

Educación popular y subjetivación política

Aportes de las sociologías del individuo para el estudio de experiencias de jóvenes en Bachilleratos Populares

Shirly Said y Miriam Kriger

Resumen

Este artículo busca vincular la noción de subjetivación política con los aportes de las sociologías del individuo, a fin de generar herramientas teórico-metodológicas que enriquezcan el análisis situado de las experiencias de jóvenes en Bachilleratos Populares en Argentina. Partiendo de la hipótesis de que la distancia entre la propuesta institucional de estas escuelas y las expectativas de los estudiantes expresa una tensión entre procesos de individuación y de subjetivación en curso, analizamos las potencialidades del enfoque biográfico para abordar los sentidos que los jóvenes otorgan a su experiencia escolar.

Abstract

In this article we seek to relate the concept of political subjectivation with the contributions of the sociologies of the individual, looking forward to generate theoretical and methodological tools that enrich a located analysis of young people's experiences in Popular High Schools in Argentina. Our main hypothesis is that the distance between these schools' institutional proposal and the students' expectations expresses a tension between individuation and subjectivation current processes. Given this, we analyze the potentialities of the biographic approach to address the senses that young people confer to their scholar experience.

i+c

Año IV
Nº 7
Julio
Diciembre
2017

Popular education and political subjectification. Contributions of the sociologies of the individual for the study of experiences of young people in Popular Baccalaureate

Shirly Said

Lic. en Sociología y Doctoranda en Ciencias de la Educación en la Universidad de Buenos Aires (UBA), becaria doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con sede en el CIS/IDES, dirigida por la Dra. Miriam Kriger. Integrante del Grupo de Estudios sobre Movimientos Sociales y Educación Popular (GEMSEP).

BA in Sociology and PhD in Education Sciences from the University of Buenos Aires (UBA), doctoral fellow from the National Council of Scientific and Technical Research (CONICET) based in the CIS / IDES, directed by Dr. Miriam Kriger. Member of the Group of Studies on Social Movements and Popular Education (GEMSEP).

Miriam Kriger

Dra. En Ciencias Sociales (FLACSO), Investigadora Adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con sede en el CIS/IDES, Docente Investigadora de la Universidad de Buenos Aires (UBA).

Dra. in Social Sciences (FLACSO), Deputy Researcher of the National Council of Scientific and Technical Research (CONICET) with headquarters in the CIS / IDES, Research Professor of the University of Buenos Aires (UBA).

Palabras clave

1| Educación Popular 2| Subjetivación política 3| Individuación 4| Sociologías del individuo 5| Bachilleratos Populares

Keywords

1| *Popular Education* 2| *Political subjectivation* 3| *Individuation* 4| *Sociologies of the individual* 5| *Popular High Schools*

Cómo citar este artículo [Norma ISO 690]

SAID, Shirley y KRIGER, Miriam. Educación popular y subjetivación política. Aportes de las sociologías del individuo para el estudio de experiencias de jóvenes en Bachilleratos Populares. *Revista latinoamericana de investigación crítica*, (7): 19-44, segundo semestre de 2017.

Educación popular y subjetivación política

Aportes de las sociologías del individuo para el estudio de experiencias de jóvenes en Bachilleratos Populares¹

Introducción

Desde finales del siglo XX la educación ha cobrado una enorme centralidad en las luchas y en el debate público sobre las problemáticas sociales de América Latina, visibilizando la estrecha vinculación entre pedagogía y política –concebidas juntas en el proyecto ilustrado republicano (Carretero y Kriger, 2004)² pero dissociadas en el discurso hegemónico a partir de los proyectos de educación nacionalizante (Escudé, 1990) de comienzos de ese siglo–. Frente a los efectos más críticos de la globalización sobre los proyectos estatales nacionales, las instituciones tradicionales y las identidades políticas e históricas, este (re)encuentro se ha expresado en las últimas décadas en movilizaciones estudiantiles y docentes en defensa del derecho a la educación, así como en la emergencia de nuevas iniciativas pedagógicas en el seno de movimientos y organizaciones sociales, experiencias educativas de fuerte impronta pre-figurativa que cuentan entre sus horizontes la formación de sujetos políticos.

Estos procesos se producen en convergencia con la mayor presencia y visibilidad de los jóvenes y de la juventud en la escena pública, en un escenario global que se avizora para muchos, por su conflictividad, como un nuevo ciclo de movilización y radicalización juvenil (Seoane y Taddei, 2002), tal como puntualiza Vommaro (2013):

.....

