

**Titulo:** El Servicio Cívico Voluntario: la disciplina para *reinsertar* a los jóvenes de cualquier manera.

**Eje:** Incorporación curricular de la extensión.

**Autores:** Abbona, Marcela. Calvo, Cecilia. Canevari, Sofía.  
Galdopórpora, Natalia. Novero, Romina. Ramírez, Cristian.

**Referencias institucionales:** estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras- UBA, de las carreras de: Filosofía, Letras e Historia.

**Mail de contacto:** [cmcecilia@yahoo.com.ar](mailto:cmcecilia@yahoo.com.ar) ;  
[n.galdoporpora@yahoo.com.ar](mailto:n.galdoporpora@yahoo.com.ar)

## Resumen:

En el marco del seminario colectivo “Filosofía social, educación popular y cultura popular en la integración Latinoamericana” presentado en 2010 tanto como seminario de extensión universitaria así como seminario de grado para diferentes carreras de la Facultad de Filosofía y Letras de la U. B. A. realizamos un trabajo audiovisual, junto con una contextualización teórica del mismo, sobre el Proyecto de Ley del Servicio Cívico Voluntario aprobado en la Cámara de Senadores en 2010. Este proyecto propone que el Estado ofrezca espacios de contención a jóvenes que se encuentren en “situación de riesgo”, alentando la capacitación en oficios, defensa civil y talleres culturales, con la condición de continuar su educación formal. Esta capacitación se llevaría a cabo en instalaciones ociosas de las Fuerzas Armadas, donde serían instruidos por personal de las mismas. Así mismo, recibirían en contraprestación un ingreso equivalente a tres asignaciones universales por hijo, vestimenta, comida y, opcionalmente, vivienda en los mismos establecimientos. El proyecto fue tratado en las Comisiones de Justicia y Asuntos Penales, y Seguridad Interior y Narcotráfico.

Nuestro trabajo se centra en dos ejes , a nuestro juicio fundamentales; por un lado en la **construcción del otro** como sujeto moral, analizando cómo opera, en esa construcción, el vaciamiento de sentido de la expresión “jóvenes en situación de riesgo”, y cómo se constituye la condición de víctima y victimario de un grupo etario y social; por otro lado nos centramos en el **modelo educativo** que se propone en el texto de la Ley y en su defensa dada en el ámbito político, el papel de las Fuerzas Armadas en la *reinserción* de jóvenes que han sido excluidos por el sistema, la restauración de la disciplina como formadora de valores, la violación de los derechos del niño y la estigmatización, a través de la instauración de un sistema pseudo-educativo creado para jóvenes en situación de vulnerabilidad, cuya finalidad, entendemos, sería la de “insertarlos” en un predeterminado mercado laboral.

De este modo, se presenta una educación en oficios y valores que, consideramos, resulta ser un sistema correctivo que arrasa con la subjetividad de los jóvenes, tomándolos como objetos.

Este análisis fue realizado a la luz de las propuestas teóricas de distintos pedagogos y filósofos, tales como José Luis Rebellato, Carlos Cullen y Paulo Freire, entre otros, profundizados en el seminario del que participamos.

Puesto que entendemos que la Universidad, a través de la extensión universitaria, se propone impulsar el compromiso con el contexto social, nuestro trabajo es fruto del interés por problematizar un proyecto de ley que consideramos necesita ser difundido, pues atañe a diversas cuestiones que conforman hoy un presente de estigmatización constante de ciertos sectores sociales.

# Servicio Cívico Voluntario

## La disciplina para *reinsertar* a los jóvenes de cualquier manera.

Durante el segundo cuatrimestre de 2010 en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) se realizó el seminario colectivo "Filosofía Social, Educación Popular y Cultura Popular en la integración Latinoamericana" cuya metodología de trabajo promovió el intercambio de ideas, el abordaje de problemáticas sociales y la reflexión crítica de cuestiones tales como: la educación, la ética, la política. Presentado tanto para extensión universitaria como en su modalidad de seminario de grado para varias carreras, la propuesta de evaluación invitaba a la conformación de grupos en donde se realizara un trabajo anclado en alguna problemática social específica, siendo este el marco que nos inspiró a realizar un análisis sobre el proyecto de ley del servicio cívico voluntario que fue tratado en la Honorable Cámara de Senadores el 30 de septiembre de 2010, donde obtuvo media sanción, con 33 votos a favor, 31 en contra y 2 abstenciones.

