

# Educación y Psicología en el siglo XXI

## Vol. 3

Esther Angeriz · Sandra Carbajal · Darío de León

Esther Angeriz  
Sandra Carbajal · Darío de León  
Compiladores

EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA  
EN EL SIGLO XXI

Vol. 3

La publicación de este libro fue realizada con el apoyo de la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) de la Universidad de la República.

Los libros publicados en la presente colección han sido evaluados por académicos de reconocida trayectoria en las temáticas respectivas.

La Subcomisión de Apoyo a Publicaciones de la CSIC, integrada por Luis Bértola, Carlos Carmona, Carlos Demasi, Mónica Lladó, Alejandra López, Sergio Martínez y Aníbal Parodi ha sido la encargada de recomendar los evaluadores para la convocatoria 2017.

© Esther Angeriz, Sandra Carbajal y Darío de León, 2017  
© Universidad de la República, 2019

Ediciones Universitarias,  
Unidad de Comunicación de la Universidad de la República (UCUR)

18 de Julio 1824 (Facultad de Derecho, subsuelo Eduardo Acevedo)  
Montevideo, CP 11200, Uruguay  
Tels.: (+598) 2408 5714 - (+598) 2408 2906  
Telefax: (+598) 2409 7720  
Correo electrónico: <infoed@edic.edu.uy>  
<www.universidad.edu.uy/bibliotecas/>

ISBN: 978-9974-0-1695-8

# CONTENIDO

---

PRESENTACIÓN DE LA COLECCIÓN BIBLIOTECA PLURAL, *Rodrigo Arim* ..... 5

PRÓLOGO, *Esther Angeriz, Sandra Carbajal y Darío de León* ..... 7

## PARTE I. PRIMERA INFANCIA Y EDUCACIÓN INICIAL

Construcción de sentidos en torno a la noción de calidad de cuidado en mujeres madres con hijos de hasta dos años de vida: consideraciones teóricas,  
*Alejandra Akar* ..... 11

Hacia la promoción de parentalidades comprometidas en el marco de la atención de la primera infancia del Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay,  
*Maricel Balzaretto y Paola Silva* ..... 25

Educación inicial de base segura. Estudio transcultural,  
*Paola Silva, Verónica Cambón y Fernando Salinas-Quiroz* ..... 35

## PARTE 2. EDUCACIÓN PRIMARIA, CAMBIOS POSIBLES Y TRANSFORMACIONES NECESARIAS

Evaluación motivacional en educación primaria: aportes para pensar las prácticas educativas,  
*Diego Cuevasanta* ..... 49

La transformación de la formación docente en clave de inclusión educativa: pieza clave de una política educativa inclusiva,  
*Yliana Zeballos Fernández* ..... 53

Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación: el caso de la parálisis cerebral en la educación especial pública uruguaya  
*Andrea Viera, Florencia Reali, Nicolás Chiarino, Diego Cuevasanta, Gina Duque y Jorge Fernández* ..... 65

Los docentes ante procesos de transformación e innovación educativa. Un estudio sobre la identidad de aprendiz en una muestra de docentes uruguayos de educación inicial y primaria en el marco del Plan Ceibal,  
*Gabriela Bañuls* ..... 73

Terquedades persistentes entre familia y escuela para el logro de matices de sobresaliente en el ingreso del ciclo escolar,  
*Graciela Plachot* ..... 83

### PARTE 3. TENSIONES Y RELACIONES ENTRE JÓVENES E INSTITUCIONES

De la organización de un archivo personal a la construcción de una memoria que aporte a la historia de la enseñanza en Uruguay: el caso de Antonio Miguel Grompone, <i>Claudia Lema Gleizer</i> .....	97
Metanovela de la educación en el Uruguay de la última década (2005 al 2015) <i>Magdalena Filgueira Emeric</i> .....	111
Todo el año es Carnaval. Experiencias sociales de jóvenes en Montevideo, <i>Pablo Di Leo, Rodrigo Vaccotti, Diego Cuevasanta, Gonzalo Grau, Victoria Valverde, Andrea Franggi y Maira Borrallo</i> .....	117
Algunas consideraciones sobre la experiencia educativa en el interior de Uruguay, <i>Cecilia Pereda</i> .....	129
Estudiantes y robots: competencias del siglo XXI propiciadas por recursos tecnológicos programables en estudiantes de educación media pública uruguaya, <i>Esther Angeriz</i> .....	135