1 Este trabajo fue realizado en el marco del Proyecto PICT 2012-2751 (Dirección: Dra. Miriam Kriger). Agradecemos también el aval de los proyectos UBACYT 20020110200204 y UBACYT 20020120200320

2 Nos referimos particularmente a la pluma de Rousseau que escribe el primer tratado de pedagogía (el “Emilio”) y concibe el contrato social, desde los mismos supuestos y sobre todo desde la escisión entre naturaleza y cultura, donde enraza la idea de que todo proyecto político es un proyecto pedagógico (domesticador) y viceversa (ampliar en Kriger y Carretero, 2004)

“En las primeras décadas del siglo XXI se han producido en diversas regiones del mundo (África del Norte, América Latina, Europa, América del Norte) procesos de movilización social que tienen a los jóvenes como sus principales protagonistas. Los movimientos de carácter más sociopolítico como los de la denominada “primavera árabe” que contribuyeron a la caída de distintos gobiernos en África del Norte, los múltiples colectivos que se agrupan bajo la denominación de “indignados” en Europa (sobre todo en España) y América del Norte, y las organizaciones estudiantiles que luchan por la democratización y la mejora de la calidad de una educación mercantilizada y degradada en América Latina (Chile, Colombia, México), América del Norte y algunos países de Europa, han sido las más visibles en este aspecto, pero no son las únicas” (Vommaro 2013:13)

En el caso de Argentina, una de las experiencias más significativas y de mayor resonancia, regida por una recuperación de la impronta política emancipatoria de la educación, es la de los Bachilleratos Populares; escuelas de nivel medio para jóvenes y adultos de sectores populares, que comenzaron a surgir en 2004 en organizaciones territoriales y fábricas recuperadas que habían cobrado mayor visibilidad en el contexto de resistencia y participación social que tuvo como epicentro a la crisis de 2001. Tras el colapso social producido por la desarticulación del Estado en los '90, y ante el inicio en los primeros años del nuevo milenio de un período de mayor intervención estatal (Svampa, 2007), gran parte de las organizaciones sociales y políticas comenzaron a integrar sus luchas reivindicativas con la construcción cotidiana del mundo *por-venir* en términos de educación, trabajo, vivienda, salud, etc., en sintonía con otras experiencias en Latinoamérica (De Sousa Santos, 2001, Zibechi, 2005). Como parte de aquel proceso, y recuperando otras experiencias de educación impulsadas por movimientos sociales en todo el continente, los Bachilleratos Populares de Jóvenes y Adultos (en adelante, BPJA) en Argentina, se plantearon un horizonte dual que da cuenta del carácter transicional de ese período: la construcción de poder popular desde los territorios, mediante la praxis de la educación popular y la organización autogestiva, y –en simultáneo– la interpelación al Estado como garante del derecho de todos los sectores sociales a la educación (Elisalde, 2008), motivo por el que reclaman el reconocimiento de la oficialidad de los títulos que otorgan, entre otras reivindicaciones.

En la actualidad existen alrededor de noventa BPJA en todo el país, que se definen a sí mismos como autogestionados y populares, con autonomía política y pedagógica respecto del Estado, y

llevan adelante un proyecto político-pedagógico ligado a la educación popular de impronta emancipatoria, tendiente a promover formas de ciudadanía activa y política entre los estudiantes, y la formación de personas conscientes de la realidad en la que viven (Rubinsztain, 2012) y capaces de constituirse como sujetos políticos con plenos derechos (Elisalde, 2008).

Ahora bien, desde una perspectiva de investigación crítica, consideramos central reconocer que – dada la complejidad de todo proceso de enseñanza-aprendizaje, y más aún cuando la educación asume su carácter político- existe un distancia entre las propuestas de las instituciones educativas (en este caso, los BPJA) y las inquietudes, deseos, expectativas y experiencias de los educandos. En este sentido, si bien el campo de los estudios sobre BPJA se ha ampliado visiblemente en los últimos años –en el marco de la expansión del área de conocimiento sobre educación “en y desde los movimientos sociales” (Michi, Di Matteo y Vila, 2012)– y es posible identificar una rica variedad de enfoques y temas de interés, consideramos que la cuestión de la subjetivación política no ha sido suficientemente abordada y problematizada desde la experiencia de los estudiantes.