Analizar este proyecto de ley nos permitió visibilizar la violencia discursiva y la estigmatización que en la actualidad se promueve hacia cierto sector etario y social, pues es un proyecto con el cual se intenta cubrir la demanda por más seguridad de un sector, naturalizando las conductas de otro, imponiendo un "destino" social: que las situaciones de vulnerabilidad de los DDHH, deviene en delincuencia. En este sentido consideramos necesario difundir nuestra mirada sobre esta propuesta dada en el ámbito parlamentario para contribuir al debate acerca de la visualización del otro, la educación y el posicionamiento ético de dicha propuesta.

### La problemática de los jóvenes "en riesgo" y los derechos: "librados a la mano de Dios"

En términos generales este proyecto de Ley del Servicio Cívico Voluntario propone que el Estado Nacional ofrezca espacios de contención a jóvenes de entre 14 y 24 años, argentinos o nativos por opción que se encuentren en "situación de riesgo", alentando la capacitación en oficios, la formación en defensa civil y promoviendo el desarrollo de talleres culturales y artísticos, con la condición de continuar su educación formal. Esta capacitación se desarrollaría en un lapso mínimo de un año, se llevaría a cabo en instalaciones ociosas de las Fuerzas Armadas, y los jóvenes serían instruidos por personal de las mismas bajo programas desarrollados por el Ministerio de Educación de la Nación, sometiéndose de este modo, a los códigos de convivencia de esas instituciones castrenses.

Recibirían en contraprestación un ingreso equivalente a tres asignaciones universales por hijo, vestimenta, comida y, opcionalmente, vivienda en los mismos establecimientos<sup>1</sup>.

El texto de ley finalmente aprobado fue el presentado por la senadora mendocina Laura Montero. Se tomó como antecedente al proyecto con el mismo nombre que fue llevado a cabo en la provincia de Mendoza entre 2004 y 2007, bajo la gobernación del actual vicepresidente Julio César Cleto Cobos. Es notable que esta propuesta haya sido tratada en las Comisiones de “Justicia y Asuntos Penales” y “Seguridad Interior y Narcotráfico”, evadiendo alegremente a la Comisión de Educación a pesar de haber sido presentado como una alternativa educativa para ciertos sectores sociales. Cabe destacar, además, que obtuvo su media sanción contenido en el paquete de medidas contra la inseguridad, que incluyó además la Ley contra las salideras bancarias y la creación en el Código Penal de la figura de desaparición forzada de personas. La propuesta del Servicio Cívico Voluntario fue duramente criticado en diversos ámbitos, pero especialmente en el educativo y por las mismas Fuerzas Armadas que argumentaron no contar ni con personal ni con espacios idóneos para los fines propuestos y presentaron, además, una evaluación negativa sobre el resultado de la experiencia llevada a cabo en Mendoza<sup>2</sup>.

Tomando como base para nuestro análisis el debate realizado en el Senado,<sup>3</sup> podemos señalar que este proyecto fue presentado por sus defensores como una propuesta capaz de, por un lado, generar la reinserción de un grupo social vulnerable en el mercado económico a través de una propuesta educativa basada en capacitación de oficios, en aras de dignificar sus vidas, y por otro combatir la emergencia de la inseguridad, que según se desprende del discurso de senadores, serían aquellos delitos perpetrados por ese mismo sector social.

En principio quisiéramos abordar el análisis del proyecto del Servicio Cívico Voluntario, con una reflexión acerca de la definición del “otro” al que, en palabras de los senadores, se pretende educar y contener.

Vemos que lo que implica que un grupo de jóvenes se encuentren en aquello calificado como “situación de riesgo” no aparece definido en ninguno de los artículos de la ley, y es una premisa peligrosamente sobreentendida. ¿Por qué nos parece esto peligroso? Porque puede llenarse del sentido que necesite la ocasión para argumentar, a partir de este vacío, cualquier programa. █

Intentaremos, entonces, en este análisis rastrear a qué se refieren con “situación de riesgo”, a partir de ciertas argumentaciones que nos resultaron significativas. En primer lugar

---

<sup>1</sup> Véase: Proyecto de ley Servicio Cívico Voluntario, disponible en [www.senado.gov.ar](http://www.senado.gov.ar)

<sup>2</sup> Véase: <http://www.lanacion.com.ar/1311036-las-ffaa-rechazan-el-servicio-civico>.

