobre la universidad pública argentina que construyó su sentido al calor del contexto socio-cultural de los siglos pasados y a la que actualmente se le presenta el desafío de reposicionarse en un contexto local y mundial caracterizado por mutaciones aceleradas y transformaciones sociales, culturales y tecnológicas, que afectaron los modos y los sentidos de la transmisión del conocimiento (Carli, 2012)<sup>1</sup>.

A estos cambios en el mundo del conocimiento, se le suman transformaciones ocurridas en las últimas décadas en los sistemas de educación superior como los procesos de masificación, diversificación de la oferta, privatización, regionalización, diferenciación, segmentación, internacionalización y la demanda de mayor acceso por parte de aquellos sectores tradicionalmente marginados, que fueron modificando el perfil social del estudiantado (Trow, 1994; Rama, 2006; Brunner, 2007).

Desde una perspectiva que considera a los actores universitarios, y entre ellos, particularmente a lxs estudiantes, el análisis de la universidad pública argentina no puede quedar exenta de las transformaciones globales y sus impactos en los procesos institucionales locales. En este sentido, se visibiliza el desajuste entre la complejidad de una institución como la UNLP creada en 1905 y las experiencias de lxs estudiantes a principios del siglo XXI.

No por ello hay que dejar de tener en cuenta el papel que ha tenido la universidad pública en la producción de lxs estudiantes (incluso en un contexto que cuestiona la capacidad de las instituciones educativas para interpelar a los sujetos) así como el papel de lxs estudiantes en la conservación y renovación de la cultura institucional universitaria. “La experiencia de los estudiantes se desarrolla en una

---

<sup>1</sup> Parte de los interrogantes y supuestos contenidos en esta introducción se encuentran ya presentes en un artículo realizado por Trotta y Santucci (2012).

universidad de larga tradición, en cuya cultura institucional es posible reconocer tanto la presencia de elementos del pasado lejano y reciente, como la emergencia de nuevos rasgos.” (Carli, 2012, p. 41)

En este sentido, aún falta mucho por recorrer en el campo de estudios de la educación superior para avanzar en el conocimiento empíricamente informado sobre la relación de lxs estudiantes con el nuevo ecosistema comunicativo (Barbero, 2002) donde confluyen la cultura letrada, organizadora central de las instituciones educativas modernas, con la cultura digital, característica de estos tiempos, y nuevos modos de sociabilidad juvenil.

Si bien en los últimos años, una serie de estudios se orientan a problematizar la forma en que lxs adolescentes y jóvenes se apropian de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (Barbero, 2002; Morduchowicz, 2013; Dussel y Quevedo, 2010; entre otros), principalmente desde una perspectiva centrada en el análisis de los consumos culturales de aquellxs que asisten a las escuelas secundarias como también en los desencuentros de las instituciones escolares con las expresiones de los cambios culturales, estos mismos interrogantes no se han elaborado respecto a lxs jóvenes estudiantes universitarixs y la educación superior. Algunas investigaciones analizan los beneficios de la incorporación de las TICs en la enseñanza universitaria (Litwin, 2005; Lion, 2006), pero es un camino aún poco explorado el de las investigaciones específicas sobre nuevas prácticas culturales y el uso de las TICs que hacen lxs estudiantes universitarixs en la actualidad.

Al mismo tiempo, se nos presenta el desafío de pensar a lxs estudiantes universitarixs en un contexto de derrumbamiento de los muros del formato institucional tradicional, que pasa a albergar a nuevas generaciones que irrumpen en las aulas desafiando nuestros propios imaginarios sobre el universo estudiantil.

En este capítulo nos proponemos entonces indagar de manera acotada, a partir de los resultados arrojados por la encuesta, en los vínculos entre jóvenes universitarixs y nuevas tecnologías, en su re-

lación con los medios de comunicación y su paso por la institución universitaria como espacio de socialización, teniendo como horizonte la pregunta más general que enmarca estas indagaciones sobre la relación entre estudiantes universitarixs y política<sup>2</sup>. Para ello, nos centramos en aquellos aspectos de la encuesta contenidos en el bloque cultural, auxiliadas por los datos que emergen del bloque socio-demográfico y aquellos que abordan más específicamente la dimensión de la participación en política universitaria y en la política en general. Nos interesa particularmente, entender estas relaciones a la luz de la sociedad de la que éstxs jóvenes son parte, e identificar ciertas particularidades que atraviesan al conjunto estudiantil platense<sup>3</sup> en un doble juego entre la cultura juvenil y la cultura estudiantil, sin perder de vista las heterogeneidades que lxs atraviesan.

De allí que el capítulo se divida en cuatro secciones, cada una de las cuales nos introduce someramente en ciertas discusiones conceptuales que echan luz sobre las distintas dimensiones que están contenidas en las preguntas del bloque cultural, para luego dar cuenta de cómo se expresan empíricamente en el estudiantado platense y relacionarlas, cuando cabe, con la participación política estudiantil. En primer lugar, nos preguntamos entonces por la relación de lxs jóvenes con la cultura digital y, específicamente, por los usos que hacen éstxs de Internet. En segundo lugar, avanzamos en la tensión que se le plantea a la cultura letrada en estos tiempos, recortando el análisis en la relación de lxs estudiantes con un medio de comunicación particular, la prensa escrita. A continuación, reunimos en el tercer apartado, preguntas vinculadas a las prácticas culturales de nuestrxs estudiantes y las experiencias de socialización que habilita la institución universitaria en la actualidad. Para, por último, avanzar en algunas

---

2 A fines comparativos todos los datos extraídos de otras encuestas o información utilizada son del año 2011, en el que la encuesta a estudiantes platenses fue realizada, aunque cuando hay datos más actualizados también los incorporamos de modo de visibilizar ciertas tendencias que se profundizan más cercanas en el tiempo.

3 Salvo aclaración contraria, denominaremos a lxs estudiantes como platenses, no en referencia a su lugar de procedencia sino en tanto estudiantes de la UNLP.

caracterizaciones de lxs jóvenes universitarixs platenses y su relación con la participación política.

Este recorrido estuvo guiado por tres grandes interrogantes que retomamos en las conclusiones del capítulo: las distancias y similitudes que destacan en estas temáticas a lxs jóvenes estudiantes universitarixs respecto de la juventud en general, y la pregunta específica por el entrecruzamiento y las tensiones entre cultura juvenil y cultura estudiantil. La cuestión de la heterogeneidad, que nos permitió captar la diversidad de prácticas culturales y políticas al interior del universo estudiantil platense, con la idea de aportar matices a una mirada más general y homogénea sobre éste. Y, en el marco de los interrogantes más generales que propone el libro, analizar estas características en vinculación con la participación política estudiantil.

## **Jóvenes universitarixs en la era digital**

Parte de las grandes transformaciones en el orden de la producción, el consumo y la socialización de los últimos veinte años y su vertiginosidad, se encuentran en estrecha vinculación con la digitalización creciente de la producción y la expansión de Internet como espacio social y medio de comunicación global (Calcagno, 2012). En este sentido, la tecnología fue asumiendo un papel cada vez más preponderante en las formas de intercambio de los bienes simbólicos. Proceso que estuvo atravesado por múltiples tensiones: entre los derechos y los usos, lo regional y lo global, lo público y lo privado, los centros de poder y sus periferias (Hamawi, 2012, p. 7).

Algunos datos recolectados por el SInCA (Sistema de Información Cultural de la Argentina) (2013) grafican someramente el aumento del uso de Internet de manera global y en particular en nuestro país.

En Argentina, para el año 2011 había 8.194.591 accesos residenciales a Internet, lo que significaba respecto del año 2001, un crecimiento de más del 400%.<sup>4</sup>

Si consideramos las cuentas wireless (inalámbricas) y satelitales, éstas también fueron *in crescendo*. Sólo entre el año 2010 y 2014 se incrementaron de 1.617.056 a 8.751.543, pasando de representar un 31% a un 66% del total de las cuentas, evidenciando un proceso de alto dinamismo en el campo tecnológico.

Estos datos concuerdan con los arrojados por la ENTIC<sup>5</sup> respecto del acceso y la utilización de Internet en nuestro país. Según esta encuesta, para el año 2011 el acceso de los hogares urbanos a una computadora rondaba el 56%, mientras que el acceso a Internet el 48% para los hogares urbanos y el 44% para todo el país. Cifras que se elevan en varios puntos porcentuales para el año 2015 (últimos datos disponibles): 67% y 62% el acceso a computadora e Internet respectivamente. La misma fuente revela también un incremento en el uso de Internet (población de 10 años y más en conglomerados urbanos EPH) que se elevó a 66% para ese mismo año, denotando un incremento en el acceso y el uso de estas TICS pero también una disminución de la brecha entre tener una computadora y acceder a Internet, posicionando a Argentina, junto con Uruguay, en los países con mayor acceso en la región.

Este crecimiento en el acceso a la conectividad se ve acompañado de cambios en la vida cotidiana de las personas, en la manera de informarse, de entretenerse, de pasar el tiempo libre, de trabajar, de comunicarse. Actividades que empiezan a estar cada vez más mediadas por el uso de las nuevas tecnologías<sup>6</sup>. Respecto del uso de internet en

---

4 Para septiembre de 2014 (últimos datos disponibles) estas cifras aumentaron a 13.366.561 accesos residenciales, es decir, un crecimiento del 765% respecto del 2001.

5 Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación, INDEC (2017).

6 Cabe destacar que para el año 2015 la TV sigue siendo la tecnología con mayor presencia en los hogares argentinos, seguida por el teléfono móvil (97,7% y 89, 6% respectivamente). Fuente: ENTIC.

Argentina, por ejemplo, según el SInCA para el año 2011, el promedio de horas mensuales on line era de 27, un poco superior a la media latinoamericana (24 hs.)<sup>7</sup>.

Si observamos la composición demográfica de la población online, para el año 2011 se observa que tanto a nivel mundial, regional y local, son lxs jóvenes entre 15 y 24 años lxs que en mayor porcentaje se encuentran conectadxs (26%, 33% y 29% respectivamente), porcentaje que va decreciendo con el aumento de la franja etaria.

Se hace necesario, sin embargo, reconocer que a pesar de la gran expansión en el acceso, existen matices y claroscuros que impregnan la expansión de la era digital, en tanto no todxs acceden a las nuevas tecnologías y a la conectividad de igual manera. Este acceso se encuentra también mediado por diferencias sociales, territoriales, de género, entre otras, dando lugar al fenómeno denominado como “brecha digital”. Fenómeno que se acrecienta aún más si trasladamos el análisis del acceso a los usos (Dussel y Quevedo, 2010). La noción de *brecha digital* se ha ido complejizando a lo largo del tiempo, lo que nos permite en la actualidad un análisis más minucioso sobre estos temas. Si en un primer momento el concepto abordaba las desigualdades en términos de acceso a los dispositivos y la conectividad, luego permitió visibilizar nuevas formas de distinción asociadas a la posesión de capitales culturales y educativos que condicionan las prácticas tecnológicas de los sujetos; y actualmente, considera estas desigualdades en términos de apropiación. Es decir, incorporando una mirada sobre los sentidos que los sujetos le atribuyen a los artefactos digitales y su incorporación a la vida cotidiana (Benitez Larghi et al., 2014).

Al mismo tiempo, existe un imaginario extendido respecto de la relación entre jóvenes y cultura digital, en tanto parte de una gene-

---

7 Los datos corresponden a mayores de 15 años conectándose, desde Hogar/ Trabajo, en PC / Laptop únicamente. Los datos disponibles respecto de los dispositivos de acceso indican que entre el año 2013 y el año 2014 hubo un decrecimiento del acceso a internet por intermedio de PC (bajo de 93,4% a 87%), mientras que el acceso por medio de celulares se incrementó del 5% al 10,7%, y por medio de tablets de 1,4 a 2,1%.

ración que lxs ubicaría homogéneamente dentro de la categoría de *nativos*. Sin embargo, es necesario revisar estas afirmaciones a partir de considerar las heterogeneidades que se condensan en el mundo juvenil, al mismo tiempo que las desigualdades que lo atraviesan, en tanto la dimensión generacional es solo *una* de las múltiples distinciones que atraviesan los usos y apropiaciones de las TICS.

### *Jóvenes estudiantes universitarixs platenses y usos de Internet*

En tanto entendemos que el análisis de lxs estudiantes universitarixs se enriquece en la medida en que damos cuenta del contexto del cual son parte, nos parece interesante introducir el análisis específico de los resultados de la encuesta en el marco más general de algunas características sobre los usos y apropiaciones de las nuevas tecnologías en el contexto latinoamericano y nacional.

De acuerdo a los datos aportados por el Latinobarómetro (2011) para Argentina podemos inferir algunas características centrales del uso de Internet mediado por distintas variables.

En primer lugar, un resultado en sintonía con los datos del SInCA y la ENTIC es que lxs más jóvenes usan más Internet. Dentro de lxs jóvenes, son lxs universitarixs lxs que usan Internet en mayor proporción que el resto. Hay una tendencia que se observa y es que a mayor escolarización o nivel de instrucción mayor uso de Internet en sus distintas modalidades: utilización de correo electrónico, búsqueda de información, comunicación, trabajo, estudio, hacer compras y trámites, y entretenimiento (aunque esta variable se presenta de modo más equitativo entre los distintos niveles de escolarización).

En el caso de comparar el uso de Internet por género y edad, es notorio que en general la usan más los varones, pero si lo desglosamos por edad, el uso se vuelve más parejo. Incluso si consideramos la función de entretenimiento, en la categoría entre 16 y 25 años, son

las mujeres quienes más la usan. Es decir, teniendo en cuenta el uso de Internet, hay un fuerte componente generacional, donde incluso tiende a democratizarse el uso entre varones y mujeres.

Estos datos para nuestro país, presentan un alto grado de similitud con los recogidos en la encuesta a estudiantes universitarixs de la UNLP. Como se mencionó en el capítulo 4, lxs jóvenes estudiantes universitarixs hacen un uso frecuente de Internet con diferentes propósitos en muy altos porcentajes (97% para la comunicación personal; el 83% para buscar información general; el 98% con fines de entretenimiento; el 98% con fines de herramienta de estudio y/o trabajo), que duplica los usos del conjunto de la población argentina (Latinobarómetro, 2011).

Nos proponemos a continuación, avanzar en un análisis más detallado incorporando otras variables que nos permitan dar cuenta de ciertos matices y heterogeneidades dentro del colectivo estudiantil de la UNLP.

Si se analiza el uso de Internet por facultad, recogiendo información de las distintas disciplinas, no se observan grandes diferencias (como quedó explicitado en el análisis del capítulo 4).

Sin embargo, si desagregamos el propósito del uso de Internet se observan algunas particularidades por el tipo de disciplina<sup>8</sup> en la que se agrupan lxs estudiantes.

Mientras todxs utilizan internet en grandes porcentajes para buscar información (más del 95%), son lxs de las naturales básicas quienes registran un menor porcentaje en la categoría muy frecuentemente (52% vs. 60% en promedio del resto de los agrupamientos disciplinares).

Si consideramos el uso de internet para comunicación personal, son también lxs de las naturales básicas quienes se alejan del resto, ya

---

8 Nos guiamos siguiendo la reelaboración de la clásica tipología de Tony Becher (1993) hecha por Prati (2012) que organiza al conjunto de disciplinas en naturales básicas, naturales aplicadas, sociales críticas y sociales profesionales.

que la utilizan en un 51% muy frecuentemente, mientras que el resto la utiliza en esta medida en un porcentaje mayor al 60%.

En el caso del uso de internet para el entretenimiento, todxs la usan en menor medida que para otros usos, siendo lxs de las naturales básicas lxs que más la usan en este sentido y lxs de las sociales críticas menos.

Por su parte, en tanto herramienta de estudio y de trabajo, si contabilizamos lxs que contestaron frecuente y muy frecuentemente, los resultados superan el 95% en todas las disciplinas. En cambio, si observamos solamente quienes la usan muy frecuentemente con este motivo, las sociales (críticas y profesionales) se agrupan alrededor del 67%, observándose una distancia importante con las naturales básicas y aplicadas, que la utilizan en un 47% y 58% respectivamente, marcando una distancia de 20 puntos porcentuales entre ambos extremos.

Por otro lado, podemos analizar estas mismas variables respecto al tipo de uso de internet según los rangos de edad. La encuesta arroja como resultado que son lxs jóvenes hasta los 24 años lxs que la usan en mayor medida para comunicación personal (64,2%), mientras que son lxs más jóvenes entre éstxs (hasta 20 años), lxs que la usan en mayor medida para entretenimiento (50%). Mientras lxs que están entre los 21 y 24 años son quienes la usan en mayor medida para buscar información y como herramientas de estudio o de trabajo, acercándose en términos porcentuales a lxs que tienen más de 25 años.

Al mismo tiempo, si observamos los usos de Internet según el género, son las mujeres quienes la usan con mayor frecuencia para la comunicación personal, no observándose diferencias significativas respecto del uso para buscar información.

En líneas generales, el menor uso que lxs estudiantes universitarios le dan a internet es para entretenerse, registrándose así como en la edad, algunas diferencias respecto del género de lxs encuestadxs, siendo los varones quienes la usan con mucha frecuencia con este fin (44% frente a 36% las mujeres).

En el caso de apelar a Internet como herramienta de estudio o de trabajo, todxs la usan en altos porcentajes (alrededor del 98%), pero son las mujeres las que la usan con mayor frecuencia (67,5% frente a un 60,2% de los varones).

En el caso de lxs estudiantes que participan en agrupaciones estudiantiles, comparadxs con lxs que no participan o lxs que participan de vez en cuando, son éstxs quienes la utilizan con mayor frecuencia para todo tipo de actividad. Este grupo que podríamos definir como lxs estudiantes militantes tienen un comportamiento específico respecto del conjunto estudiantil, incluso respecto de aquellxs que tienen cierta participación política a través de su asistencia regular a las asambleas, quienes no se diferencian de la población estudiantil.

En síntesis, en el cruce más pormenorizado que nos permite la encuesta, observamos respecto del uso de Internet ciertos matices que ubican a lxs estudiantes de las naturales básicas con un perfil más particular dentro del conjunto estudiantil, en tanto utilizan menos esta herramienta para buscar información o como medio de comunicación personal y más para entretenerse, al mismo tiempo que junto con lxs de las naturales aplicadas se alejan del polo de las sociales respecto de su uso como herramienta de trabajo y/o estudio.

Asimismo, es el grupo entre los 21 y 24 años quienes presentan un comportamiento singular, ya que dependiendo de la tarea se acercan a lxs más jóvenes o a lxs de mayor rango etario, lo que se correspondería con el hecho de que son aquellxs estudiantes que se encuentran en un momento de mayor transición entre una condición estudiantil ya más arraigada y su cercanía con su inserción profesional.

Como otro punto a destacar, queda claro que el entretenimiento es un uso mayoritario entre los varones, mientras que las mujeres la usan en mayor medida tanto para su comunicación personal como para trabajo y/o estudio. En este caso, se presentan ciertas discrepancias respecto de la población juvenil en general, que como vimos gracias a los datos aportados por Latinobarómetro, tiende a primar un

uso más igualitario entre los varones y mujeres más jóvenes respecto de su uso como forma de entretenimiento.

Finalmente, son lxs estudiantes más activos políticamente quienes la usan en mayor medida en todas las dimensiones.

## **Jóvenes universitarixs, cultura letrada y prensa escrita**

Las transformaciones tecnológicas desarrolladas en los últimos tiempos han impactado en los modos de leer y escribir tradicionales, incorporando una serie de cambios que suponen el aprendizaje de habilidades específicas. En este sentido, y por tratarse de jóvenes universitarixs, hay conocimientos académicos construidos y transmitidos a través de una cultura letrada, por lo que nos interesa recuperar en este apartado cómo es la relación de lxs estudiantes universitarixs con la prensa escrita, específicamente los diarios, con el propósito de conocer cómo es el acceso y el uso por parte de lxs mismxs.

Al reconocer en esta práctica la utilización de una serie de competencias y habilidades adquiridas a través de una socialización en la cultura letrada, se hace necesario, por considerarlo un *rasgo singular* de lxs universitarixs, revisar qué supone hablar de cultura letrada y qué aspectos de su sentido originario se encuentran tensionados por las nuevas transformaciones tecnológicas, las cuales suponen otros modos, medios y relaciones sociales de producción, transmisión y apropiación de saberes (Cucuzza y Spregelburd, 2012).

Desde una *mirada clásica*, la cultura letrada supone una forma de acceder al saber, mediatizada por el libro como género privilegiado, que supo institucionalizarse como un modo legítimo de transmisión masiva en el marco de la instauración de los sistemas educativos nacionales. De esta forma, se promovía el acceso a un canon escolar específico, que implicaba una organización del saber de manera jerárquica, centralizada, basada en un acceso secuencial del conocimiento y mediatizada por el maestro. Este proceso de alfabetización supone

el aprendizaje de competencias y prácticas específicas, que van desde la adquisición de herramientas básicas de lectoescritura hasta la construcción de un pensamiento más abstracto y crítico, capaz de distinguir los valores sociales que contraen determinadas prácticas discursivas y los códigos que caracterizan a esa comunidad en un contexto determinado (Martos García, 2009).

En la actualidad, este modelo enfrenta una realidad donde emergen nuevos lenguajes y tecnologías multimodales, produciéndose un descentramiento del libro como artefacto cultural y tecnología escolar (Barbero, 2008). La cultura del videoclip y el hipertexto desafían a la cultura letrada del mundo adulto basada en un discurso lineal y continuo, y en una decodificación binaria de la realidad (Reguillo Cruz, 2000).

Estos cambios culturales de profunda raigambre se caracterizan por la aparición de un ecosistema comunicativo, un mundo tecno-cultural que inaugura una era informacional, donde la edad y el espacio para aprender son todos, donde emergen nuevos lenguajes y una nueva episteme centrada en la imagen, que tensionan fuertemente toda la organización del entorno tecno-comunicativo propio de la modernidad (Barbero, 2002).