Es frecuente encontrar estudios que aluden al tipo de sujetos que los BPJA se *proponen* formar, definidos como “sujetos políticos”, “críticos”, “conscientes”, “participativos”, “reflexivos”, etc. (Elisalde, 2008; Areal y Terzibachian, 2012; Rubinsztain, 2012), pero se hace importante contrastarlos también con aportes críticos como el de Gluz (2013), que observa que “tanto la militancia como la formación de sujetos políticos tiene una fuerza en el discurso docente que no encuentra correlato en los estudiantes” (2013: 70)”. Este contrapunto merece atención, dado que, desde nuestra perspectiva, no niega la existencia de emociones, sentidos, actitudes y “disposiciones hacia la política” (véase Bourdieu 1979 en Dukuen, 2013; Kriger y Dukuen, 2014) entre los sujetos pedagógicos, sino que señala la urgencia –y la responsabilidad– de analizarlos desde sus propias experiencias.

A su vez, la producción académica que aborda la subjetivación política en clave juvenil en estas escuelas es relativamente escasa. Ante la juvenilización de la población de la Educación de Jóvenes y Adultos en general, y la simultánea visibilización de la juventud como actor social y político a la que nos hemos referido, creemos necesario focalizar el estudio en esta población³. Al respecto, recuperamos los

3 Desde el surgimiento de los BPJA se reconoce que la población estudiantil es más joven que adulta (Elisalde, 2008), en sintonía con la situación de

estudios que plantean que el modelo institucional y pedagógico de los BPJA repercute de manera particular en las trayectorias educativas de los jóvenes (Mereñuk, 2011), y que predispone a los jóvenes “positivamente a la participación, generando actitudes portadoras de ‘potencialidad política’” (Kriger y Rybak Di Segni, 2011: 6) que propician la concientización de su condición de “sujetos jóvenes y nuevos ciudadanos” (ídem), y buscamos complejizarlos.

Partimos entonces de la consideración de que existen tensiones entre las expectativas iniciales de realización y finalización de los estudios secundarios con las que los jóvenes llegan a estas escuelas— en gran medida ligadas a demandas pragmáticas (Brusilovsky, 2005) como titulación, inclusión laboral y movilidad social— y la propuesta institucional⁴, y es a partir de ello que nos preguntamos por los procesos de subjetivación política (Kriger, 2013 y 2014; Said y Kriger, 2014) que atraviesan (a) los jóvenes en estos ámbitos.

En este sentido, reconocemos que las experiencias de los jóvenes, y especialmente de aquellos que pertenecen a los sectores más desfavorecidos de la sociedad, están cada vez más atravesadas por estímulos, exigencias y dificultades que exceden a la escuela, en lo que Saraví (2015) denomina experiencia de la “escuela acotada” (2015: 90). Es por ello que consideramos necesario reflexionar acerca de las potencialidades y limitaciones de la noción de *subjetivación política* para abordar las experiencias escolares de estos jóvenes, y allí las sociologías del individuo habilitan un vasto terreno de indagación. Como punto de partida, esta perspectiva teórica identifica un “creciente proceso de desincrustación social de los patrones biográficos, asociado a los procesos de individualización” (Saraví, 2009: 29) propios del debilitamiento de las instituciones sociales en el período post-industrial. En función de ello, plantea que la base problemática de la experiencia individual en la cultura contemporánea es que se le exige a los individuos el manejo autónomo de sus experiencias biográficas, con niveles inéditos de reflexividad y sensibilidad (Saraví, 2015)⁵.

Dentro de esta línea, recuperaremos las nociones de individuación y subjetivación, que Danilo Martuccelli (2007) identifica

.....
la Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) durante las últimas dos décadas (Sirvent, 2007).

4 Estas inquietudes se enmarcan en el proyecto de doctorado “Movimientos sociales y educación: un estudio diacrónico sobre propuestas y experiencias de subjetivación política juvenil en Bachilleratos Populares”, desarrollado por Shirley Said, bajo la dirección de la Dra. Miriam Kriger.

5 Haremos referencia más adelante a la aplicación diferencial de esta perspectiva al contexto latinoamericano.

como dos “vías del individuo sociológico” (2007: 19). La primera estudia el proceso mediante el cual la sociedad *se dota* de individuos, que— aunque con múltiples variantes— es atravesado por todos los seres humanos. A diferencia de ella, la segunda se centra en la figura moral de la emancipación como horizonte, como una conquista posible pero no certera que, por lo tanto, no abarca a todos los individuos (Martuccelli, 2010). A partir de ello nos preguntamos por las implicancias de que la subjetivación aparezca como un horizonte explícito, materializado en propuestas concretas en los BPJA, con ciertas pautas específicas acerca del tipo de sujetos —*políticos, críticos, conscientes*— que se busca formar.