<sup>3</sup> Todas las citas de los Senadores corresponden a la VERSIÓN TAQUIGRÁFICA-CÁMARA DE SENADORES DE LA NACIÓN -18º Reunión – 13º Sesión ordinaria - 29 y 30 de septiembre de 2010, disponible en [www.senado.gov.ar](http://www.senado.gov.ar)

citaremos el planteo del Presidente de la Cámara del Senado, Vicepresidente de la Nación, Julio Cobos: *“son jóvenes y adolescentes que han abandonado los estudios y no trabajan, expuestos así, a los peligros del alcohol, las drogas, el delito y la marginalidad”*.<sup>4</sup>

De la Senadora Montero, impulsora del proyecto, nos han parecido pertinentes las siguientes palabras: *“Estamos tomando la población entre 14 y 24 años en función de varios indicadores que hemos estudiado, en el sentido de que esta es vulnerable, dado que no encuentra ningún tipo de inserción social adecuada, ni a través de la terminalidad educativa ni a través de la formación de oficios que le permita acceder al mercado laboral. (...) Había gente que estaba mirando la problemática de estos jóvenes, que estaban prácticamente librados a la mano de Dios, y sin ningún tipo de contención por parte del Estado.(...)”* Refiriéndose al Servicio Cívico Voluntario desarrollado en Mendoza: *“Entonces tratábamos de propiciar que esos chicos fueran a la escuela y formarlos en oficios, pero una cuestión esencial era el taller en valores.(...) Se les facilitaba beca entera para que estos chicos pudieran estar todo el día contenidos, ya sea estudiando o formándose en oficios o recibiendo estos talleres en valores (...)”*; y finalmente sentencia: *“El nivel de escolarización tiene que ver mucho con el nivel de delincuencia. Justamente porque es gente que no termina de desarrollar sus aptitudes, de formarse, de ver cómo se va a integrar a la sociedad sanamente”*<sup>5</sup>

También la Senadora Escudero realizó su aporte:

*“Adolescentes que carecen de toda perspectiva de poder acceder a un futuro mínimamente digno, porque están literalmente sumergidos en un presente de absoluta indignidad (...) Aquí estamos tratando de darles una oportunidad de ser parte de la sociedad.(...) Convertir a estos jóvenes abandonados en auténticos ciudadanos preparados para ejercer sus derechos y respetar los derechos de los demás(...) El joven que carece de vivienda, de acceso a las condiciones mínimas de higiene, de acceso a los servicios de salud y educativos ¿No es claramente el paradigma de un joven en riesgo? Riesgo de perderse en el infierno de las adicciones (...) del suicidio (...) de caer en el laberinto del delito (...) de matar y morir, sin siquiera haber comenzado a vivir”*<sup>6</sup>

Para poder elucidar sobre la figura del “joven en situación de riesgo”, quisiéramos retomar un concepto al que los Senadores se refieren reiteradamente en sus argumentaciones: el de dignidad. Podríamos decir, basándonos en Rebellato, que si ser dignos es *“exigir el reconocimiento como sujetos, reencontrarse consigo mismo, confiar en nuestras propias capacidades y potencialidades de vivir y de luchar* y por otro lado la

---

<sup>4</sup> Cobos, J.C.C. “Un desafío para la sociedad”, artículo del diario La Nación, con fecha 29 de septiembre de 2010.

<sup>5</sup> *Op. Cit.*, pág. 30 a 33, selección realizada por los autores.

<sup>6</sup> *Op. Cit.*, Pág. 19-20.

*dignidad no es una valor estático, puesto por encima de la historia*<sup>7</sup> este proyecto y más aún, las argumentaciones que intentan sostenerlo, carecen por completo del valor de la dignidad. Según la Senadora Escudero antes citada, la indignidad es la situación en la que viven los chicos y vivir en esa indignidad constituye el paradigma de los jóvenes en riesgo. Ahora, es interesante que la solución propuesta, este SCV, deja por fuera a quienes justamente debieran ser agentes de esa solución, los chicos, porque esto se decide sin considerarlos desde un lugar real, es decir, en su calidad de sujetos de la experiencia. En tanto asumimos que ser sujeto es poder elegir, no ser solitario, poder ser autónomo, formar parte de una comunidad (ya que construimos nuestra identidad en la interacción con otros significantes) y vivir con la experiencia de la contradicción (asegurar nuestra autonomía supone luchar para que todos lo hagan posible y eso incluye la lucha contra otros que crean condiciones opuestas).