Desde esta lógica, el *sentido* de la lectura se construye a partir del ordenamiento, la jerarquización y clasificación de las fuentes utilizadas.

Teniendo en cuenta estas nuevas realidades, más que pensar en prácticas de lecturas apropiadas e inapropiadas, es necesario pensar cómo convergen o divergen los diversos circuitos por donde circula el saber y cómo esto impacta en la constitución de lectores con nuevas prácticas alfabetizadoras que co-existen con las anteriores. Esta idea nos lleva a recuperar algunas de las advertencias postuladas por Bourdieu y Chartier (2011) a propósito de entender a la lectura como una práctica cultural. En esta clave, historizar las situaciones de lectura conlleva la posibilidad de entender que existen diversas formas de acceder a un texto y por ende diversos lectores, evitando así la pretensión de universalidad. Asimismo, resaltan con preocupación la ausencia de

indicadores para relevar lecturas diferenciales, que posibiliten a su vez análisis reflexivos sobre la frecuencia y el uso, en base a una diversidad de factores, entre ellos la base social y el nivel educativo.

De este modo, cabría pensar cómo esos niveles más complejos de alfabetización, construidos en el marco de prácticas asociadas a la cultura letrada, posibilitan discutir y reflexionar alrededor de estos nuevos modos de lectura mediatizados por las tecnologías, entendiendo a las mismas, no como algo predeterminado, sino como el resultado de procesos de intercambio y negociación de los agentes sociales (Somoza Rodríguez, 2012).

Ahora bien, a partir de estos aportes, es preciso introducir algunas de las particularidades que asume la prensa escrita, en tanto nos interesa por ser objeto específico de indagación en esta encuesta, en nuestro país.

En principio, podemos identificar la utilización de la prensa con diversos fines: como industria, negocio, medio de información, comunicación o entretenimiento, un servicio, un instrumento de influencia política, etc. Si circunscribimos su rol como *actor social y político*, la prensa escrita ha tenido a lo largo de la historia un papel central como formadora de la opinión pública y constitución del capital político en tanto puede ocupar un rol cuestionando o consagrando a las elites políticas y culturales (Kircher, 2005). Mientras que, en tanto *espacio de producción cultural*, participa en el campo cultural promocionando saberes, valores, normas, gustos, costumbres, y modos de sociabilidad. En la medida en que es esencialmente un área escritural, desde el punto de vista discursivo, asume una lógica de producción y comprensión específica, donde el usuario le atribuye, dentro de contextos sociales y comunicativos concretos, el significado y la interpretación, en función de su propio universo cultural y social (Kircher, 2005).

En Argentina, la prensa escrita en tanto *industria cultural* nace a fines de siglo XIX de la mano del proceso de construcción del Estado nacional y de una sociedad que incubaba una ley de educación básica común y obligatoria (Becerra, 2010). Con el correr del siglo XX esta

industria cultural va cobrando cierta autonomía respecto de las elites gobernantes y del curriculum institucional de la escuela, al mismo tiempo que incorpora la dimensión de la sociedad de masas bajo la ley mercantil del crecimiento indefinido (Sarlo, 2001).

Hacia la década del 70, elementos como las altas tasas de escolaridad, pero también la gran politización y unas clases medias con poder adquisitivo y hábitos de lectura, inciden en la vitalidad de las industrias culturales en nuestro país, y en la circulación de una variada gama de diarios y revistas (Becerra, 2010).

Desde fines del siglo XX, cuando la escuela comienza a perder su lugar hegemónico como agencia socializadora y como dispositivo de alfabetización ciudadana, los medios masivos de comunicación emergen como el principal operador y difusor ideológico, mientras que el curriculum escolar va por detrás y en tensión, cuando no en abierta disputa, con los nuevos saberes y tecnologías. Ahora bien, como destaca Becerra (2010):

... al no existir un ethos alfabetizador en los medios de comunicación argentinos (a diferencia de los europeos, tanto del oeste como del este, que durante décadas consolidaron como funciones centrales de los medios “informar, educar y entretener”) y al sostener como meta principal la obtención de beneficios que provoca un funcionamiento marcadamente comercial, el tipo de inclusión que realzan es radicalmente distinto al que pretendía la escuela: en los medios, la inclusión es al mercado y el consumo reemplaza, así, a la ideología del ciudadano (p. 15).

De allí que para analizar la relación de lxs jóvenes universitarixs con los medios gráficos sea necesario considerar no sólo con qué frecuencia acceden a la lectura de este medio, sino también el *sentido* que le otorgan, a partir del itinerario de lectura que realizan y los fines con que lo utilizan.

## *La prensa escrita en la vida juvenil universitaria platense*

Teniendo en cuenta que el 60% de lxs estudiantes universitarixs declara leer diarios habitualmente, presentamos a continuación una serie de cruces entre variables, como la edad, el género, la disciplina y la participación política, con el objetivo de atender aquellas particularidades que se presentan hacia *dentro* de este universo. Los mismos serán leídos en clave relacional con aquellos obtenidos en la Encuesta Nacional de Consumos Culturales y Entorno Digital (2013)<sup>9</sup>, realizada por el Sistema de Información Cultural de la Argentina (SInCA), de manera que nos permita reconstruir aquellas similitudes y diferencias en torno a la lectura de medios de prensa escrita por parte de lxs estudiantes universitarixs y la población en general.

En primer lugar, y como se expuso anteriormente, la lectura de diarios resulta ser una práctica generalizada entre lxs universitarixs y la población en general, donde un 73% declara leer diarios, revelando quizás una herencia de aquella vital industria cultural propia de décadas anteriores en nuestro país.

Ahora bien, según la encuesta y en concordancia con este legado, podemos identificar que la práctica de lectura de los medios gráficos va *in crescendo* con la edad, siendo de 55% en lxs estudiantes menores de 20 años, 58% en la franja etaria que comprende de 21 a 24 años y 72% entre los mayores de 25 años. Esta tendencia se sostiene para la población en general, donde se presentan los siguientes valores: de 12 a 17 años un 46%, de 18 a 29 años un 75% y de 30 a 49 años un 80%, siendo estxs últimos lxs que más leen de toda la población. Esto puede atribuirse a la familiarización de estas generaciones en prácticas más tradicionales de lectura, que difieren de las formas que eligen lxs más jóvenes para informarse, lo que no necesariamente implica

---

9 Si bien nuestra encuesta fue realizada en el año 2011, utilizamos estos datos del año 2013, dado que la Encuesta Nacional de Consumos Culturales y Entorno Digital fue realizada ese año únicamente.

que lxs jóvenes lean menos sino que sus fuentes de información se diversifican.

Si cruzamos la lectura de los medios gráficos con la variable género, los datos del SInCA registran valores similares entre mujeres y varones, 71% y 69% respectivamente, mientras que la encuesta a universitarixs, presenta una diferencia de 9 puntos, siendo los varones los que leen habitualmente el diario con un 65%, mientras que las mujeres lo hacen en un 56%.

Algo a destacar es que, al cruzar la práctica de lectura con nivel educativo de lxs padres, no se encuentran diferencias significativas entre aquellxs estudiantes que tienen ambos padres con estudios universitarios (59%) y aquellxs que no tienen ninguno (60%), lo cual nos abre la pregunta sobre el rol que podría estar desempeñando la institución universitaria como agente de socialización de estas jóvenes generaciones.

Al mismo tiempo, entre las secciones más leídas, podemos identificar algunas similitudes y diferencias que nos permiten pensar en estilos de lectura *particulares*. En el caso de la población en general, el itinerario de lectura que predomina es el siguiente: el 29% lee el *Diario completo*, 18% *Deportes*, 17% *Policiales* y 15% *Política nacional* (SInCA, 2013). En el caso de lxs universitarixs, el 46% lee *Información general*, seguido de *Política* con el 19%, *Deportes* 18% y *Espec-táculos* 6%. Como podemos observar, a diferencia de la población en general lxs estudiantes universitarixs priorizan la lectura de temas políticos por sobre otras secciones.

Ahora bien, cuando se desglosa por género, las estudiantes eligen preferentemente *Información general* (56%), *Política* (17%), y *Espec-táculos* (9%); mientras que los varones eligen empezar por *Deportes* (33%), seguir por *Información general* (32%) y *Política* (23%). Estos datos se corresponden con la tendencia presente entre la población, donde las mujeres ubican en primer lugar *Todo el diario* (31%) y los varones *Deportes* (31%), mientras que la *Política* sigue siendo más leída por los varones (17% respecto de un 13 % de las mujeres), al

igual que lo que sucede entre lxs universitarixs. Si avanzamos en un análisis por edad, la encuesta a estudiantes arroja que, en promedio, el 46% privilegia hacer una lectura general del diario, siendo ésta la opción más elegida en todos los rangos etarios (hasta 20 años, de 21 a 24 años y mayores de 25 años). La diferencia se presenta en este caso en las preferencias disimiles entre lxs más jóvenes y lxs mayores de 25 años respecto del orden de las secciones más leídas: como segunda opción lxs jóvenes menores de 20 años eligen el *Deporte* (21%), al igual que lxs que tienen entre 21 y 24 años (19%), mientras que lxs mayores de 25 años eligen la *Política* con un 27%, seguida de *Deportes* (13%) y *Economía* en cuarto lugar con un 7%.

En este sentido, qué y cómo leen el diario nos permite pensar en recorridos de lectura socialmente construidos y diferenciados. Esto es, en el caso de las mujeres se evidencia una lectura más global y holística del periódico, mientras que los varones jerarquizan algunas secciones por sobre otras, eligiendo el deporte como puerta de entrada, área tradicionalmente reservada a este género. En el caso de la política, si bien aparece como una sección leída por ambos, es más leída por los varones, lo cual puede estar asociado a que esta esfera de lo público ha sido tradicionalmente reservada para éstos, suponiendo *a priori* modos de acercarse a la lectura y por lo tanto, modos de construir un estilo de interlocutor.

Por último, con respecto a las secciones más leídas por agrupamiento de disciplinas, sobresale significativamente la elección de *Información general* por aquellxs estudiantes pertenecientes a las naturales básicas (62%); de *Política* por lxs de las sociales críticas (27%) y de *Deportes* por lxs de las naturales aplicadas (23%).

### *Prensa escrita y participación política*

Lxs estudiantes de la UNLP demuestran tener una alta correspondencia entre lectura de diarios y participación política, donde

quienes más participan, ya sea en agrupaciones estudiantiles o en asambleas, leen diarios con mayor frecuencia (89%) que aquellxs que participan de vez en cuando (67%) o nunca (58%). Es decir, a mayor participación política universitaria, mayor frecuencia en la lectura de prensa escrita.

Si analizamos el tipo de lectura que hacen del diario lxs que se involucran en espacios de participación política estudiantil, la sección más leída es *Política* (62%) seguida de *Información general* (22%), lo que estaría indicando un uso del diario con propósitos políticos y colectivos, más que individual y estrictamente informativo, configurándose la prensa como un medio de consulta predominante entre lxs militantes. Esto nos permite pensar en un perfil de estudiante que accede de manera regular a la lectura de periódicos para informarse sobre temas de política (72%) y que lo elige preferentemente por sobre otros, como compañeros de estudios (63%), la familia (62%) o la televisión (61%).

Ante la pregunta *¿qué diario leen con más frecuencia?* aquellxs que militan eligen en primer lugar el diario *Página 12* (47%), seguido de *El Día* (46%) y *Clarín* (45%). Mientras que lxs que participan regularmente en asambleas estudiantiles, que no necesariamente militan en una agrupación, seleccionan *Página 12* como primera opción (50%), seguido de *Clarín* (45%) y *El Día* (36%) en un sentido inverso. Este ordenamiento se modifica al compararlo con el resto de lxs estudiantes universitarixs. Estos últimos seleccionan el diario *El Día* como el más leído (46%), seguido por *Clarín* (39%), el *Hoy* (28%), *La Nación* (22%) y *Página 12* (17%), tendencia que se mantiene por género y edad, salvo en el caso de lxs estudiantes mayores de 25 años que, si bien sostienen este ordenamiento, hay una leve preferencia por *Página 12* (24,5%) antes que *La Nación* (23%). La predominancia del diario *El Día* entre lxs estudiantes que no participan políticamente puede estar vinculado con el significativo porcentaje de estudiantes platenses en la composición de la matrícula (42%) y con la localización de este diario en la ciudad, el cual ofrece al lector una cobertura

de temas locales, a la vez que incorpora entre sus secciones noticias relacionadas a la Universidad Nacional de La Plata, tales como fechas de inscripciones, resultados de elecciones estudiantiles, conflictos en las facultades. Y para el caso de lxs militantes, si bien se establece como una fuente de información primaria, resulta llamativo cómo se invierte el orden, donde pasa a estar en primer lugar un medio nacional denominado “progresista” o “de izquierda” como es *Página 12*.

Al incorporar la variable de disciplina, podemos complejizar aún más el análisis de este vínculo entre lectura de diarios y participación política. En todos los casos, la opción más elegida por todas las disciplinas es el diario *El Día*: sociales profesionales (50%), sociales críticas (42%), naturales aplicadas (47%) y naturales básicas (43%). Ahora bien, sólo en las sociales críticas *Página 12* se ubica en segundo lugar con 33%, mientras que el resto lo ubica entre los menos elegidos. De este cruce podemos derivar que aquellxs que participan en agrupaciones y/o asambleas estudiantiles y que eligen en un 50% este diario, provienen de carreras como Trabajo Social, Sociología, Ciencias de la Educación, Psicología, Periodismo y Comunicación Social. Estas disciplinas a su vez son las que leen el diario con mayor frecuencia, con un 62%, seguido por las sociales profesionales con 61%, naturales aplicadas con 58% y naturales básicas con un 48%. En cambio, en el resto de las disciplinas resulta elegido *Clarín*, seguido por el diario *Hoy*, lo que refleja una clara predominancia de los medios locales, alternándose con medios nacionales, según el caso.

## Jóvenes universitarixs y socialización

En la actualidad, la cultura estudiantil en las instituciones universitarias está atravesada por la cultura juvenil, es por eso que nos referimos a lxs estudiantes como jóvenes universitarixs, es decir, sujetos que combinan identificaciones propias de la juventud de su época

con identidades construidas a partir del oficio de estudiante universitario (Trotta, 2015).

En la década del '90, el sociólogo francés François Dubet (1994) dio fuerza a su idea sobre ciertas características contemporáneas de los estudiantes universitarios franceses, quienes construirían su identidad a partir de la participación de un modo de vida juvenil que no es exclusivo de los universitarios sino que también es compartido por la juventud no estudiantil. En síntesis, Dubet sostiene que en estos tiempos, no existe un estilo cultural propio del estudiante universitario o una relación particular con la cultura sino que prevalecen una heterogeneidad de estas relaciones y la adhesión a una cultura juvenil masificada. De este modo, se establece una amplia diversidad de trayectorias, resultando difícil encontrar un común denominador que agrupe a la condición estudiantil<sup>10</sup>.

Pensando desde estas latitudes sobre los estudiantes en tanto colectivo organizado a fin de siglo, Krotsch (2002) postula:

...debido al debilitamiento de una cultura específicamente universitaria las movilizaciones estudiantiles expresarán menos una cultura estudiantil que la de una juventud en búsqueda de nuevos sentidos e identidades, para los cuales la condición de estudiante es una condición parcial de una identidad menos unitaria y más disponible a la experiencia.

En definitiva, este tipo de abordajes nos permiten analizar al estudiante universitario en su historicidad, y cómo ha sido representado

---

10 Por el contrario, existen algunas producciones locales recientes (Carli, 2013 y 2014; Blanco, 2014; entre otros) que discuten la tesis de Dubet sobre el declive de las instituciones modernas en su capacidad de producción de identidades, recuperando la importancia de las instituciones en la configuración de subjetividades y reconociendo los espacios formales e informales de socialización que se desarrollan en las mismas. Estas posiciones se acercan más a los trabajos clásicos de Bourdieu y Passeron (1977), así como de Weiss (2012).

en distintos periodos en función de los imaginarios construidos en cada época. Al mismo tiempo, nos permiten correrlos de una mirada unidireccional que impida reconocer la diversidad de experiencias juveniles que atraviesan actualmente lxs estudiantes universitarixs.

En este sentido, Lahire (2007) nos aporta un concepto interesante para pensar la pluralidad de marcos de socialización que inciden sobre lxs jóvenes, al hablar de *socializaciones múltiples*, donde el grupo de pares, la familia y la institución escolar generan influencias conjuntas y, en algunas ocasiones, contradictorias. Por su parte, destaca que la idea de “cultura juvenil”, entendida en tanto modos de comportamiento transmitidos por los medios audiovisuales y la industria cultural apoyada por grupo de pares, no alcanza para definir las prácticas culturales de lxs jóvenes, también es necesario considerarlas en articulación con las relaciones sociales en la que están inmersxs.

A continuación, recuperando las hipótesis propuestas por lxs autorxs, intentaremos identificar la diversidad de prácticas culturales que caracterizan a lxs jóvenes estudiantes de la UNLP, a partir del análisis de los datos obtenidos de la encuesta. En este sentido, se podrán identificar las distancias y similitudes que tienen lxs estudiantes universitarixs con respecto al resto de lxs jóvenes y las influencias de la socialización familiar, disciplinar, académica, de pares y de los medios de comunicación que están moldeando los perfiles socioculturales de lxs estudiantes de la UNLP.

### *Prácticas, hábitos y consumos culturales de lxs jóvenes universitarixs*

#### **Consumos culturales**

En una primera instancia se indagó sobre las actividades recreativas a las que asisten habitualmente lxs estudiantes. Entre ellas se destacó en mayor porcentaje el cine (45%), seguido de los espectáculos musicales y deportivos (37%). Quedando relegadas a un último

lugar aquellas actividades tradicionalmente denominadas como de “alta cultura” como son el teatro, el ballet y el museo (14%). Ahora bien, cuando se comparan estos datos obtenidos con respecto a los que presenta el SInCA para el año 2013, identificamos que la concurrencia a espectáculos teatrales entre jóvenes de 18 a 29 años alcanza un 21%, destacándose un incremento progresivo a medida que se asciende en la clase social, por lo que se manifiesta una asociación muy fuerte entre estas actividades y el consumo por parte de los sectores de elite. Con respecto a la asistencia a museos, se identifica un 9% de este mismo grupo que lleva adelante este tipo de actividades, así como la concurrencia a los espectáculos de danza que alcanzan un 14%. De esta manera se puede identificar que lxs jóvenes universitarios de la UNLP, así como el resto de lxs jóvenes argentinos, tienen una concurrencia similar a este tipo de actividades culturales, sin destacar diferencias significativas.

Dentro de los rasgos generales que pudimos obtener de lxs estudiantes de la UNLP, también se observa cierta diversidad con respecto al género, ya que el cine aparece como la actividad recreativa preferida por las mujeres (51,7%) dejando en tercer lugar a las actividades deportivas (29,1%), luego de los espectáculos musicales (40,6%), mientras que para los estudiantes varones, son los espectáculos deportivos los elegidos con prioridad (48,5%), dejando en segundo lugar al cine (36,2%). Si bien el teatro, el museo y el ballet han sido las actividades menos elegidas, las estudiantes mujeres parecen asistir más frecuentemente que los estudiantes varones, siendo que estos últimos la seleccionaron en un 7%, mientras las mujeres lo hicieron en un 20%. Una diferencia similar presentan los datos obtenidos por el SInCA en el 2013, con respecto al teatro, donde se identifica una asistencia del 23% por parte de las mujeres y del 15% por parte de los varones.

Al analizarlo por facultades, se observa que lxs estudiantes de Bellas Artes se destacan por un mayor porcentaje de consumo del cine, de espectáculos musicales y de asistencia al teatro, ballet y museos.

En estos casos podemos suponer que el consumo de estas actividades está vinculado con su socialización disciplinar y el tipo de carrera elegida.

Por su parte, la Facultad de Psicología, conformada mayoritariamente por un alumnado femenino, presenta los mismos patrones que el resto de las estudiantes mujeres de la UNLP. En el caso de Ciencias Agrarias e Informática, con un alumnado predominantemente masculino, sus patrones se asemejan al del resto de los estudiantes varones.

Con respecto a la asistencia al teatro, ballet y museos sobresalen las facultades de Bellas Artes (tal como fue mencionado anteriormente) y Ciencias Naturales y Museo. Este último caso puede estar más vinculado con su origen social, siendo que se destacan por tener ambos padres universitarios y este rasgo puede ser una estrategia de distinción de clase incorporada por sus familias; siguiendo las clásicas ideas de Bourdieu (1964) respecto de los “herederos de la cultura”.

En definitiva, a partir del análisis de los datos arrojados por la encuesta, podríamos afirmar que la asistencia a las actividades culturales destacadas está más vinculado con características incorporadas en relación a la socialización por género y clase social que a la socialización disciplinar, a excepción de lo que sucede en la Facultad de Bellas Artes donde la formación y los intereses específicos de estos estudiantes inciden en su concurrencia a este tipo de actividades.

### **Actividades extracurriculares**

Dentro del bloque cultural, se indagó en torno de las actividades que realizan los estudiantes por fuera de las que les ofrece la universidad, pero que son del orden de lo recreativo-cultural. Dichas prácticas les permiten ampliar sus conocimientos pero son vividas como actividades complementarias a la vida estudiantil universitaria y a las otras ocupaciones de carácter laboral.

Los datos obtenidos por la encuesta dan cuenta que, en términos generales, el 74% de lxs estudiantes de la UNLP destinan una parte de su tiempo a practicar actividades extracurriculares. Entre ellas predominan las prácticas deportivas (46%), seguidas de la música (18%) y el estudio de idiomas (16%). Las otras actividades que fueron sugeridas como plástica, fotografía, danza y literatura se realizan con menor frecuencia.