En este sentido, y partiendo de la hipótesis de que la tensión entre los procesos de individuación y de subjetivación resulta constitutiva de la experiencia de los y las jóvenes que estudian en BPJA, buscamos acuñar herramientas que permitan dar cuenta de esta coexistencia, recuperando elementos de ambos enfoques analíticos. Nos preguntamos entonces: ¿Cómo estudiar los procesos de subjetivación que pueden atravesar los jóvenes, sin caer en una generalización que obture las singularidades de sus “procesos de fabricación” (Martuccelli, 2010: 9) como individuos?

En segundo lugar, en términos metodológicos, y dado que el foco está puesto en las experiencias de los propios jóvenes al atravesar estos procesos, surge la pregunta por cómo abordarlas, conocerlas, llegar a ellas. ¿Cómo acceder a la particular constelación de elementos que compone cada proceso de constitución de los jóvenes como individuos y, quizá también, aunque no necesariamente, como sujetos políticos? ¿Cómo saber si la participación, la organización, la política, tan centrales en el discurso institucional de los Bachilleratos Populares, y en particular en nuestro estudio, resultan significativas para los estudiantes que las vivencian y, por tanto, constitutivas de su experiencia?

Consideramos que estos interrogantes contribuyen a la construcción de herramientas conceptuales que puedan enriquecer el campo de las pedagogías críticas y permitan abordar bajo una nueva óptica el estudio de experiencias situadas de Educación Popular.

El desafío de la individuación: De las exigencias de la segunda modernidad a la singularización de las experiencias

Desde finales de siglo XX a la actualidad, la era post-industrial ha sido caracterizada por diversos autores europeos como modernización reflexiva (Beck, 1997), “alta modernidad” (Giddens, 1997: 118) y, entre otros, “desmodernización”, término acuñado por Touraine (1997: 27) que propone la existencia de dos procesos simultáneos, la

desinstitucionalización y la des-socialización, que implican la pérdida de recursos identitarios y, fundamentalmente, un clima de riesgo e incertidumbre para los actores sociales. En otras palabras, se plantea que el debilitamiento de las instituciones y de los factores estructurales que en épocas previas lograban contener a los sujetos –especialmente el mercado de trabajo, pero también los ámbitos comunitarios, la familia, la escuela– ha llevado a un desenmarcamiento de los individuos que, contra las pretensiones del funcionalismo, ya no encuentran un rol predefinido a desempeñar en la sociedad.

Es importante destacar que si bien existe una matriz común en las transformaciones estructurales de los regímenes de acumulación a nivel global, la situación latinoamericana presenta particularidades que no pueden homologarse exactamente al proceso europeo, dado el alcance diferencial que ha tenido el estado de bienestar en los países de ambos continentes y, por ende, el desigual impacto de su debilitamiento. En este sentido, si bien no ahondaremos en este artículo sobre la especificidad de los procesos de individuación en América Latina, sí recuperaremos trabajos que dan cuenta de ellos, poniendo el foco en las experiencias de los jóvenes en contextos de desigualdad social (Saraví, 2009 y 2015; Brenner y Carrano, 2014; Di Leo y Camarotti, 2013).

Ahora bien, uno de los puntos centrales y más polémicos de las sociologías del individuo es que desplazan la cuestión de las clases sociales del centro de análisis. Sin sugerir que la lucha de clases haya desaparecido, éstas dejan de tomar la categoría de clase social como la variable determinante de la experiencia de los sujetos, diferenciándose en este aspecto de las vinculaciones entre clase, cultura y experiencia que establecen autores clásicos como Bourdieu o Thompson. En cambio, plantean que en el presente, aún entre individuos que pertenecen a un mismo grupo social y/o comparten una posición socioeconómica similar, las experiencias y las trayectorias se vuelven más y más singulares, con un número creciente de variables cuyas combinaciones difícilmente se repiten. En sintonía con lo que Rosanvallon y Fittousi (1997) denominan desigualdades intracategoriales, esta perspectiva identifica una explosión de vivencias singulares que no coinciden con lo supuestamente esperable para un determinado grupo o estrato socioeconómico, y que son propias de sociedades cada vez más diferenciadas, cuyas exigencias hacia el individuo no cesan de crecer.

