



**XVII CONGRESO NACIONAL y VII LATINOAMERICANO DE
SOCIOLOGÍA JURÍDICA
Tucumán, Argentina – 5, 6 y 7 de octubre de 2016**

**LA REFORMA UNIVERSITARIA DE 1918 COMO PROCESO DE
CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA Y AMPLIACIÓN DE DERECHOS.**

Autor: Bruno Martín Ovejero Silva, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Tucumán. Universidad de San Pablo Tucumán, email: brunoovejerosilva@gmail.com.

Comisión N° 2: Movimientos Sociales: protesta social y construcción de nuevos sujetos jurídicos.

1. Introducción

Este trabajo tiene por finalidad principal analizar el movimiento de Reforma Universitaria de 1918 considerando algunos de sus elementos esenciales como constitutivos de un verdadero proceso de construcción de ciudadanía en el que se forjan subjetividades individuales y colectivas. El origen de este trabajo está en los conceptos abordados en el Seminario de Posgrado “Ciudadanía y derechos en Argentina y América Latina” dentro del Doctorado en Humanidades de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional.

Partimos de considerar teóricamente a la ciudadanía anclada en derechos, es decir íntimamente ligada a un proceso de ampliación de acceso a derechos. Esto hace necesario definir el acceso a la educación superior, desde una óptica actual de derechos económicos, sociales y culturales. Estas elaboraciones teóricas – de desarrollo posterior al fenómeno estudiado – nos pueden ayudar a comprender el movimiento reformista en el marco de un proceso de ampliación de derechos aunque con resultados limitados en algunos aspectos que hacen al ingreso irrestricto.



Sumado a un análisis normativo de derechos humanos, conceptualizaremos ciudadanía siguiendo a Will Kymlicka y Wayne Norman considerando los aspectos “pasivos” y “activos” de aquella. Además, tomaremos de Elizabeth Jelin algunos elementos para el estudio de los procesos de construcción de ciudadanía en períodos de transición. Se resaltarán así la importancia de la puja del movimiento estudiantil para lograr un espacio propio en el control y consolidación de los logros obtenidos, como un caso emblemático de participación ciudadana.

De esta forma, considerando aquellas elaboraciones teóricas, describiremos al proceso iniciado con el movimiento reformista de 1918 haciendo foco sobre las reivindicaciones que puedan relacionarse con el acceso a la educación universitaria y a aquellas que lograron la participación del estamento estudiantil en el gobierno universitario.

2. La ciudadanía anclada en derechos y obligaciones. El acceso a la educación

2.1. El derecho a la educación

Algunas de las reivindicaciones reformistas pueden ser abordadas como un proceso en que se buscaba un acceso mayor a la educación universitaria. No obstante, es preciso notar que, los fundamentos teóricos y jurídicos del derecho a la educación, aplicables a la educación superior son de un desarrollo posterior al período estudiado. Advertido esto, es posible tomar hechos y procesos significativos de nuestra historia institucional a los fines de analizar el funcionamiento de los procesos de construcciones de subjetividades en un marco de reivindicaciones de derechos y prestar atención a la participación de sus beneficiarios como actores. Como en la teoría democrática, la noción de ciudadanía está anclada en la definición legal de derechos y obligaciones que la constituyen, es útil realizar una reconstrucción de los principios jurídicos aplicables a la configuración de un derecho a la educación superior según el desarrollo basado en principios constitucionales y de derechos humanos.

El concepto de “derechos sociales” es en gran medida producto de la crítica a las insuficiencias y distorsiones de la aplicación del modelo liberal de igualdad formal ante



la ley¹. A fines de la década de 1940, Thomas H. Marshall² ya había dividido las tres partes o elementos de la ciudadanía: el elemento civil (derechos necesarios para la libertad individual); el elemento político (al derecho a participar en el ejercicio del poder político); y el elemento social (derecho a un mínimo de bienestar económico y seguridad). Según Jelin, la hipótesis histórica de expansión de los derechos expuesta por Marshall se corresponde también con la terminología utilizada en el ámbito de las Naciones Unidas donde se habla de “generaciones de derechos”. Estas cuestiones habían sido planteadas como antinomias teórico-ideológicas irreductibles: los derechos “negativos” del liberalismo versus los derechos que demandan la intervención “positiva” del Estado³.

