



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Agustine, Noelia Lorena

Juventudes y construcción de la ciudadanía : una perspectiva desde dos políticas inclusivas



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Agustine, N. L., Hönig, F. (septiembre, 2016). Juventudes y construcción de la ciudadanía: una perspectiva desde dos políticas inclusivas. Ponencia presentada en III Jornadas de Formación Docente Desafíos y tensiones de la formación docente en los actuales escenarios, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/637>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>



III Jornadas de Formación Docente
Desafíos y tensiones de la formación docente en los actuales escenarios

I Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente
Formación, práctica docente y contenidos de la educación en la formación del profesorado

JUVENTUDES Y CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA: UNA PERSPECTIVA DESDE DOS POLÍTICAS INCLUSIVAS

Autoras: Agustine, Noelia Lorena, Hönig Flavia

Adscripción institucional: Universidad Nacional de Quilmes

Programa I+D: Discursos, prácticas e instituciones educativas

noeagustine@gmail.com / honigflavia@gmail.com

Comisión 7: Educación de jóvenes y adultos

Palabras Claves: Políticas Públicas, Educación, Juventudes

Resumen

El presente trabajo se inscribe dentro del Programa de investigación: “Discursos, prácticas e instituciones educativas” y tiene por objetivo dar a conocer los avances de la investigación de las actividades llevadas a cabo en el Centro de Actividades Juveniles de la Secundaria Técnica de la Universidad Nacional de Quilmes y el impacto que tanto esta política pública como PROGRESAR, tienen en lo relativo a la formación ético-política de esa comunidad educativa.

Se pretende profundizar en la perspectiva binaria: inclusión-exclusión desde el aporte de Inés Dussel. Y de este modo, abordar un análisis con respecto al carácter relacional de la inclusión y la situación particular de las reformas sociales en Latioamérica, y particularmente Argentina.

En segunda instancia, se busca indagar acerca de las representaciones sociales sobre la juventud en tanto resulta fundamental para comprender la importancia de las políticas públicas como CAJ y PROGRESAR que se encuentran alineadas al pleno derecho a la educación. Con tal fin se considera fundamental el aporte de autores como Serge Moscovici, Guillermo Obiols

y Silvia Di Segni Obiols, Marcelo Urresti y Mario Margulis para establecer un marco teórico adecuado en relación a las categorías de análisis que serán abordadas: *representación social, adolescencia y juventud*, respectivamente.

A modo de cierre, se pretenden presentar los interrogantes y posibles líneas de análisis que, como resultado de este trabajo, serán consideradas para continuar profundizando en lo que respecta a políticas públicas de inclusión social de jóvenes.

Introducción

El presente trabajo forma parte de la propuesta desarrollada en el proyecto “Educación en Derechos Humanos e Inclusión: Repensando estrategias de formación ético-política de la comunidad universitaria” que pretende estudiar el impacto que producen, en la formación ético-política de la comunidad universitaria, la ejecución de aquellas políticas públicas de inclusión social ligadas a cuestiones de género, infancias, juventudes y adultos mayores. El mismo se inscribe dentro del Programa de Investigación: “Discursos, prácticas e instituciones educativas” y la propuesta es reflexionar acerca de las estrategias educativas en las cuales, la condición de posibilidad de dar una respuesta ético-política se lleva a cabo entre las personas que participan en actividades inscriptas en proyectos o programas universitarios extracurriculares. En este marco, se presentan los avances de la investigación acerca de la ejecución de las actividades realizadas en los Centros de Actividades Juveniles de la Secundaria Técnica de la Universidad Nacional de Quilmes y el impacto que tanto esta política pública como PROGRESAR, tienen en lo relativo a la formación ético-política de esa comunidad educativa.