### PARTE 4. EDUCACIÓN SUPERIOR: PRÁCTICAS, SUJETOS E INSTITUCIONES

Dónde se ubica la Universidad de la República, <i>Sandra Carbajal Toma</i> .....	149
Pensando la enseñanza en el primer año de las carreras universitarias: un desafío para el docente... un campo en construcción, <i>Ma. Virginia Fachinetti Lembo</i> .....	161
En clave de integralidad: Prácticas docentes de enseñanza en extensión universitaria, <i>Sandra R. Fraga</i> .....	169
Las condiciones de posibilidad de estudiar psicología en establecimientos penitenciarios, <i>Cecilia Baroni, Carolina Dal Monte y Natalia Laino</i> .....	175

# Todo el año es Carnaval. Experiencias sociales de jóvenes en Montevideo

PABLO DI LEO, RODRIGO VACCOTTI<sup>1</sup>,  
DIEGO CUEVASANTA, GONZALO GRAU,  
VICTORIA VALVERDE, ANDREA FRANGGI,  
MAIRA BORRALLO

## Todo el año es Carnaval. Experiencias sociales de jóvenes en Montevideo

El presente trabajo consiste en presentar los avances realizados hasta el momento por el grupo de investigación *Estudios sobre Juventudes* en el proyecto «Instituciones, derechos e individuación: Un análisis de sus vinculaciones en las experiencias sociales de jóvenes de Montevideo», el cual se viene desarrollando desde marzo del año 2017. Este consiste en un estudio comparativo, el cual tiene su base en la experiencia realizada en Argentina: «Instituciones, derechos e individuación: Un análisis de sus vinculaciones en las experiencias sociales de jóvenes en barrios populares del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA)», proyecto coordinado por el Dr. Pablo Di Leo, el cual cuenta con financiación de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires en el marco del programa «Proyectos de Investigación Básica, Aplicados, de Transferencia e Innovación Tecnológica Programación Científica 2016».

En la actual etapa de la modernidad se profundizan las tensiones en los procesos de constitución de las subjetividades juveniles. A diferencia de la relativa previsibilidad que otorgaban a las biografías sus vinculaciones con las instituciones en las sociedades salariales, en las actuales *sociedades de riesgo* los sujetos se encuentran, como nunca antes, «obligados a individualizarse». Los jóvenes permanentemente demandan, desde sus prácticas, cuerpos y reflexividades, que las instituciones socializadoras den razones acerca de sus normas y sentidos, incorporando a ellas sus experiencias individuales y colectivas de construcción identitaria (Beck y Beck-Gernsheim, 2003; Reguillo, 2004; Urresti, 2008; Chaves, 2010).

A partir de la crisis de integración social que vivieron los países de nuestra región durante las últimas décadas del siglo XX como consecuencia de las políticas neoliberales, se multiplicaron y acentuaron las distancias entre las diversas experiencias vitales de los jóvenes, atravesadas por desigualdades e inequidades

---

1 Facultad de Psicología, Universidad de la República. Grupo de investigación Estudios sobre Juventudes, rodrigovaccotti@hotmail.com; victoriavalverdediaz@gmail.com

socioeconómicas, étnicas, de género y territoriales (Miranda, 2007; Saintout, 2009; Chaves, 2010; Hopenhayn, 2011). Es así que en determinadas zonas vulnerabilizadas de la región las condiciones de vida, el acceso de la población —especialmente infanto-juvenil— a diversos recursos, políticas y *derechos* —principalmente *sociales*, pero en algunos casos también *civiles* y *políticos*— develan múltiples desigualdades sociales e institucionales. Las posibilidades de acceso a servicios educativos y de salud de calidad están condicionadas por el sector social de pertenencia y lugar de residencia (Pérez, 2009; Steinberg, Cetrángolo y Gatto, 2011; Chaves y Fidalgo Zeballos, 2013; Kessler, 2013; Vommaro, 2015). Chaves y Fidalgo Zeballos, 2013; Kessler, 2013; Vommaro, 2015).