Por otro lado, podemos considerar que se plantea a la indignidad de un modo grandilocuente, como si estuviera allí por obra de dios y no por causa de nosotros, los que armamos este entramado de relaciones sociales, es decir, se le quita toda connotación histórica. De esta manera, la indignidad se presenta como un atributo inherente a la pobreza, discurso que viola el artículo 1º de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que afirma que todos nacemos iguales en dignidad<sup>8</sup>. Según nuestro análisis, los senadores presumen que la indignidad en la cual se encuentran estos jóvenes es la del “no tener”; sin embargo, llevan a cabo un proyecto que los priva de su condición de sujetos, y en este sentido promueven la indignidad del “no ser” en tanto anulan la asunción y el reconocimiento de la dignidad de los sujetos

Los argumentos a favor de aprobar este proyecto apelan constantemente a las supuestas “necesidades” que tienen los jóvenes de sectores populares; y en realidad, como bien plantea Duschatzky:

*“Si sólo caracterizáramos a los sectores populares desde la carencia de bienes materiales y simbólicos, no podríamos pensar su universo cultural más que desde el déficit. (...) Si la diferencia sólo es pensada como carencia pasarían a describirse en relación jerárquica respecto de los significados, prácticas y placeres de los poderosos”<sup>9</sup>*

Consideramos que si hubiera verdadera intención de trabajar por la dignidad, se mejorarían los canales habituales de educación y se haría un análisis profundo, vale decir, considerando la dimensión histórica de las condiciones estructurales que nos hicieron y nos hacen devenir en esta situación. Como no es así, entendemos que no hay ánimo de comprender el fenómeno en su profundidad, se busca la “solución” rápida que obligue a que estos chicos sean “ciudadanos” obedientes de una ley, que tampoco los considera.

<sup>7</sup> Rebellato, José Luis; *Ética de la liberación*, Nordan-Comunidad, Montevideo, 2008, p. 29.

<sup>8</sup> Disponible en [www.un.org/es/documents/udhr/](http://www.un.org/es/documents/udhr/)

<sup>9</sup> Duschatzky, Silvia; *La escuela como frontera*. Paidós, Buenos Aires, 2008, p. 24.

Entendemos que ese 'otro' que aparece en el texto del proyecto de ley, bajo el paradigma de una "situación de riesgo" es el joven de sectores sociales empobrecidos, encaminado a la delincuencia, ya que "*difícilmente podamos encontrarnos mañana con adultos respetuosos de la ley cuando estamos hoy frente a adolescentes a quienes la ley les da la espalda*"<sup>10</sup>. Pero ¿Por qué se realiza durante el debate en senadores una sinonimia entre "situación de riesgo", "jóvenes pobres" y "delincuencia"? ¿Acaso un joven de clase media o alta, que no trabaja ni estudia y se encuentra "relacionado con las drogas" no se halla en situación de riesgo? Podemos respondernos esto pensando a partir de los diferentes tipos de morales modernas que desarrolla Carlos Cullen en su texto *Perfiles ético-políticos de la educación*.

En primer lugar señala una moral mercantilista: "*inculcar una moral del trabajo bueno y seguro, como forma más adecuada de incorporarse a la vida social*"<sup>11</sup>, es decir, un sistema educativo que desarrolle individuos disciplinados en la idea del trabajo, garantizando su eficacia productiva dentro del marco hegemónico del libre mercado. Sintetizándolo en un mito popular: *el trabajo dignifica*. Esta moral trae consigo *las promesas del bienestar para todos* ante la expectativa de un ascenso social, y es por eso, entre otras cosas, que se cumple su disciplinamiento a través del control mutuo. Vale decir, estos "sujetos en riesgo" que, como dice la Senadora Montero, no son parte de la sociedad, que no se encuentran inmersos en el sistema de producción son desde su inutilidad económica-social inmorales. Recordemos que el otro a quien está dirigido el proyecto no estudia ni trabaja, ni tiene posibilidades de insertarse en el mercado laboral, mientras que, en palabras de Julio Cobos "*el servicio cívico voluntario (...) fomenta la cultura del esfuerzo y el trabajo*"<sup>12</sup>.

En segundo lugar, la moral consumista, el disciplinamiento moral orientado al consumo, "*legitimada más por el goce que por el esfuerzo*", pero siempre funcional al mercado, que exige "*alta competitividad, estar siempre informados, vivir el presente, aprender a convivir con la exclusión de los otros, defender a cualquier costo el objeto de deseo*". Para que esa moralidad esté garantizada, debe instalarse "*una disciplina social que acorrale lo que la amenaza siempre: la violencia en las relaciones consumistas entre sujetos libres*"<sup>13</sup>. Claramente, estos jóvenes en riesgo tienen un consumo precario, cuando no nulo, sumado a que atentan contra los otros sujetos socialmente aptos, es decir, consumistas y dignos; entonces si el sujeto moral es aquel que puede consumir libremente, es evidente que estos chicos caracterizados por su pobreza y su exclusión del sistema de mercado, no son sujetos morales.