En trabajos anteriores, intentamos definir el binomio *Políticas públicas* en tanto se trata de un concepto polisémico y puede decirse que, en América Latina, su alcance y significación ha variado sustancialmente en relación a los cambios producidos en los modelos políticos y económicos. Como plantea Fernando Filgueira (2014), la historia de las políticas está emparentada con la historia de los modelos de desarrollo y los paradigmas económicos y sociales; asimismo, este autor plantea que tras atravesar un corrimiento del Estado durante los modelos liberal y neoliberal, actualmente se está instalando en la región, la posibilidad de pensar en un Estado tendiente a la protección social universal. En este sentido, vale aclarar que Filgueira da cuenta de la necesidad de asegurar y promover acciones que contribuyan a este propósito e incluso propone una serie de criterios para evaluar los avances o reformas orientadas a este fin. Por otra parte, dada la coyuntura actual, se destaca la importancia de realizar un seguimiento respecto de la función de las políticas públicas en nuestro país ya que, como plantea Wayne Parsons: *La función de las políticas cambia en la medida en que el Estado modifica su manera de legitimar el discurso.* (Parsons; 2007; Pp.48).

Ahora bien, en función de continuar con nuestro trabajo de investigación, abordamos la definición de inclusión en términos de Inés Dussel, y una aproximación a la relación binaria inclusión –exclusión desde un recorrido histórico de los conceptos.

Por otro lado, se pretende presentar las categorías que han sido incorporadas dentro del proyecto de investigación para analizar la importancia y el impacto que tanto CAJ como PROGRESAR tienen sobre los jóvenes.

Por último, a modo de cierre, se intenta definir las líneas de análisis que serán abordadas en la próxima instancia del proyecto a partir de la realización de entrevistas semiestructuradas a quienes participan de las actividades del CAJ de la Escuela Secundaria Técnica de la Universidad Nacional de Quilmes.

Descripción general de las Políticas Públicas CAJ y PROG.R.ES.AR

Centro de Actividades Juveniles (de aquí en más, CAJ) es una Política Pública ubicada bajo el Programa Nacional de Extensión Educativa e impulsada desde la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas, con el objetivo central de ampliar las trayectorias educativas diversificando el horizonte de oportunidades de jóvenes y adolescentes.

De éste modo, CAJ es un proyecto pedagógico que tiene como destinatarios directos tanto a estudiantes de la escuela, como jóvenes de la comunidad que pertenezcan a otras instituciones educativas, como así también aquellos que no asistan a ninguna escuela. CAJ situado en la Universidad Nacional de Quilmes funciona, obviamente, en la Escuela Secundaria Técnica de la UNQ. En este sentido, el programa se ocupa de dialogar sobre todas las problemáticas juveniles y de modo transversal incluye temas de Educación Sexual Integral, Derechos Humanos y participación juvenil y Prevención del consumo problemático de drogas. Asimismo, los destinatarios que podríamos llamar indirectos, se configuran por el cuerpo docente, directivo y auxiliar de la escuela secundaria, además de profesionales y estudiantes universitarios que pueden integrar los diversos equipos que diseñan y ejecutan los CAJ. En este sentido, CAJ constituye un espacio de enseñanza y aprendizaje ético-político que es preciso visibilizar.

De este modo, se apunta a fortalecer la implementación de estas políticas públicas para la inclusión social y, al mismo tiempo, contribuir al cumplimiento del derecho a la educación cuyo garante es el Estado.

En cuanto a PROG.R.ES.AR - Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina, es un trabajo articulado entre distintos organismos del Estado, reflejado en dos Comité de trabajo: por un lado, el Comité Ejecutivo, integrado por el Ministerio de Economía y Finanzas Públicas, la Jefatura de Gabinete de Ministros y ANSES (Administración Nacional de la Seguridad Nacional). Por otro lado, el Comité Consultivo, compuesto por el Ministerio de Trabajo, Empleo