En el caso de Montevideo nos encontramos con una situación muy similar a la del resto de la región. Si bien en nuestro país contamos con políticas sociales orientadas a la atención de situaciones de vulnerabilidad y exclusión social, así como políticas que específicamente tienen como población objetivo a las juventudes con el propósito de garantizar el acceso a derechos (Midgalia y Antía, 2007; Comisión de Juventud del Comité de Coordinación Estratégica de Infancia, Adolescencia y Juventud – Consejo Nacional de Políticas Sociales, s/f; INJU, s/f) y ellas han demostrado avances en el tratamiento de las inequidades, aun se puede identificar un escenario en el que se mantienen y reproducen desigualdades. Según datos de la Encuesta Continua de Hogares del año 2010, el departamento con mayor cantidad de jóvenes —en términos absolutos— es Montevideo. A su vez, con respecto a la distribución espacial de jóvenes en dicho departamento, encontramos que es en barrios periféricos donde es mayor su presencia, notando que aquellos barrios con mayor peso demográfico de jóvenes son los que presentan «mayor riesgo o vulnerabilidad social» (Calvo, 2014, p. 117).

En este escenario, la noción de juventud asociada a un recorrido predecible y lineal a la adultez ha perdido su poder explicativo frente a la desestandarización de la transición a la vida adulta y a la emergencia de procesos cada vez más diferenciados y fragmentados. Desde este marco, retomamos de Mariana Chaves una definición de la categoría de *jóvenes* que muestra las tensiones entre estructuras y agencias presentes en sus experiencias, entendiéndolos como:

[...] actores sociales completos, inmersos en relaciones de clase, de edad, de género, étnicas, cuyo análisis corresponde ser encarado desde una triple complejidad: contextual —espacial e históricamente situado—; relacional —conflictos y consensos—; heterogénea —diversidad y desigualdad (Chaves, 2010, p. 37).

El enfoque sociológico propuesto para la investigación tiene como horizonte el estudio de las capacidades existenciales y sociales del individuo de sostenerse en el mundo. No hay individuo sin un conjunto muy importante de *soportes*, afectivos, materiales y simbólicos, que se despliegan en su experiencia biográfica, a través de un entramado de vínculos con sus entornos sociales e institucionales. Asimismo, para estudiar empíricamente las complejas y heterogéneas vinculaciones entre lo individual y lo social, Martuccelli (2007b) emplea la noción de *prueba*, que se construye articulando dos niveles analíticos: a) el examen de las

formas efectivas a través de las cuales los individuos dan cuenta de sí mismos, con los discursos con los que disponen sobre sus vidas; b) una representación analítica, a distancia de las historias concretas, pero animada por la escrupulosa voluntad de construir herramientas que permitan poner en relación los fenómenos sociales y las experiencias individuales.

Describir *el sistema estandarizado de pruebas* equivale a describir una sociedad histórica en su unidad. Esta mirada nos permite aproximarnos analíticamente a la *experiencia social* de los individuos a partir de un doble movimiento: por un lado, es una manera de percibir el mundo social, de significarlo, de definirlo a partir de un conjunto de condicionamientos y situaciones preexistentes; simultáneamente, como lo social no tiene unidad ni coherencia *a priori*, es una manera de construirlo y de construirse a sí mismo. La experiencia no es ni totalmente determinada ni totalmente libre. Es una construcción nunca acabada que realizan permanentemente los sujetos para articular tres grandes *lógicas de acción social*: a) *integración* —la interiorización de lo social—, b) *estrategia* —conjunto de recursos movilizados en situaciones de intercambios sociales particulares— y c) *subjetivación* —todo lo que se presenta como no-social, más allá o más acá de toda determinación (Dubet y Martuccelli, 2001; Dubet, 2013).

Existe en este momento en Uruguay un vacío en lo que respecta a investigaciones empíricas que articulen las herramientas conceptuales y metodológicas de las sociologías de la experiencia y de la individuación para el análisis de las vinculaciones entre juventudes, instituciones y derechos en contextos urbanos marginalizados. Retomando y articulando con resultados de dos proyectos de investigación anteriores realizados por la Universidad de Buenos Aires, con quienes nos encontramos trabajando en conjunto, mediante este estudio, se busca contribuir a cubrir dicho vacío.

El objetivo general de la investigación es el siguiente: Analizar las experiencias sociales de jóvenes en instituciones que propician el acceso y el ejercicio de derechos y que tienen una presencia significativa en sus vidas en Montevideo, indagando sobre sus vinculaciones con sus procesos de individuación.