Así, ante la “crisis de la idea de sociedad” (Araujo y Maruccelli, 2010: 82) y lo que identifican como una pérdida de peso de las clases sociales como factores explicativos de la realidad social, las sociologías del individuo proponen invertir el orden de análisis: tomar

como nuevo operador analítico de la sociología a las experiencias individuales, para conocer el proceso de fabricación de los individuos *desde abajo*, rechazando las concepciones sistémicas totalizantes de otras épocas (Nobile y Ferrada, 2015).

En relación con nuestro problema, resulta interesante la propuesta de estudiar las *pruebas* comunes que atraviesa una sociedad y que se plantean como desafíos que “circunscriben un conjunto de grandes retos estructurales, particularmente significativos” (Araujo y Martuccelli, 2010: 84). Esas pruebas son propias de cada sociedad, asociada aún a pesar de la globalización a fronteras nacionales (Martuccelli y De Singly, 2012), de modo tal que el trabajo que los individuos realizan para afrontarlas se constituye como el principal vector de su proceso de individuación. En este sentido, la experiencia del éxito o el fracaso en la superación de esas pruebas (con la infinidad de vicisitudes que pueden conllevar) marca las trayectorias de los individuos y, en función de las respuestas y “los recursos que movilizan en un contexto específico de determinaciones sociales” (Araujo y Martuccelli, 2010: 87), les da forma.

Según esta perspectiva, la primera prueba social y existencial que enfrenta el individuo moderno es “lograr sostenerse en un mundo que no lo contiene más con la fuerza con que lo hizo en otros períodos” (Martuccelli, 2007: 66), y esto resulta especialmente interesante para interiorizarse en la propuesta de la sociología de la individuación: si bien la pregunta acerca de qué sostiene a un individuo en el mundo es histórica, Martuccelli (2007) plantea que en la modernidad reviste un interés especial dado que, como nunca antes, el individuo es arrojado al mundo con el falaz mandato de ser autónomo e independiente, es decir; dueño de sí mismo y capaz de sostenerse por sí solo.

Este desafío resulta desconcertante, dado que si lo que en la primera modernidad sostenía a las personas era principalmente su posición en el espacio social, en la actualidad el individuo es definido por una disociación, un despojo, una individualización. Citando a Beck, Martuccelli (2007) plantea al respecto que “las principales instituciones de la sociedad (el trabajo, el empleo, la escuela, la familia entre otras) estarían cada vez más orientadas hacia el individuo, obligando a cada persona a desarrollar y asumir su propia trayectoria biográfica” (2007: 33). En este contexto, el individuo busca en determinados vínculos, actividades, espacios y elementos materiales e inmateriales, a los que Martuccelli denomina *soportes* (2007: 63), la solidez que ya no encuentra en sí mismo. A su vez, dado que la creencia en el ideal del individuo soberano está tan arraigada, opera permanentemente en pos de invisibiliza dichos soportes.

Los conceptos aportados por la sociología de la individuación cobran especial interés como categorías y herramientas analíticas a incorporar para abordar nuestros problemas de investigación. Específicamente, más adelante analizaremos la prueba escolar y las características que adopta para la población joven de los sectores populares urbanos de la Ciudad y el Gran Buenos Aires que estudian en BPJA.

La subjetivación como horizonte: en busca del potencial de emancipación

Al presentar la propuesta de la sociología de la individuación, Martuccelli ahonda conceptualmente en otros dos enfoques sociológicos, el de la socialización y el de la subjetivación, para –amén de reconocer su vigencia actual y valorar los aportes que han hecho a las ciencias sociales– señalar su imposibilidad de dar respuesta a las necesidades macro-analíticas de las ciencias sociales. Por cuestiones de espacio no vamos a profundizar en la caracterización de cada uno de ellos, sino solo recuperar una conclusión que sintetiza su posicionamiento: “La cuestión no es entonces saber cómo el individuo se integra a la sociedad por la socialización o se libera por medio de la subjetivación, sino de dar cuenta de los procesos históricos y sociales que lo fabrican en función de las diversidades societales” (Martuccelli, 2007: 30).