y Seguridad Social, el Ministerio de Desarrollo Social, el Ministerio de Educación, el Ministerio de Salud, el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, el Ministerio del Interior Y Transporte, el Ministerio de Seguridad, el Ministerio de Defensa y ANSES. Este programa tiene por objetivo, otorgar una prestación económica a jóvenes de entre 18 y 24 años que deseen tanto terminar sus estudios primarios o secundarios, como también, iniciar o continuar estudiando un oficio, carrera universitaria o terciaria en cualquier establecimiento educativo público del país. No obstante, los requisitos para recibir dicha prestación, son: que sean desocupados o trabajadores formales en relación de dependencia, o trabajadores de temporada con reserva de puesto de trabajo, o se desempeñen en la economía informal, o sean monotributistas sociales, o trabajadores del servicio doméstico, o titulares de la Prestación por Desempleo, o autónomos, o monotributistas, o perciban una jubilación o pensión o una pensión no contributiva nacional, provincial o municipal, o sean titulares de la Asignación Universal por Hijo, o por Embarazo para Protección Social. Se trata, entonces, de una política pública para la inclusión social que incentiva y promueve la finalización de la escuela primaria y secundaria, obligatoria en nuestro sistema educativo, a la vez que promueve su continuidad, si así lo quisieran.

Las políticas Públicas CAJ y PROG.R.ES.AR están focalizadas en el mismo grupo de destinatarios. Aunque se diferencian en su forma, ambas tienen el propósito de atender un derecho humano básico: el derecho a la educación. En lo que sigue, trabajaremos en torno a una definición del término *inclusión*, para analizar desde esta perspectiva, el impacto de las políticas públicas de inclusión social de jóvenes y adolescentes que resultan excluidos, por diversas razones, del sistema educativo.

Abordando el binarismo inclusión-exclusión

Inés Dussel plantea en su artículo *Inclusión y Exclusión en la Escuela Moderna Argentina: Una perspectiva postestructuralista* (2000), la noción de *inclusión* como uno de los principios de la escuela moderna, principio de homogeneización social y cultural a la que aspiran las perspectivas político pedagógicas que van, desde J.A.Comenius con el conocido *enseñar todo a todos*, hasta Facundo: *Civilización o Barbarie* de J. D. Sarmiento. La autora se pregunta en qué tipo de sistema escolar se pretende incluir a todos, teniendo en cuenta que la escuela es la institución que, en nombre de la igualdad y la justicia social, se encargó de generar la mayor *exclusión* de todas. Por ello, pretende indagar en el *binomio inclusión – exclusión* a lo largo de la historia del sistema escolar en Latinoamérica, y especialmente en Argentina.

De este modo, Dussel refiere al plan educativo de Michel de Lepelletier, referente de la Revolución Francesa, para dar cuenta de que los criterios de *igualdad* por ese entonces, se alineaban a criterios de homogeneización social: *que todos bajo la santa ley de la equidad*,

reciban el mismo vestuario, la misma alimentación, la misma instrucción, el mismo cuidado. (Dussel; 2000; Pp. 308), cuestión que se instala y se reproduce a lo largo de la historia. Sin embargo, se vuelve necesario analizar detenidamente si el término *inclusión* es semejante a homogeneización. Inés Dussel explica:

...inclusión supone la integración de un nosotros determinado, ya sea la comunidad nacional o un grupo particular (clase social, minorías étnicas, “niños discapacitados”, “niños en riesgo”). Este “nosotros” siempre implica un “ellos” que puede ser pensado como complementario o como amenazante (...) la inclusión en una identidad determinada supone la exclusión de otros (I. Dussel; 2000; Pp. 308).