Para la construcción y análisis de los datos se está desarrollando una estrategia metodológica de tipo cualitativo, ya que es la que mejor se articula con el paradigma interpretativo, permitiéndonos aproximarnos a los procesos de construcción de la experiencia social de los sujetos en las instituciones y a sus vinculaciones con sus procesos de individuación. Las actividades se desarrollan de manera articulada, respondiendo a un diseño abierto o flexible, ya que es el más adecuado para una investigación cualitativa (Vasilachis de Gialdino, 2007). Las técnicas utilizadas hasta el momento son: observación participante, entrevistas semiestructuradas individuales y grupales, y construcción de relatos biográficos.

El universo de estudio está constituido por: a) jóvenes, de 18 a 25 años, cuyos principales espacios de sociabilidad se encuentren en barrios de la zona oeste de Montevideo; b) agentes o referentes de cada una de las tres instituciones seleccionadas que trabajen directamente con jóvenes. Lo que pretendemos es lograr la mayor cantidad posible de visiones sobre el fenómeno en estudio.



Las instituciones/organizaciones con las que se ha trabajado hasta el momento son: una *Murga Joven* de mujeres, un *Taller Literario*, y un grupo de *Jóvenes en Red* (MIDES).

Los primeros avances de investigación serán presentados a partir de proposiciones, las cuales irán acompañadas por fragmentos del discurso tomado del trabajo de campo, dejando establecidos las dimensiones de análisis que están siendo consideradas al momento.

#### La libertad como posibilidad en la impronta juvenil

«Participamos en murga joven. Lo que tiene murga joven es que no tenés un jurado, ni tenés que salir en ningún canal, ni tenés ninguna presión de decir o no decir algo, o sea, podés hacer lo que quieras básicamente. Te podés subir ahí y... Obviamente te van a descalificar en algún momento si haces alguna barbaridad increíble, pero podés decir mucha cosa que capaz que en la murga mayor no se puede decir, o sea no... Mismo porque esta Tenfield, mismo porque tenés presiones económicas. Nosotros no lo hacemos por plata, no ganás un peso acá, al contrario, perdés. Así que... que ta, en ese punto la libertad la tenés». Maru, 23 años.

A partir del discurso de Maru, nos planteamos las primeras dimensiones a partir de las cuales se estructurará el análisis. Encontramos en un primer momento: *lo juvenil*, las *relaciones de poder y la libertad como posibilidad*.

En la propuesta específica de la murga aparece lo juvenil ligado a la libertad como posibilidad; en cuanto a posibilidad de *acción*, de *poder decir*. Esa libertad para poder decir es definida en contraposición a las perspectivas que se presentan sobre el mundo adulto.

La participación en una murga joven —que además se conforma por mujeres— y lo que desde allí se expresa que las participantes son capaces de manifestar, pone en cuestionamiento el esquema que presentan las relaciones de poder adulto-joven en las instituciones tradicionales. Entendemos en este sentido que pensar la juventud como categoría que se construye históricamente y se define a partir de relaciones sociales (Chaves, 2010) funciona para comprender acerca de cómo se despliegan las relaciones de poder entre adultos y jóvenes.

En el discurso se visibiliza la idea de *tener libertad*, en comparación con la participación en las murgas mayores, en las que se ejercen presiones, entendidas como una limitación de la libertad. Ser joven, entonces, es asociado a la posibilidad de elegir qué decir, qué no callar, y el modo de hacerlo. En este caso, viabilizado a través de la murga como expresión artística.

El modo en que aparece la idea de libertad en el discurso de Maru ofrece también la posibilidad de pensar en cómo se ponen en juego las tensiones *estructura-agencia*, así como *reproducción-transformación*. Para esto, tomamos los planteos de Judith Butler, quien establece que: «los sujetos regulados por esas estructuras, en virtud de que están sujetos a ellas, se constituyen, se definen y se reproducen de acuerdo con las imposiciones de dichas estructuras» (Butler, 2017, p. 47).

Encontramos la tensión entonces, en las prácticas sobre las cuales se genera esta idea de libertad. Se trata de formas específicas de decir y hacer que se diferencian de un cierto constreñimiento con el cual se describe al mundo adulto. Estas formas a su vez, circulan por otro tipo de canal institucional (concurso *Murga Joven*) en el cual también se valoran aspectos formales, y donde también encontramos ejercicios de *violencia simbólica* y relaciones asimétricas en los mecanismos de evaluación, así como de eventual descalificación.