No obstante, tal distinción fue relativizada. Autores como Abramovich⁴ y Pisarello⁵ cuestionan esa tradicional separación tajante entre derechos de primera generación (Civiles y Políticos) y de segunda generación (Económicos, Sociales y Culturales). En ambos casos se trataría de un complejo de obligaciones positivas y negativas por parte del estado, aunque en el caso de los derechos sociales, las obligaciones positivas revistan una importancia simbólica mayor para identificarlos. En esta línea, el Instituto Interamericano de Derechos Humanos⁶, coincide en que surgen obligaciones concretas para los estados que suscribieron los tratados internacionales de Derechos Humanos, siendo la adopción de medidas para el logro de la satisfacción de cada derecho un imperativo cuyo cumplimiento por parte de los Estados no está sujeto a condicionamientos temporales.

Si nos referimos concretamente al derecho a la educación, este se encuentra reconocido en los principales instrumentos de protección de los derechos humanos de los sistemas universal y americano: la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derecho Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), la Convención Americana de Derechos Humanos y el Pacto de San Salvador. De acuerdo

¹ Abramovich, Víctor – Courtis, Christian. *El umbral de la ciudadanía. El significado de los derechos sociales en el estado social constitucional*. Pág. 10.

² Marshall, Thomas H. *Ciudadanía y Clase Social*.

³ Jelin, Elizabeth. *La construcción de ciudadanía: entre la solidaridad y la responsabilidad*. Pág. 116.

⁴ Abramovich, Víctor – Courtis, Christian. *Hacia la exigibilidad de los derechos económicos, sociales y culturales. Estándares internacionales y criterios de aplicación ante los tribunales locales*. Pág. 287.

⁵ Pisarello, Gerardo. *La crítica de la percepción teórica: la tesis de los derechos sociales como derechos estructuralmente diferentes a los derechos civiles y políticos*. Pág. 75.

⁶ I.I.D.H. *Protección internacional de los derechos económicos, sociales y culturales: Sistema Universal y Sistema Interamericano*. Pág. 138.



al Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la enunciación más amplia de este derecho es la realizada por PIDESC, y define en todos los niveles de la enseñanza, cuatro características interrelacionadas que debía tener la educación: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Específicamente, en relación a la accesibilidad, consta de tres dimensiones: la no discriminación, la accesibilidad material y la accesibilidad económica, solicitando a los Estados la implantación gradual de la enseñanza secundaria y superior gratuita.

La estructura normativa y los estándares de derecho internacional de derechos humanos reseñados arriba fueron receptados a nivel nacional por la Constitución Nacional reformada en 1994, otorgándole jerarquía constitucional a los tratados (artículo 75, inc. 22). Según Néstor Sagüés⁷ con el nuevo artículo 75 inciso 19, se incorpora una manifestación del principio de igualdad real de oportunidades en el ámbito educativo, de los cuales infiere dos las pautas fijadas por el texto constitucional en relación al acceso a la educación: en primer lugar la de evitar discriminaciones económicas y sociales en todos los niveles del sistema educativo, tanto para el ingreso como para la permanencia de los alumnos; y en segundo término dispone la gratuidad y equidad de la educación pública estatal.

La ampliación del acceso a la educación superior fue planteada y discutida en cuanto a sus niveles de gratuidad. La interpretación de dicha cláusula de gratuidad y equidad del artículo fue debatida fuertemente en el seno de la Convención Constituyente, en la teoría constitucionalista y en la jurisprudencia. Se generaron posiciones que iban desde aquellas que consideran a la equidad como límite a la gratuidad, abriendo la posibilidad de cobrar determinado tipo de aranceles⁸; hasta decisiones que aseguraban que gratuidad puede considerarse un imperativo indiscartable y significa que la educación estatal no puede arancelarse⁹. Actualmente, la Corte – con nueva composición de integrantes – se pronunció sobre la cuestión a la autonomía de las instituciones universitarias, así la garantía de ambos principios

⁷Sagüés, Néstor Pedro. *Manual de Derecho Constitucional*. Pág. 576.

