

Instituto de Investigaciones Gino Germani - Jornadas de Jóvenes Investigadores

Nombres y Apellidos: Arcanio, Mariana Zoé – Falavigna, Carla Haydeé

Afilación institucional: CONICET – Centro de Estudios Avanzados (CEA-UNC)

Correo electrónico: mz.arcanio@conicet.gov.ar; carlafalavigna@conicet.gov.ar

Eje problemático propuesto: Eje 8. Conocimientos y saberes

Título de la ponencia: Sobre un dispositivo de trabajo con Jóvenes. ¿Otras palabras para hablar de sí?

Resumen: En esta ponencia articulamos reflexiones teórico-metodológicas con una experiencia de extensión que fue pensada a partir de nuestro trabajo de investigación, actualmente en curso¹, y que se desarrolló en el marco de un proyecto de voluntariado². Tal proyecto fue concebido con el propósito de promover el pasaje de la secundaria a la universidad y estuvo destinado a jóvenes, de sectores excluidos del acceso a los bienes económicos y simbólicos, que cursan el último año tres escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba.

Trabajamos con jóvenes situados, concretos, espaciados. Es imposible pensar el dispositivo sin analizar cómo “ser joven” -que dialogiza con el futuro y las marcas del pasado y el presente en sus expectativas acerca del porvenir- esta marcado por condiciones sociales concretas. Las condiciones materiales no determinan pero condicionan la producción de sentido acerca del porvenir, de la universidad como horizonte posible o impensable, de la universidad como espacio público al que se puede, o no, pertenecer.

Analizamos, por un lado, las concepciones de juventud que circulan en los medios y en las escuelas en particular; y por el otro, el dispositivo construido para trabajar con estos jóvenes.

¹Programa de Investigación: “Ingreso a la Universidad. Relación con el conocimiento y construcción de subjetividades”. Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba. Director: Dr. Facundo Ortega. Co-directora: Lic. María Elena Duarte.

² “La Universidad como horizonte para estudiantes secundarios en situación de vulnerabilidad social” elaborado por el equipo de investigación del Centro de Estudios Avanzados en colaboración con alumnos y docentes de la Facultad de Psicología de la UNC.

Sobre un dispositivo de trabajo con Jóvenes. ¿Otras palabras para hablar de sí?

1. Introducción

La experiencia extensionista, a la cual haremos referencia en esta ponencia, fue pensada a partir de nuestro trabajo de investigación actualmente en curso³, y se desarrolló en el marco de un proyecto de voluntariado “La Universidad como horizonte para estudiantes secundarios en situación de vulnerabilidad social”⁴, elaborado por el equipo de investigación del Centro de Estudios Avanzados en colaboración con alumnos y docentes de la Facultad de Psicología de la UNC.

Construimos aquel proyecto convencidos de que la extensión universitaria no debe ubicar a los actores universitarios como portadores del “saber” o concebir la extensión como “ejercicios” que “sirven” para la formación profesional o que resultan “interesantes” para ser investigados. En cambio, consideramos que la extensión debe sostenerse a partir de una posición dialógica; lo que implica entender que la universidad dialoga con sujetos y con instituciones portadoras de saberes y de discursos que la anteceden.

Este proyecto fue concebido con el propósito de promover el pasaje de la secundaria a la universidad y estuvo destinado a jóvenes, de sectores excluidos del acceso a los bienes económicos y simbólicos, que cursan el último año de la escuela media de tres escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba.

Los espacios educativos, y dentro de ellos la Universidad, son lugares donde se evidencian desigualdades sociales, se construyen subjetividades y se ponen en juego las trayectorias de los jóvenes; siendo cada vez más difícil no sólo acceder sino permanecer. Para muchos estudiantes, que asisten a escuelas de nivel medio en Córdoba, ingresar a una carrera universitaria no entra en el horizonte temporal o, estando dentro de sus expectativas, no logran acceder por sus condiciones sociales, culturales y económicas. Tomar la educación como un derecho que debe estar socialmente garantizado, nos preocupa y aqueja en tanto la realidad de algunas escuelas urbanas marginales evidencia que gran parte de los jóvenes que asisten a ellas encuentran negada desde el inicio a la universidad como una posibilidad imaginable.

³Programa de Investigación: “Ingreso a la Universidad. Relación con el conocimiento y construcción de subjetividades”. Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba. Director: Dr. Facundo Ortega. Co-directora: Lic. María Elena Duarte.