Al desagregar esos datos por género, nos encontramos que son en mayor porcentaje los varones quienes realizan actividades extracurriculares, alcanzando un 80% frente a las mujeres que lo hacen en un 70%. Cuando observamos por actividad, frente a un 59% de la realización de prácticas deportivas por parte de los varones, se identifica un 37% por parte de las mujeres. Otra diferencia significativa es el estudio de música, constituyendo un 27% por parte de los varones frente un 11% de las mujeres. En el único aspecto donde predominan las mujeres frente a los varones es en el estudio de idiomas, alcanzando un 18% con respecto al 12% obtenido por los varones. Todos estos datos podrían estar expresando pautas de utilización del tiempo libre por parte de uno y otro grupo que requiere un análisis más profundo para indagar si no se expresan también allí desigualdades en el uso del tiempo entre los géneros, como señala la bibliografía especializada en la cuestión.

Por otra parte, analizando estos cruces por facultades, encontramos que en aquellas facultades (como Veterinaria y Ciencias Económicas) donde sus estudiantes concurren en un alto porcentaje a espectáculos deportivos, también practican deporte mayoritariamente. Por el contrario, en facultades como Bellas Artes, sus estudiantes concurren con menor frecuencia a espectáculos deportivos así como también practican menos deporte.

Por otro lado, en el caso de Humanidades, hay un 63% de estudiantes que realizan prácticas deportivas. Este número podría estar indicando el peso relativo de lxs estudiantes de Educación Física en la composición de la matrícula de la facultad y su socialización disci-

plinar específica. Algo similar sucede en el caso de lxs estudiantes de Bellas Artes, donde se destacan por la mayor frecuencia del desarrollo de actividades plásticas, lo que estaría indicando la socialización disciplinar y los intereses consecuentes de dicho grupo.

En relación al hecho de hablar fluidamente otro idioma, no aparecen grandes diferencias por género y predominan entre lxs platenses que viven con sus padres y quienes provienen de otras provincias, en comparación con lxs estudiantes provenientes del interior de la provincia de Buenos Aires y del Gran Buenos Aires. Cuando se indagó sobre el idioma más estudiado, el inglés alcanza un 90% en ambos géneros.

En síntesis, lxs estudiantes de la UNLP combinan las actividades propias de la vida estudiantil con otras extracurriculares, principalmente con actividades deportivas. Al interior del colectivo se observan diferencias por género y por disciplinas. En el primer caso, podrían estar vinculadas con una socialización diferencial por género, aún presente entre las jóvenes generaciones. En el segundo, con respecto a lo disciplinar, las practicas extracurriculares suelen articularse con los intereses propios de las disciplinas que se estudian.

### **Sociabilidad estudiantil**

En cuanto al grado de socialización con pares, el 77% de lxs estudiantes de la UNLP declaran reunirse con sus compañerxs fuera de los horarios de clase, con poca variabilidad entre las facultades y sin distinciones por género. Esta característica no es exclusiva de lxs estudiantes de la UNLP, sino que también Carli (2012) a partir de una investigación realizada en la UBA, destacó que la relación entre pares en el espacio universitario resultó crucial en la medida en que configuró modos de estar y permanecer en la universidad. Es más, afirma que “los lazos entre estudiantes se configuraron con particular autonomía ante la debilidad de la interpelación institucional, y habilitaron así dinámicas colectivas de adaptación, con sus elementos paradigmáticos, afectivos y sensibles” (Carli, 2012, pp. 114-115). Cabe

destacar que estos lazos fraternales son más fuertes entre el grupo etario de 21 a 24 años y a partir de los 25 se va diluyendo. Esta característica también fue compartida por los resultados obtenidos en la investigación de Carli (2012).

Cuando se indagó sobre los motivos por los cuales se reúnen lxs estudiantes de la UNLP, éstos son fundamentalmente estudiar (90%) o compartir tiempo libre (78%) y, en bastante menor medida, compartir espacios de participación política (17%). Estos datos no presentan grandes diferencias por género ni por edad. Al analizar estos resultados, se observa que las amistades o la fraternidad no necesariamente se establecen a partir de la afiliación o participación política, de hecho, un bajo porcentaje se reúnen para compartir espacios de participación política. Esto demuestra que la sociabilidad estudiantil y la experiencia política no van necesariamente de la mano. De hecho, en el trabajo de Carli (2012) se plantea que la militancia hizo que las amistades se gestaran en torno de ámbitos y actividades políticas compartidas, más que la experiencia política como resultado de amistades previas.

En todas las facultades el principal motivo de reunión es el estudio. Sin embargo, las facultades de Trabajo Social y de Periodismo y Comunicación Social se destacan por tener los mayores porcentajes de estudiantes que se reúnen para participar en organizaciones o grupos político estudiantiles. Esta característica puede estar expresando el alto grado de politización por la que están atravesadas estas facultades, siendo que tienen un gran porcentaje de estudiantes que participan de agrupaciones políticas (15,1% en Trabajo Social y 7,3% en Periodismo y Comunicación Social) con respecto al promedio de lxs estudiantes de la UNLP (que alcanzan un 2%).

En definitiva, lxs estudiantes universitarixs se reúnen habitualmente con sus compañerxs principalmente para estudiar pero también se establecen vínculos fraternales al compartir predominantemente el tiempo libre. Esto nos podría llevar a pensar que la socialización de pares entre lxs estudiantes al interior de la UNLP es muy fuerte, así como sucede en otras universidades como la UBA.

Es importante resaltar que estos vínculos están más atravesados por compartir actividades de índole académicas y recreativas que políticas, dado el bajo porcentaje de estudiantes que se reúnen para compartir espacios con este tipo de participación.

### *Características socio-culturales y experiencia político-estudiantil*

A la hora de comparar al interior de la UNLP las características socio-culturales de lxs estudiantes que participan de las agrupaciones y/o asambleas estudiantiles con respecto a lxs que no lo hacen, se puede observar que, en relación a las actividades recreativas, a mayor participación, mayor frecuencia de asistencia a actividades recreativas. Además, cabe destacar que en orden de preferencia de estas actividades también hay diferencias: lxs estudiantes que participan de agrupaciones asisten más frecuentemente a espectáculos deportivos (55,9%), seguidos por espectáculos musicales (54,3%), dejando en tercer lugar la asistencia al cine (48,6%). En cambio, quienes no participan prefieren en primer lugar al cine (45,6%). En el caso de quienes participan en las asambleas, son los espectáculos musicales los que adquieren el primer lugar en la frecuencia de asistencia (52,6%), seguidas de las actividades deportivas (50,9%) y el cine (43,9%).

En relación a las actividades extracurriculares, también se observan mayores porcentajes entre lxs estudiantes militantes y a su vez, el tipo de actividades se distribuyen de manera diferente entre unxs y otrxs. Un 85,4% de lxs estudiantes que militan en agrupaciones realizan actividades extracurriculares frente a un 73,5% entre quienes no militan. Si bien en ambos grupos eligen en primer lugar el deporte (48,1% y 46,8%) y luego la música (26,2% y 16,5%), en tercer lugar, lxs no militantes prefieren el estudio de idiomas (15,9%) frente al teatro y la danza, que es más elegida entre lxs militantes (15,7%). Sin embargo, no se destacan diferencias respecto del tipo de actividad

extracurricular practicada entre quienes participan en asambleas y quienes no lo hacen.

Con respecto al estudio o conocimientos de idiomas se establece claramente una diferencia entre estudiantes que participan políticamente y lxs que no lo hacen, sobre todo con respecto a la participación en agrupaciones. Mientras que un 42,6% de lxs estudiantes que no participan en agrupaciones hablan fluidamente otro idioma, solo el 25% de lxs militantes lo hacen. En el caso de quienes participan en asambleas, los números son bastante similares con respecto a lxs que no participan.

En definitiva, lxs estudiantes que militan en agrupaciones desarrollan en mayor porcentaje actividades recreativas y extracurriculares que nos permiten diferenciarlos del resto de lxs estudiantes no militantes. En el caso de la participación en asambleas, las prácticas culturales parecen asemejarse a quienes no participan en las mismas.

En relación a la sociabilidad, cabe destacar que lxs estudiantes que participan de la vida política universitaria se reúnen con sus compañerxs fuera del horario de cursada en mayor porcentaje (94,4%) que quienes no participan (76,9%). Pero cuando desagregamos los motivos por los cuales se agrupan vemos que comparten porcentajes similares para estudios (92% y 90%) o para compartir salidas (82% y 78%) con aquellxs que no participan en la política estudiantil. Esto da cuenta que los motivos de reunión con sus pares están más vinculados con la vida estudiantil universitaria en general que con las cuestiones políticas en particular.

## **Jóvenes universitarixs y política**

Retomando las consideraciones sobre lxs jóvenes estudiantes universitarixs vertidas en el capítulo tres de este libro, compartimos la mirada que nos propone esta categoría para pensar al conjunto estudiantil en su heterogeneidad, así como situado temporal y espacialmente, en su complejidad. Así, esta categoría nos permite ob-

servar que lxs estudiantes universitarixs ya no definen su identidad estrictamente por su participación en el mundo universitario sino que también se encuentran atravesados por distintos elementos de las culturas juveniles. Al mismo tiempo, hay cierto sustrato material y simbólico que nos hace pensar a lxs jóvenes estudiantes universitarixs como una categoría dinámica, en transformación y en diálogo con un contexto histórico, pero también local, que habilita ciertas prácticas y formas de acción (Trotta, 2015).

En líneas generales, nos mueve el interés por conocer las experiencias socio-políticas que despliegan lxs estudiantes universitarixs en contextos mediados por las nuevas tecnologías, en tanto emergen usos y apropiaciones de los dispositivos que puedan estar dando cuenta de modos alternativos –o innovadores– de hacer política universitaria.

En particular, nos interesa en este apartado analizar someramente los distintos espacios de socialización política estudiantil así como señalar una de las múltiples prácticas de lxs jóvenes en relación a la política y es la práctica de informarse sobre esta temática. En este sentido, nos interesa indagar esta variable como una dimensión que da cuenta del interés por la política de lxs jóvenes estudiantes universitarixs y las posibles formas de acercamiento a esta área en particular, así como el rol de las distintas instancias de socialización en el proceso de vinculación con la información política y la preponderancia de otras variables vinculadas con estas acciones.

### *Jóvenes estudiantes universitarixs platenses y participación política*

Cuando se cotejan los datos obtenidos en nuestra encuesta con respecto a la participación en agrupaciones estudiantiles con los datos obtenidos por la Encuesta Nacional de Jóvenes de 2014 publicada

por el INDEC (2015)<sup>11</sup>, se puede identificar que mientras en la UNLP participan en agrupaciones (de manera regular y ocasionalmente) un 10% de lxs estudiantes, entre lxs jóvenes argentinos esta cifra representa un 4,3%.

Si desglosamos estos datos respecto al grado de participación según género, se establece una diferencia, donde a nivel nacional las jóvenes alcanzan una mayor participación porcentual (4,8%) con respecto a los jóvenes (3,8%) y la situación inversa se produce entre lxs estudiantes de la UNLP, donde las mujeres alcanzan una participación del 9%, con respecto a los varones que llegan al 11%. Esta tendencia se presenta tanto en la participación en agrupaciones como en asambleas. Si circunscribimos la mirada solo entre quienes participan de manera regular en las agrupaciones estudiantiles, es decir lxs militantes propiamente dichos (2% del conjunto estudiantil), éstos constituyen un 2% entre las mujeres y un 3% entre los varones. De esto se desprende que, en el espacio universitario, así como observamos que la práctica de lectura sobre temas políticos es un territorio predominantemente masculino, la participación política sigue esa misma tendencia, en concordancia con el lugar históricamente asignado a las mujeres y varones en el terreno de lo público.

Por otro lado, si consideramos el lugar de procedencia, quienes más participan son lxs estudiantes de otras provincias y del interior de la Provincia de Buenos Aires, en desmedro de lxs estudiantes platenses y del Gran Buenos Aires. Algo similar sucede con respecto a la participación regular en asambleas donde son lxs de otras provincias y lxs del interior de la Provincia de Buenos Aires quienes tienen mayor representación porcentual, seguidos por lxs que viven en el Gran Buenos Aires, lxs de otro país y, en quinto lugar, lxs platenses. Otra característica que destaca a quienes participan es que viven predo-

---

11 Cabe destacar que el grupo etario de la encuesta producida por el INDEC abarca a lxs jóvenes entre 15 y 29 años y la pregunta formulada es similar a la desarrollada por la encuesta a lxs estudiantes de la UNLP al interrogarse sobre la participación en los últimos 12 meses, sin distinguir entre una participación más sistemática o parcial.

minantemente con otrxs estudiantes, lo que nos da la pauta de que la socialización entre pares, que se genera fundamentalmente entre lxs estudiantes provenientes del interior del país y de la provincia, tiene una asociación con la socialización política universitaria.

Asimismo, abonando a la tesis que propone entender la participación política de lxs jóvenes de manera ampliada, incorporando posibles participaciones por fuera de las instituciones políticas tradicionales y por fuera del escenario universitario, si analizamos a quienes participan en otro tipo de organizaciones (alrededor del 30%) predominan las instituciones deportivas (33%), seguidas de las culturales o artísticas (22%). Ambos aspectos no presentan diferencias por género.

Cuando indagamos sobre las características de lxs estudiantes que no participan en ninguna organización predominan lxs que viven con sus familias y en el Gran Buenos Aires. Mientras que entre lxs que participan en organizaciones deportivas se destacan quienes viven con sus familias en La Plata y, entre quienes participan en organizaciones culturales y artísticas predominan lxs que viven en pareja y provienen de otras provincias.

### *Jóvenes estudiantes universitarixs platenses e información política*

Si observamos al conjunto estudiantil, el 62% de lxs estudiantes universitarixs se informan sobre temas de política, siendo las facultades que presentan mayores porcentajes, por encima de la media, las de Periodismo y Comunicación Social (88%), de Trabajo Social (83%) y Cs. Jurídicas y Sociales (76%), mientras que en el caso de la Facultad de Cs. Exactas el porcentaje desciende al 42%.

Para el conjunto de lxs estudiantes universitarixs, la principal fuente informativa es la televisión, elegida en un 66%; en segundo lugar, está la familia (51%); seguida por los diarios y revistas que

constituyen un 50% e internet con un 47%. Al respecto, resulta interesante observar que los estudiantes universitarios son socializados en temas de política fundamentalmente por un medio de comunicación largamente extendido como es la televisión, pero también la familia se constituye en otro agente de socialización importante a la hora de pensar en los temas de política. Esta situación no presenta modificaciones relevantes entre las facultades. Los medios masivos de comunicación como la televisión, la prensa escrita e internet, se caracterizan actualmente por ser agentes de socialización que cada vez toman más preponderancia en la contemporaneidad, aunque la familia no deja de tener un lugar preponderante en este proceso<sup>12</sup>.

Siguiendo esta línea, si nos remitimos a la agrupación por variable disciplinar y analizamos las distintas modalidades mediante las cuáles se informan sobre política, identificamos que del conjunto estudiantil se destacan las naturales básicas (Exactas, Astronomía) como aquellas que posicionan a la familia como principal medio de referencia (56,7%), al mismo tiempo que son las que más utilizan el diario con estos fines (54%). En este caso, cabe mencionar que algunas de las disciplinas que se agrupan en esta categoría son las que presentan mayores porcentajes de padres con estudios universitarios completos (Astronomía, 32%), lo cual llevaría a pensar en la transmisión de un capital cultural y social más asociado a la cultura letrada. En el resto de los casos, se privilegia la televisión como principal medio de información sobre temas políticos, tal es el caso de las naturales aplicadas (67%), sociales críticas (61%) y sociales profesionales (72%). Mientras que, para el caso de diarios y revistas, es elegido en segundo lugar por las naturales básicas (54%), las sociales críticas (53%) y las sociales profesionales (52%).

Por otro lado, a la hora de desagregar esta información según género, vemos que entre los estudiantes universitarios varones la familia toma menor preponderancia como fuente de información sobre

---

12 Ver gráficos 31 y 32 del capítulo 4 de este libro.

temas de política (constituyendo un 47%), frente a internet (58%) y los diarios y/o revistas (54%). En cambio, para las estudiantes universitarias, la socialización familiar adquiere un lugar relevante (constituyendo un 54%), que supera al de diarios y/o revistas (47%) e internet (39%). Esto nos da la pauta que, para los varones universitarios, los medios de comunicación constituyen un agente de socialización en temas de política que adquiere más importancia que la socialización familiar. En cambio, para las mujeres universitarias (a diferencia de la televisión, que ambos comparten como principal medio de información sobre política, con un 64% y 68% para cada caso) resulta más importante la información provista por la familia<sup>13</sup>.

Sin embargo, esta influencia familiar sufre una disminución si analizamos los distintos rangos etarios, sobre todo a partir del grupo de 25 años o más, a expensas de la preponderancia que adquieren los medios masivos de comunicación: televisión, diarios y/o revistas, internet y radio. Pero entre los grupos menores a 24 años, la familia se ubica en segundo lugar después de la televisión como principal fuente de información. En tanto que internet y los diarios y/o revistas incrementan su importancia a medida que se avanza en la edad.

Sobre este asunto se puede identificar una marcada diferencia entre lxs estudiantes que participan en agrupaciones estudiantiles de lxs que no lo hacen. Para lxs primerxs, la televisión como medio de información sobre política se ubica en cuarto lugar, mientras que para quienes participan a veces o no lo hacen nunca se ubica en el primero. Son los diarios y/o revistas, lxs compañerxs de estudio y la familia consecutivamente, las principales fuentes de información sobre política para lxs estudiantes que participan en agrupaciones estudiantiles; mientras que para quienes no participan, lxs compañerxs de estudio adquieren un porcentaje muy bajo y predominan los me-

---

13 Cabe destacar que al cotejar el uso de internet para informarse, tanto mujeres como varones lo utilizan con frecuencias similares. Este hecho puede estar dando cuenta que las mujeres utilizan internet para informarse de otros temas y no tanto así, de temas vinculados a la política, al menos de la forma o con la frecuencia que lo hacen los varones.

dios masivos de comunicación y la familia. Esto nos da la pauta que para lxs militantes la socialización entre pares, fundamentalmente con otrxs compañerxs universitarixs, adquiere una relevancia que no se presenta en el resto de lxs estudiantes no militantes. Por otro lado, cabe destacar entre el grupo de lxs militantes, una preferencia por los medios gráficos, como la prensa escrita frente a los medios audiovisuales como la televisión e internet. La misma diferencia se presenta si diferenciamos el universo estudiantil entre quienes participan de asambleas y quienes no lo hacen, aunque se observan ciertas diferencias al comparar el primer grupo con lxs militantes propiamente dichos, en tanto, quienes participan en asambleas se informan menos por medio de sus compañerxs de estudio y por su familia que quienes participan en agrupaciones estudiantiles y en su lugar prefieren los medios masivos de comunicación, con preponderancia por la prensa escrita. Por su parte, quienes no participan de las asambleas se destacan por el mismo comportamiento que quienes no participan de las agrupaciones estudiantiles.

## Conclusiones

El presente capítulo se estructuró a partir del análisis de las variables contenidas en el bloque de prácticas culturales y participación política universitaria de lxs jóvenes estudiantes platenses, conjugado con una perspectiva más general que destaca una mirada heterogénea sobre éstxs, así como con ciertos interrogantes propios de los campos de estudio que albergan cada una de dichas dimensiones. En este apartado final arribamos a algunas consideraciones que se desprenden de las intersecciones que fuimos analizando en el camino realizado.

En primer lugar, recuperando algunas de las discusiones del campo de estudios sobre juventudes, uno de los interrogantes que recorre el trabajo es si lxs jóvenes universitarixs platenses se distinguen del

resto de lxs jóvenes por tener una cultura estudiantil propia o participan de una cultura juvenil que trasciende su condición estudiantil.

En segundo lugar, nos interesaba identificar qué dimensiones resultan relevantes a la hora de complejizar una mirada homogénea y monolítica del universo estudiantil y es en este sentido, que del análisis se desprenden dos elementos centrales que tensionan al conjunto estudiantil platense como un todo: la variable género y la variable disciplinar.

Y, por último, movidas por el interés de conjugar el análisis de ciertos estilos o perfiles derivados de las prácticas culturales con la participación política estudiantil, esbozamos en estas últimas líneas algunas conjeturas al respecto.

## **Cultura estudiantil y cultura juvenil**

En función de los aspectos indagados en la encuesta, se puede identificar que no existen grandes diferencias entre lxs jóvenes argentinx y lxs estudiantes universitarix, donde, en tanto jóvenes, utilizan más frecuentemente internet con respecto a los grupos etarios más avanzados y como contrapartida, leen menos prensa escrita con respecto a lxs más adultos. Asimismo, en la asistencia a actividades culturales-recreativas, también se observan cifras similares entre lxs jóvenes en general y lxs jóvenes universitarix, principalmente respecto al bajo porcentaje que asiste a teatros, ballet o museos. Es decir, aquellas actividades recreativas otrora denominadas de “alta cultura”, de gran raigambre en ciertos grupos de elite. La única diferencia que cabe destacar, y que nos asoma a ciertas tendencias de esta época, es que respecto a la frecuencia de uso de Internet, son lxs estudiantes universitarix quienes la utilizan con mayor asiduidad, en comparación con el conjunto juvenil. Característica vinculada con el hecho más general de que, a mayor nivel de instrucción, mayor es el uso de internet.

De este modo, los datos expresan que existen más diferencias generacionales que al interior del grupo juvenil (entre universitarixs y no universitarixs). Lo que nos permite abonar las posiciones que sostienen que lxs jóvenes universitarixs expresan rasgos más vinculados con su cultura juvenil que con una cultura específicamente estudiantil.