---

<sup>10</sup> Senadora Escudero, *Op. Cit.* Pág. 19.

<sup>11</sup> Cullen, Carlos; *Perfiles ético-políticos de la educación*; Paidós, Buenos Aires, 2004, p.113

<sup>12</sup> Cobos, J.C.C, *Op. Cit.*

<sup>13</sup> Cullen, Carlos, *Op. Cit.* p. 115-117

Por último, la moral del éxito, donde “*la madurez se confunde con la identidad del triunfador, y la inmadurez con el fracaso, naturalmente culpable, porque se supone que no hay otras causas (externas) que no sean las de la propia falta de decisión y coraje (...) En efecto, si aprendemos a ser competitivos, lograremos nuestra realización plena*”<sup>14</sup>. Resulta obvio que la pobreza de estos niños y adolescentes es definida por los senadores como el paradigma del fracaso y, por lo tanto, de la indignidad: un infierno de adicciones, suicidios y delitos.

Comprendemos entonces, frente a la definición de las morales imperantes, por qué ese ‘otro’, ese joven pobre es entendido como “*sumergido literalmente en la indignidad*”<sup>15</sup>. Porque no es funcional al mercado, ya que no produce, no consume, atenta contra el consumo de los otros “unos del sistema” y, por último, es el paradigma del fracaso. Será, tal vez, por todo esto que además ese otro, desde su inmoralidad, debe ver como un proyecto presentado para solucionar su “situación de riesgo” a través de la educación y la capacitación es tratado en las comisiones de Justicia y Asuntos Penales y Seguridad Interior y Narcotráfico, sin ser enviado a la comisión de Educación. Entonces nos preguntamos, ¿cuál es la situación de riesgo y para quién?

No podemos dejar de señalar que el grupo al cual está dirigido este proyecto, dada su vulnerabilidad socio-económica, se encuentra en una situación de violación permanente a sus derechos. Consideramos que este proyecto, en lugar de subsanar esta situación, acrecienta esa tendencia: con un ofrecimiento material que condiciona la idea misma de elección voluntaria genera un circuito diferenciado de educación dentro de las Fuerzas Armadas, que trastoca la idea de un Estado garante del cumplimiento efectivo del derecho a la educación sin discriminación.<sup>16</sup>

Pensando ahora en el modelo “educativo” propuesto por el SCV (entrecomillado porque nunca hubo ningún pedagogo involucrado en su redacción), y en cómo se constituye el otro en la educación que pretenden ofrecer, consideramos que este planteo echa por tierra cualquier intención de sostener que aquí hay un contrato entre iguales, ya que en primer lugar, no hay un sujeto –teniendo en cuenta las características propuestas por Rebellato y que ya hemos mencionado-; y, por lo tanto, tampoco posibilidad de una autonomía. Además, si aceptamos que *sólo la educación puede sostener la posición de sujeto del sujeto*<sup>17</sup>, ya que es a través de ella que un sujeto desarrollará la crítica para pensar y la autonomía para actuar, en el sentido de fortalecer los aspectos que permitan a las personas posicionarse como sujetos activos, protagonistas de sus prácticas,

---

<sup>14</sup> Cullen, Carlos *Op. Cit* p. 120-121

<sup>15</sup> Senadora Escudero, *Op. Cit.* p. 19

<sup>16</sup> Ver Art. 2, 28 y 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño, disponible en [www.unicef.org/argentina/spanish/7](http://www.unicef.org/argentina/spanish/7)

<sup>17</sup> Cullen, Carlos. *Op.cit.*, P. 111

participantes de una comunidad más amplia, transformadores de la realidad, nos preguntamos ¿Es esto lo que se propone con esta ley? Como vimos en el punto anterior, claramente no.

La Senadora Montero, al argumentar, *“Esto tiene que ver con un programa que tiene un concepto solidario, con hacerse cargo que hay chicos que están en situación de vulnerabilidad y de riesgo educativo a los que hay que insertar de alguna manera<sup>18</sup>”* pareciera no estar demasiado preocupada por el proyecto educativo que se propone sino en hacer algo, que en su extensa argumentación reaparece, como ya remarcamos anteriormente, una y otra vez como mirada estigmatizante de un otro que no se integra a la sociedad. Pareciera, entonces, no existir en su proyecto una verdadera propuesta educativa con una valorización, reconocimiento y asunción del otro, en su condición de sujeto, sino solo como un “objeto” al cual se le imponen políticas sociales que pretenden encauzar, docilizar, normalizar conductas, consideradas, a priori, como “peligrosas para la sociedad” y fomentan la exclusión y la discriminación

Sin detenernos a analizar su contenido en este trabajo, pero sabiendo que existen otros programas que cubren la problemática de la deserción escolar (Todos a Estudiar, Volver a la Escuela, FinEs) así como también el desarrollo de capacitación de oficios y recreación (Orquestas Juveniles, Promotores Deportivos, Casas de Formación de Oficio) nos preguntamos qué tiene de innovadoramente eficaz este proyecto a nivel educativo cuando parece que pretende homogeneizar en lugar de comprender la diversidad y complejidad de las experiencias escolares de deserción.