El grupo de pares y la experiencia del cambio

«Yo siempre les digo a los gurises, es que ellos me cambiaron bastante, me dieron algo que nunca tuve con otras personas que es sentirme integrada en algo, yo tenía mi grupo de amigas, pero mi grupo de amigas era como muy... como que no me sentía en el grupo, siempre estaban como sacándome de ahí, como que yo no tenía nada que ver con ellas, sin embargo, con los gurises como que me integré más y tenía más temas de conversación más [...] siempre andamos hablando de todo un poco. Me acuerdo, yo con uno de mis amigos nos sentábamos en el balcón de la casa de noche, a mirar las estrellas y decir, por ejemplo, nunca te pusiste a pensar que parece como una lluvia que va cayendo así... nos ponemos a hablar de temas del universo, y he aprendido cosas de, ehh... he aprendido muchas palabras que no conocía también, para escribir y eso, y he compuesto cosas con ellos, canciones y todo... y como es, estudiado con ellos también, hablamos de todo un poco». Natalie, 18 años.

Esta idea permite pensar en la noción de *experiencia*, y en cómo ella se pone en juego en relación al grupo de pares. Si entendemos a la experiencia como «eso que me pasa», que me afecta y «que tiene efectos en mí» (Skliar y Larrosa, 2009), se puede apreciar el valor que le es otorgado al grupo de pares como generador de un cambio significativo.

El grupo de pares aparece como *soporte* en su biografía de Nicole; grupo a su vez, con el cual toma contacto a partir de la participación en el Taller Literario que funciona dentro del liceo al que asiste, el cual es extracurricular y opcional.

A propósito de esto, tomamos los aportes de Susana Reguillo (2000), quien establece que:

El grupo de pares, que opera sobre la base de una comunicación cara a cara, se constituye en un espacio de confrontación, producción y circulación de saberes, que se traduce en acciones. De maneras diversas, con mayor o menor grado de formulación, lo que caracteriza a estas grupalidades es que han aprendido a tomar la palabra a su manera y reapropiarse de los instrumentos de comunicación (Reguillo, 2000, p. 3).

Es posible plantear la hipótesis de que el dispositivo del Taller Literario habilita a la generación y el establecimiento de vínculos, que adquieren cualidades diferentes de los que se pueden dar en la cotidianeidad de la escuela. Natalie rescata como positiva la experiencia del cambio, potenciado —según sus palabras— por el grupo de pares.

Nicole ha participado en varios libros de poemas, donde publica con un seudónimo que representa su nombre en *idioma élfico*, escribe cuentos y novelas, y tiene un canal de youtube en el cual publica *covers* y canciones de su autoría. Todas estas acciones, son relatadas desde una asociación directa a su participación del Taller Literario.

## Los espacios y el (des) encuentro

«Yo en la escuela... bueno, no, yo era un bicho, mal. No... De vivir con la capucha mirando para abajo y está todo mal, o sea... Me costó... Por eso es como todo un proceso. No, ahora yo me miro atrás y digo 'me convertí en algo que no esperaba' pero ta, no estoy... Obvio, estoy recontenta, pero también miro y digo "bo, pero ¿por qué yo era así? ¿Por qué yo tenía que andar mirando para el piso y con miedo a algo, y con baja autoestima y con un montón de cosas? No, no tiene por qué ser así. Hay algo que nos dice 'bo, vos sos lindo, vos sos feo, vos sos gordo, vos sos no sé qué, y está todo mal contigo, no importa cómo seas'. Porque eso me parecía... Yo tenía una amiga que era ¿viste esas chiquilinas que son como... el estereotipo de belleza? Era como... Y sin embargo la chiquilina tenía unos problemas de autoestima enormes. Y vos decís tipo ta no, esto no funciona para nadie. No es que los lindos van a ser contentos con... No, no, no funcionaba para nadie. Entonces hay algo que está mal en todo. Es eso. Sí, obvio, que... Bueno sí, el último tiempo de todas las evoluciones que yo puedo haber tenido, si, la murga fue como el gran empujón de exteriorizar un montón de cosas. También por el hecho de poder comunicarme mejor, yo...». Maru, 23 años.

En el relato de Maru emergen elementos que remiten al proceso de construcción de identidad, que se asocia a «condicionantes individuales, familiares, sociales, culturales e históricas determinadas» (Dávila León, 2004). A su vez, aparece la dimensión de lo cotidiano como condicionante de la experiencia. Se reconoce el espacio escolar atravesado por modos estereotipados de concebir «lo lindo» y «lo feo» y cómo esto tiene efectos en las experiencias de los jóvenes. Maru reconoce haber tenido «evoluciones» durante su vida y advierte haberse «convertido en algo que no esperaba» a partir de su participación en la murga joven, entendiendo que la murga como espacio otorga la posibilidad de manifestarse y expresarse.