## De géneros y disciplinas

De las muchas dimensiones y variables en juego, hay dos en particular que emergieron a partir del análisis de la encuesta como relevantes a la hora de pensar particularidades dentro del universo estudiantil platense. Una es la variable género y otra la variable disciplinar<sup>14</sup>, dentro de la cual, hay un grupo que se distingue por sobre el resto respecto de sus prácticas culturales y de socialización: lxs estudiantes que pertenecen a las naturales básicas.

Ahora bien, cuando utilizamos la variable género para analizar si existen diferencias al interior del grupo estudiantil, pudimos observar que se presentan diferentes características entre aquellxs que se inscriben como de género femenino y masculino en varios aspectos de las prácticas culturales analizadas, tales como los motivos de utilización de internet, la frecuencia de lectura de diarios y las secciones preferidas, así como también en el tipo de espectáculo al que asisten y las actividades extracurriculares que realizan.

---

14 El análisis por disciplinas es central si consideramos que en las instituciones de educación superior, el trabajo tiende a estructurarse alrededor de éstas en tanto son las principales organizadoras del conocimiento, materia prima de este campo (Clark, 1983). Las disciplinas, en tanto portadoras de ideas, estilos intelectuales y tradiciones particulares, orientan las acciones de los actores universitarios, construyendo una cultura disciplinar, como resultado del encuentro entre el tipo de conocimiento que produce cada disciplina y las prácticas académicas que desarrollan (Becher, 1993). Esto supone la transmisión de tradiciones cognitivas a lxs estudiantes y las jóvenes generaciones, cuya capacidad simbólica de construcción de una visión del mundo genera una identidad, un sentido de pertenencia disciplinar (Becher, 1993; Clark, 1983).

En particular, respecto a cuestiones vinculadas con la política, se destaca una mayor participación de los varones, tanto en agrupaciones como en asambleas. Asimismo, en relación a las fuentes de información prioritarias sobre temas de política, la familia se ubica en segundo lugar para las mujeres mientras que queda relegada entre los varones frente a la primacía de los medios masivos de comunicación. Resulta importante destacar que, en el caso de la participación política, la tendencia no tiene correlato con lxs jóvenes argentinx, entre los que se establece una distribución inversa donde predomina la participación de mujeres sobre la de varones.

Estos datos nos hacen pensar que la variable género incide significativamente en los modos de vincularse con las nuevas tecnologías, la prensa escrita y los consumos culturales de lxs estudiantes universitarix de la UNLP, destacándose diferencias como resultado de una socialización diferencial por género. Lo cual se manifiesta en las formas de vincularse con el espacio público, el uso del tiempo y la participación en la vida política, donde las mujeres universitarias se encuentran relegadas frente a los varones.

Por otro lado, si recortamos nuestra mirada teniendo en cuenta la base disciplinar, podemos identificar un grupo que se destaca del resto por tener comportamientos ante determinadas variables que se alejan de la media y lxs posicionan como una *rara avis* dentro del conjunto estudiantil platense: lxs estudiantes de las *naturales básicas*.

En primer lugar, son lxs que utilizan internet de una manera diferencial, ya que utilizan menos esta herramienta para buscar información o como medio de comunicación personal y más para entretenerse, al mismo tiempo que junto con lxs de las naturales aplicadas se alejan del polo de las sociales respecto de su uso como herramienta de trabajo y/o estudio, siendo lxs que menos la utilizan en este sentido.

En segundo término, podemos identificar un perfil particular de este grupo de estudiantes respecto de sus prácticas de lectura de medios periodísticos y del tipo de información que buscan en éstos, ya que es este grupo estudiantil el que menos lee el diario, alejándose

considerablemente de la media de la población estudiantil universitaria y, al mismo tiempo, son lxs que leen con mayor asiduidad la sección de información general y menos la de política. Lo que se condice con que son el único grupo que posiciona a sus familias como el principal medio por el cual se informan de política (hecho vinculado quizás a que son precisamente lxs estudiantes de este conjunto disciplinar lxs que viven en mayor proporción con sus familias), alejándose del resto que posiciona a la televisión como la principal fuente de donde extraen este tipo de información.

Por otro lado, configuran un perfil particular respecto de las actividades extraescolares, porque si bien al igual que el resto presentan un núcleo de alrededor un 27% que no realiza ninguna actividad por fuera de los estudios, se destacan por encima de la media en determinadas actividades, ya que presentan elevada frecuencia en aquellas tales como música, teatro, danzas, literatura, así como idiomas, siendo lxs que en mayor medida hablan fluidamente un idioma extranjero. Esta misma singularidad se expresa en su participación en organizaciones por fuera de la actividad universitaria, donde si bien guardan una baja participación activa en agrupaciones políticas estudiantiles (aunque estos números se acortan respecto de la participación política ocasional), tienen una participación activa en general, semejante a lxs estudiantes de las sociales críticas. Siendo para resaltar su participación muy por encima de la media en agrupaciones de tipo religiosas y ecologistas (aquí seguramente en estrecha relación con la temática disciplinar), compartiendo con las sociales críticas una alta participación en agrupaciones culturales y artísticas.

Estas características que sobresalen del resto de lxs jóvenes estudiantes universitarixs platenses nos hacen identificarlxs como una *rara avis*, donde observamos una fuerte impronta en relación a la socialización familiar y a ciertas características de sus familias, vinculadas a los niveles de instrucción alcanzados (prevalencia de ambos padres o al menos uno de ellxs con estudios universitarios completos) y a ciertos capitales culturales que entrarían en juego al definir

sus prácticas culturales y universitarias, no tanto así su participación en términos políticos.

## **Militantes, asambleístas y el conjunto estudiantil**

Al cruzar las variables vinculadas a prácticas culturales y de socialización con las de participación política obtenemos una semejanza de aquellxs que más participan y aquellxs que menos participan en la vida política universitaria.

Respecto al uso de internet, lxs militantes demuestran utilizarlo con más frecuencia y con fines diversos (utilización de correo electrónico, búsqueda de información, comunicación, trabajo, estudio, hacer compras y trámites, y entretenimiento) a diferencia del resto. Esto mismo puede verse en el acceso a la lectura de periódicos, donde hay una asociación positiva entre participación política y periodicidad en la lectura, mientras que aquellxs que no lo hacen demuestran acceder con menos frecuencia a su lectura. Esto se evidencia en el tipo de lectura que hacen lxs militantes de la prensa, donde hay una predominancia por la sección *Política*, seguramente asociado al interés de estar actualizadxs con temas de política nacional, constituyéndose como un medio de consulta primario. En cambio, el resto de lxs estudiantes privilegia una lectura general del periódico, seguida de la sección *Deportes*. Así, podríamos decir que lxs militantes desarrollan estrategias que complementan el uso frecuente de internet con la lectura de diarios, donde las habilidades aprendidas en el marco de su formación académica las ponen en juego en el marco de su experiencia política.

En relación a la selección de diarios, tanto lxs que militan como lxs que participan en asambleas eligen como primera opción el diario *Página 12* seguido de *El día* en el caso de lxs militantes, y de *Clarín* en el caso de lxs que asisten a asambleas. Mientras que el resto de lxs estudiantes universitarixs elige *El Día*, dejando en último

lugar la elección del diario *Página 12*. Esta inversión en el orden de preferencia puede estar señalando que aquellxs que se involucran en la vida política universitaria realizan una búsqueda heterogénea que complementa la lectura de un medio de prensa nacional con uno local, mientras que lxs universitarixs en general privilegian la lectura del diario local.

La predominancia del diario como principal fuente de consulta entre lxs militantes se corresponde con la elección del diario como principal medio por el cual se informan de política, seguido de lxs compañerxs de estudio y la familia, frente a la preponderancia de la televisión y la familia para lxs que no participan.

Al analizar el tipo de actividades recreativas, también se registran algunas diferencias entre lxs que participan y lxs que no. Aquellxs que militan asisten con mayor frecuencia a espectáculos deportivos y musicales, quedando el cine en tercer lugar, mientras que lxs que no participan eligen el cine como primera opción recreativa. Lxs estudiantes que asisten a las asambleas son más parecidxs a lxs militantes en este aspecto, aunque se inclinan más por los espectáculos musicales.

Por otro lado, puede decirse que lxs militantes realizan más actividades extracurriculares que el resto de lxs estudiantes y se diferencian por el tipo de actividades que realizan. Si bien comparten una mayor preferencia por la música o el deporte, lxs estudiantes en general eligen en tercer lugar el estudio de idiomas mientras que lxs militantes la danza o el teatro. Esto se condice con la cantidad de estudiantes que declara hablar fluidamente un idioma y no participar en política, el cual es significativamente mayor con respecto a lxs militantes. Mientras que lxs que asisten a asambleas no presentan diferencias con las características de la mayoría del estudiantado<sup>15</sup>.

---

15 Según los datos arrojados en la encuesta sólo el 40% de aquellxs que asisten a asambleas participan en agrupaciones políticas. Esto nos permite entender las diferencias de las características que tienen lxs estudiantes que militan de aquellxs que participan en las asambleas.

Este comportamiento puede estar indicando que el militante ocupa bastante tiempo de su vida universitaria en actividades recreativas y extracurriculares asociadas a la vida política, donde predominan actividades colectivas y sociales, mientras que el resto de lxs jóvenes universitarixs dispone de más tiempo libre para realizar otro tipo de estudios o hacer actividades recreativas individuales.

Esto también puede atribuirse a que la mayoría de lxs estudiantes que participan en organizaciones o asambleas son del interior del país o de la provincia y viven predominantemente con otrxs estudiantes, lo cual puede estar incidiendo en el tipo de prácticas culturales que realizan.

Este esquema nos permite visualizar entre lxs militantes ciertos rasgos particulares en el tipo de prácticas que realizan, la frecuencia y el orden, mientras que lxs que asisten a asambleas parecen asemejarse más al resto del conjunto estudiantil, delimitando claramente un grupo (lxs militantes) que se diferencia incluso de aquellxs que tienen una participación política esporádica ante alguna circunstancia puntual. Es decir, lxs militantes activxs se distinguen del resto en la mayoría de las variables analizadas, aunque ante determinadas circunstancias que motorizan procesos de ampliación de la participación política universitaria como las asambleas, confluyen con aquel grupo de estudiantes que, aún teniendo características similares al total del conjunto estudiantil, se acercan y participan de estos espacios.

Las conclusiones a las que llegamos a partir del análisis de los datos presentados arrojan un intersticio de luz sobre el conjunto estudiantil platense y algunas de sus prácticas culturales y políticas. Quedan para futuras investigaciones, nuevas indagaciones que, a partir de una base empírica, nos permitan ahondar en las características del estudiantado platense y reflexionar en clave multidimensional sobre la institución universitaria y sus actores.

## Referencias bibliográficas

- Barbero, M. J. (2002). Jóvenes, comunicación e identidad. Pensar Iberoamérica. *Revista de Cultura de la OEI*, 0. Recuperado de <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric00a03.htm>
- Barbero, M. J. (2008). Reconfiguraciones de la comunicación entre escuela y sociedad. En E. Tenti Fanfani (Comp.), *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Becerra, M. (2010). Las noticias van al mercado: etapas de intermediación de lo público en la historia de los medios de la Argentina. En G. Lugones y J. Flores, *Intérpretes e interpretaciones de la Argentina en el bicentenario*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Becher, T. (1993). Las disciplinas y la identidad de los académicos. *Pensamiento Universitario*, 1(1), 56-77.
- BenítezLarghi, S., Lemus, M., Moguillansky, M. y Welschinger Lascano, N. (2014). Más allá del tecnologicismo, más acá del miserabilismo digital. Procesos de co-construcción de las desigualdades sociales y digitales en la Argentina contemporánea. *Ensamblés*, 1(1), 57-81. Recuperado de [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.7496/pr.7496.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7496/pr.7496.pdf)
- Blanco, R. (2014). Estudiantes, militantes, activistas. Nuevas agendas de las agrupaciones universitarias en torno al género y la diversidad sexual. *Perfiles Educativos*, 36(144), 140-156.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Bourdieu, P. y Chartier, R. (2011). La lectura: una práctica cultural. En P. Bourdieu (Ed.), *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Brunner, J. J. (2007). *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2007*. Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo.

- Calcagno, N. y D'Alessio, F. (2012). ¿Analogías de lo analógico? Reflexiones sobre economía cultural en el mundo digital. En *En la Ruta Digital: Cultura, Convergencia Tecnológica y Acceso*. Buenos Aires: Secretaría de Cultura de la Presidencia de la Nación.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carli, S. (2013). Estudiantes universitarios en la Argentina. Aportes de las investigaciones sobre la experiencia estudiantil a las agendas políticas de la educación superior. Acta científica de investigación finalizada en *XXIX Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología* (Grupo de Trabajo 25: Educación y desigualdad social), Chile. Recuperado de [http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT25/GT25\\_CarliS.pdf](http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT25/GT25_CarliS.pdf)
- Carli, S. (2014). *Universidad pública y experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Clark, B. (1983). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Nueva Imagen.
- Cuczza, H. (Dir.) y Spregelburd, P. (Codir.) (2012). *Historia de la lectura en la Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks estatales*. Buenos Aires: Editoras del Calderón.
- Dubet, F. (1994). Jóvenes y Estudiantes. En F. Dubet, X. Merrien, A. Sauvage, A. Vince (Eds.), *Université et ville*. París: L'Harmattan.
- Dussel, I. y Quevedo, L. A. (2010). *La escuela frente a los desafíos del mundo digital*. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Hamawi, R. (2012). Prólogo. En *En la Ruta Digital: Cultura, Convergencia Tecnológica y Acceso*. Buenos Aires: Secretaría de Cultura de la Presidencia de la Nación.
- INDEC (septiembre, 2015). *Encuesta Nacional de Jóvenes 2014. Principales resultados*. Buenos Aires.
- INDEC (septiembre, 2017). Acceso y uso de tecnologías de la información y la comunicación. EPH. *Informes Técnicos*, 1(167), *Ciencia y tecnología* 1(1). Recuperado de <http://www.indec>.

gov.ar/nivel4\_default.asp?id\_tema\_1=4&id\_tema\_2=26&id\_tema\_3=71

- Kircher, M. (2005). La prensa escrita: actor social y político, espacio de producción cultural y fuente de información histórica. *Revista de Historia*, 10, 115-122.
- Krotsch, P. (junio, 2002). Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿Han muerto los movimientos estudiantiles? *Espacios en blanco. Revista de Educación Superior, Serie Indagaciones*, (12), 19-49.
- Lahire, B. (2007). Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples. *Revista de Antropología Social*, (16), 21-38.
- Latinobarómetro (2011). *Informe 2011*. Recuperado de <http://www.latinobarometro.org/lat.jsp>
- Lion, C. (2006). *Imaginar con Tecnologías*. Buenos Aires: La Crujía.
- Litwin, E. (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Martos García, A. (2009). Tecnologías de la Palabra en la era digital: de la cultura letrada a la cibercultura. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa (RELATEC)*, 8(2), 15-37.
- Morduchowicz, R. (2013). *Los adolescentes del siglo XXI. Los consumos culturales en un mundo de pantallas*. Buenos Aires: FCE.
- Prati, M. (2012). Tribus y territorios estudiantiles. Notas metodológicas acerca de la relación entre disciplinas del conocimiento y cultura política en estudiantes de la UNLP. *Cuestiones de Sociología*, (8). Recuperado de <http://www.cuestionessociologia.fahce.unlp.edu.ar/issue/view/193>
- Rama, C. (2006). *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*. Buenos Aires: FCE.
- Reguillo Cruz, R. (2000). Nombrar la identidad. Un instrumento cartográfico. En *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.

- Sarlo, B. (2001). *Tiempo presente - Notas sobre el cambio de una cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- SInCA (Sistema de Información Cultural de la Argentina) (2013). *Encuesta Nacional de Consumos Culturales y Entorno Digital*. Buenos Aires: Dirección Nacional de Industrias Culturales.
- Somoza Rodríguez, M. (2012). Los saberes letrados en la “sociedad de la información”. Lectura, soportes y ritmos sociales. En H. Cucuzza (Dir.), y P. Spregelburd (Codir.), *Historia de la lectura en la Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks estatales*. Buenos Aires: Editoras del Calderón.
- Trotta, L. y Santucci, P. V. (2012). Jóvenes universitarios en la era digital: Primeras aproximaciones conceptuales. *Cuestiones de Sociología*, (8), 171-179. Recuperado de [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5766/pr.5766.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5766/pr.5766.pdf)
- Trotta, L. (2015). *Estudiantes y política de acreditación: una mirada desde lo local: el caso de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP 2001- 2010* (Tesis de Maestría). FLACSO Argentina. Recuperado de <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/8837#.WStP2tThDn4>
- Trow, M. (2010). *Twentieth-Century Higher Education. Elite to mass to universal*. Baltimore: Hopkins University Press.
- Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. *Perfiles Educativos*, 34(135), 134-148.

### ¿El retorno de los que nunca se fueron?

*Antonio Camou, Marcelo Prati y Sebastián Varela*

*Mucha gente... me pregunta todo el tiempo si voy a estudiar con dedicación cuando vuelva a la escuela en septiembre. En mi opinión, es una pregunta de lo más estúpida. Quiero decir: ¿Cómo se puede saber qué va a hacer uno hasta que lo hace?*

J.D. SALINGER, THE CATCHER IN THE RYE

Una enmarañada serie de mutaciones políticas, económicas y socioculturales, operadas a diferentes escalas, han impactado fuertemente en el mundo universitario. La naturaleza y la magnitud de las mismas han llevado a algunos observadores a señalar que constituyen no sólo una época de cambios sino más bien un verdadero “cambio de época” (Subirats, 2015). En tal sentido, las casas de altos estudios en nuestra región han venido sufriendo una marcada metamorfosis ligada a un conjunto de transformaciones estructurales, producidas tanto al interior del ámbito universitario como en su relación con el Estado y sus políticas, con las pretensiones colonizadoras de los mercados (locales o globales), y con las diversas demandas de los actores de la sociedad civil.

En el transcurso de una generación, y para ubicarnos solamente en una escala de observación regional, los países latinoamericanos han venido atravesando una confluencia problemática y multifacética de varias transiciones. En primer lugar, nos encontramos con una *transición social y cultural* de largo aliento, que ha permitido la emergencia de sociedades más complejas y plurales, pero también más desiguales y heterogéneas. En ese derrotero, a la antigua “modernización desarrollista” (caracterizada por una pauta creciente de urbanización, industrialización y extensión del bienestar social), se le ha superpuesto una “modernización globalizadora”, que en su propio ímpetu viene generando a la vez renovadas tensiones, asincronías y conflictos, junto con oportunidades de nuevo tipo. Entre los rasgos estructurales de esta nueva modernización pueden señalarse la multiplicación de los flujos de bienes, servicios y factores de producción a escala planetaria (en la que se destaca el papel crucial de la circulación de información y la liberalización financiera); la emergencia de la “economía del saber”, entendida como un modo de producción que hace del conocimiento científico-técnico (con particular referencia al uso intensivo de la conectividad digital) un factor productivo estratégico; y la fuerte separación del modelo de crecimiento económico respecto del patrón de pleno empleo, con las gravosas consecuencias sobre la conformación de una nueva estructura social más desigual y excluyente (Piovani, 2015; Kessler, 2014 y 2016). En segundo término, vivimos también una *transición económica*, que ha venido reemplazando el viejo modelo de desarrollo de posguerra, por otro basado en la sistemática liberalización del mercado y la creciente privatización y transnacionalización de las economías latinoamericanas; en este proceso, a su vez, se ha venido redefiniendo el papel del Estado como regulador de la esfera económica y en su relación con actores sociales estratégicos (Acuña, 2013; Isuani, 2015). Finalmente, nos encontramos con una *transición política* de dos caras. De un lado, hemos experimentado una notoria mutación en la “forma del gobierno”, la cual se ha desarrollado sobre el eje que va del autoritarismo a

la democracia, aunque su itinerario actual presenta regresiones y claroscuros que son objeto de fuerte debate (Plattner, 2016; Diamond, 2016; Levitsky y Way, 2016). De otro, asistimos a un cambio -quizá con perfiles más difusos- en el "grado de gobierno", que podría caracterizarse como una paulatina transformación del "paradigma de gobernabilidad", esto es, el conjunto de respuestas institucionalizadas (ideas, valores, normas, prácticas) que una comunidad política sustenta en pos de resolver (y aceptar) ciertas soluciones a sus problemas de gobierno (Camou, 2015). Esta última dimensión es la más estrechamente ligada a la problemática abierta en torno a la reforma del Estado, en particular en lo referido a las capacidades (y calidades) institucionales de las estructuras estatales latinoamericanas para alcanzar adecuados niveles de gobernabilidad democrática, equidad y desarrollo (Oszlak, 2013).

En el marco de estas grandes transformaciones, sobre una institucionalidad que se venía modificando en virtud de tendencias educacionales de más larga duración, como la masificación de la matrícula o la expansión y diferenciación de la oferta institucional, los gobiernos latinoamericanos diseñaron e implementaron una serie de acciones "desde arriba", dirigidas a evaluar la calidad, mejorar la eficiencia en la asignación de recursos, promover la rendición de cuentas, o impulsar la competitividad y la internacionalización de la educación superior. Estas iniciativas han dado lugar a nuevas y conflictivas configuraciones universitarias, en la medida en que los actores y las instituciones educativas -lejos de aceptar pasivamente los nuevos mecanismos de regulación- han desarrollado un amplio juego de estrategias de adopción, adaptación o resistencia a las nuevas tendencias (Krotsch, Camou y Prati, 2007).