Las diferencias más notorias entre la propuesta del SCV y los otros proyectos que buscan subsanar la deserción escolar son dos: la primera es que esta “formación alternativa” se realiza en los predios de las FF.AA. y con las normas de convivencia que las rigen<sup>19</sup> y en segundo lugar que se realizarán talleres de valores (que no son mencionados, por cierto, en el proyecto, sino en el debate en Senadores). En palabras del Senador Sanz, este proyecto *“reúne tres facetas que no se dan en ningún otro programa: terminalidad educativa, capacitación en oficios y construcción de valores<sup>20</sup>”*.

Es en estas facetas donde encontramos enlazadas las dos problemáticas mencionadas al inicio de nuestro trabajo: un sistema educativo -de mercado- en conjunción a talleres de valores, a fin de solucionar la deserción escolar y la “inseguridad”. Nos parece imprescindible no perder de vista que para acceder a la capacitación de oficios deben acceder a las normas más rígidas del reglamento de convivencia de las FF.AA; es decir, se pretende subsanar estas problemáticas dentro de un marco regido por valores jerárquicos,

---

<sup>18</sup> *Op. Cit.* p. 32

<sup>19</sup> Véase, artículo N° 9 del proyecto de ley SCV

<sup>20</sup> *Op. Cit.* p. 73

de subordinación de rangos, con pautas de obediencia y sumisión<sup>21</sup>. Nos parece claro que estos valores de obediencia debida se enlazan con el discurso de los senadores que defienden el proyecto como política pública: la inevitabilidad de la delincuencia y de la violencia por parte de estos “jóvenes en riesgo” perpetrada hacia el resto de la sociedad solucionada a través del adoctrinamiento.

Si bien es cierto que como seres sociales estamos desde nuestro nacimiento disciplinados para hacer posible la convivencia con el otro, señala Cullen que, muchas veces, *“el disciplinamiento, confiado a la educación, puede deslizarse en la dirección de la represión social de la subjetividad”*<sup>22</sup>. Es decir, la educación pierde su función de *“sostén de la subjetividad”* como espacio dignificante desde donde impulsar la autonomía, donde se pueda ejercer la libertad como potencia cuestionadora, como apertura hacia el otro, como fundamento de la lucha por el reconocimiento de nuestros derechos, como posibilidad de construir puentes de comunicación y de acción, como fuerza emancipadora que constituye el posicionamiento de sujetos de derecho, para convertirse en un instrumento domesticador del sistema de mercado. Así, entendemos que, el Servicio Cívico Voluntario al buscar ofrecerles a estos chicos el aprendizaje de un oficio, está reproduciendo la cultura dominante en su peor versión (la militarizada), en aquel en donde el respeto por el otro y su otredad son, no sólo desconocidos, sino humillados.<sup>23</sup>

Más allá de esta crítica central al modelo educativo que proponen, basada en relación a las FF.AA, cabe mencionar que el proyecto original era únicamente para la capacitación en oficios. Tras acertadas críticas en Senadores decidieron agregar que también podrían capacitarse en artes. Retomando el artículo nº 2, inc. 2: *“Alentar, a través de políticas activas, la terminación del ciclo educativo básico y la capacitación en oficios y artes de los ciudadanos ingresados al Servicio Cívico Voluntario, aumentando de ese modo las posibilidades de acceso al mercado laboral”*. Aceptando que pudiera ser una implementación práctica para el sistema y un posible beneficio personal para los involucrados, sin embargo, queremos puntualizar que la educación es un derecho para el desarrollo del ser humano y no una *“oportunidad de ser parte de la sociedad”*<sup>24</sup>. En este sentido creemos que visualizar a la educación como un “servicio” para brindar “oportunidades” implica posicionar al otro como “beneficiario”, “destinatario” de una política, desde la pasividad de ser un mero receptor, ahogando la posibilidad del auto-reconocimiento como sujetos de derechos, entendemos que, al no centrarse en la educación