La *experiencia escolar* (Dubet y Martuccelli, 1998) es traída por Maru desde el lugar de «bicho», y en sus palabras encontramos algo de la imposibilidad de poder salir de un lugar de sufrimiento, el cual es contrastado por el proceso de transformación de su propia realidad; realidad que es relatada desde la experiencia de su participación en la murga joven.

El proceso mediante el cual Maru narra su experiencia de cambio ofrece dimensiones interesantes que están presentes en este «dar cuenta de sí mismo», en la medida en que el tipo de relación que un sujeto establece consigo mismo presenta un correlato con la relación que tiene lugar entre dicho sujeto y un régimen de verdad (Butler, 2009); régimen en el cual la escuela como institución ocupa un lugar importante en cuanto a la segmentariedad a partir de la cual Maru organiza su historia personal.

## El género y la agencia

«Como que la mujer no puede hacer murga, como que se abre el telón y uno espera voces gruesas y hombres, o si están las mujeres están cantando sobreprimas, o sea, con un tono de voz tipo agudo. Porque se espera eso, porque es lo que todos esperamos en realidad. Entonces como para terminar con eso de que las mujeres podemos cantar de segunda, con voz gruesa, podemos cantar, actuar y decir lo que queramos... y también participar en murga surgió como esa idea de hacer una murga de mujeres». Magalí, 18 años.

Tomando las palabras de Magalí nos preguntamos acerca de cómo se juega *lo juvenil* en la forma de pensar las relaciones de género propuestas desde la murga joven. Entendemos que la complejidad que presenta la juventud como categoría para su comprensión supone atender al entrecruzamientos con otras dimensiones que determinan a los sujetos tanto como esta, como es el caso del género (Chaves, 2010).

Tomaremos, entonces, los planteos de Joan Scott (2008) en lo que refiere a cómo se construyen las categorías y sus significados. Esto resulta útil para comprender ciertas variables asociadas tanto al género como a la juventud y el modo en que el significado que pueda adquirir cada una de estas nociones nos remite al sistema social en el que las mismas se construyen:

[...] el estudio de los significados dirige nuestra atención hacia los complejos procesos que establecen los significados, hacia las formas en que tales conceptos, como el de género, adquieren la apariencia de algo fijo, hacia los desafíos planteados por las definiciones normativo-sociales, y hacia las formas en que se manifiestan estos desafíos; en otras palabras, hacia las relaciones de fuerza involucradas en la construcción y aplicación de los significados de una sociedad: hacia la política (Scott, 2008, p. 23).

Las categorías entonces son entendidas desde este enfoque como *efectos* y no como *causas*. Las *voces gruesas* de las que nos habla Magalí refieren al posicionamiento que como mujer-joven, y como joven-mujer, toma ante el discurso androcéntrico y adultocéntrico que predomina en un campo como lo es el de la murga en Uruguay.

En este sentido, resulta fundamental retomar la noción de *discurso* de Michel Foucault (1970), quien establece que: «el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse» (Foucault, 2005, p. 15).

La agencia en este punto, la encontramos en la experiencia de Magalí *tomar la palabra*, ocupando un lugar que históricamente ha estado ocupado por hombres adultos. Dar voz a las mujeres, diciendo lo que se quiere.

El espacio de taller y la construcción de la autoridad

«Alicia Fernández ¿la tienen? La argentina, que lamentablemente murió hace poco, pobre... ella habla de los espacios de autoridad, ¿no? Es decir, bueno... creo que teóricamente es donde estamos más perfilados. Si me pones un revolver en el pecho y me decís: “¡Dame un marco teórico!”, arrancaría pensando en Alicia Fernández. Es genial, porque la mina lo que plantea, es justamente eso que vos decís... Bueno, ¿Hay espacios donde verdaderamente yo me puedo apropiar? ¿Yo puedo transformarme en el autor de lo que está pasando ahí? Autor de lo que crea... ehh, sin quererlo, me parece que nosotros hemos ido por ese lugar, creo». Luciano, referente Taller Literario.