Pero también es posible constatar otras fuerzas de cambio "desde abajo", que se han movilizadas mediante diferentes repertorios de lucha para poner en cuestión los vínculos de gobernabilidad que ligan a los estados nacionales con los sistemas universitarios, así como los propios lazos de representación democrática al interior de las insti-

tuciones de educación superior. Esta tendencia se ha expresado en la emergencia de vehementes y nuevos reclamos provenientes de diversos actores del propio campo universitario, con particular referencia al segmento estudiantil, que en algunos casos han desbordado largamente los canales institucionalizados de procesamiento de conflictos (Acosta Silva, Atairo y Camou et al., 2015).

En este contexto de cambios, ¿cómo se constituye la experiencia de participación política estudiantil en la universidad?, ¿qué rasgos podemos decir que son específicos de una institución, o de una cultura política en particular, y qué características son atribuibles a una condición más amplia, como la de ser jóvenes latinoamericanos en la actualidad? En estas páginas finales retomamos la *hipótesis* de la que partimos, pero lo hacemos ahora en un marco comparativo más amplio.

De acuerdo con nuestra conjetura inicial, la experiencia política de los *jóvenes estudiantes universitarios* es fruto de un complejo *proceso de socialización, individuación y subjetivación* en el que se vinculan sus *trayectorias personales* con diferentes campos de la vida social, entre los que se destacan las lógicas propias del ámbito disciplinar (*campo académico*), las dinámicas específicas de la política institucional de las casas de estudio (*campo político universitario*) y el papel jugado por la política partidaria y socio-territorial (*campo político nacional*).

De manera más específica, exploramos aquí un conjunto de datos acerca de la experiencia política de estudiantes universitarios desde dos perspectivas: una mirada sincrónica y otra diacrónica. La lectura sincrónica, a su vez, se desenvuelve en dos planos: en el primer caso, analizamos una serie de “brechas” en la conformación de la experiencia política de los jóvenes universitarios, con base en la información recabada en nuestra encuesta a estudiantes de la UNLP en 2011 (primera sección); en el segundo caso, cotejamos algunas de estas discrepancias con las percepciones de estudiantes latinoamericanos a partir de relevamientos del *Latinobarómetro* para la misma época (segunda sección). La mirada diacrónica, por su parte, trabaja con datos más fragmentarios, a partir de los cuales intentamos identificar cambios

y continuidades en dicha experiencia política a lo largo del tiempo (tercera sección). La principal conclusión de nuestro análisis sincrónico nos habla de una “brecha” significativa entre un relativamente alto interés por la política (y la manifiesta voluntad de informarse sobre los asuntos políticos), y la participación política efectiva. En el estudio diacrónico, a su vez, comprobamos a lo largo del tiempo la relativa persistencia de dicho patrón, por el cual se articulan una serie de creencias, actitudes y prácticas, caracterizadas a la vez por el alto interés y el bajo compromiso con la práctica política. Es importante destacar que esta línea de continuidad puede constatarse en diferentes niveles de observación: desde el plano micro de una unidad académica definida por una cierta homogeneidad disciplinar, pasando por el plano intermedio de comparar dos grandes instituciones de educación superior, hasta llegar a la consideración de los jóvenes argentinos a lo largo de casi veinte años de observaciones sistemáticas.

A los datos de la encuesta aplicada en la UNLP, en este capítulo le agregamos dos nuevas fuentes: a) ficheros de datos del *Latinobarómetro*, un estudio de opinión pública que aplica anualmente alrededor de 20.000 entrevistas en 18 países de América Latina: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay, Venezuela; de esta encuesta –que releva valores, actitudes y comportamientos- se usan las ondas 2009 y 2011; b) una encuesta llevada a cabo en el año 2003 a los/las alumnos/as de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación por un equipo dirigido por el Dr. Juan Piovani, que contó con alrededor de 400 casos (Cadierno et al., 2003)<sup>1</sup>. También nos valemos de algunos reconocidos trabajos de investigación que en distintos momentos realizaron relevamientos cuantitativos sobre los jóvenes argentinos y sobre los estudiantes universitarios en relación con la política.

---

1 Agradecemos muy especialmente al Dr. Juan I. Piovani por facilitarnos los datos de la encuesta realizada bajo su dirección en el año 2003, y que todavía permanecen inéditos.

## **Las brechas de la participación política de los estudiantes de la UNLP: una mirada sincrónica local**

En esta sección tratamos de integrar el análisis de los resultados de la encuesta, ya presentados a lo largo del presente volumen, a partir de tres cuestiones en las que identificamos “brechas” o desfases en la experiencia de participación política de los estudiantes de la UNLP. Una de esas divergencias se refiere al compromiso político personal, que involucra la relación entre creencias (conocimiento, información), actitudes y prácticas efectivas; otra es de carácter político-institucional, y se produce entre la intensidad de la participación y la ocupación de espacios político-institucionales en la universidad (pero también fuera de ella, a escala territorial o nacional); y finalmente encontramos una significativa disonancia político-ideológica entre adscripciones de los estudiantes cuando se ubican en el campo político nacional, y el sentido de su voto cuando sufragan en el nivel universitario.

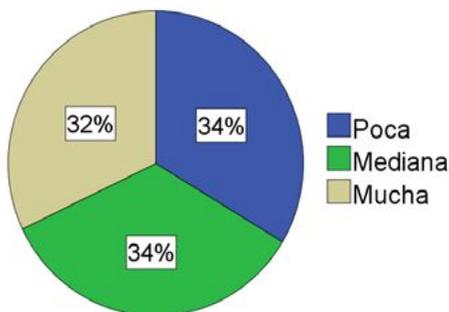
### **Los números de la discordia**

En principio, los datos elaborados a lo largo de nuestra investigación nos muestran una notoria discordancia entre actitud y participación, tal como ha sido observado en investigaciones nacionales a lo largo de varios años (Braslavsky, 1986; Hentschel, Sperber y Waldman, 1993; Tenti Fanfani y Sidicaro, 1998; Naishtat y Toer, 2005), así como también lo destaca la bibliografía internacional comparada más reciente (Harris, Wyn y Salem, 2010; Berlinguer y Martínez Moreno, 2014; Benedicto, 2014; Parés, 2014; Subirats, 2015).

Por un lado, en el plano de la actitud normativa, casi dos tercios de los encuestados le otorgan mucha o mediana importancia a la política universitaria (Gráfico 1) y afirman que el voto en las elecciones de claustros universitarios debería ser obligatorio, y más del 80% afir-

ma que votarían en caso de que el voto fuese optativo<sup>2</sup>. Pero por el otro, sólo un 10% afirma participar (regularmente un 2%, y de vez en cuando un 8%) en agrupaciones políticas estudiantiles, y un porcentaje algo mayor, que alcanza el 19%, lo hace en reuniones o asambleas (regularmente un 4%, y de vez en cuando un 15%) (ver cap. 4). Cabe, no obstante, señalar otras respuestas que matizan esta brecha: en el plano de la actitud motivacional sólo el 35% afirma que la política universitaria le despierta interés, el 47% se inclina por la indiferencia (actitud más en sintonía con la práctica), y el 12% reconoce que la política le causa “fastidio”, teniendo las actitudes extremas puntuaciones minoritarias (2% pasión y 4% desprecio) (Gráfico 2).

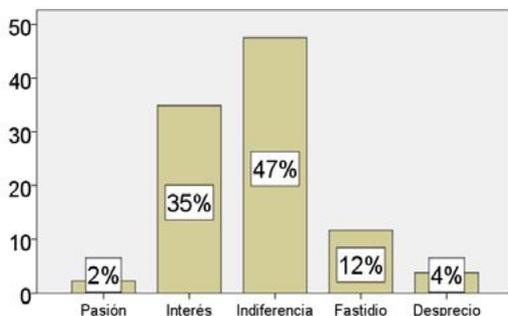
**Gráfico 1**  
**Importancia de participar en política universitaria**



---

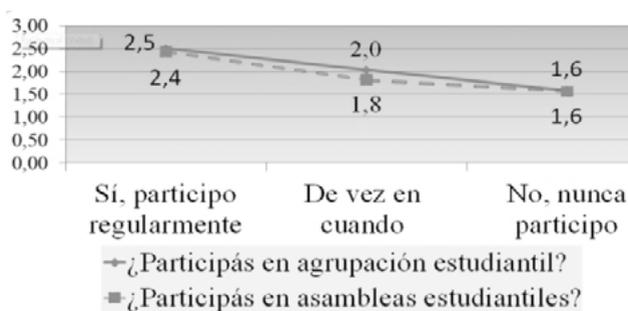
2 En las universidades públicas argentinas (sobre todo en las más grandes y tradicionales) es habitual que los estudiantes voten una vez al año en dos elecciones que se realizan en forma simultánea, una para elegir representantes del claustro estudiantil ante los órganos colegiados de cogobierno universitario, y otra para elegir las conducciones de los centros de estudiantes (organismos gremiales) por facultad (para las federaciones regionales por universidad, y para la federación nacional, la elección suele ser indirecta); de estas dos, sólo las elecciones de claustro son obligatorias (si bien la realización simultánea, pedida por las agrupaciones estudiantiles, garantiza habitualmente similar nivel de participación en ambas).

**Gráfico 2. Actitud hacia la política universitaria (%)**



De manera complementaria, resulta relevante prestar atención a la relación entre conocimiento y participación (si bien no es posible referirse a una brecha en este caso). Existe una estrecha asociación entre nivel de información de los estudiantes y participación en agrupaciones estudiantiles y en asambleas (Gráfico 3)<sup>3</sup>.

**Gráfico 3. Nivel de información según participación en agrupaciones y asambleas (medias)**



<sup>3</sup> Para medir el nivel de información se construyó un índice de conocimiento institucional con un rango de puntajes de 0 a 4, en función de las respuestas a cuatro preguntas: nombre del rector o presidente de la universidad, nombre del decano de la facultad, denominación del máximo órgano de gobierno de la facultad e identificación de la agrupación que conduce el centro de estudiantes (se asigna un punto al encuestado/a por cada respuesta correcta).

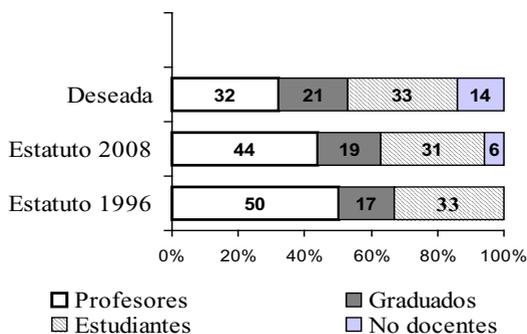
Esta fuerte asociación entre nivel de información y participación observada entre los estudiantes de la UNLP en 2011/2012, es una regularidad empírica también consignada en la investigación de Naishtat y Toer para los estudiantes de la UBA en 2002. Dada esta asociación, los autores se plantean la cuestión de la dirección de la relación: “se puede considerar la información como un presupuesto y/o incentivo para la participación, y se la puede pensar asimismo como un resultado de la participación” (Naishtat y Toer, 2005, p. 95). Y optan por la segunda, esto es, que la participación genera información, a partir de un argumento según el cual, en ausencia de un equivalente a los medios de comunicación (periódicos, TV), y dado el carácter inevitablemente parcial de la información provista por la propaganda de las agrupaciones, el estudiante que aspira a estar informado en materia de política universitaria debe realizar un esfuerzo especial. Si bien nuestros datos no nos permiten apoyar una explicación en particular para la regularidad encontrada, la interpretación brindada por los autores citados resulta consistente con el bajo grado de participación manifestado por los estudiantes, tanto en la encuesta de la UBA como en la de la UNLP.

La segunda brecha pone en evidencia el contraste entre la escasa proporción de estudiantes que declaran tener participación política universitaria, y el importante espacio reservado al claustro estudiantil en los órganos colegiados de gobierno en las universidades públicas argentinas. En el caso específico de la UNLP, la representación estudiantil alcanza casi un tercio de los miembros de los consejos directivos de las facultades, y es igualitaria en la representación por facultades ante el Consejo Superior (un docente, un graduado/a y un/a estudiante); a estos representantes estamentales deben agregarse los decanos y decanas de las distintas facultades en calidad de miembros natos. Así, de acuerdo con la última modificación estatutaria ocurrida en el 2008, luego de los fuertes reclamos de las agrupaciones estudiantiles y del sector de “no docentes” por una mayor “democratización” de los espacios de decisión, los consejos directi-

vos de las unidades académicas quedaron conformados por dieciséis (16) miembros, según la siguiente composición: siete (7) profesores, un (1) jefe de trabajos prácticos, dos (2) ayudantes diplomados o graduados, cinco (5) estudiantes y un (1) representante no docente. Pero el dato crucial del cambio estatutario es menos numérico que político: el claustro de profesores dejó de tener el 50% del total de los miembros de los consejos (como lo estipulaba la normativa anterior puesta en vigencia durante la normalización universitaria a partir de 1983), que sumada a la cláusula del voto del Decano/a en “caso de empate”, le otorgaba al sector de los docentes titulares, asociados y adjuntos el control político-académico de las facultades.

Este fuerte peso de los representantes estudiantiles contrasta con el ya citado 2% que participa regularmente en agrupaciones (o el 10% si se considera la participación ocasional), y con el 4% (o 19%) que participa en asambleas, pero resulta coherente con las aspiraciones reveladas por nuestros encuestados (Gráfico 4): preguntados por la composición de un órgano colegiado ideal, proponen una representación alta para los estudiantes (33%), similar a la de los profesores (32%).

**Gráfico 4**  
**Proporción de la representación por claustros (%)**



La tercera brecha, por su parte, es de carácter político-ideológico y se refiere a la relación entre política universitaria y política nacional<sup>4</sup>. Los resultados de la encuesta nos permiten afirmar la existencia de una notoria discordancia entre la opción político-ideológica realizada por los estudiantes en el voto en las elecciones presidenciales nacionales, y el voto en las elecciones para centros de estudiantes. Se observa que los estudiantes de la UNLP votan mayoritariamente por las mismas fuerzas políticas nacionales que el conjunto de la población: más del 88% vota por el Frente para la Victoria (peronismo en el gobierno) o por la oposición de centro (radicalismo y otros), en tanto sólo el 11% vota por la oposición de izquierda (Frente de Izquierda y de los Trabajadores, de orientación trotskista, y Proyecto Sur, izquierda nacionalista); pero en el ámbito universitario se inclinan marcadamente por agrupaciones estudiantiles de izquierda, con un 46%, en tanto el peronismo universitario (incluyendo agrupaciones con simpatías más o menos estrechas con el gobierno) obtiene un 30%, y el radicalismo universitario (en este caso la Franja Morada, brazo universitario del partido radical) un 24% (Tabla 1).

---

4 En este punto conviene realizar una aclaración contextual para lectores/as no familiarizados/as con la vida política universitaria. En las elecciones para los centros de estudiantes, y para los representantes estudiantiles en los órganos colegiados de gobierno de las universidades públicas argentinas, los estudiantes se organizan en agrupaciones político-estudiantiles que pueden reflejar alineamientos más o menos explícitos con fuerzas políticas nacionales (como el peronismo, el radicalismo o partidos de izquierda, parlamentaria o no), o referenciarse en movimientos políticos de anclaje territorial no organizados como partidos (por ejemplo, el Frente Popular Darío Santillán, con fuerte presencia en la UNLP), o bien puede tratarse de agrupaciones independientes con alcance restringido a una única facultad en una universidad.

**Tabla 1. Relación entre voto nacional y voto universitario (%)**

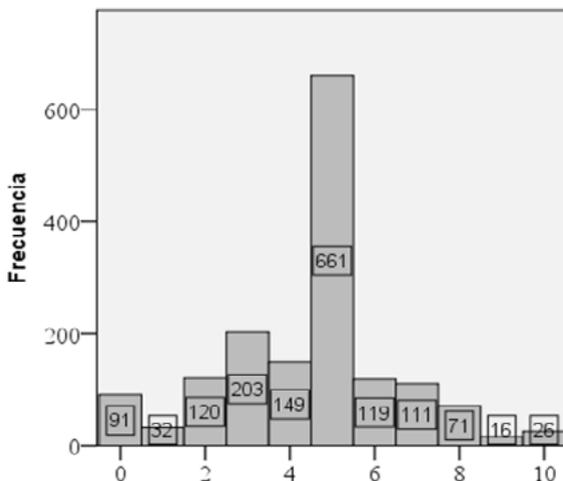
	Voto nacional			Total
	Peronismo gobernante (FPV)	Oposición de centro (FAP, UCR, CC)	Oposición de izquierda (FIT, Proy Sur)	
Izquierda universitaria	42%	42%	72%	46%
Radicalismo universitario	17%	38%	5%	24%
Peronismo universitario	41%	20%	23%	30%
Total	47%	42%	11%	100%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Mirados los datos desde otro ángulo, se podría afirmar que la oposición de izquierda a nivel nacional, con pocos votos entre los estudiantes universitarios en términos absolutos, es especialmente eficiente en su inserción universitaria, dado que el 72% de sus votantes votan por agrupaciones estudiantiles de izquierda, perdiendo sólo un 23% en manos del peronismo universitario, y muy poco en manos del radicalismo universitario (5%). Por el contrario, el Frente para la Victoria sólo retiene un 42% de sus votantes en la universidad, y la oposición de centro un 38%, perdiendo ambos 42% de los votos en manos de la izquierda universitaria.

A partir de ambas lecturas podemos colegir la existencia de una cierta “autonomía relativa” entre la política universitaria y la política nacional, en donde el rasgo idiosincrático de las universidades públicas argentinas (en particular en el caso de las grandes universidades metropolitanas), está dado por la fuerte inserción de la izquierda en las agrupaciones políticas universitarias, plasmada en la conducción de centros a nivel de facultades y de federaciones a nivel de universi-

dades, a la par de su baja representatividad electoral a nivel nacional, ámbito en el que los estudiantes se comportan de manera muy similar al conjunto de la población. Un dato adicional que refuerza esta peculiar disonancia viene avalado por la auto-identificación ideológica de los estudiantes, en donde predomina ampliamente la opción de centro (con una tenue inclinación hacia la centro-izquierda: la media es 4,5). Así, al solicitarle a nuestros encuestados que se ubiquen en una escala de 0 a 10 de izquierda a derecha, la opción más elegida fue la central (categoría 5), con un 41,3%, y si consideramos en conjunto las tres categorías centrales (4, 5 y 6), allí se ubica el 58,1% de los estudiantes, hecho que resulta consistente con su orientación política en los comicios nacionales. Por su parte, si observamos los valores agrupados, 0-4 (izquierda/centro izquierda), 5 (centro) y 6-10 (derecha/centro derecha), encontramos que el 37% de los estudiantes se considera de izquierda, el 41% de centro, y el 22% se ubica en la franja derecha del espectro político (Gráfico 5).

**Gráfico 5. En una escala donde “0” es la “izquierda” y “10” la “derecha”, ¿dónde te ubicarías? (frecuencias)**



## ¿Tres brechas en busca de una explicación?

Lejos de ofrecer una explicación conclusiva sobre las discrepancias observadas, en estas líneas querríamos acercar algunas pocas consideraciones contextuales, así como también algunas hipótesis más acotadas capaces de orientarnos en futuras investigaciones. En tal sentido, un primer elemento a tener en cuenta es que las cifras de participación universitaria son bajas, no sólo si las observamos al nivel de la militancia universitaria propiamente dicha (más adelante volveremos sobre este punto), sino incluso en el plano de la participación de los votantes. A título meramente ilustrativo, vale citar el caso de una de las facultades con mayor actividad política, la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP: según datos de 2014 se registró una votación total de 5.127 estudiantes sobre un padrón de 7.717 alumnos y alumnas habilitadas para votar, lo que implica un grado de participación del 66% (Tabla 2).

**Tabla 2. Votantes FAHCE-UNLP (2014)**

	% padrón	% votos	% activos	recuento
Votos	66	100	-	5127
Votos activos	64	96	100	4926
Votos en blanco	0,9	1,4	1,5	72
Votos nulos	0,9	1,4	1,5	72
Votos observados	0,7	1,1	1,2	57

*\*Estudiantes habilitados en el padrón: 7717*

*Fuente: FaHCE-UNLP*

Estos niveles de participación contrastan negativamente con los que se producen a escala nacional, tanto en las elecciones ejecutivas como legislativas. Como es sabido, en los primeros años de recuperada la vida democrática la concurrencia de votantes a las urnas para

las elecciones presidenciales marcó un techo alto: osciló entre un 80 y un 85% aproximadamente. Con el 85,61%, el récord histórico todavía lo ostentan los comicios que definieron la elección de Raúl Alfonsín el 30 de octubre de 1983. A partir del 2001 se produjo un descenso en la concurrencia a votar, mientras que en los últimos años se evidencia un cierto repunte en los porcentajes de participación. Asimismo, también es sabido que -en promedio- la participación electoral en los comicios legislativos suele ser inferior a las elecciones presidenciales. Hechas estas salvedades, y con datos de la *Dirección Nacional Electoral*, vale recordar que en 2011 la asistencia a las urnas en las PASO fue del 81,41%, mientras que en el 2015 la participación fue más baja: 73,96%. La participación en la elección presidencial de 2011, que terminó ganando Cristina Fernández de Kirchner por amplio margen, se ubicó más cerca del primer guarismo: 79,38%. Pero la primera vuelta electoral de 2015 marcó una asistencia del 81,23%, y al primer balotaje de la historia argentina concurrió a votar un 80,93% del padrón. Por su parte, en las últimas elecciones legislativas de medio término, la participación electoral fue del 79,24% en los comicios del año 2013, y del 78% en los de 2017<sup>5</sup>.