⁸ Cfr. Gelli, María Angélica. *Constitución de la Nación Argentina Comentada*, pág. 508-509; CSJN: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación sobre observaciones al estatuto de la UNC, Fallo 322:875

⁹ Cfr. Bidart Campos 1997; disidencia de los jueces Belluscio, Petracchi y Bossert en fallo 322:875



(gratuidad y equidad) dependería entonces, de la operatoria que en la práctica desarrolle cada institución universitaria¹⁰.

2.2. La ampliación de derechos: el acceso a la universidad

Ahora bien, construido un concepto de derecho a la educación superior con validez dentro de nuestro ordenamiento jurídico, la Reforma Universitaria puede ser abordada como un movimiento social y académico, que entre sus objetivos postuló en alguna medida el acceso a la educación como un derecho, aunque bastante prematura en cuanto a la elaboración de un abordaje de derechos sociales de un desarrollo muy posterior.

Desde los inicios de la educación superior en nuestro país con la Universidad jesuita en Córdoba existió cierto arancelamiento en la enseñanza, se abonaban así “propinas” por parte de aquellos que deseaban obtener los grados y títulos, aunque a menudo los mismos estudiantes solicitaban la abolición de estas. Este sistema fue reemplazado por un nuevo conjunto de aranceles en el siglo XIX, siendo habitual que las facultades cobren derechos de matrícula y examen. Como veremos, durante la reforma se discutió el principio de la plena gratuidad de los estudios superiores pero no llegó a ser aprobado como un postulado central del programa estudiantil.

En su primer congreso, la Federación Universitaria Argentina (FUA) ratificó el monopolio estatal de la enseñanza universitaria, los principios de la docencia libre, la asistencia libre a clases y la periodicidad de cátedra comprendidos como instrumentos centrales para la renovación del profesorado y de la misma forma respaldaron la presencia del gobierno tripartito con presencia estudiantil. Pero el congreso no llegó a aprobar algunas de las consignas más avanzadas, como la del reclamo por la gratuidad total de los estudios universitarios. En este último sentido, sólo se propuso recomendar a los poderes públicos que se abocasen al análisis de los costos de la enseñanza superior para aquellos estudiantes que no pudiesen afrontarla. También se comprometieron las

¹⁰ Cfr. Estado Nacional – Ministerio de Cultura y Educación c/ Universidad Nacional de General Sarmiento, Fallo 331-1013



distintas federaciones estudiantiles a tomar las medidas particulares para colaborar con los estudiantes que carezcan de fondos suficientes para afrontar los gastos educativos¹¹.

Si bien los reformistas se preocuparon por la democratización en el acceso a los estudios universitarios y pusieron en debate temas como el de los aranceles y las formas de ingreso a los estudios superiores, la universidad de la reforma no impuso estructuralmente ni el ingreso irrestricto ni la enseñanza universitaria gratuita. No obstante, durante el período en que se consolidó el movimiento reformista, la presión estudiantil logró en ámbitos específicos excepciones de pagos de aranceles para alumnos que no podían rendir por este motivo. Buchbinder¹² señala que las medidas de flexibilización del régimen de exámenes y de estudios se aplicaban sobre todo para los estudiantes ya admitidos, ya que, por lo general los mismos dirigentes estudiantiles se negaban a extenderlos a quienes pugnaban por acceder a la Universidad.

La masividad de la enseñanza superior llegaría recién con el peronismo y algunas medidas sociales que repercutieron directamente en el acceso a la universidad. La más importante en este sentido fue la supresión de los aranceles a la educación superior dispuesta en 1950, asegurando la plena gratuidad, a lo que se le sumó la supresión del examen de ingreso en 1953 y un sistema de becas. Pero este proceso de masificación encontró limitaciones en las altísimas tasas de deserción, insuficiente impacto de becas en familias obreras y en la incapacidad de las instituciones de absorber la matrícula cuando surgieron limitaciones presupuestarias. Este proceso de acceso masivo se revirtió hacia el gobierno militar de 1976 que privilegió la política de admisión y luego la aplicación de aranceles.

El proceso de masificación de la educación superior producido en la primera mitad de la década de 1950, es interesante analizarlo a la luz de los conceptos de Jelin en relación en términos de clientelismo o paternalismo antes que en términos de ciudadanía, derechos y obligaciones. El Estado obtenía su consenso sobre la base de su rol activo en la prestación de servicios relegando los derechos civiles a un segundo plano¹³. Signo muy claro de esto fue la mínima participación del estamento estudiantil en el proceso de masificación, sino por el contrario, las organizaciones estudiantiles en su mayoría fueron opositoras al gobierno peronista. Se trata aquí de un proceso que iba

¹¹ Buchbinder, Pablo. Op. Cit. Pág. 126.