⁴ Docente Responsable María Elena Duarte y Asesor Facundo Ortega. 2º convocatoria 2009, Resolución N° 209/10. Con subsidio del Programa de Voluntariado Universitario. SPU.

Desde los discursos hegemónicos, que se reproducen dentro de las instituciones en las que trabajamos, los jóvenes no son llamados o interpelados a imaginar la universidad como horizonte posible. Lo juvenil en estos sectores, en los discursos hegemónicos, remite a futuros ligados a trabajos precarizados, delincuencia, embarazos adolescentes, continuidad de la pobreza. La universidad como porvenir imaginable, para estudiar una carrera o como un espacio público, es negada desde el principio; no aparece dentro del horizonte de lo pensable. Así, lo que se construye son certezas subjetivas, socialmente condicionadas, acerca de lo que “se es” y lo que “se puede llegar a ser”: “la universidad no es para mí”.

La estrategia de trabajo incluyó diferentes encuentros, bajo la modalidad *espacio/taller*, que se realizaban en las mismas escuelas; aunque, como explicaremos más adelante, intentó funcionar como un espacio no escolarizado. En estos talleres se buscó siempre habilitar un espacio donde se pudieran construir otras palabras para hablar de sí y para nombrar el pasado, el presente y el porvenir. De lo que se trató es de ofrecer espacios para crear ficciones posibles, para imaginarse de otros modos. Esto no implica imponer un horizonte fijo, “seguir estudiando”, ni desatender los porvenir y futuros ya imaginados para sí. Lo que si buscábamos era generar una pregunta o un lugar donde no este de antemano todo dicho; donde pudiera ser posible ensayar, ficcionalizar, otros modos de contarse y narrar el porvenir; donde se abriera la chance de conocer otros mundos posibles (incluya o no la universidad).

Entendíamos que no todos construirían a la universidad como opción (y en esto buscamos alejarnos de un discurso prescriptivo que concibe que tener un título profesional es el único futuro válido para los jóvenes). El eje fue puesto en desandar los enunciados construidos como verdades inamovibles acerca de si: “no es para mí”, “no puedo”, “nací para otra cosa”. Por otro lado, sabíamos también que no se trataba solo de desejar imaginarios, enunciados y verdades cristalizadas acerca de los posibles porvenir; sino que hay otras condiciones que se resisten: los capitales con los que éstos cuentan para poder acceder a la universidad, los modos en los que la universidad recibe, acoge, a éstos jóvenes en el ingreso; y los jóvenes que las facultades construyen, piden, imaginan y evalúan.

Estos espacios fueron coordinados por los Estudiantes Voluntarios⁵ (EV); quienes participaron en la planificación, implementación y evaluación de los talleres y en reuniones y seminarios de formación a cargo del Programa de investigación.

⁵ Conforman el equipo 22 estudiantes de la Licenciatura en Psicología, a cargo de la coordinación y observación de talleres y salidas, y una estudiante de Licenciatura en Cine y TV a cargo del registro fílmico del proceso.

El escrito esta organizado en tres grandes ejes. El primero destinado a los jóvenes, los discursos sobre los jóvenes y las escuelas, el segundo que versa sobre el dispositivo construido para trabajar con estos jóvenes en esta experiencia situada, y el último que abre al debate.

2. Jóvenes, discursos y escuelas. ¿Qué se dice de los jóvenes?, o ¿qué de los jóvenes se dice? (y que no...).

Los desarrollos teóricos de los últimos tiempos nos anuncian que la juventud, o lo que se entiende por joven, es una categoría en disputa y en construcción, que no encuentra, ni se cierra en un solo sentido, sino que por el contrario abre varios. Si bien los medios masivos de comunicación tienen hoy una importancia prominente en la definición de que es lo juvenil, nos encontramos con distintas narrativas de lo juvenil, lo que nos impide hablar de discursos homogéneos.

Si preguntamos a alguien en la calle, en el colectivo, en la oficina o en la escuela sobre qué es ser joven, es altamente probable que la respuesta refiera a una edad determinada, pues en general se vincula a una franja etaria, a una etapa, a lo biológico y por ende a la naturaleza. Sin embargo, a medida en que se profundice en el significado de la noción juventud, más compleja y menos definible la encontraremos: “juventud convoca un marco de significaciones superpuestas, elaboradas históricamente, reflejando en el proceso normal de construcción de su sentido la compleja trama de situaciones sociales, actores y escenarios que dan cuenta de un sujeto difícil de aprehender” (Margulis, M. 2009; 105)

Si partimos del supuesto que ser joven no sólo es tener determinada edad y que la noción de juventud es una construcción histórica⁶, podemos pensar que no se ha sido joven de la misma manera en las distintas épocas y momentos históricos -más aún no siempre existieron los jóvenes-. Con Saintout (2009) podemos decir que para conocer el estatuto actual de las(s) juventud(es) es necesario desnaturalizar su existencia a partir de la historización de los procesos de nominación.