Sin embargo, en otro apartado señala que “es la individuación (y los nuevos vínculos susceptibles de establecerse con la subjetivación) la que aparece como siendo la vía más fructífera” (2007: 35) para refundar la teoría sociológica. Si bien no hemos encontrado una propuesta formalizada acerca de cómo podrían ser tales vínculos, es en esa apertura a la perspectiva de la subjetivación donde nos interesa detenernos: como propusimos al comienzo, a partir de nuestro incipiente trabajo en el tema buscaremos establecer una relación posible entre estas dos *vías del individuo sociológico* (2007: 19) que contribuya a profundizar el análisis de las experiencias de jóvenes en Bachilleratos Populares, y la pondremos en diálogo con otros enfoques conceptuales.

Al historizar el concepto de subjetivación, Martuccelli (2007) presenta una serie de desplazamientos que, sin ser definitivos, expresan las diversas connotaciones que ha adquirido en distintos contextos sociales, políticos y, por ende, epistemológicos. Si en un principio el término estuvo asociado, de la mano del marxismo, al proletariado como “sujeto colectivo portador de la subjetivación emancipadora de todo el género humano” (2007: 26), el desencanto revolucionario de fines de la década del ‘60 en Europa tuvo su expresión más drástica en la irrupción de Foucault, cuya fórmula sujeto individual-sujeción echaba por tierra las posibilidades de emancipación, instalando la imagen

de sujetos-sujetados a instituciones y pautas de comportamiento de las que muy difícilmente podrían zafarse.

A partir de la década del '80, sin embargo, la aparición de los llamados *nuevos* movimientos sociales abre una nueva brecha de posibilidades para la subjetivación desde una perspectiva crítica. Ante la inminente aparición del individuo en el marco de acciones colectivas de protesta, y en procesos de organización social cuya mayor fuerza radicaba en la socialización del descontento, lo individual y lo colectivo entran en diálogo. Para Martuccelli, en ese contexto se generan “nuevas formas personales de fabricación de sí inducidas por el proceso de subjetivación colectiva” (Martuccelli, 2007: 29) que expresan a su vez la tensión entre emancipación y sujeción como un juego permanente que estructura la experiencia de los individuos en las sociedades contemporáneas. Plantea así una noción de subjetivación que implica un movimiento dialéctico: de la afirmación a la negación, y de ésta a la síntesis.

En relación con ello, partiendo de una concepción de la subjetivación política ligada a una construcción de tipo cultural y no evolutiva, según la cual los hombres son siempre sujetos sociales pero no necesariamente llegan a ser sujetos políticos plenos (Kriger, 2007), en un trabajo previo (Said y Kriger, 2014) hemos puesto en diálogo a Freire y Rancière. Desde enfoques y campos disciplinares distintos, ambos dan cuenta de las tensiones sujeción/ emancipación, individual/colectivo en el proceso de subjetivación política, coinciden en identificar que: a) consiste en la verificación de la igualdad de los seres humanos; y b) se conquista en un acto comunicativo.

En cuanto al primer punto, tomamos de Rancière el término *efecto de igualdad* y lo encontramos equiparable a lo que Freire define como *humanización*, en tanto ambos se refieren a la forma en que los oprimidos, los incontados, se constituyen como sujetos en cuanto logran hacerse presentes, para los otros y para ellos mismos, como seres con iguales capacidades y condición de humanidad que aquellos que hasta ese momento los negaban. Ese proceso no es otra cosa que la subjetivación, la afirmación del “nos sumus, nos existimus” cartesiano en plural (Rancière 2010: 52), en el que el campo de la experiencia se reconfigura por completo, en términos colectivos e individuales. Es a partir de esto que Rancière (2010) asocia el efecto de igualdad a la emancipación (2010: 51), así como Freire (2009) vincula la humanización con la “búsqueda del ser más” (2009: 41), y a ésta con lucha por la liberación.

La segunda coincidencia radica en el espacio simbólico en el que sucede la subjetivación: ambos plantean que el encuentro no solo

está mediado por la palabra sino que ocurre *en* ella. Esto no significa, sin embargo, que se hable de un terreno abstracto y desvinculado de la práctica, sino lo contrario. Para Freire, los hombres ganan significación como tales en el diálogo y, desde su perspectiva, diálogo y palabra son una sola cosa: “la unión inquebrantable entre acción y reflexión”, es decir, la praxis que transforma al mundo (Freire, 2009: 97). En el planteo de Rancière, la palabra introduce la distorsión de la lógica policial en la lógica política, un acontecimiento verbal que lleva a los individuos a subjetivarse cuando prueban “la distancia entre su condición de animales dotados de voz y el encuentro violento de la igualdad del logos” (Rancière, 2010: 54).