¹² Buchbinder, Pablo. Historia de las Universidades Argentinas. Pág. 115.

¹³ Jelin, Elizabeth. Op. Cit.



en una dirección opuesta al movimiento reformista, pues este último significó una construcción “desde abajo”, hasta que se las reivindicaciones estudiantiles se vieron plasmadas en reformas a los estatutos y tenían como factor fundamental la responsabilidad política asumida por sus actores en el cogobierno universitario. Por otro lado, en término de acceso a derechos, los logros reformistas fueron moderados, en comparación con las medidas igualitaristas del peronismo que apuntaban a una concepción de justicia social, como democratización del acceso a la educación. El movimiento reformista, por lo menos en sus inicios, estuvo lejos de plantear el acceso a la educación en término de derechos exigibles en términos contemporáneos. El discurso basado en el *ingreso irrestricto* surgirá décadas después, plasmándose recién en los estatutos universitarios posteriores a 1955.

3. La ciudadanía activa. Participación y cogobierno

3.1. Ciudadanía pasiva y activa: posesión de derechos y participación

Ahora bien, si continuamos por esa vía de conceptualizar derechos, de acuerdo a Kymlicka y Norman¹⁴, estaríamos siguiendo un punto de vista implícito en la teoría durante la posguerra, definiendo ciudadanía en términos de posesión de derechos. Tal es caso del Marshall, mencionado arriba, para quien la manera de asegurar una pertenencia plena a una sociedad consistía en otorgar a los individuos un número creciente de derechos de ciudadanía. Esta concepción ortodoxa de la posguerra denominada por estos autores como “pasiva” o “privada”, dado su énfasis en los derechos puramente pasivos y en la ausencia de toda obligación de participar en la vida pública.

En un posterior desarrollo surgió dentro de la teoría de la ciudadanía la cuestión de cómo fomentar la autosuficiencia y la responsabilidad. En este punto, la propuesta más popular para cambiar la concepción pasiva de ciudadanía es la de descentralizar y democratizar el Estado de bienestar, dando, por ejemplo, más poder a las agencias que desarrollan los programas sociales y haciéndolas más controlables por parte de sus

¹⁴Kymlicka, Will y Norman, Wayne. El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía.



clientes, dispersando el poder estatal¹⁵. Veremos que este parecería ser una interpretación acorde con el proceso reformista bajo análisis.

El proceso histórico abordado, es bastante anterior a que se comiencen a considerar a los derechos sociales dentro de la *universalidad, interdependencia e indivisibilidad* de los derechos humanos. Más allá de las reivindicaciones académicas que dieron forma a la universidad reformista, existió un reclamo de ampliación de derechos de acceso a derechos educativos, en medio de un proceso de *transición*, en un contexto nacional de generalización de derechos políticos, cristalizada con la el ascenso al poder de Hipólito Yrigoyen. No obstante, en el movimiento reformista de 1918, aparecen elementos sobresalientes que hacen que aplicar algunos conceptos actuales de ciudadanía y derechos en los términos de Jelin y de Kymlicka y Norman, lo que nos permita un rico análisis.

3.2. La participación ciudadana: el cogobierno

En una primera aproximación, la Reforma Universitaria puede ser entendida como la reacción de los estudiantes de la Universidad Córdoba en 1918 – expandida luego al resto del país– contra una institución a la que en su Manifiesto Liminar consideraban “*refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y el lugar en donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara*”. La Universidad era representación de la antigua dominación “*monárquica y monástica*”, y los estudiantes promovieron cambios estructurales.

Los dirigentes reformistas notaron la imposibilidad de delegar en el cuerpo de profesores la tarea de renovación y modernización de la universidad. Es de resaltar que las demandas de cogobierno surgieron luego de que la primera intervención enviada por el gobierno nacional haya plasmado mucho de los reclamos estudiantiles. Así, se negaron a reconocer los nuevos estatutos y reivindicaron a la participación como la única garantía de transformación¹⁶. Siguiendo a reformistas notables como Gabriel Del

¹⁵Kymlicka, Will y Norman, Wayne.Op. Cit.