Podríamos hacer aquí un recorrido por cómo se han nombrado/nominado a los jóvenes a lo largo de los años, y por cómo han existido diferentes modos de ser joven a lo largo de la historia, (como sujetos rebeldes, hedonistas, irresponsables, violentos; como pertenecientes a un grupo de edad, como atravesando un momento de moratoria social, de transitoriedad o de crisis, como meros consumidores) sin embargo no es éste el objetivo de nuestro escrito, sino

⁶ Bourdieu (2002) afirma que *la juventud no es más que una palabra* haciendo referencia a que este no es mas que un constructo social, y de carácter simbólico.

más bien poner en tensión estos modos de nominar la juventud- sobretodo desde el discurso escolar- con nuestra experiencia en estas tres escuelas.

Ahora bien, **¿qué se dice de los jóvenes?, o ¿qué de los jóvenes se dice? (y que no...)**. Marcelo Urresti encuentra un modo muy caricaturesco de “definir” como se entiende la juventud en estos sectores sociales. El dice que el joven es una figura “*exquisita*”, desde el punto de vista policial, porque tiene todos los elementos negativos: es joven por lo tanto le temen los niños y le temen los adultos; es pobre por lo tanto es un virtual expropiador; está vinculado con las drogas, por lo tanto es alguien que no tiene posesión de sus plenas facultades; y tiene armas, por lo tanto es violento. El resultado es que hay que actuar y con urgencia. (Urresti en Bacher, 2009)

Son los medios quienes tienen hoy casi el monopolio por nominar –y en ese mismo acto designar- cómo son los jóvenes de hoy. En una síntesis apretada, los discursos que hoy circulan definen a los jóvenes como ligados al consumo y al desconcierto; los definen como amenazantes y peligrosos.

La escuela, quien de distintos modos, reproduce lo que dicen los medios, muchas veces entiende a sus alumnos como *apáticos* y *desinteresados* (lo que los convierte, también, en *peligrosos*).

Ahora bien, nos preguntamos: ¿todas las escuelas miran a sus jóvenes del mismo modo?, ¿todos los docentes les hablan y los nombran de la misma forma?, ¿podemos discutir sobre lo que dice “la escuela”?-, ¿podemos teorizar sobre como miran “los” docentes a los jóvenes que tienen como alumnos?

En el siguiente diálogo entre dos representantes de cada escuela -en una de las reuniones con los directivos y docentes en las que se organizaba una visita a la ciudad universitaria⁷- puede vislumbrarse como dentro de diferentes escuelas encontramos heterogeneidad en la nominación de los jóvenes. Estos docentes y directivos, que “se supone” atienden a una población homogénea, construyen distintos discursos sobre sus alumnos a partir de explicitar las formas de vigilancia y control. Esto nos muestra los diferentes modos de concebir a los jóvenes y lo que ellos pueden o no.

Directora escuela B (DB):“estaría bueno que vayan profesores con los grupos, depende el grupo, por la conducta”

Profesor escuela A (PA): "se portan bien los chicos"

⁷ Recordamos que el objetivo del proyecto era acercar la universidad como posibilidad, como alternativa, como posible para estos jóvenes

DB: "esto es porque no conocen a los chicos de mi escuela (...) Si hacen una lista traten de que estén los chicos con un coordinador que les conozca el nombre para poder identificarlos si hay que hacerles un llamado de atención".

Sostenemos que esta necesidad de control se fundamenta en una concepción de joven peligroso, desinteresado y desastroso; al que hay que vigilar y castigar: "hoy no sabían que era la salida al comedor, pero si hubiesen sabido les hubiese dicho que no los dejaba salir".

Son diferentes las concepciones de los jóvenes y de lo que ellos pueden, lo que no solo se manifiesta en las expectativas hacia lo que ellos son capaces de hacer; sino que también repercute en los distintos modos de organizarse. Eso se hace visible en el siguiente diálogo generado, también, en la última reunión de organización de la salida al comedor universitario entre la misma directora y profesor:

PA: "nosotros solemos mandarlos en el colectivo de Línea",

DB: "Noooooo, solos no!!... les digo yo no me animo, porque no tenemos seguro para eso"

PA: "pero ningún colegio tiene seguro para eso, por eso nosotros en la nota de autorización ponemos directamente el lugar de destino, y no nos hacemos cargo del traslado".