Por ello, para la autora es trascendente abordar las definiciones de *identidad y diferencia*, para indagar los mecanismos y los límites en los que operan y por la cual se define la otredad. Es significativo considerar la paradoja generada en torno a la construcción de la identidad, puesto que en la estela de Dussel, la misma se constituye a partir de la diferencia con otros, por ello, se la reconoce como una relación de poder compleja. Asimismo, Dussel cita a Connolly para plantear que la diferencia *puede ser pensada como una identidad distinta que es complementaria, negativa o amenazante; o puede rechazarse al plano de lo impensado o invisible* (I. Dussel; 2000; Pp. 309). Por ello, la constitución de la identidad implica relaciones sociales y políticas, porque son relaciones de poder que, de manera implícita, se ponen en juego al momento de definir un *nosotros* y un *ellos*. De este modo, la autora refiere al aporte teórico de Popkewitz (1991) para explicar que los conceptos de *inclusión y exclusión* complementan a los conceptos de *identidad y diferencia*, y que es necesario considerar como singulares.

Ahora bien, Dussel plantea que la historia social, cultural y económica, determina las identidades en las que nos incluimos. De este modo, la modernidad como proceso histórico, determinó identidades tanto como diferencias; un ejemplo de esto es América Latina como producto de la colonización, donde *se procedía a una inclusión selectiva, basada en una aculturación brutal, y a la exclusión sistemática de otra parte de la población* (Dussel; 2000; Pp.313).

Hacia mediados del siglo XIX en nuestro país, mientras que se exterminaban tribus indígenas, llegaban grandes masas de inmigración. Razón por la cual, primaba la heterogeneidad cultural y lingüística, y la clave para integrar un sistema nacional fue la organización del sistema educativo. De este modo, la Ley de Educación N° 1420, con su ideal de educación laica, gratuita y obligatoria sancionada en 1884, constituyó la base legal del proceso de integración y civilización de la sociedad argentina. Dicho proceso implicó una nueva forma de inclusión. No obstante, éste también producía exclusiones para extranjeros, integrantes de poblaciones

originarias y pobladores populares. En este sentido, Dussel señala lo siguiente: *Para convertirse en sujetos nacionales, los inmigrantes debían abandonar su lengua, sus costumbres, sus héroes y sus formas de vestirse y relacionarse* (Dussel; 2000; Pp.316). Y por lado, todos debían adaptarse a la obligatoriedad escolar, con todo lo que ello significaba. La autora plantea que *...la pedagogía se convierte en algo normativo: prescribe cuál es la conducta "natural" y esperable, y por lo tanto "genera" y "produce" lo anormal, la transgresión, la desviación* (Dussel; 2000; Pp. 317). De este modo, la educación se adscribe a un modelo biologista, basándose en criterios de normalidad, higienismo, disciplina, vigilancia y control. Con lo descrito hasta el momento, se puede decir que en nombre de la *inclusión* educativa se produjeron, a lo largo de la historia del sistema educativo, enormes circuitos de *exclusión*. Así, el binomio *inclusión - exclusión*, implica una gran paradoja: **para incluir a unos grupos, se excluye a otros**. Por ello, es interesante destacar otra frase de esta autora argentina, y es que resulta necesario, pensar la sociedad en *términos más abiertos y móviles* y la urgencia de *repensar el lugar de la escuela en el mundo*. Resulta significativo, a los fines de este trabajo, vincular el término *inclusión* con las políticas públicas (CAJ y PROG.R.ES.AR), ya que impactan de manera directa a jóvenes y adolescentes *excluidos* del sistema educativo.

Acerca de las categorías de análisis

Representación social

Serge Moscovici (1925-2014) fue un psicólogo social francés que, influenciado por los aportes de Piaget, Vigotski y Durkheim, desarrolló la teoría de las representaciones sociales. Moscovici plantea que se trata de construcciones simbólicas dinámicas que se construyen a partir de las interacciones sociales. Según este autor, una representación social es:

una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos; se trata de un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. (Moscovici, 1979 pp. 17-18).

Se trata de formas de pensar y crear la realidad social que están constituidas por elementos de carácter simbólico, en tanto tienen la capacidad de dotar de sentido a la realidad social, y cuya finalidad principal es transformar lo desconocido en algo familiar. Además, las representaciones son una forma de conocimiento social que se constituye a partir de la experiencia, de las informaciones, conocimientos y modelos que se transmiten a partir de la tradición, la educación, y la comunicación social.