<sup>21</sup> Artículo 1 del Régimen de actuaciones disciplinarias del Ejército Argentino: *“Se entenderá por disciplina militar al estado de orden y obediencia existente en el individuo y en el conjunto, que se manifiesta por la subordinación y el respeto por el cumplimiento de las órdenes”* Texto completo disponible en [www.fuerzas-armadas.mil.ar](http://www.fuerzas-armadas.mil.ar)

<sup>22</sup> Ídem, p. 112

<sup>23</sup> La senadora Osuna afirma en el debate: *“El SCV es la creación de un círculo diferenciado para jóvenes pobres”*. *Op. Cit.*, p.26

<sup>24</sup> Senadora Escudero, *Op. Cit.* p. 19.

como derecho que forma parte de la dignidad, no puede ser reclamado su pleno ejercicio, en tanto parece ser concebida como la "prestación de un servicio", que como tal, sigue el juego del mercado y puede dejar de ser "dado".

La educación es un derecho humano, que al ejercerlo, permite a las personas posicionarse como sujetos transformadores, críticos, partícipes y constructores de la sociedad, en tanto posibilita el acceso al conocimiento instituido como válido, público, que involucra un cierto modo de socialización intersubjetiva.

Entonces ¿cuál es el sistema educativo al que quieren "insertar" a esos jóvenes en situación de riesgo? Como notamos anteriormente los argumentos de Cobos para legitimar este proyecto están enmarcados en la idea de fomentar únicamente una cultura del trabajo basada en ciertos "valores" que podríamos interpretar en términos de sumisión fundamentalmente. Como vimos, la inclusión perfecta a la moralidad mercantilista, consumista y elitista, de jóvenes obedientes capacitados en oficios. Asumiendo que la enseñanza es una actividad intencional, que representa un punto de vista acerca de la realidad, es decir, determina lo que se debe enseñar y la manera de hacerlo, promueve determinadas relaciones de saber/poder que producen diferenciación social, en este sentido, promover solo una "capacitación de oficios" implica, para nosotros, una nueva cesura, un dispositivo más de control y disciplinamiento de las subjetividades, para generar más productividad del cuerpo social, es decir, que en lugar de educación, se está pensando en producir mano de obra barata.

## **REFLEXIONES FINALES**

Podemos observar que este proyecto, que surge con el pretexto de enfrentar la problemática de la no inserción en el sistema educativo de gran parte de los niños y adolescentes, carece en realidad, de una profunda discusión educativa, ya que centra su argumentación en la estigmatización del otro, que queda resumido a un sujeto sin subjetividad, donde la dimensión de la experiencia, que nos permite constituirnos como individuos, se omite deliberadamente. Vemos así que, en realidad, esta ley se centra en cómo resolver el problema de la "inseguridad", situando a un cierto sector social y etario como único agente de la violencia. Pareciera que la presunción de inocencia como derecho de todo ser humano se diluye cuando se es joven y pobre.

Consideramos relevante evaluar este proyecto que, recordamos cuenta ya con media sanción de Senadores, y que además está sustentado por un marco político. Señalamos como breve ejemplo las palabras de la Diputada Hilda "Chiche" Duhalde: *"los chicos no tienen la culpa. Dónde están sus padres, la familia, el Estado, la sociedad. Los*

vamos a reeducar sí, pero adentro”<sup>25</sup>. Nos resulta interesante, además, equiparar este proyecto a otros de igual perfil disciplinador, como lo son: Gendarmería Infantil (creada en 1979, funcionando aún hoy) y Policía Infantil (creada en 1990, que cuenta actualmente con alrededor de 5000 niños uniformados). Todos estos modelos correctivos, centrados en *“formar a los niños como personas de bien, para que respeten los valores perdidos”*<sup>26</sup>, atentan, a nuestro criterio, con la noción de autonomía de acción y crítica necesaria para la formación del sujeto.

Consideramos, en conclusión, que este proyecto de ley que viola derechos fundamentales de los niños, pervierte el objetivo de la educación, reduce la problemática de la violencia y la delincuencia con asociaciones burdas hacia una clase social, victimizándola y volviéndola victimaria, según las necesidades discursivas de los diversos actores sociales –retomamos la idea de lo perjudiciales que pueden ser tanto los sobreentendidos de los que hablamos al principio de este trabajo, como también las operaciones de vaciamiento de sentido- al antojo del pretexto necesario, responsabilizando al sujeto de su marginalidad con una visión voluntariamente a-histórica, *“cómo si los niños hiciesen un congreso y decidiesen que no quieren seguir más en la escuela. ¡NO! ¡Ellos son expulsados de la escuela!”*<sup>27</sup>