DB: "conociendo a nuestros alumnos me parece que eso va a ser un desastre".

PA: "ehh, hay que tenerle un poco más de confianza a los chicos"

Este mismo profesor había manifestado con anterioridad: "están tan entusiasmados mis alumnos que para mí es un gusto estar acá y poder ayudarlos"; a diferencia de la directora que con anterioridad sostuvo: "Creo en la libertad lo que pasa es que... hay problemas de disciplina... ya van a ver lo que les digo, ustedes se van a dar cuenta...".

La nominación genera efectos en las prácticas concretas. "Pensar un lugar de la juventud desde el miedo y desde posturas defensivas, lleva seguramente a acciones del todo excluyentes, perversas, lejanas a la realidad vivida y sentida *desde* los jóvenes..." (Saintout, F. 2009; 46).

Esta es sólo una viñeta de las tantas situaciones en donde pudimos vivenciar diferentes modos que tenían los docentes de mirar y nombrar a sus alumnos, aún dentro de una misma escuela, aún a los mismos jóvenes. Es por ello que creemos necesario tomar nota de la necesidad de pensar los discursos y las prácticas de manera situada. No todos los docentes, ni en todas las instituciones se dice lo mismo. Muchas veces nosotros, científicas sociales, corremos el riesgo de reproducir aquello que criticamos al construir categorías homogéneas acerca de "la" institución escolar, "los" docentes y/o "los" jóvenes; perdiendo de vista que estas categorías son abstractas, pero performativas, y muchas veces no se corresponden con

los discursos y prácticas heterogéneas y situadas; en las que encontramos, más bien: matices, mezclas, contradicciones, ambigüedades.

3. Jóvenes: otros modos de decirse, otros modos de imaginarse. Sobre el dispositivo de trabajo.

Trabajamos con jóvenes situados, concretos, espaciados. Jóvenes sujetos a condiciones sociales, materiales, económicas heterogéneas y desiguales. Es imposible pensar el dispositivo sin analizar cómo “ser joven” -que dialogiza con el futuro y las marcas del pasado y el presente en sus expectativas acerca del porvenir- esta marcado por condiciones sociales concretas. Las condiciones materiales no determinan pero condicionan la producción de sentido acerca del porvenir, de la universidad como horizonte posible o impensable, de la universidad como espacio público al que se puede, o no, pertenecer.

Decíamos en un comienzo que los discursos hegemónicos construyen a estos jóvenes como violentos, desinteresados, apáticos, peligrosos; como sujetos “sin futuros”. Pero entonces, nos preguntamos: ¿Qué es un futuro en estos discursos? ¿En qué consiste el imaginario de un futuro “sin futuro”? ¿Qué porvenires quedan fuera de los futuros “deseables”? ¿Cómo crear un *dispositivo* donde sea posible pensar-se en un porvenir e imaginar que su futuro cuenta y puede ser contado, narrado, construido?

Aquí, tomamos el concepto de dispositivo para enunciar los artificios, los emplazamientos locales, las distintas formas de trabajo, a partir de las cuales se pretendió crear las condiciones necesarias para producir determinados efectos. En este sentido, para el trabajo con los jóvenes, el equipo fue construyendo un dispositivo para la intervención que incluyó decisiones y estrategias previamente discutidas y analizadas entre el equipo de la coordinación y los tutores voluntarios.

Para Foucault, un dispositivo es la red que se establece entre un conjunto heterogéneo de elementos que incluye: “discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, brevemente, lo dicho y también lo no-dicho”. El dispositivo, como se sabe, es una formación que tiene por función estratégica responder a una emergencia histórica; y por lo tanto está siempre inscripto en juegos de poder.

Cobra aquí relevancia hacernos dos preguntas: ¿Qué jóvenes se construía con este dispositivo? ¿Qué efectos se buscaba producir con el dispositivo de intervención?

El dispositivo de trabajo buscó construir un espacio/tiempo donde algo diferente pudiera advenir; un espacio en el que se buscó dar la palabra a los jóvenes; un espacio en el

que los jóvenes fueran pensados como sujetos cuyos orígenes sociales no necesariamente deben determinar sus destinos.