Entonces, se considera que utilizar la categoría de *representación social*, resulta de suma

importancia para caracterizar a la población protagonista de los CAJ en tanto política pública para la inclusión social a partir de las representaciones de los propios jóvenes y del resto de la comunidad educativa que participa. Al mismo tiempo, resulta de suma importancia dar cuenta de las representaciones sociales existentes acerca de la *inclusión* y la *exclusión*; y, se busca hacer hincapié en la utilización de los términos *inclusión* e *integración*. En este sentido, si bien se tiende a utilizar estos vocablos de manera indistinta, se trata de conceptos diferentes, sobre todo en lo relacionado a la implementación de las políticas públicas.

Adolescencia y juventud

Según la Organización Mundial de la Salud: la adolescencia es la etapa de la segunda década de la vida humana que se caracteriza por rápidos y múltiples cambios en los aspectos físico, psicológico, social y espiritual. La diferenciación entre adolescencia y juventud es analizada por autores como Guillermo Obiols y Silvia Di Segni Obiols (2008) quienes indican que el joven designa a alguien que ha adquirido ciertas responsabilidades, que tiene definida su identidad sexual y que ha madurado su personalidad. No obstante, en la vida cotidiana, el uso de estos conceptos suele usarse de manera indistinta para designar ciertas características que pueden llegar a coincidir con una u otra etapa.

Por otra parte, cabe destacar que el surgimiento del término *joven* no aparece sino hasta el siglo XX asociado a conductas *desviadas*. La Escuela de Chicago plantea que la juventud reúne a grupos específicos cuyas conductas se oponían a los valores dominantes, y cuya máxima expresión se veía en las pandillas. Éstas eran consideradas como una anomia social. De este modo, se empieza a asociar a los jóvenes con temas como: la bohemia, el radicalismo político, las drogas, la revolución sexual y los gustos por cierta música, objetos e indumentarias que se interpretan como expresiones de rebeldía. Hacia 1960, la Escuela de Birmingham, contribuyó a este análisis a partir de investigaciones sobre grupos de jóvenes y sus gustos y preferencias. Las representaciones sobre jóvenes vinculados a los excesos y la rebeldía continúan vigentes. De hecho, los medios de comunicación se constituyen como un actor clave en este sentido; se ocupan de construir representaciones y estereotipos y, al mismo tiempo, amplifican algunos discursos a la vez que acallan otros.

Entonces, se trata de comprender y analizar las categorías de adolescencias y juventudes, dando cuenta de su ambigüedad y polisemia; y procurando superar los reduccionismos que las vinculan a períodos o etapas de la vida. Con tal fin, se propone incorporar una serie de variables y situaciones sociales que inciden en el desarrollo de la juventud. Una de estas variables es la diferenciación social, es decir, se hace referencia a las distintas maneras de ser jóvenes, que tiene que ver con las oportunidades que cada uno tiene en función de las coordenadas donde habita. Por este motivo, si bien es clave analizar la dimensión simbólica

de la juventud, también se trata de tener en cuenta las condiciones materiales, históricas y políticas de la vida de los jóvenes.

Otra de las variables que debe tenerse en cuenta es el género, por ejemplo, los tiempos de los que disponen las mujeres para la maternidad en relación al de los hombres, también inciden en los límites que se fijan a la juventud. Por otro lado, como sostienen Margulis y Urresti (2008) es indispensable considerar el hecho generacional, es decir, cómo influye en la construcción de una identidad juvenil el ser socializado con códigos diferentes, de incorporar nuevos modos de percibir y de apreciar, de ser competente en nuevos hábitos y destrezas. Profundizar en el análisis de la brecha generacional permite para comprender la falta de entendimiento entre los adultos y los jóvenes de hoy. En este sentido, Martín Barbero (2002) se refiere a la empatía que los jóvenes generan con la cultura tecnológica, al no poder identificarse con las formas tradicionales de continuidad cultural: más que buscar su nicho entre las culturas ya legitimadas por los mayores se radicaliza la experiencia de desanclaje.