En el discurso de Luciano emergen características del *Taller Literario* como un espacio singular, las cuales son importantes de considerar a su vez en torno a lo que generan en quienes son partícipes. Este dispositivo, que tiene lugar dentro de un liceo, parece cuestionar el discurso adultocéntrico que predomina en la escuela tradicional, en tanto el formato que se propone posibilita relaciones entre adultos y jóvenes ya no marcadamente verticales, sino con tendencia a una horizontalidad. En este sentido es que interpela las relaciones de poder y cuestiona el modo en que se presentan las relaciones en la escuela. El espacio del Taller Literario apuesta por construir a partir de acuerdos y expresiones de deseo, lo que da lugar a «relaciones más simétricas» (Tobeña, 2016).

Esta idea de los jóvenes como protagonistas en el espacio del taller es traída en un primer momento en relación a un modo particular de pensar a la juventud y la dimensión de la participación.

La posibilidad de tomar a los jóvenes y su vínculos con las instituciones desde el lugar de ciudadanos con derecho a exigir sus demandas, nos instala entonces, ante una nueva idea de participación así como de los *conflictos intergeneracionales*, en las cuales tanto el diálogo como el mutuo reconocimiento son condición, ya que se trata de dos generaciones cuyos aportes para con la otra son igualmente significativos (Krauskopf, 1999; Gallo 2009; Duarte Quapper y Álvarez Valdez, 2016).

Pensamos al Taller Literario como dispositivo, desde la idea *deleuziana* de dicha noción, entendiendo a este como un conjunto multilíneal, en el cual encontramos coexistiendo *curvas de visibilidad*, y las *curvas de enunciación*: «Cada

dispositivo tiene su régimen de luz, la manera como la luz penetra en él, como se difumina y se propaga, distribuyendo lo visible y lo invisible, haciendo nacer o desaparecer un objeto que no existe sin ella» (Deleuze, 2007, p. 306). Generar visibilidad acerca de modos novedosos de jugarse las relaciones de poder entre adultos y jóvenes dentro de la institución escuela parecería ser parte de la potencia del Taller Literario como dispositivo, de acuerdo con la idea de Luciano de «transformar al joven en autor de lo que está pasando» allí.

## Referencias bibliográficas

- ARAUJO, K. y MARTUCCELLI, D. (2012). *Desafíos comunes. Retratos de la sociedad chilena y sus individuos*. Santiago de Chile: LOM.
- BECK, U. y BECK-GERNISHEIM, E. (2003). *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona: Paidós.
- BUTLER, J. (2009). *Dar cuenta de sí mismo. Violencia, ética y responsabilidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- CALVO, J. (Coord.) (2014). *Jóvenes en Uruguay: demografía, educación, mercado laboral y emancipación. Fascículo 4 – Atlas Sociodemográfico y de la Desigualdad del Uruguay*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- CHAVES, M. (2010). *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires: Espacio.
- y FIDALGO ZEBALLOS, E. (2013). *Políticas de infancia y juventud. Producir sujetos y construir Estado*. Buenos Aires: Espacio.
- Comisión de Juventud del Comité de Coordinación Estratégica de Infancia, Adolescencia y Juventud – Consejo Nacional de Políticas Sociales (s/f). *Plan Nacional de Juventudes 2011-2015*. Montevideo, Uruguay.
- DELEUZE, G. (2007). *Dos regímenes de locos. Textos y entrevistas (1975-1995)*. Valencia: Pre-textos.
- DI LEO, P. F. (2009). Subjetivación, violencias y climas sociales escolares. Un análisis de sus vinculaciones con experiencias de promoción de la salud en escuelas secundarias públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Tesis Doctoral en Ciencias Sociales, UBA, no publicada.
- DUARTE QUAPPER, C. y ÁLVAREZ VALDEZ, C. (2016). *Juventudes en Chile. Mirada de jóvenes que investigan*. Santiago de Chile: Edición de la Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile.
- DUBET, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa.
- (2013). *El trabajo de las sociedades*. Buenos Aires: Amorrortu.
- y MARTUCCELLI, D. (2001). *¿En qué sociedad vivimos?* Buenos Aires: Losada.
- (1998) *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- FILARDO, V. (Coord.) (2010). *Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud. Segundo Informe*. Montevideo: Unidad de Comunicación Infamilia-MIDES.
- FOUCAULT, M. (2005). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Fábula Tusquets Editores.