El dispositivo tendió a construirse como un espacio no escolarizado, distanciado de las prácticas instaladas y legitimadas desde los discursos pedagógicos; de las vivencias escolares cotidianas. En ese espacio, otro es el entramado de las relaciones, otras son las normas, otros son los que hablan y otra es la escucha.

Esto implicó una decisión fuerte del equipo: pasar de un discurso pedagógico a otros discursos, de y con los jóvenes, a otras narraciones del futuro que imaginan para sí; con todas las incertidumbres que esto genera y con todas las vinculaciones con el pasado y presente. Trabajar con las expectativas implica, así, entender que “la expectativa es futuro hecho presente, apunta a lo todavía no experimentado, a lo que solo se puede descubrir” (Kosseleck, 1993: 338). Lo que no se hizo sin dificultades.

La decisión tenía que ver con des-escolarizar las relaciones de los EV con los jóvenes, a la vez que ese dispositivo no podía funcionar sino en la misma escuela y con tutores que, a su vez, portaban una trayectoria escolar que muchas veces les dificultaba correrse de una función docente –prescriptiva-. Se esperaba generar un “lugar”, a múltiples voces, en el que los jóvenes produzcan distintos montajes ficcionales de sí, en distintos momentos temporales. Buscábamos tejer, con ellos, nuevos entramados o producir historias por escribirse. Intentamos desplegar un juego de identidades que no cerraran; auspiciar un encuentro en el que ficcionalizar la propia vida y destino.

Por otro lado, es necesario analizar qué es lo que está en juego en el “dar la palabra” como elemento esencial del dispositivo. Para Le Blanc (2007) es preciso no idealizar el retorno a la voz colocada junto a un “yo”, ligada a todo soporte de identidad. Para el autor: “la voz, más que tratar sobre la verdad de sí mismo, en cambio, revela sus límites” (Le Blanc, 2007, 150). La narración de sí mismo no engendra ninguna verdad de sí, nunca logra dar cuenta de la totalidad de las identificaciones asumidas por un sujeto. Tomar la voz, entonces, no es restituir una identidad sino deshacer las asignaciones de una identidad construida de manera límite en los caminos de la precariedad. De lo que se trataría es entonces de reconocer al otro, joven, no para magnificar una identidad sino para “instituir una escena en la que cada uno se ve expuesto al otro y alterado por el otro” (Le Blanc, 2007, 151), en la que advengan las artes de hacer de sí y la invención de lo cotidiano.

No hay que olvidar, con Bajtin, que soy otro en mi propia palabra y que lo dialógico, a su vez, es una relación tensa, osca; una zona de disputa ideológica. En la interacción hay fricciones, la palabra roza la palabra ajena. En este sentido, además, no hay la voz pura; la

palabra del joven es siempre una voz mediada. Tal como explica Eva da Porta, la voz no se da sino que se construye, pero para eso es necesario todo un trabajo que desarticule los discursos reproductivos, copias de un formato ya legitimado.

Pero ¿Cómo construir un discurso desviado, resistente a las nominaciones sobre estos jóvenes? Ninguna práctica nace de la nada, implica siempre un acervo anterior, discursos y hakeres que anteceden. Lo que se produjo, mediante este dispositivo, fue un encuentro entre lo hegemonic y lo alternativo que intentábamos proponer. Se generó, así, un espacio de convergencia, un punto de contradicción entre lo que viene de lo hegemonic (acerca de lo que se dice de éstos jóvenes y su futuro) y lo desconocido o impensable acerca de si y el porvenir; una tensión permanente entre dos mundos.

Desde aquí, el dispositivo intentó abrir la posibilidad de pensarse en esas voces ajenas (la de sus propios compañeros y la de los EV). Para le Blanc (2007) el retorno de la voz solo es posible a partir del intercambio de voces, a partir de la construcción común de la audición, a partir de introducir una nueva relación ficcional consigo mismo y su propio texto, a partir de generar la posibilidad de dirigirse al otro, de construir una escena performativa nueva que “deja en la sombra fragmentos enteros de vida opacos, pero ofrece la posibilidad de una acción sobre sí mismo”.