Siguiendo esta línea, puede decirse que las transformaciones sociales que se han producido en la juventud se deben a una multiplicidad de cambios en las variables que atraviesan la constitución de este grupo. En lo que hace a la caracterización del período de transición entre juventud y adultez, vale destacar que hoy, ese cambio de etapa etaria, se produce con mayor lentitud o directamente no se produce. Esto tiene que ver, en parte, con la mayor permanencia en el sistema educativo, un mercado de trabajo precario e inestable, y las grandes dificultades para acceder a una vivienda propia o alquiler, lo cual incide en la formación de una familia estable.

A modo de cierre

En este trabajo se ha intentado profundizar en el análisis de los conceptos y categorías que sustentan teóricamente la investigación sobre dos de las políticas públicas para los y las jóvenes: Centro de Actividades Juveniles (CAJ) y el Programa de Respaldo de Estudiantes de Argentina (PROGRESAR). De este modo, tras haber presentado el *binomio inclusión-exclusión* y una breve descripción sobre las políticas mencionadas; y considerando las categorías de *representación social*, *adolescencia* y *juventudes*, se puede decir que:

En primer lugar, el recorrido histórico realizado de los conceptos *inclusión - exclusión* en la escuela moderna argentina, nos autorizó a pensar que la institución escolar, sistematizó en el marco de la homogeneidad, la normalidad y la disciplina, un gran proceso de *exclusión* que se sostiene aún en la actualidad. En una sociedad que marca el ritmo al compás de las nuevas tecnologías, con estándares de mercado e ideales estereotipados, la escuela aún mantiene los criterios de normalidad de fines del siglo XIX, que es necesario revisar. En este contexto, de una escuela actual con tradicionales y conservadoras normas, se generan políticas

públicas como CAJ, que complementa al proyecto pedagógico institucional y como PROG.R.ES.AR, que brinda una retribución económica para aquellos jóvenes que decidan completar sus estudios o continuarlos. Al mismo tiempo, estas políticas públicas atienden la diversidad de necesidades e intereses de los y las jóvenes, ampliando las posibilidades de *inclusión*, en tanto, inserción, continuidad, y finalización de la escuela secundaria.

Entonces, se puede decir que ambas políticas públicas se alinean en función de la *inclusión* educativa de aquellos grupos históricamente vulnerados, que tanto la institución escolar como el sistema económico, capitalista, globalizado y neoliberal se encargó de excluir a lo largo del tiempo. No obstante, es necesario recordar que estas políticas públicas de *inclusión* social involucran un derecho humano básico que el Estado es responsable de garantizar, el **derecho a la educación**.

En segundo lugar, se da cuenta de la complejidad que implica el hecho de hablar de los y las jóvenes en tanto destinatarios de estas políticas; y, de este modo, se plantea la necesidad de poner en discusión las representaciones sociales sobre esta población. Mientras que desde CAJ no se especifica un segmento etario, el PROGRESAR establece que se destina a jóvenes de entre 18 y 24 años. Además, puede observarse que, si bien ambos programas se ocupan de la población juvenil, los objetivos de los mismos, la caracterización de este grupo y las medidas y acciones implementadas, permiten evidenciar ciertas diferencias en las formas de pensar a los y las jóvenes.