Un segundo elemento a considerar, en línea con lo desarrollado en varios capítulos de este libro, se refiere a lo que hemos llamado la *doble vida* del voto estudiantil. En efecto, tomando libremente la clásica referencia bourdieana (Bourdieu y Wacquant, 1997), podríamos decir que el voto estudiantil está configurado, desde el punto de vista de la *vida política subjetiva*, por una trama muy rica de experiencias de compromiso, involucramiento y constitución de vivencias personales de los jóvenes, que conjugan tanto la solidaridad, la confraternización y la conformación de un sentido de pertenencia e identidad

---

5 Queda por realizar un trabajo más fino de elaboración, depuración y consolidación de estas cifras. Sin duda, es posible que el padrón estudiantil universitario se encuentre sobredimensionado en comparación con el padrón nacional (aunque en este último caso también se han encontrado irregularidades que terminan engrosando el número de ciudadanos/as habilitados para votar); en todo caso, se trata de una referencia comparativa habitual a la hora de medir tasas de participación.

a grupos y organizaciones, como el aprendizaje racional de los vericuetos de la lucha política, el cálculo electoral, la competencia propagandística y la lucha “cuerpo a cuerpo” por la obtención del sufragio.

Pero también hay una *vida política objetiva* del voto estudiantil que se expresa por una lógica diversificada en la acumulación de recursos, espacios y posiciones de poder, desarrollada a través de una serie de juegos “anidados” (Tsebelis, 1990), que a la vez vinculan tanto como desacoplan el lazo que une a representantes y representados en diferentes arenas de la vida política. De este modo, el voto de los estudiantes “viaja” a través de distintos espacios donde concurre a constituir diferentes configuraciones de poder, estructuradas –de “abajo hacia arriba”- en tres ámbitos: la *arena de poder gremial* (local y federativa), la *arena de poder institucional universitaria* y la *arena de poder territorial y/o partidaria*.

Así, el poder estudiantil –medible en cantidad de votos- se constituye al nivel *gremial* básico en el manejo de los centros (lo que da acceso a recursos propios de organización, financieros y de movilización), y da un primer salto de escala al acceder al plano “federativo” (federaciones regionales y federación nacional). En paralelo, las elecciones de claustro consagran la dimensión *institucional* del poder universitario, a través de la representación estudiantil en los consejos directivos, superiores y asamblea. A esta participación legislativa habría que agregar una práctica usual desde la recuperación democrática (tal vez intensificada con el correr de los años), según la cual se otorgan cargos de gestión a graduados recientes –o en menor medida a alumnos y alumnas avanzadas- directamente ligados a agrupaciones con fuerte presencia en la unidad académica respectiva, o en el nivel del rectorado, como parte de una estrategia de construcción de consenso y de gobernabilidad. A su vez, se produce un nuevo salto de escala cuando consideramos el pasaje del plano universitario al ámbito de la *política territorial*, ya sea como expresión de la inserción de las agrupaciones estudiantiles en los movimientos sociales y políticos, como si consideramos su pertenencia a las estructuras juveniles de los partidos políticos.

Esta lógica de acumulación multiplicadora de los efectos del voto estudiantil está ya muy lejos de la experiencia directa que tienen la amplia mayoría de los alumnos y alumnas universitarios/as. Por lo cual, un voto ganado en el plano gremial no sólo se traduce en una cuota de poder en ese nivel de organización, sino que se proyecta a otras arenas de la vida pública, sobre las que el votante pierde prácticamente todo control, ya que al cambiar de arena aumenta el grado de autonomía de los dirigentes sobre sus bases de origen. Esto es notorio por distintos mecanismos que establecen un “velo” (Auyero, 2002, p. 44) entre los dos términos necesarios de todo lazo representativo, por lo cual se produce un virtual efecto de “pantalla” (Bourdieu, 1997, pp. 161-162) entre la base de los representados y sus representantes: por un lado, las elecciones indirectas constituyen un eficaz dispositivo de distanciamiento; por otro, la utilización de “nombres de fantasía”, con los que se presentan las agrupaciones en las distintas unidades académicas, no siempre permite hacer explícita la adscripción política que tienen en los planos federativo, territorial o partidario.

Finalmente, un tercer elemento en consideración nos lleva a contextualizar el fuerte peso político de la izquierda universitaria en la conducción de centros y federaciones en la actualidad, que no solamente se da en la UNLP. A partir de la restauración democrática en 1983, la Franja Morada (expresión universitaria del Partido Radical) tuvo un papel predominante en el movimiento estudiantil argentino en su conjunto (también en la UNLP), acompañando al gobierno en manos del radicalismo hasta 1989, y en oposición al gobierno peronista luego de esa fecha. Pero tras la devastadora crisis socio-económica y política del 2001, que ocasionó la caída del presidente de entonces (perteneciente al Partido Radical), diversas agrupaciones estudiantiles de izquierda ganaron la conducción de un número importante de centros (facultades) y federaciones (universidades) en varias grandes casas de estudio, como la UNLP, y también en la mayor de todas, la Universidad de Buenos Aires.

Dos estudiosos del movimiento estudiantil argentino identifican las siguientes etapas en las últimas décadas: en contraste con la auto-organización, la democracia directa y el fuerte compromiso político de los años setenta, en el período que se inicia en 1983, con la hegemonía de la Franja Morada, se instala un “modelo delegativo” caracterizado por el distanciamiento entre la base del alumnado y sus representantes, y el foco en la prestación de servicios a los estudiantes (fotocopias, apuntes, comedores). A partir de la crisis del 2001, de la mano del ascenso de las agrupaciones de izquierda, se produciría una reversión parcial de este modelo, con un mayor peso de las instancias de democracia directa como las asambleas, un mayor involucramiento de las conducciones de los centros en acciones solidarias con sectores obreros y populares movilizados, y un activo cuestionamiento a las formas de gobierno universitario vigentes (impulsando básicamente un mayor peso de la representación estudiantil bajo la consigna de la “democratización”). Pero este cambio atañe más a la dirigencia que a las bases; no sin cierta desazón los autores afirman: “La mayoría de las acciones, inclusive muchas de gran importancia, fueron sostenidas por la militancia organizada y el activismo, sin un fuerte arraigo en la base estudiantil” (Bonavena y Millán, 2012, p. 116).

En esta línea, Bonavena y Millán señalan que el antes citado giro a la izquierda del movimiento estudiantil que siguió al repliegue (ciertamente sólo parcial) de la Franja Morada tras la crisis del 2001, intentó revertir esta forma de vínculo utilitario con los estudiantes instalado durante los años 90: “La izquierda buscó orientar su conducción [de las organizaciones estudiantiles] en la vía de profundizar la politización de la vida estudiantil. De los centros de estudiantes con base en la *prestación y venta de servicios* se intentó llegar a los *centros de lucha*” (Bonavena y Millán, 2012, p.113).

El análisis de la dinámica político-electoral comparada de las distintas agrupaciones del campo estudiantil es una tarea pendiente, y atractiva, para politólogos y sociólogos políticos (tanto si pensamos

esa indagación en el plano nacional, como en el derrotero de una institución, una agrupación o una disciplina en particular). En el caso específico de la UNLP, aunque el voto de la Franja Morada sigue siendo importante a nivel agregado (sostenido especialmente por su buen desempeño en facultades de orientación profesional con una gran matrícula), su impacto es mucho menor si lo observamos a nivel de las distintas unidades académicas, donde distintas expresiones de la izquierda se han vuelto hegemónicas.

En tal sentido, la sobre-representación de las agrupaciones de izquierda en la vida universitaria responde a un amplio conjunto de factores que no podemos desarrollar en detalle en estas líneas. Por un lado, y como tuvimos oportunidad de verlo en el capítulo donde examinamos los distintos senderos que desembocan en la militancia universitaria, esos factores son de índole político-cultural, y se refieren a la interpelación de proyectos y memorias largamente anclados en la vida política de la universidad argentina. Pero por otra parte, hay un marco de restricciones y oportunidades político-institucionales que favorece ciertas estrategias de acumulación política. Así, las altas “barreras de entrada” al mundo sindical que enfrentan las agrupaciones de izquierda, aunadas a los bajos costos de participación y al amplio margen de utilidades que encuentran en las casas de altos estudios, hace más comprensible el hecho de que minorías políticas organizadas encuentren en el territorio universitario un espacio de crecimiento.

No obstante estas consideraciones generales, quedan muchos interrogantes por abordar. Por ejemplo: ¿Qué explica que algunas agrupaciones logren consolidarse durante mucho tiempo en una unidad académica, mientras en otros casos hay marcados ciclos de alternancia? ¿Dónde encontramos los factores determinantes de esos comportamientos dispares: en la agrupación, en el establecimiento, en la disciplina, o en alguna conjunción de estos elementos?<sup>6</sup>

---

6 Este análisis debería ser complementado con el estudio de las lógicas políticas de otros claustros, ya que es posible encontrar diferentes geografías que se superimprimen

## La experiencia política de los estudiantes de la UNLP en el contexto latinoamericano: una mirada sincrónica regional

Antes de abordar una caracterización general de los estudiantes de la UNLP analizados desde el espejo de los estudiantes latinoamericanos, se imponen un par de aclaraciones preliminares. Por un lado, como información contextual, cabe señalar que la Argentina cuenta con un sistema universitario de ingreso irrestricto y gratuito, por lo cual su tasa bruta de cobertura<sup>7</sup> es alta en comparación con el conjunto de los países de América Latina y el Caribe: 71% vs. 34% respectivamente (UNESCO, 2009). Por otro lado, también el ingreso per cápita argentino para el año 2011 se ubica en un valor comparativamente más alto: 19.629 vs. 14.120 dólares -a paridad de poder adquisitivo a precios internacionales constantes de 2011- (The World Bank, 2011).

Al comparar los resultados de la encuesta en la UNLP con los del *Latinobarómetro* para el año 2011, podemos afirmar lo siguiente:

- La tasa de feminización de la matrícula: hay coincidencia entre el valor de la UNLP y el del conjunto latinoamericano -en adelante LA- (58%).
- Educación de los padres: el nivel educativo de los padres es más alto en la UNLP. El 52% de los estudiantes de la UNLP declara que ninguno de sus padres asistió a la universidad, mientras que para LA esa cifra asciende al 68%. Asimismo, el 39% de los estudiantes de la UNLP cuenta con padres -al menos uno- con estudios universitarios completos, porcentaje que desciende al 27% en LA.
- Clase social subjetiva: en este caso las categorizaciones de las preguntas no son idénticas, por lo cual no son directamente comparables. Sin embargo puede afirmarse que en ambos

---

en un mismo establecimiento: fuerte alternancia en un claustro y fuerte continuidad en el otro.

<sup>7</sup> Esta medida internacional consiste en la relación de la matrícula universitaria de grado sobre el segmento de la población total que se encuentra entre 18 y 24 años.

casos hay un fuerte predominio de clase media: el 97% en la UNLP y el 93% en LA. Son pocos lo que se identifican como de clase alta o clase baja (especialmente en la UNLP).

- Actitud hacia la religión: en la UNLP el 24% se declara no creyente, mientras que en LA dicha cifra es del 11% (“ninguna religión”). Por otro lado, entre los creyentes, en la UNLP el sector de los no practicantes es comparativamente mayor que en LA (76% vs. 11% respectivamente)

En resumen, en la caracterización general de los estudiantes de la UNLP en comparación con el conjunto de los estudiantes latinoamericanos, podemos observar algunas diferencias bastante marcadas. Por un lado, en términos de Bourdieu, entre los universitarios platenses es comparativamente mayor la proporción de “herederos”, medida según el nivel de estudios alcanzado por los padres; esto es así, incluso cuando la tasa de matriculación universitaria argentina es significativamente mayor que el promedio latinoamericano, y las universidades estatales (que captan una proporción mayoritaria de la matrícula) son gratuitas y no establecen restricciones significativas al ingreso<sup>8</sup>. Por otro lado, los estudiantes platenses son comparativamente menos religiosos, o más secularizados, que el promedio latinoamericano.

## **Creencias y actitudes acerca del entramado institucional en general y la institucionalidad política en particular**

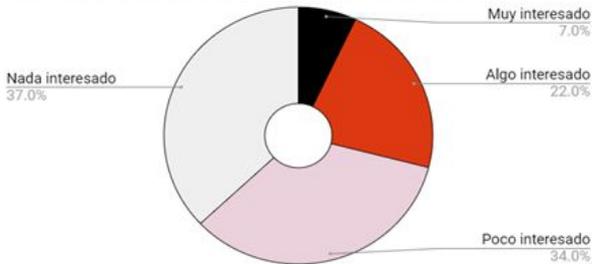
Si bien no se trata de la misma pregunta, resulta contrastante la alta proporción de estudiantes de la UNLP que se informan habitualmente sobre temas políticos (63%), con el relativamente bajo grado

---

<sup>8</sup> Cabe señalar que si en vez de tomar como caso a la UNLP –una de las universidades públicas más tradicionales y prestigiosas de la Argentina– tomáramos otra universidad (por ejemplo una universidad del conurbano bonaerense) la proporción de “herederos” sería probablemente menor.

de interés por la política que manifiestan los estudiantes latinoamericanos (Gráfico 6). En este último caso la suma de las respuestas “muy interesado” y “algo interesado” no llega al 30%.

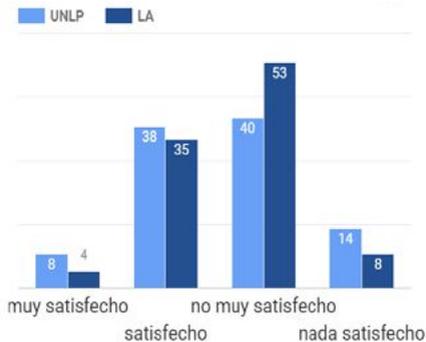
**Gráfico 6. Interés en la política. Estudiantes LA. 2010 (%)**



*Fuente: elaboración propia en base a Latinobarómetro.*

El grado de satisfacción con el funcionamiento de la democracia (Gráfico 7) es algo mayor en la UNLP que en LA. Para la UNLP, las categorías “muy satisfecho” y “satisfecho” suman 43%, mientras que para LA suman 39%.

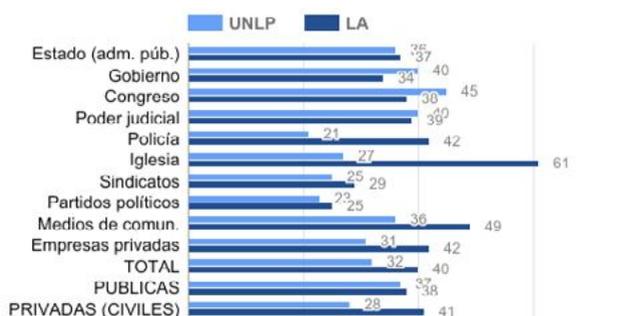
**Gráfico 7. Grado de satisfacción con el funcionamiento de la democracia. 2011 (%)**



*Fuente: datos de elaboración propia y Latinobarómetro.*

Preguntados por la confianza (mucho o alguna<sup>9</sup>) acerca de instituciones sociales específicas, podemos observar en el Gráfico 8 que respecto de las instituciones públicas los estudiantes de la UNLP tienen algo más de confianza en el gobierno y en el congreso, y mucha menos confianza en la policía. En cuanto a las organizaciones de la sociedad civil o privadas, es notable la mayor confianza que los estudiantes LA tienen en la Iglesia, los medios de comunicación y las empresas privadas. Si se promedia la confianza para el conjunto del entramado institucional, se observa mayor confianza general en los estudiantes de LA, y esta brecha se acentúa si sólo se consideran las instituciones privadas. Respecto de las instituciones públicas no hay prácticamente diferencia.

**Gráfico 8. Grado de confianza en instituciones—mucho o alguna- 2011 (%)**



*Fuente: datos de elaboración propia y Latinobarómetro.*

Ante la pregunta acerca del problema más importante del país, y considerando la salvedad de que en un caso se trataba de una pregunta abierta luego codificada (Latinobarómetro, 2011), y en el otro

<sup>9</sup> Se preguntó lo siguiente: “Por favor, mire esta tarjeta y dígame, para cada uno de los grupos, instituciones o personas de la lista ¿cuánta confianza tiene usted en ellas?: mucha, algo, poca o ninguna”.

de una pregunta cerrada con opciones predefinidas (Encuesta UNLP 2011), se pueden observar más diferencias que similitudes en la selección de los problemas prioritarios (sólo se consignan los problemas que fueron seleccionados por los respondientes de ambas encuestas). Los tres problemas considerados más importantes por los estudiantes platenses son la corrupción (23%)<sup>10</sup>, la inseguridad (16%) y la pobreza (12%). De estos problemas, el señalado como segundo, la inseguridad, es el más seleccionado por los estudiantes latinoamericanos (24,1%); en tanto que el segundo lugar lo ocupa la pobreza (19%), y el tercero el desempleo (10%), problema que no figura entre los más señalados en la UNLP. Se observa entonces que inseguridad y pobreza son dos problemas prioritarios, tanto para los estudiantes platenses como para los LA.

## **Actitudes acerca de la participación**

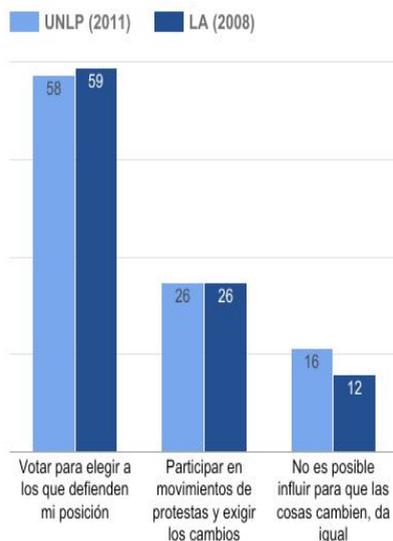
Tanto los estudiantes platenses como los latinoamericanos eligen el voto y la representación como los principales caminos para influir en cambios en el país: 58-59% (Gráfico 9). En medida mucho menor, pero muy similar en ambos grupos, se asigna eficacia a la participación en movimientos de protesta: 26%. La proporción de “escépticos” en cuanto a las posibilidades de influir en los cambios es la más baja en ambos grupos, aunque algo mayor entre los platenses: 16-12%<sup>11</sup>.

---

10 Sobre la percepción de estudiantes de la Universidad de Buenos Aires acerca de la difusión y la gravedad de prácticas corruptas, y su impacto sobre la democracia, puede consultarse Sautú et al. (2005), en donde se presentan resultados de una encuesta realizada a 316 estudiantes de 6 facultades.

11 La pregunta del Latinobarómetro incluye la opción de respuesta “Ninguna de las anteriores”, con 3% de las respuestas (no se incluye en el gráfico).

**Gráfico 9. ¿Qué es más efectivo para influir en cambiar las cosas? (%)**



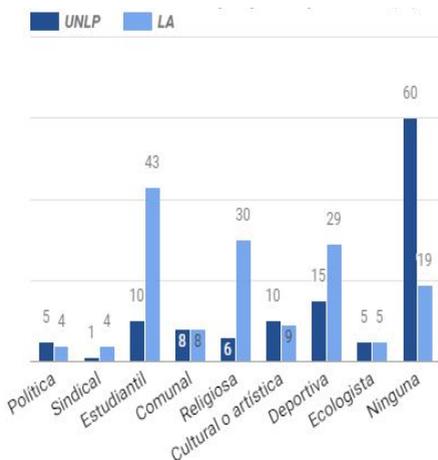
*Fuente: datos de elaboración propia y Latinobarómetro.*

## Prácticas participativas

Como se observa en el Gráfico 10, los estudiantes platenses se muestran mucho menos participativos que los latinoamericanos en general: frente a un menú de diversos tipos de organizaciones el 60% de los primeros declara no participar en ninguna, frente a sólo el 19% de los segundos. Considerando los tres tipos de organización más elegidos por los estudiantes latinoamericanos (dos de ellos figuran entre los más elegidos por los platenses, si bien en una proporción menor), las diferencias son las siguientes: 43 frente a 10% participan

en organizaciones estudiantiles<sup>12</sup>, 29 frente a 15% participan en organizaciones deportivas y 30 frente a 6% participan en organizaciones religiosas (esta última diferencia se corresponde con las señaladas más arriba en relación con la actitud hacia la religión y el grado de confianza en la iglesia). En lo que respecta a la participación política formal en organizaciones propiamente políticas, es baja en ambos grupos: 5% entre los platenses y 4% entre los latinoamericanos.

**Gráfico 10. Organizaciones/grupos/asociaciones en las que participa. 2011 (%)**



*Fuente: datos de elaboración propia y Latinobarómetro.*

12 Dos señalamientos. La encuesta ya citada, realizada en la UBA en 2002, arroja resultados similares a los que encontramos en la UNLP en 2011: la proporción de quienes declaran participar en agrupaciones estudiantiles es del 10% en la UNLP y del 11,1% en la UBA, en tanto la participación en asambleas alcanza al 19% y al 15,5%, respectivamente. El otro señalamiento se refiere a la interpretación de la pregunta en estas dos encuestas y en la de Latinobarómetro. En los dos primeros casos, la pregunta realizada a estudiantes de universidades argentinas remite, para quienes la contestan, a las agrupaciones políticas estudiantiles mencionadas a lo largo de este volumen (vinculadas, muchas de ellas, a partidos o movimientos políticos de alcance nacional). En la encuesta de Latinobarómetro, la pregunta refiere a la participación en un conjunto de “organizaciones/grupos/asociaciones”, y entre ellas se incluyen las estudiantiles. Queda abierta la cuestión de si los estudiantes de los países latinoamericanos, y los de la UNLP, tienen en mente un tipo similar de agrupamiento en su respuesta.