- GALLO, P. (2009). Transformaciones en las relaciones intergeneracionales, Autoridad y Violencia en las escuelas. En: NOEL, G. (Comp.) *La violencia en las escuelas desde una perspectiva cualitativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación
- HOPENHAYN, M. (2011). Juventud y cohesión social: una ecuación que no cuadra. En M. HOPENHAYN y A. SOJO (Comp.) *Sentido de pertenencia en sociedades fragmentadas. América Latina desde una perspectiva global*. Buenos Aires: Siglo XXI, Asdi, CEPAL.
- INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD (2015). *Informe Tercera Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud – ENAJ 2013*. Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social.
- INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD (s/f). *Plan de Acción de Juventudes 2015-2025. Propuestas*. Montevideo, Uruguay.
- KESSLER, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.
- KESSLER, G. (2013). *Controversias sobre la desigualdad*. Buenos Aires: FCE.
- KORNBLIT, A. L. (Coord.) (2004). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Modelos y procedimientos de análisis*. Buenos Aires: Biblos.
- (Coord.) (2008). *Violencia escolar y climas sociales*. Buenos Aires: Biblos.
- KRAUSKOPF, Dina. (1999). Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes. En: *Participación y Desarrollo Social en la Adolescencia*. San José: Fondo de Población de Naciones Unidas 1998.
- MARSHALL, T. H. (1998). Ciudadanía y clase social. En T. H. MARSHALL y T. BOTTOMORE, *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza.
- MARTUCCELLI, D. (2007a). *Gramáticas del individuo*. Buenos Aires: Losada.
- (2007b). *Cambio de rumbo. La sociedad a escala del individuo*. Santiago de Chile: LOM.
- y de SINGLY, F. (2009). *Les Sociologies de l'Individu*. París: Armand Colin.
- MIDGALLIA, C., & ANTIA, F. (2007). La izquierda en el gobierno: Cambio o continuidad en las políticas de bienestar social? *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 16(1), 131-157.
- MIRANDA, A. (2007). *La nueva condición joven: educación, desigualdad y empleo*. Buenos Aires: Fundación Octubre.
- NOEL, G. (2009). *La conflictividad cotidiana en el escenario escolar. Una perspectiva etnográfica*. Buenos Aires: UNSAM.
- NÚÑEZ, P. y LITICHEVER, L. (2015). *Radiografías de la experiencia escolar: ser joven(es) en la escuela*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- ONETTO, F. (2004). *Climas educativos y pronósticos de violencia. Condiciones institucionales de la convivencia escolar*. Buenos Aires: NOVEDUC.
- PÉREZ, P. (2009). *Desigualdad social e inserción laboral de jóvenes en el periodo posconvertibilidad*. Novedades CEIL, N.º 3.
- REGUILLO, S. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- REGUILLO, R. (2004). La performatividad de las culturas juveniles. *Revista de Estudios de Juventud*, 64, 49-56.
- SAINTOUT, F. (2009). *Jóvenes: el futuro llegó hace rato. Percepciones de un tiempo de cambios: familia, escuela, trabajo y política*. Buenos Aires: Prometeo.
- SCOTT, J. (2008). *El género: una categoría útil para el análisis histórico*. México: Fondo de Cultura Económica.

- SKLIAR, C. y LARROSA, J. (Comps.) (2009) *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- STEINBERG, C.; CETRÁNGOLO, O. y GATTO, F. (2011). *Desigualdades territoriales en la Argentina. Insumos para el planeamiento estratégico del sector educativo*. Documentos de proyectos 53, CEPAL / UPEA.
- STRAUSS, A. y CORBIN, J. (2006). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Bogotá: CONTUS, Universidad de Antioquía.
- TOBEÑA, V. (2016). Repensando la educación media y el formato escolar moderno. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 21, N.º 68, pp. 167-190.
- URRESTI, M. (2008). Nuevos procesos culturales, subjetividades adolescentes emergentes y experiencia escolar. En E. Tenti Fanfani (Comp.) *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Buenos Aires: UNESCO-IIEP-Siglo XXI.
- VASILACHIS DE GIALDINO, I. (Coord.) (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa.
- VÁZQUEZ, M. (2015). *Juventudes, políticas públicas y participación: un estudio de las producciones socioestatales de juventud en la Argentina reciente*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- VOMMARO, P. (2015). *Juventudes y políticas: en la Argentina y en América Latina. Tendencias, conflictos y desafíos*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.