Por todo lo expuesto, quisiéramos evaluar nuestras reflexiones en torno al proyecto de ley en relación a la extensión universitaria, entendida como una de las tres funciones de la universidad, junto a la docencia y a la investigación. La investigación realizada en el marco del seminario colectivo que cursamos nos permitió poder diagnosticar, focalizándonos en los problemas sociales que contiene dicho proyecto, las derivaciones éticas, políticas y educacionales de las posturas sostenidas por los senadores de la Nación Argentina, y a través de la extensión universitaria podemos desarrollar una acción social directa y contundente. Entonces la investigación nos permite analizar este proyecto que está pensado, fundamentalmente, como posible solución frente al problema de la inseguridad y la deserción escolar; mientras que la extensión universitaria nos impulsa a difundirlo, a problematizar este discurso, a promover un debate, viendo como la inseguridad solo es solucionada para un sector de la sociedad mientras intenta disciplinar jóvenes en situación de vulnerabilidad a través de un circuito especial y diferencial de formación de oficios. Encausando esta intención realizamos un trabajo audiovisual, donde entrelazamos el proyecto de ley, entrevistas realizadas en el marco de la investigación, e incorporamos

---

25

Senadora Gonzalez de Duhalde, Hilda. “Hay que utilizar las fuerzas armadas para que los menores que cometan delitos no estén sueltos”, artículo virtual del diario Infobae, con fecha 9 de marzo de 2011.

<sup>26</sup> Revista Camino Propio N° 2

<sup>27</sup> Entrevista a Paulo Freire realizada por Claudia Korol para la revista América Libre, N° 2; 1993, publicada en *Pedagogía de la Resistencia. Cuadernos de Educación Popular*; Ediciones Madres de Plaza de Mayo, 2004, p. 21

diferentes voces que acompañaron nuestra mirada crítica sobre el mismo<sup>28</sup>. La finalidad de este video incluye abordar el debate, no sólo desde la lectura de trabajos académicos, sino también desde nuevas vías de acceso que promueven la problematización con otros espacios sociales.

### **Bibliografía:**

- Cobos, Julio Cesar Cleto; "Un desafío para la sociedad", artículo presentado en el diario La nación, 29/09/2010.
- Convención sobre los Derechos del Niño, Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990. Disponible en la web [www.unicef.org/argentina/spanish/7](http://www.unicef.org/argentina/spanish/7)
- Cullen, Carlos; *Perfiles ético-políticos de la educación*; Paidós, Bs.As, 2004.
- Debate de CÁMARA DE SENADORES DE LA NACIÓN, Sesión ordinaria - 29 y 30 de septiembre de 2010. Versión taquigráfica, disponible en la web [www.senado.gov.ar](http://www.senado.gov.ar)
- Declaración Universal de los Derechos Humanos, Adoptada y proclamada por la resolución de la Asamblea General 217 A (III) del 10 de diciembre de 1948. Disponible en la web [www.un.org/es/documents/udhr](http://www.un.org/es/documents/udhr)
- Duschatzky, Silvia; *La escuela como frontera*; Paidós, Buenos Aires, 2008.
- Freire, Paulo; *Pedagogía del oprimido*; Siglo Veintiuno, México, 1994.  
*Pedagogía de la autonomía*; Siglo Veintiuno, Madrid, 1997.
- Gentili, Pablo; *Pedagogía de la exclusión*; UACM, Mexico, 2004.
- Gonzalez de Duhalde, Hilda; "Hay que utilizar las fuerzas armadas para que los menores que cometan delitos no estén sueltos"; artículo virtual del diario Infobae, 9/3/2011
- Gluz, N. y Feldfeber, M. "El derecho a la educación se ejerce en la escuela" Artículo presentado en el diario Página 12, 12/10/2010.

---

<sup>28</sup> Se puede ver un avance de este trabajo en: <http://www.youtube.com/watch?v=8-G6ye6Uezk> y <http://www.youtube.com/watch?v=hubEv4UvLKc>

- Korol, Claudia; Entrevista a Paulo Freire para la revista América Libre publicada en *Pedagogía de la Resistencia. Cuadernos de Educación Popular*; Ediciones Madres de Plaza de Mayo; 2004.
- Rebellato, José Luis; *Ética para la liberación*, Nordam-Comunidad, Montevideo, 2008.
- Revista Camino Propio N° 2
- Texto del Proyecto de Ley Servicio Cívico Voluntario, disponible en la web [www.senado.gov.ar](http://www.senado.gov.ar)