## **Evolución de la experiencia política de los estudiantes de la UNLP: una mirada diacrónica**

Al examinar la experiencia de participación política de los jóvenes estudiantes universitarios a lo largo del tiempo, quizá lo que más llama la atención es la relativa persistencia de ciertos patrones en la articulación de creencias, actitudes y prácticas, signadas por el significativo interés a la par del bajo compromiso con la práctica efectiva de la política. Es posible constatar esta línea de continuidad en diferentes niveles de observación, que van desde el plano micro de una unidad académica definida por una cierta homogeneidad disciplinar (la Facultad de Humanidades -FaHCE- en el 2003 y en el 2011), pasando por el plano intermedio de comparar dos grandes y reconocidas instituciones de educación superior en dos momentos del tiempo (UBA en el año 2002 y UNLP en el 2011), hasta llegar a la consideración de los jóvenes argentinos a lo largo de casi veinte años (1995-2013). Ciertamente, la fragmentariedad de los datos con los que contamos no permite realizar una comparación *strictu sensu*, pero al menos posibilita discutir algunas visiones que nos hablan de un hipotético “retorno” de la participación política de los jóvenes durante la última década, a la vez que pone en evidencia la importancia de continuar con investigaciones empíricas sistemáticas.

### **La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP: antes y ahora**

En el trabajo realizado en el año 2003 en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP bajo la dirección del Dr. Piovani (Cadierno et al., 2003), se indagó sobre la importancia que le asignaban los jóvenes a las cuestiones político-sociales. En este punto viene a cuento destacar que esta facultad es un espacio caracterizado por una fuerte dinámica política, siendo históricamente la

unidad académica de la UNLP que más agrupaciones políticas estudiantiles presenta en cada elección. Allí se encontró que la mayor concentración de casos se ubicaba entre los que respondieron “*bastante*” (35,9%) y “*mucha*” (32,3%). A continuación se preguntó sobre lo que los estudiantes creían sobre la política; en este caso, dentro de una serie de respuestas posibles, la mayoría (59,5 %) entendía la política como una “*herramienta para la transformación de la realidad*”, mientras que un 25,4% de los encuestados creía que la política es “*un medio para obtener prestigio o remuneración económica*”.

Posteriormente, se les preguntaba a los estudiantes *cuál era la organización que más desconfianza les inspiraba*; aquí las respuestas más negativas fueron destinadas hacia aquellas organizaciones encargadas de agregar y ejercer el poder en la sociedad: “*los partidos políticos*” (42,5%); “*gremios o sindicatos*” (17,3%) y “*corporaciones empresariales*” (14,2%). No obstante, cuando se les preguntó a los encuestados *si participarían de las elecciones estudiantiles si se levantaba la obligación de votar*; la mayoría (87,8%) contestó afirmativamente. Reforzando esta tendencia, se sometió a interrogación una expresión que aparecía como síntesis de la falta de compromiso: “*En política es mejor no meterse*”. La posición que tomaron la mayoría de los encuestados (33,6%) es “*muy en desacuerdo*”.

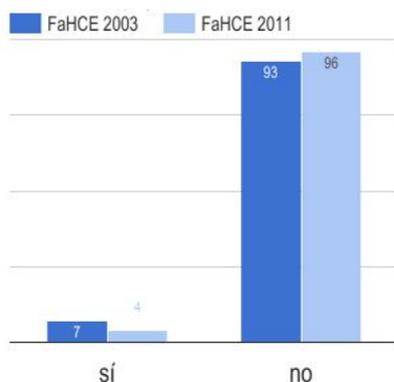
Ahora bien, al pasar de las actitudes y representaciones a la dimensión de las prácticas de participación política, los resultados ponen de manifiesto una situación algo más negativa. Ante la pregunta: *Te calificarías como una persona con un grado de participación política* (donde las opciones se alineaban desde “nulo” a “muy alto”), la mayoría de los estudiantes encuestados respondió entre “Nulo” (40,8%) y “Bajo” (36,6%). En esta misma línea, al indagar de manera más concreta en los distintos espacios sociales de participación, encontramos que la abrumadora mayoría de los jóvenes universitarios (80,4%) no es miembro de “*ninguna*” de las organizaciones que aparecían como opciones a la pregunta: *¿Actualmente sos miembro de alguna de las siguientes organizaciones?*. En términos más específicos, frente a la

pregunta: *¿Participás en alguna agrupación estudiantil?*, el 95,9% declara no participar en ninguna agrupación política en el ámbito de la Facultad de Humanidades, el 3,8% contesta afirmativamente, mientras que 0,3% ns/nc.

Al pasar a los datos recabados por nuestra encuesta de 2011, encontramos algunos puntos dignos de atención, tanto en lo que se refiere a la manifestación de ciertas actitudes hacia la participación política como en lo que hace al reconocimiento de ciertas prácticas. Por lo pronto, se mantiene un cierto compromiso con la emisión del voto, más allá de su obligatoriedad. Sin embargo, al momento de considerar la actividad política, las respuestas toman otra vez un sesgo más negativo. Mientras el 2% dice sentir “pasión” y el 40,1% “interés”, el 48,8% se mantiene indiferente, el 7,1% siente “fastidio” y 2% manifiesta “desprecio”.

Estas actitudes hacia la política encuentran su correlato en el plano de las prácticas de participación, ya que sólo un porcentaje muy pequeño a lo largo del tiempo asume un compromiso efectivo y permanente con la vida política.

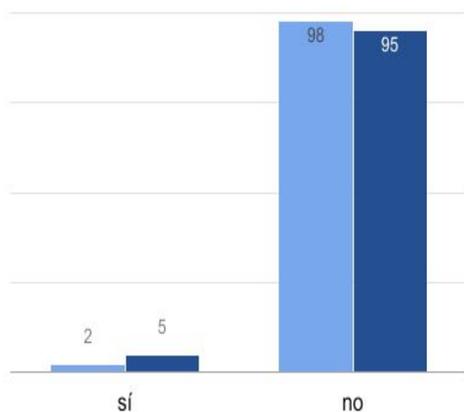
**Gráfico 11. Participación en agrupación estudiantil (%)**



*Fuente: datos de elaboración propia y Cadierno et al. (2003).*

Como se observa en el Gráfico 11, a nivel de la FaHCE a lo largo de casi una década no hay variación importante en la participación en agrupaciones estudiantiles universitarias. Por otra parte, cuando orientamos esta indagación hacia la participación en estructuras político-partidarias (Gráfico 12), volvemos a encontrarnos con cifras análogas.

**Gráfico 12. Participación en partido político (%)**



*Fuente: datos de elaboración propia y Cadierno et al. (2003).*

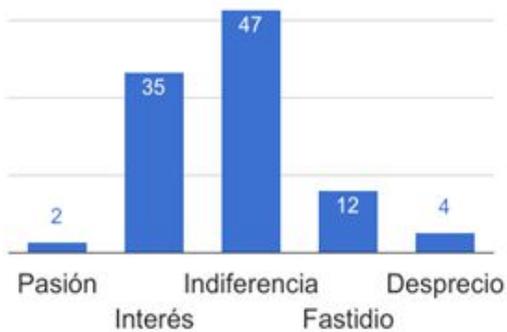
A la vista de estos resultados tal parece que –a través de los años– sólo un muy pequeño núcleo activo constituye el universo de los “militantes” estudiantiles, tanto en el caso de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación como en el ámbito general de la Universidad Nacional de La Plata. Este núcleo es seguido de cerca por un estrecho círculo de “adherentes”, y más lejos se extiende una amplísima base de estudiantes –los “votantes”– cuya experiencia de participación política suele ser muy limitada, y que habitualmente se expresa, casi con exclusividad, a través de la periódica oportunidad del voto.

## De la UBA a la UNLP: ida y vuelta

Si ahora salimos del plano de un establecimiento en particular, caracterizado por una cierta homogeneidad disciplinar, y pasamos al nivel de la institución universitaria, puede ser útil comparar los resultados de nuestra encuesta referidos a la UNLP (2011) con los datos obtenidos por una investigación de similares características -aunque con un cuestionario diferente- llevada a cabo en la UBA en el año 2002 (Naishtat y Toer, 2005). Con todas las salvedades del caso, que no nos permiten efectuar una comparación estricta entre ambas instituciones, este cotejo viene a cuento a efectos de poner en tensión dos momentos muy disímiles de la vida política argentina: en el primero, partimos de una fuerte crisis política y socio-económica que signó el final del Plan de Convertibilidad y la caída del gobierno de la Alianza (1999-2001); en el otro, nos hallamos frente a una dinámica de recuperación política del partido gobernante, encabezado por la entonces Presidenta Cristina Fernández de Kirchner (2007-2015).

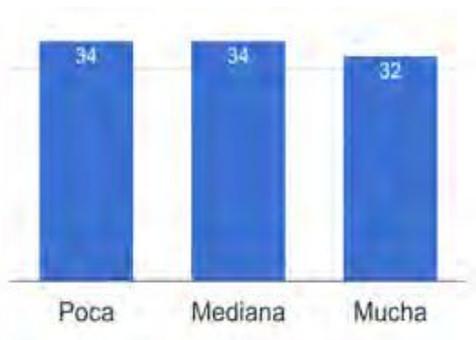
En relación con las actitudes hacia la política universitaria (Gráfico 13), es posible identificar entre los estudiantes de la UNLP como apreciación afectiva más inmediata que el 47% manifiesta “indiferencia” hacia la política y el 35% “interés”, mientras que las actitudes más extremas son minoritarias. Por su parte, al indagar en una consideración más normativa sobre la política (Gráfico 14), el 66% le asigna mucha o mediana importancia.

**Gráfico 13. Actitud hacia la política universitaria. UNLP. 2011 (%)**



*Fuente: elaboración propia.*

**Gráfico 14. Importancia de participar en política universitaria. UNLP. 2011 (%)**



*Fuente: elaboración propia.*

Con respecto a las prácticas de participación política en la universidad (Gráfico 15), la proporción de quienes participan en agrupaciones estudiantiles, que supone una cierta continuidad y un mayor compromiso con el desarrollo de actividades públicas, se concentra en el 10% del estudiantado. Pero ese guarismo abarca a un escueto 2%, que lo hace con regularidad, y a un 8% que participa “de vez en cuando”.

Estas cifras ascienden levemente cuando pasamos de considerar la participación “orgánica” en una agrupación, a tomar parte en otro tipo de actividades políticas universitarias. Así, por ejemplo, al indagar sobre la participación en asambleas, espacio de debate, deliberación y toma de posición entre estudiantes, donde suele primar la participación de las agrupaciones, pero también participan estudiantes independientes, el porcentaje asciende al 19%, aunque otra vez, divididos en un 4%, que lo hace “regularmente”, y un 15% que participa “de vez en cuando”. Si comparamos estos datos con los arrojados por la encuesta aplicada en la UBA en el año 2002, es posible visualizar una notable similitud: los estudiantes de la UBA participan en una agrupación en un 11% y en las asambleas en un 15% (Naishtat y Toer, 2005).

**Gráfico 15. Participación en agrupaciones y asambleas universitarias. UNLP. 2011 (%)**

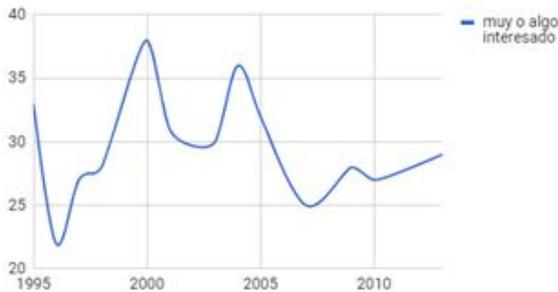


*Fuente: datos de elaboración propia.*

## Los jóvenes argentinos frente al espejo del Latinobarómetro

Finalmente, cuando nos desplazamos al plano más general, poniendo nuestra atención en los jóvenes argentinos de 15 a 25 años a lo largo de una extensa serie temporal, que atraviesa diferentes gobiernos y situaciones políticas a nivel nacional (1995-2013), volvemos a encontrarnos con datos de fuerte consistencia.

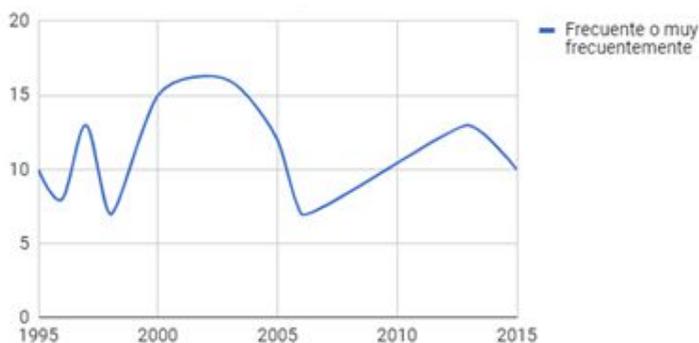
**Gráfico 16. Grado de interés por la política. Jóvenes de 15 a 25 años. Argentina, 1995-2013 (%)**



*Fuente: elaboración propia en base a Latinobarómetro.*

El Gráfico 16 no muestra una tendencia consistente hacia el alza o la baja en el interés por la política. La pregunta sobre el grado de interés por la política tiene las categorías de respuesta “muy interesado”, “algo interesado”, “poco interesado” y “nada interesado”. Sobre la base de dicha pregunta se genera la línea representada en el gráfico, consistente en la suma de los porcentajes de las categorías “muy interesado” y “algo interesado”.

**Gráfico 17. Frecuencia con la que trata de convencer políticamente. Jóvenes de 15 a 25 años. Argentina, 1995-2013 (%)**



*Fuente: elaboración propia en base a Latinobarómetro.*

Tampoco respecto de la frecuencia con la que trata de convencer políticamente a alguien (Gráfico 17) se observa variación importante. La pregunta sobre la frecuencia con la que trata de convencer políticamente tiene las categorías de respuesta “muy frecuentemente”, “frecuentemente”, “casi nunca” y “nunca”. Sobre la base de dicha pregunta se genera la línea representada en el gráfico, consistente en la suma de los porcentajes de las categorías “muy frecuentemente” y “frecuentemente”.

Es interesante hacer notar que estas cifras guardan significativa correspondencia con los resultados de una importante investigación realizada por UNICEF en Argentina en el año 1995 (se aplicó una encuesta a una muestra probabilística nacional de 1.100 casos). De acuerdo con algunas de sus principales conclusiones, se destaca que el 36 % de los adolescentes (14 a 17 años) y el 23% de los jóvenes consultados (18 a 25 años) se mostraron interesados por la política, aunque la mayoría reconoció que la política no le interesa: 44% entre adolescentes y 49% de jóvenes. De todos modos, aquel módico interés expresado como actitud no alcanzaba para sustentar una práctica

efectiva, ya que sólo una pequeña fracción reconocía participar políticamente: el 2% en el caso de adolescentes y solamente el 1% de los jóvenes. Asimismo, cuando se consultó a ambos grupos por los ámbitos de la vida a los que les otorgaban mucha importancia, la gran mayoría optó por la familia (77% y 80%), los amigos (64% y 59%) o el trabajo (47% y 61%), dejando en último lugar a la actividad política: 3%, tanto para los adolescentes como para los jóvenes. En buena medida, este marcado distanciamiento con la política tiene como correlato la escasa confianza respecto a un vehículo fundamental de la participación ciudadana en toda democracia moderna: los partidos políticos. Así, al enlistar el grado de desconfianza en las instituciones, el primer lugar fue para los partidos políticos (90% de adolescentes y 89% entre los jóvenes), luego siguen los sindicatos (72% y 82%), la Justicia (65% y 73%) y la policía (71% y 75%). Por último, tampoco los adolescentes y jóvenes ubican a la política en el radar de las "principales aspiraciones en la vida": la mayoría opta por un "buen nivel de vida a partir de un trabajo estable" (59% y 60% respectivamente), mientras que la "militancia social y política" obtiene el 19% de las preferencias de ambos grupos (Tenti Fanfani y Sidicaro, 1998).

En una encuesta llevada a cabo a 1.612 personas de distinto origen social, sexo, y edad en el Gran Buenos Aires, la Capital Federal, Rosario, Córdoba y Mendoza a comienzos de 1984 se obtuvo, por ejemplo, que el 53,7% de los adultos en la edad con mayores probabilidades de ser padres de jóvenes, estuvo totalmente o bastante de acuerdo con que "no me interesaría participar en un partido político", mientras que el 32,1% no lo estuvo para nada. Entre los jóvenes de 15 a 19 años los porcentajes fueron 50,4 y 30,5, respectivamente, y entre los de 20 a 24 de 52,2% y 32,4% (Braslavsky, 1986, p. 76).

El "mito de la juventud homogénea" –como lo llamó en su ya clásico libro Cecilia Braslavsky- consiste en:

identificar a todos los jóvenes con algunos de ellos. El grupo de jóvenes con el que se identifica al conjunto difiere según quién realice la identificación, pero todas las interpretaciones que participan de este mito coinciden en presentar a toda la juventud como un conjunto monocromático de personas (Braslavsky, 1986).

## Reflexiones finales

La corriente predominante sobre estudios del comportamiento político ha tendido a argumentar que en las sociedades occidentales y desarrolladas contemporáneas “existe una falta de compromiso e implicación política de la población joven, hecho que se manifiesta en una alta abstención electoral de este colectivo y una baja afiliación a los partidos políticos” (Parés, 2014, p. 19). Esta tendencia se habría agudizado especialmente a partir de la crisis socio-económica de 2008, cuando en varios países europeos terminó de romperse el “pacto implícito” de integración de las jóvenes generaciones al mundo laboral, familiar, institucional y político, que durante décadas había sostenido el imaginario legitimador de los Estados de Bienestar (Benedicto, 2014, p. 56). En palabras de una entrevistada (joven mujer, española, 30 años, máster en sociología), la crisis habría terminado por derrumbar...

... la idea que nos vendieron cuando éramos pequeños: tú trabajas, o sea, tú estudias, hijo, haz una carrera, licénciate, y ya si tienes eso te va a venir todo, te va a venir la casa, la novia, el piso, el perro y el coche. ¡No es así! Esa es la idea que nos vendieron... Y ahora todos tenemos no sé cuántas carreras, no sé cuántos máster, idiomas... Y no viene ni la casa, ni el coche, ni el perro ni nada (Citada por Benedicto, 2014, p. 55).

Es sobre todo en estos sectores donde se han venido apoyando algunas de las movilizaciones (digitales y materiales) de los “indignados”, que incluso han servido de soporte para una cierta reconfiguración de algunos mapas político-partidarios (Grecia, España, etc.). Así, como ha señalado Carles Feixa, estaríamos frente a un

nuevo lumpen-proletariado de la era postindustrial, constituido por esos jóvenes hiper-formados e hiper-informados, y sin embargo precarizados, conectados a través de las redes sociales, que a veces reaccionan en forma creativa y pacífica (en forma de comedia) y otras en forma más airada y violenta (en forma de tragedia) (2014, p. 116).

Este doble movimiento, de cierto alejamiento de la política “formal”, estable, e institucional, pero de fuerte involucramiento en la protesta política por carriles habitualmente “informales” y esporádicos, queda bien captado por una sugerente investigación realizada por Anita Harris, Johanna Wyn y Salem Younes. Estas autoras parten de reconocer que los jóvenes tienden a estar desvinculados (*disengaged*) de la política formal, pero a la vez destacan la emergencia de nuevas formas de participación cívica y política, tales como las comunicaciones digitales, los grupos informales o las arenas de acción localizadas sobre cuestiones públicas concretas (Harris, Wyn y Salem, 2010, pp. 4-5).

Esta tensión entre tendencias contrapuestas, más sinuosas que lineales en su derrotero evolutivo, es quizá una buena guía para cotejar los hallazgos actuales de la investigación en los países centrales, con nuestras observaciones sobre el caso argentino, representado de manera muy limitada por los jóvenes estudiantes de una gran universidad, tradicional y metropolitana, y recortado sobre el telón de fondo comparativo de otros casos latinoamericanos.

Como hemos visto, a lo largo de este capítulo final exploramos un conjunto de datos acerca de la experiencia política de estudiantes

universitarios desde dos perspectivas: una perspectiva sincrónica, en la que presentamos información recabada en nuestra encuesta acerca de estudiantes universitarios de la UNLP en 2011, en comparación con las percepciones de estudiantes latinoamericanos a partir de relevamientos del *Latinobarómetro* para la misma época; y una perspectiva diacrónica, en la que, con datos más fragmentarios, hemos intentado identificar cambios y continuidades en dicha experiencia política a lo largo del tiempo.

Desde la *perspectiva sincrónica*, la caracterización general de la experiencia política de los estudiantes de la UNLP, y el análisis específico de ciertas brechas que hemos presentado, nos remiten a considerar cierta “metamorfosis” (Manin, 2016) de la representación política –tal como la caracterizamos en el capítulo inicial de este libro– que muestra continuidades y rupturas con la política nacional. Sin duda, las universidades públicas argentinas son un ámbito de ebullición política, y el movimiento estudiantil argentino ha continuado muy activo en los años que siguieron a la restauración democrática en 1983, si bien con rasgos muy diferentes a la etapa de radicalización política de los años ‘60 y ‘70, previos a la última dictadura militar. Normalizadas las universidades a mediados de los ‘80, los militantes estudiantiles, organizados en agrupaciones políticas (vinculada o no a fuerzas políticas nacionales), tuvieron un protagonismo destacado en diversas oportunidades, ya sea movilizados por reivindicaciones específicamente universitarias, como la oposición a la Ley de Educación Superior en 1995, los recortes al presupuesto universitario en 1999 y 2000, o las demandas por cambios en la composición del gobierno universitario en las universidades nacionales de Córdoba, La Plata, Rosario y Buenos Aires entre 2005 y 2007 (Buchbinder y Marquina, 2008, pp. 80-84); ya sea movilizados en vinculación con sectores sociales extrauniversitarios, sobre todo durante la fuerte crisis que atravesó la Argentina en 2001 y 2002. En todos estos casos el repertorio de acciones estudiantiles no se limitó al uso de las instancias institucionalizadas de representación, sino que incluyó acciones directas como

tomas de facultades y cortes de calles, así como enfrentamientos con la policía y procesos judiciales.