¹⁶Buchbinder, Pablo ¿Revolución en los claustros?: La Reforma Universitaria de 1918. Pág. 110.



Mazo¹⁷, podemos apreciar la profundidad del compromiso con la participación. Define Del Mazo a la Universidad como una “*República de Estudiantes, y su condición republicana define su ética de servicio*”. Dice que “*esta República exige coherencia interior, constituyéndose con plenitud de composición; y coherencia hacia afuera – con la República mayor-, enlazándose con efectiva vocación popular*”. El estudiante asume un significado más profundo, cobrando la ciudadanía universitaria universalidad que a su vez reclama formas de representación y de gobierno que le nazcan.

Se nota en la puja de los reformistas por acceder al gobierno universitario un planteo frente al modelo tradicional elitista. Es un reclamo institucional, enmarcado en una transición muy profunda del sistema universitario representante del antiguo régimen, a otro sistema que quiere ser la expresión en los claustros de prácticas democráticas y de una cultura de ciudadanía universitaria. Siguiendo a Buchbinder¹⁸, la reforma fue comprendida por muchos de sus contemporáneos como la cristalización, en el espacio de las universidades, de las transformaciones producidas en la política nacional desde la sanción de la ley Sáenz Peña, sin embargo cuando los ideales reformistas se extendieron más allá de las fronteras de la Argentina, la situación cambió de manera sustancial. Muchos de los países latinoamericanos que receptaron principios reformistas no habían experimentado por entonces procesos de democratización similares a los que vivió en nuestro país con el ascenso al gobierno de la UCR. La Reforma tuvo un estrecho vínculo con el proceso de democratización que comenzó la primera presidencia de Yrigoyen y el proceso de ampliación de los derechos políticos en nuestro país. En el plano macrosocial, durante períodos de transición resulta difícil saber de antemano cuáles son las tareas que deben asumir las distintas agencias del Estado, cuáles las responsabilidades de la ciudadanía, en términos de Jelin¹⁹.

Los procesos de construcción de ciudadanía se dan en marcos institucionales concretos. La reforma así constituyó también una práctica conflictiva vinculada al poder. Estos estudiantes reclamaban visibilización, y como los límites estaban dados por la propia institución, se revelaron buscando la existencia de un espacio público de debate y participación cuando llegaron al “gobierno” de la universidad. Siguiendo a

¹⁷ Del Mazo, Gabriel. *Reforma Universitaria y cultura nacional*. Pág. 47.

¹⁸ Buchbinder, Pablo. Op. Cit. Pág. 130.

¹⁹Jelin, Elizabeth. Op. Cit.



Jelin²⁰, que toma de Arendt estas consideraciones, la esfera pública se convierte en un derecho y en un deber, pues la privación fundamental de los derechos humanos se manifiesta por sobre todo en la privación de un lugar en el mundo, un espacio político. La construcción de la institucionalidad democrática es tarea prioritaria de autoridades electas y políticos, pero eso no basta. Es también un desafío a la capacidad de la ciudadanía y las organizaciones de la sociedad civil para promover las transformaciones de la institucionalidad del estado.

4. Consideraciones finales

Los efectos de la reforma se sintieron en la reducida comunidad académica de las Universidades de la época, marcando el ritmo de la cuestión universitaria en las siguientes décadas. Sin embargo, muchas de las reivindicaciones reformistas fueron en el corto plazo logros moderados. Incluso en aspectos como el cogobierno – de especial importancia a los fines de este trabajo – las conquistas se dieron de forma indirecta, pues recién en la década de 1920 algunos pocos estatutos incluirían a estudiantes en los consejos directivos (como fue el caso de la Universidad Nacional de Tucumán). El cogobierno logrado por la reforma en un primer momento estaba configurado por representantes estudiantiles que debían ser necesariamente egresados o profesores.

Más allá de las limitaciones iniciales de la Reforma del 18, bien podemos considerar al movimiento reformista como un verdadero proceso de construcción de ciudadanía. Por un lado efectivamente reivindicó - aunque con ciertas limitaciones - el acceso a más amplios derechos, pero por el otro lado no significó aceptar pasivamente los derechos, sino importó por parte de los estudiantes el ejercicio activo de responsabilidades y virtudes ciudadanas.