Por último, se sostiene que el trabajo con las representaciones sociales resulta significativo para que puedan implementarse modificaciones en las prácticas. Entonces, si se plantea que el objetivo de las políticas públicas es generar cambios respecto de determinadas problemáticas vigentes en la sociedad, a fin de lograr mayor justicia e inclusión social, será necesario establecer cuáles son las representaciones en torno a la juventud y, sobre todo, caracterizar estas cuestiones desde el testimonio de sus protagonistas. Así, será posible determinar el impacto de las políticas vinculadas a los CAJ y PROGRESAR, e incluso, definir posibles líneas de acción que permitan fortalecer y contribuir al logro de sus objetivos. Asimismo, vale destacar que cuanto más arraigada está una práctica, mayores son las dificultades que se presentan para que ésta sea modificada. Lo mismo sucede con las representaciones sociales en tanto responden a una lógica propia del sentido común, que se basa en hacer de lo individual algo universal, y así se perciben las propias creencias como válidas, verdaderas y objetivas.

Para concluir, puede decirse que, al hablar de la juventud, ya no basta con hacer referencia a un período de transición hacia la adultez con las características que se presentaban décadas atrás. Hoy se trata de un modelo social o un ideal que excede una demarcación del tiempo; se

desarrolla así un “mercado de adolescentes”, que es objeto de los medios de comunicación, la publicidad y el mercado de bienes de consumo masivo. En este sentido, a partir de los discursos e imágenes que circulan, se construye una representación dominante del “modelo adolescente” que goza de reconocimiento social y que se asocia a determinados estereotipos y mitos como el de *la eterna juventud*. Paralelamente se ha dado un cambio de paradigma, tras la incorporación de las convenciones o tratados internacionales que refieren a los niños, niñas y adolescentes, ha cobrado cada vez más fuerza la idea del cuidado y acompañamiento a esta población. Al mismo tiempo, se les otorga un mayor protagonismo en la expresión y defensa de sus necesidades. De este modo se concibe a las y los jóvenes como sujetos de derechos, capaces de ejercer y construir ciudadanía, de ser escuchados y de intervenir activamente en el reclamo por sus derechos, en cuanto estos sean vulnerados. Por este motivo, es indispensable que el Estado garantice esos derechos y, en este sentido, todo el conjunto de la ciudadanía, como parte de ese Estado, debemos ser responsables de la incidencia que tenemos respecto del cumplimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Bibliografía

Comenius J. A. (1997), *Didáctica Magna*. Séptima Edición. México: Editorial Porrúa.

Dussel, I. (2000), *Inclusión Exclusión en la Escuela Moderna Argentina: Una Perspectiva Postestructuralista*. Argentina: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

Filgueira, F. (2014), *Hacia un Modelo de Protección Social Universal en América Latina*, Santiago de Chile: Publicación de las Naciones Unidas.

Lineamientos De Los CAJ . Disponible en Internet en: <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/files/2011/09/Lineamientosde-los-Centros-de-Actividades-Juveniles.pdf> (Consulta 12-08-16)

Lineamientos Generales Del Programa Nacional De Extensión Educativa. Disponible en Internet en: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/109834/Instructivo%20pedago%CC%81gicoCAJ.pdf?sequence=1> (Consulta 12-08-16)

Margulis, M. ed. (2008) *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud*. Buenos Aires: Biblos.

Moscovici, S. (1979) *El Psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Editorial Huemul.

Obiols, G. y Di Segni Obiols, S. (2008) *Adolescencia, posmodernidad y escuela*. Buenos Aires: Ediciones novedades educativas.

Parsons, W. (2007), *Políticas Públicas. Una introducción a la teoría y a la práctica del análisis de las políticas públicas*, México: Miño y Davila.

PROGRESAR. Disponible en Internet en:
<http://www.progresar.anses.gob.ar/programa/titulares-derecho-12> (Consulta 12-08-16)

Sarmiento, D. F. (1845), *Facundo o Civilización y Barbarie*. Santiago de Chile: Imprenta del Progreso.

Subirats, j. (1994), *Análisis de políticas públicas y eficacia de la administración*. Madrid: Ministerio para las Administraciones Públicas.

OMS. *Desarrollo en la Adolescencia*. Disponible en Internet en:
http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/ (Consulta 15-08-16)