Este activismo nada desdeñable parecería ensamblarse adecuadamente con la relativa autonomía político-ideológica de la universidad relevada en nuestra encuesta, manifiesta en la fuerte instalación de agrupaciones estudiantiles de izquierda masivamente votadas, que no tiene su correlato en el peso nacional de los partidos políticos afines. Pero esta especificidad política de la universidad parece diluirse en otros indicadores: en las elecciones nacionales los estudiantes votan de manera similar al conjunto de la población, su auto-identificación ideológica es predominantemente de centro (con una ligera inclinación hacia el centro-izquierda), y tienen una actitud y un comportamiento similarmente “delegativo” (más que participativo) al del resto de los ciudadanos (O’Donnell et al., 2011); se podría pensar que la clásica “ley de hierro” de la oligarquía de Michels también los alcanza. O también, cabe preguntarse en qué medida la discontinuidad en los contenidos (la orientación ideológica) respecto de la política nacional, es también una discontinuidad en las formas de la política, cuando, “por izquierda”, las agrupaciones estudiantiles adoptan formas de acción directa como el corte de calles, característicos de los movimientos territoriales, o cuando “por derecha” deben captar a sus votantes en tanto usuarios de servicios estudiantiles.

Por su parte, al ampliar la mirada del caso de la UNLP en una perspectiva comparada con América Latina, reencontramos esa misma “brecha” entre interés e información, y prácticas de participación política, tanto en los estudiantes platenses como en los latinoamericanos en general, si bien más marcada entre los primeros. Esto es, en las respuestas de los encuestados existe una discrepancia entre un relativamente alto interés por la política, o la voluntad de informarse sobre los asuntos políticos, y la participación política efectiva. Entre los estudiantes de la UNLP la brecha es muy ancha: mientras el 62% se informa habitualmente de temas políticos, sólo el 5% participa en organizaciones políticas, el 10% en agrupaciones estudiantiles y el

60% no participa en ningún tipo de organización. Entre los estudiantes latinoamericanos la citada brecha también existe, si bien es algo menor: el 29% está algo o muy interesado en la política, pero sólo el 4% participa en organizaciones políticas, y un llamativo (y sorprendente para nosotros) 43% participa en organizaciones estudiantiles, un 30% en organizaciones religiosas y sólo 19% no participa en ningún tipo de organización<sup>13</sup>.

¿Cómo interpretar esta discrepancia? Podríamos pensar que más allá del interés por la política en sí misma, o por el “deber ser” de la misma, hay cierta insatisfacción con el desempeño efectivo del sistema institucional y con los canales de participación política existentes. En cuanto al funcionamiento de la democracia, algo más de la mitad de los estudiantes platenses, y el 60% de los latinoamericanos, se manifiestan insatisfechos (total o parcialmente). Asimismo, en ambos grupos la confianza en las instituciones públicas es mediana-baja (35/45%), y baja en los mecanismos formales de participación, los partidos políticos (23/25%). Ahora bien, de otra parte, coherente con el interés por la política en sí misma es la importante valoración, en ambos grupos, del voto y la representación (58/59%), siendo muy bajo el escepticismo acerca de la posibilidad de cambiar las cosas (12/16%).

Desde la *perspectiva diacrónica*, por su parte, los datos que hemos presentado en este trabajo ofrecen distintos materiales para la discusión, pero en estas breves notas finales quisiéramos ubicarlos en la perspectiva de varias contribuciones que en los últimos años han abordado el tópico del hipotético “retorno” de la participación política de los jóvenes argentinos (Vázquez y Vommaro, 2008; Natanson, 2012 y 2013). Como ha sido señalado en esta línea de reflexión:

---

13 Un mayor desarrollo de esta línea de indagación se encontrará en Camou, Prati y Varela (2014).

... desde la asunción como presidente de Néstor Kirchner (2003-2007), se observa una paulatina pero fuerte reactivación del protagonismo juvenil que, a diferencia de la década anterior, se produce en gran medida a través de las vías tradicionales de implicación pública y política. Además (...), sin desconocer el carácter movimientista que ha tenido históricamente el peronismo -lo cual parece alejarlo bastante de la idea más convencional a partir de la cual se define un partido político-, la gestión del ex presidente y la actual de Cristina Fernández de Kirchner, podrían expresar una suerte de retorno a las vías de la política institucional (Bonvillani et al., 2008).

Sin discutir los alcances más generales de esas consideraciones (que pueden ser válidas en otros ámbitos diferentes al aquí indagado), los datos presentados –en consonancia con la bibliografía internacional comparada- no parecen avalar ningún movimiento de “reactivación”, ya sea porque la política universitaria argentina nunca se alejó de los claustros, ya sea porque ningún nuevo ímpetu parece colegirse del *nivel de participación estudiantil* observado luego de poco más de una década de gobiernos kirchneristas (2003-2015)<sup>14</sup>.

Ahora bien, más allá de estas discusiones puntuales, los resultados de nuestra investigación tienden a ser relativamente coincidentes con otras investigaciones recientes, donde se repite un patrón similar. De acuerdo con esta pauta, conviven en los jóvenes un interés importante por la

---

14 Es claro que en estas líneas nos referimos a cambios significativos en la magnitud de la participación, y no a transformaciones operadas al nivel de las configuraciones políticas estudiantiles. Así, por caso, es sabido que desde el 2003 no sólo se registra un importante surgimiento de agrupaciones políticas estudiantiles con simpatías por el kirchnerismo, sino que también se produjeron diversos procesos de fusión, de reorientación y de alianzas que incorporaron en espacios de decisión político-institucional a fuerzas juveniles ligadas al gobierno nacional. No obstante esto último, al menos en el caso de la UNLP y de otras universidades tradicionales, el predominio político-electoral del estamento estudiantil se siguió repartiendo –fundamentalmente- entre diferentes expresiones de la izquierda y la Franja Morada durante el período bajo estudio.

política, pero que no se traduce en participación efectiva, a la vez que se acentúan los rasgos de una “profunda crisis de legitimidad y credibilidad respecto al sistema político y a la esfera mediática tradicional (televisión y prensa)”, traducida especialmente en una fuerte “crítica y falta de confianza hacia políticos y medios informativos convencionales”. Este sentimiento está notablemente generalizado, sostienen los autores de una importante investigación realizada en España, y podría decirse que “funciona a modo de *sentido común* entre todos los perfiles de los jóvenes entrevistados” (Berlinguer y Martínez Moreno, 2014, p. 41).

En una tónica análoga expresa su preocupación Joan Subirats, cuando señala:

Al mismo tiempo que la democracia representativa se ha ido expandiendo y consolidando como sistema de regulación política por todo el mundo, presenta hoy en día claros y preocupantes síntomas de agotamiento. Las democracias occidentales han experimentado en las últimas décadas vaivenes significativos en la participación electoral y un descenso muy notable en las tasas de afiliación en los partidos políticos y los sindicatos. El desinterés, el escepticismo y el distanciamiento de la ciudadanía respecto a la política tradicional (basada en la participación a través de los partidos, las grandes organizaciones corporativas y las elecciones, *muy presente en los jóvenes...*) apuntan, desde finales del siglo pasado, hacia un cierto estancamiento del modelo democrático predominante (2014, p. 131. Las cursivas son nuestras).

En este marco, la problemática de la participación juvenil en la vida política sería apenas una consecuencia de tendencias más profundas, que hunden sus raíces en esa confluencia problemática y multifacética de varias *transiciones* (económicas, políticas, socio-culturales) que atraviesan nuestras sociedades, y con cuyo análisis ini-

ciamos estas reflexiones finales. A fin de cuentas, no es una curiosidad menor el hecho de que todos nos hayamos vuelto "democráticos" en momentos en que los seculares fundamentos legitimatorios de la democracia, y también algunos de sus más caros pilares institucionales, se encuentran en entredicho (Camou, 2015, p. 240). Puede ser que no esté a nuestro alcance resolver esta paradoja, ha señalado con cierta resignación John Dunn, pero ocuparnos de ella al menos puede servir -como observó el Dr. Johnson sobre la perspectiva de ser ahorcado dentro de dos semanas- "para que concentremos nuestra mente maravillosamente" (Dunn, 1981, p. 66).

\* \* \*

## Referencias bibliográficas

- Acosta Silva, A., Atairo D., Camou A. et al. (2015). *Los desafíos de la universidad pública en América Latina y el Caribe*. Buenos Aires: CLACSO.
- Acuña, C. H. (2013). *¿Cuánto importan las instituciones? Gobierno, estado y actores en la política argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI y Fundación OSDE.
- Auyero, J. (2002). *La protesta social en Argentina*. Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Benedicto, J. (2014). La integración sociopolítica de los jóvenes en tiempos inciertos. *Società – Mutamento – Política*, 5 (10), 55-74.
- Berlinguer, M. y Martínez Moreno, R. (2014). Desconfiados: suspendidos entre búsqueda, resignación y revuelta. Una situación inestable. En J. Subirats (Coord.), *Jóvenes, internet y política*. Madrid: FAD.
- Bonavena, P. y Millán, M. (mayo, 2012). El movimiento estudiantil en la actualidad argentina: una aproximación sociohistórica. *Revista del Observatorio Social de América Latina*, 13(31), 105-132. Recupera-

- do de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/osal/20120417105250/OSAL31.pdf>
- Bonvillani, A. y otros (2008). Juventud y política en la Argentina (1968-2008). Hacia la construcción de un estado del arte. *Revista Argentina de Sociología*, 6(11), 44-73.
- Braslavsky, C. (1986). *La juventud argentina: informe de situación*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1997). *Respuestas por una Antropología Reflexiva*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Buchbinder, P. y Marquina, M. (2008). *Masividad, heterogeneidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1995-2008*. Los Polvorines: UNGS y Biblioteca Nacional.
- Cadierno, M., Lapomarda L., y Simiele, D. (2003). *Participación política de los Jóvenes Universitarios. Percepción y Prácticas en los inicios del siglo XXI*. La Plata: mimeo.
- Camou, A., Prati, M. y Varela, S. (abril-junio, 2014). Tras las huellas de la participación política. Un estudio sobre la experiencia reciente de estudiantes universitarios. *Universidades*, (60).
- Camou, A., Prati, M. y Varela, S. (diciembre, 2015). La participación política de los estudiantes argentinos: la experiencia de los militantes de la izquierda, del radicalismo y del peronismo universitarios. *Akademeia*, 6(2).
- Camou, A. (2015). *Transiciones inciertas. Debates sobre gobernabilidad democrática en México y la Argentina*. Córdoba: Tinta libre.
- Diamond, L. y Plattner, M. (Eds.) (2015). *Democracy in decline?* Baltimore MD: Johns Hopkins University Press.
- Diamond, L. (2016). Hacer frente a la regresión democrática. *Vanguardia Dossier*, (59), 16-25.
- Dunn, J. (1981). *La Teoría Política de Occidente ante el Futuro*. México: FCE.

- Feixa, C. (2014). Juventud y participación política en la era digital: estado del arte versus artes del estado. En J. Subirats (Coord.), *Jóvenes, internet y política*. Madrid: FAD.
- Harris, A., Wyn, J. y Salem, Y. (2010). Beyond apathetic or activist youth. "Ordinary" young people and contemporary forms of participation. *Young*, 18(1), 9-13.
- Hentschel, H., Sperber, B. y Waldman, E. (1993). *La juventud argentina. Una comparación de generaciones (Una investigación del Deutsche Bank)*. Buenos Aires: Planeta.
- Isuani, A. (2015). *Capitalismo versus democracia: el caso argentino*. Buenos Aires: Eudeba,
- Kessler, G. (2014). *Controversias sobre la desigualdad. Argentina 2003-2013*. Buenos Aires: FCE.
- Kessler, G. (Comp.) (2016). *La sociedad argentina hoy. Radiografía de una nueva estructura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Krotsch, P. (junio, 2002). Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿Han muerto los movimientos estudiantiles? *Espacios en blanco. Revista de Educación Superior, Serie Investigaciones*, (12), 19-49.
- Krotsch, P., Camou, A. y Prati, M. (2007). *Evaluando la evaluación: los desafíos actuales de la universidad*. Buenos Aires: Editorial Prometeo.
- Latinobarómetro (2009). *Informe 2009*. Recuperado de <http://www.latinobarometro.org/lat.jsp>
- Latinobarómetro (2011). *Informe 2011*. Recuperado de <http://www.latinobarometro.org/lat.jsp>
- Levitsky, S. y Way, L. A. (2016). El mito de la regresión democrática. *Vanguardia Dossier*, (59), 26-35.
- Manin, B. (2016). *Los principios del gobierno representativo*. Madrid: Alianza.
- Naishtat, F. y Toer, M. (Eds.) (2005). *Democracia y representación en la universidad. El caso de la Universidad de Buenos Aires desde la visión de sus protagonistas*. Buenos Aires: Biblos.

- Natanson, J. (2012). *¿Por qué los jóvenes están volviendo a la política? De los indignados a La Cámpora*. Buenos Aires: Debate.
- Natanson, J. (enero-febrero, 2013). El retorno de la juventud. Movimientos de repolitizaci n juvenil en nuevos contextos urbanos. *Nueva Sociedad*, (243).
- O'Donnell, G. y otros (2011). *Democracia Delegativa*. Buenos Aires: Prometeo.
- Oszlak, O. (septiembre, 2013). *Gobierno abierto: hacia un nuevo paradigma de gestión pública*. Red GEALC/OEA/BID/IDRC.
- Par s, M. (2014). Jóvenes, internet y política: estado de la cuestión. En J. Subirats (Coord.), *Jóvenes, internet y política*. Madrid: FAD.
- Picotto, D. y Vommaro, P. (abril, 2010). Jóvenes y política: las agrupaciones estudiantiles independientes de la Universidad de Buenos Aires. *Nómadas*, (32), 149-161.
- Piovani, J. (2015). El Programa de Investigación sobre la Sociedad Argentina Contemporánea. *Revista Sociedad*, (34).
- Plattner, M. F. (2016).  Se halla en declive la democracia? *Vanguardia Dossier*, (59), 6-13.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., Elbert, R., Perugor a, I. (mayo-junio, 2005). Corrupción y democracia en la Argentina: la interpretación de los estudiantes universitarios. *Revista Argentina de Sociología*, 3(4), 9-31.
- Subirats, J. (Coord.) (2014). *Jóvenes, internet y política*. Madrid: FAD.
- Subirats, J. (Coord.) (2015). *Ya nada será lo mismo. Los efectos del cambio tecnológico en la política, los partidos y el activismo juvenil*. Madrid: FAD.
- Tenti Fanfani, E. y Sidicaro, R. (1998). *La Argentina de los jóvenes: entre la indiferencia y la indignación*. Buenos Aires: Losada.
- Tsebelis, G. (1990). *Nested Games. Rational Choice in Comparative Politics*. Berkeley: University of California Press.
- UNESCO (2009). *Institute for Statistics (UIS): database* [online]. Recuperado de <http://uis.unesco.org>

- VV. AA. (2016). *Vanguardia Dossier. Dedicado a: ¿Está en declive la democracia liberal?*, (59).
- Vázquez, M. y Vommaro, P. (julio-diciembre, 2008). La participación juvenil en los movimientos sociales autónomos. El caso de los Movimientos de Trabajadores Desocupados (MTDs). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(2), 485-522.
- World Bank (2011). *Base de datos del programa de comparación internacional*. Recuperado de [https://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.PCAP.PP.KD?end=2011&locations=ZJ-AR&start=2011&view=bar&year\\_low\\_desc=true](https://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.PCAP.PP.KD?end=2011&locations=ZJ-AR&start=2011&view=bar&year_low_desc=true)

### Coordinadores

**Camou, Antonio** (1961) es Profesor en Filosofía y Licenciado en Sociología por la UNLP. Obtuvo una Maestría en Ciencias Sociales (1992) y el Doctorado con Especialización en Ciencia Política en FLACSO (Sede Académica de México: 1997). En la actualidad es Profesor- investigador del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) y del Departamento de Sociología (FAHCE-UNLP). Ha publicado trabajos especializados sobre temas de gobernabilidad democrática, reformas del Estado y educación superior en Argentina y América Latina, además de publicar regularmente notas de opinión en diarios, revistas y sitios web. Desde 2013 es Vice-Director del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS), instituto de doble dependencia UNLP-CONICET.

**Prati, Marcelo** (1961) es Profesor de Filosofía y Licenciado en Sociología por la UNLP, Magister en Ciencia Política y Sociología y Doctor en Ciencias Sociales por la FLACSO sede Argentina. En la actualidad es Profesor- investigador del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) y del Departamento de Sociología (FaHCE-UNLP). Ha publicado como coordinador, en colaboración con Pedro Krotsch y Antonio Camou, *Evaluando la evaluación: políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América Latina* (2007), y como editor, con Pedro Krotsch como

organizador, *La Universidad Cautiva. Legados, Marcas y Horizontes* (2002). Su actividad de docencia e investigación se orienta hacia la epistemología y la metodología de las ciencias sociales y hacia las políticas universitarias.

**Varela, Sebastián** (1974) es Licenciado en Sociología por la UNLP. Máster en Metodología de la Investigación Social por la Università di Bologna/UNTREF (2006) y Doctor en Ciencias Sociales por la UBA (2009). En la actualidad es Profesor-investigador del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) y del Departamento de Sociología (FaHCE-UNLP). Su actividad de investigación y producción académica se orientan hacia temas de educación superior y métodos de investigación social.

## **Autores**

**Atairo, Daniela** (1978) es Profesora en Ciencias de la Educación por la UNLP. Obtuvo una Maestría en Ciencias Sociales con orientación en educación (2007) y el Doctorado en Ciencias Sociales (2015) en FLACSO sede Argentina. En la actualidad es Profesora-investigadora del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) y del Departamento de Ciencias de la Educación (FAHCE-UNLP). Ha publicado *El gobierno universitario en la agenda académica y política de América Latina*. ANUIES. Colección temas de hoy: Distrito Federal, México, 2016; y en co-autoría con Adrián Acosta Silva, Antonio Camou (y los ganadores del Premio Pedro Krotzsch, edición 2014) *Los desafíos de la universidad pública en América Latina y el Caribe*, Bs.As. CLACSO, 2015; entre otros capítulos y artículos en revistas nacionales.

**Battista, Malena** (1990) es Licenciada en Antropología por la UNLP. Becaria del Consejo Interuniversitario Nacional con lugar de trabajo

en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS). Su actividad de investigación se orienta hacia la antropología de la política y la etnografía.

**Carrera, Cecilia** (1981) es Profesora en Ciencias de la Educación por la UNLP y Magíster en Ciencias Sociales por la FaHCE-UNLP. Doctoranda en Ciencias Sociales en la UBA. En la actualidad es Profesora en el Departamento de Ciencias de la Educación (FaHCE-UNLP), participa en proyectos de investigación sobre políticas y prácticas relacionadas con la heterogeneidad y la diferencia en la universidad (FCyF-UNLP). Su actividad de investigación y producción académica se orienta hacia procesos de formación en la universidad y procesos de profesionalización, desde un enfoque etnográfico.

**Duarte, Yamila** (1986) es Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación por la UNLP. Maestranda en Ciencias Sociales (FaHCE-UNLP). En la actualidad es Profesora-investigadora del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) y del Departamento de Ciencias de la Educación (FaHCE-UNLP). Es miembro del equipo de investigación sobre Educación Superior del Departamento de Sociología y ha publicado trabajos en congresos y jornadas sobre temas de acreditación universitaria.

**Lugano, Laura** (1991) es Licenciada en Antropología por la UNLP. Becaria del Consejo Interuniversitario Nacional con lugar de trabajo en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS). Su actividad de investigación se orienta a estudios de consumos culturales y espacios alternativos en la ciudad de La Plata. A su vez desarrolla proyectos de Antropología Audiovisual en el campo de la Salud Mental, financiados por el Fondo Nacional de las Artes (FNA) y el Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA). Es ayudante adscrita en la cátedra Antropología Sociocultural II de la carrera de Antropología de la UNLP.

**Santilli Lago, Ana** (1989) estudiante de la Licenciatura en Antropología (UNLP). Fotógrafa. Actualmente desarrolla proyectos de Antropología Audiovisual en el campo de la Salud Mental, financiados por el Fondo Nacional de las Artes (FNA) y el Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA).

**Santucci, Paola** (1981) es Profesora de Sociología por la UNLP. Maestranda en Ciencias Sociales con orientación en Educación (FLACSO sede Argentina). En la actualidad es Profesora-investigadora del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) y del Departamento de Ciencias de la Educación (FaHCE-UNLP). Es miembro del equipo de investigación sobre Educación Superior del Departamento de Sociología.

**Trotta, Lucía** (1980) es Licenciada en Sociología por la UNLP. Obtuvo una Maestría en Ciencias Sociales con orientación en educación (2016) en FLACSO sede Argentina. En la actualidad es Profesora-investigadora del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) y del Departamento de Ciencias de la Educación (FaHCE-UNLP). Dirige proyectos de Extensión en la FaHCE-UNLP. Su actividad de investigación y producción académica se orienta hacia temas de educación superior y políticas universitarias.



Las indagaciones de este libro asedian una pregunta central: ¿Cómo se constituye en la actualidad la experiencia de participación política estudiantil en una universidad pública argentina? Las distintas contribuciones intentan responder a esta cuestión hurgando en las huellas que dejan testimonios, opiniones o elecciones de los alumnos y de las alumnas en su paso por la vida universitaria. Dicha experiencia de participación está constituida por dos dimensiones que podemos distinguir analíticamente aunque en la realidad aparezcan integradas en cada práctica social concreta, a saber: la referida a las “formas” de hacer política (maneras de construir, distribuir o ejercer el poder, que se manifiestan ante la observación etnográfica o a través de las narrativas elaboradas por los propios actores), y la que se refiere a los “contenidos” específicos de la política (orientaciones político-ideológicas que se expresan mediante creencias reveladas, actitudes declaradas o decisiones tomadas).