La construcción normativa y teórica de lo que hoy conocemos como derecho a la educación, aplicable a la enseñanza universitaria tiene una elaboración mucho posterior a los momentos históricos objeto de nuestro análisis. Sin embargo, tomar estos

²⁰Jelin, Elizabeth. Op. Cit.



conceptos, juntos con los de ciudadanía (también de elaboración tardía), nos pueden aportar valiosas herramientas para comprender fenómenos que ampliación de derechos.

La reforma promovió un cambio de prácticas institucionales, que si bien se daban en el ámbito de la autonomía universitaria, se asumieron como responsabilidades estatales. Pero el accionar reformista fue más allá, porque además pujó por ejercer el control sobre esos cambios, y con esta finalidad tendríamos que leer el reclamo del cogobierno de las casas de estudio, reclamo que cronológicamente es posterior a los momentos de la Reforma, al constatar cierta incompetencia y desconfianza de las instituciones para aquellos cambios.

Los postulados reformistas de autonomía universitaria y cogobierno pueden ser analizados también como parte de una particular concepción de la autosuficiencia y la responsabilidad a través de una descentralización y democratización del Estado. De este modo, más allá de los logros del proceso iniciado en 1918, notamos en los principios enarbolados por los estudiantes una ya madura concepción de participación como requisito necesario para generar cambio y garantizar los logros en términos de derechos.

Una de las razones que hacen importante estudios como el presente, es el hecho de que en América Latina muchas reformas sociales que permitieron ciertos niveles de bienestar fueron impulsadas a través de regímenes políticos populistas. La Reforma de 1918 por el contrario es un ejemplo que no abunda en nuestra historia, de un proceso construido “de abajo hacia arriba”, impulsado, concretado y controlado por los mismos estudiantes como beneficiarios de esos derechos conseguidos.

5. Bibliografía

Abramovich, Víctor – Courtis, Christian (1997). *Hacia la exigibilidad de los derechos económicos, sociales y culturales. Estándares internacionales y criterios de aplicación ante los tribunales locales*, en *La aplicación de los Tratados sobre Derechos Humanos por los tribunales locales*. Ed. Del Puerto.



- Abramovich, Victor – Courtis, Christian (2006). *El umbral de la ciudadanía. El significado de los derechos sociales en el estado social constitucional*. Ed. Del Puerto, Bs. As.
- Buchbinder, Pablo (2008). *¿Revolución en los claustros?: La Reforma Universitaria de 1918*. Ed. Sudamericana, Buenos Aires.
- Buchbinder, Pablo (2010). *Historia de las Universidades Argentinas*. Ed. Sudamericana, Buenos Aires.
- Del Mazo, Gabriel (1950). *“Reforma Universitaria y cultura nacional”*. Ed. Raigal, Buenos Aires
- Gelli, María Angélica. *Constitución de la Nación Argentina Comentada*. Ed. La Ley, Buenos Aires 2005.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos (I.I.D.H.) *Protección internacional de los derechos económicos, sociales y culturales: Sistema Universal y Sistema Interamericano*. Ed. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José de Costa Rica, 2008.
- Jelin, Elizabeth (1996). *La construcción de ciudadanía: entre la solidaridad y la responsabilidad*. En Jelin E. y Hersberg E. (Coomp.) *Construir la democracia. Derechos Humanos, ciudadanía y sociedad en América Latina*. Ed. Nueva Sociedad, Venezuela.
- Kymlicka, Will y Norman, Wayne, (1997) “El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía” en *AGORA n° 7, Ciudadanía el debate contemporáneo*, Buenos Aires.
- Marshall, Thomas Humphrey (1997). *Ciudadanía y Clase Social*. REIS.
- Pisarello, Gerardo (2007). *La crítica de la percepción teórica: la tesis de los derechos sociales como derechos estructuralmente diferentes a los derechos sociales*. En *Los derechos sociales y sus garantías, Elementos para una Reconstrucción*. Ed. Trotta, Madrid.
- Sagües, Néstor Pedro (1999). *Manual de Derecho Constitucional*. Ed. Astrea, Buenos Aires.