4. Construir otras palabras para hablar de sí.

Para terminar este escrito, retomamos la idea del dispositivo. Éste invitaba a ficcionalizar la propia vida a partir de poner en cuestión el universo de palabras y saberes que nombran de modos fijos; a generar prácticas en las cuales inventarse, nombrarse, mostrarse de otro modo. Los discursos, entre ellos el pedagógico, construyen realidades y sujetos. No solo “hablan sobre” sino que producen eso que nombran. Al decir de Foucault, el poder produce; produce realidad; produce ámbitos de objetos y rituales de verdad (1995). Ahora bien: “existe la posibilidad de hacer funcionar la ficción en la verdad; de inducir efectos de verdad con un discurso de ficción, y hacer de tal suerte que el discurso de verdad suscite, fabrique, algo que no existe todavía, es decir, ficcione. Se ficciona historia a partir de una realidad política que se hace verdadera, se ficciona una política que no existe todavía a partir de una realidad histórica”. Se trataría, entonces de invitar a construir, desde la ficción y con otros, distintas formas de narrarse, imaginarse, hacerse, pensarse y hablar acerca de lo que somos.

Pero ¿cómo y qué se produjo a partir del dispositivo, de esos espacios que buscaban ficcionalizar y producir otras palabras e imaginarios? No se trataría, aquí, de evaluar resultados o medir los efectos que produjo en los jóvenes a partir de indicadores. No es la

idea cuantificar una experiencia que busco ser, siempre, subjetiva, particular, no calculable. Parafraseando a Ratttero podríamos decir que, en este caso, cuando se evalúa la experiencia de intervención “en función de resultados, arrinconándola en la esfera de los productos fabricados; va quedando fuera la densidad de una travesía que guarda acontecimientos, singularidades impredecibles, relaciones múltiples y fluidas” (Ratttero, 2009, 161).

¿Habilitan, este tipo de dispositivos, corrimientos de lugares, movimientos en los destinos naturalizados? ¿O reproducen la distribución diferencial de lugares en el juego social? En este punto nos preguntamos, como equipo de trabajo y de investigación comprometido con políticas educativas democráticas e inclusivas, hasta dónde éste proyecto puede tener alcances si no median otras políticas de inclusión; que apunten al trabajo con las condiciones concretas de existencia desde las que se construyen tanto la elección de continuar los estudios como la posibilidad material de permanecer en la universidad.

Ahora bien, creemos que es central seguir sosteniendo prácticas de intervención con jóvenes que no renuncien a un horizonte de igualdad en su acceso a los bienes simbólicos, a la oferta de significaciones y mundos posibles, a modificar las condiciones materiales; y a desandar los estereotipos e imaginarios naturalizados, y preformativos, que hemos venido esbozando.

Esto implica asumir una posición política. Para Rancière, la actividad política “cambia el destino de un lugar, hace ver lo que no tenía razón para ser visto y escuchar lo que no era escuchado”; aun cuando no podemos saber de antemano por qué caminos alguien se aventure ni hasta dónde podría llegar. Un misterio, que solo el tiempo podrá develar. (Ratttero, 2009, 182).

Éstas fueron algunas de las tensiones, y varios de los interrogantes, que surgieron a la hora de re-pensar el dispositivo construido para trabajar con *estos* jóvenes en *esta* experiencia situada, y que quisimos compartir en este espacio de intercambio.

5. Bibliografía

-Bacher, S. (2009). “construcción de estereotipos juveniles”. En *Tatuados por los medios, dilemas de la ecuación en la era digital*. Buenos Aires: Paidós.

-Bajtin, M. (1998): *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI editores.

-Bourdieu, P. (2002). “La juventud no es más que una palabra”. En *Sociología y Cultura* (pp 163-173). México: Grijalbo.

-Dalmas, M. E. (2004). “Adolescencia y ficción”. En: Ardiles (Comp): *En las escuelas “hacer caso” del caso particular*. Córdoba: brujas.

-Foucault, M. (1995). “Los medios del buen encauzamiento”. En *Vigilar y castigar* (pp. 198). México: Siglo XXI Editores.

-Larrosa, J. y Skliar C. (2005). *Entre pedagogía y literatura*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

-Larrosa, J. et al (2008). *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Argentina: Leartes.

-Le Blanc, G. (2007). *Vidas ordinarias, vidas precarias. Sobre la exclusión social*. Buenos Aires: Nueva Visión.

-Margulis, M. (2009). *Sociología de la cultura. Conceptos y problemas*. Buenos Aires: Biblos.

-Rattero, C. (2009). “La pedagogía por inventar”. En Larrosa, J. y Skliar, C. Comp. *Experiencia y Alteridad en educación*. Argentina: Homo Sapiens.

-Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias de desencanto*. Colombia: Norma.

-Saintout, F. (2009). *Jóvenes: el futuro llegó hace rato. Percepciones de un tiempo de cambios: familia, escuela, trabajo y política*. Buenos Aires: Prometeo.