Creemos central recuperar esta transformación del individuo en sujeto para profundizar la propuesta de la sociología de la individuación. Tal como plantea Martuccelli (2010), “el sujeto nunca precede, no es algo que está dado (...). Supone una lógica de emancipación explícita o implícita, es decir, no todos somos sujetos, solo algunos logran serlo” (2010: 7). En este sentido, ser (hacer-nos) sujetos implica una proyección, posible pero no certera, que requiere un trabajo específico de los individuos, puestos a prueba por sus sociedades. Aquí la relación dialéctica entre reflexión y acción ocupa un papel fundamental para el proceso de subjetivación, que sin dejar de ser un reto colectivo, se convierte en una exigencia inmediata (aquí y ahora) para cada uno.

Esta conceptualización responde al propósito del autor de singularizar los análisis pero sin abandonar la visión de lo colectivo (Martuccelli, 2007), y atendiendo su vez a las múltiples tensiones ya enunciadas. Al respecto, concluye que en la matriz de la subjetivación “la relación consigo mismo es siempre estudiada como el resultado de una oposición entre las lógicas del poder y su cuestionamiento social” (2007: 29), es decir, como una puerta abierta a la emancipación y también franqueada por múltiples condiciones limitantes, sobre las que el individuo deberá trabajar –y superarlas– para hacerse sujeto.

Entre la individuación y la subjetivación

En los apartados anteriores nos propusimos poner en diálogo la individuación y la subjetivación en términos conceptuales, entendiendo que no solo expresan dos perspectivas de análisis sociológico sino también dos tipos de procesos a los que se enfrentan los individuos en una sociedad, ya sea concreta o potencialmente. Ahora bien, recuperando nuestra hipótesis – según la cual la tensión entre los procesos de individuación y de subjetivación resulta constitutiva de la experiencia de

los y las jóvenes– identificamos que los bachilleratos populares son un espacio de expresión de la tensión entre ambos.

Por un lado, si acordamos con la idea de que la prueba escolar es central en las sociedades actuales (Martuccelli y De Singly, 2012; Araujo y Martuccelli, 2010), para los estudiantes de la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) ella representa más aún un desafío, dado que en gran medida los ha definido por la negativa. Nos referimos a que es frecuente encontrar relatos que califican la experiencia escolar de estos jóvenes en términos de fracaso (Martuccelli y De Singly, 2012) por lo que no han podido hacer: sostener una escolaridad *tradicional*, idea que se apoya en trayectorias teóricas previamente estandarizadas que se corresponden cada vez menos con las trayectorias educativas reales de los adolescentes y jóvenes en las sociedades actuales y en Argentina (Terigi, 2010). Esta evaluación negativa, rayana con la calificación moral y el estigma normalizante, suele ser promovida por el discurso público, e incluso por el académico (Téllez Velasco, 2011) que alude a los jóvenes ni-ni – es decir, que no estudian ni trabajan– Lejos de reconocerlos como una población en situación de riesgo educativo (Sirvent, 2007) o de identificar “la falta de ofertas institucionales que entiendan la realidad que ellos viven cotidianamente” (Ramírez, 2013: 77), se cae en la responsabilización individual de estos jóvenes.

Ante este escenario, la llegada a la EDJA está generalmente asociada al objetivo de satisfacer ciertas demandas pragmáticas y expectativas asociadas a la superación de la prueba de la escolaridad. Así, la opción por un Bachillerato Popular suele responder a la recomendación de un familiar o amigo, la cercanía del hogar o lugar de trabajo y la posibilidad de compatibilizar la cursada con los horarios familiares y laborales, de asistir con hijos/as a clase, entre otras. Pero simultáneamente los jóvenes encuentran en los BPJA una escuela enmarcada en una organización y/o movimiento social, cuyo proyecto político pedagógico tiene fines explícitamente emancipatorios y el objetivo manifiesto de formar sujetos políticos tanto en términos individuales como colectivos.

Consideramos que este encuentro entre las necesidades de los alumnos y los propósitos institucionales de los BPJA –más allá de las múltiples apropiaciones y resignificaciones de las que es objeto– genera una serie de tensiones que se debe tener en cuenta y que bien vale explorar, para conocer sus implicancias desde la perspectiva de la construcción de sí que hacen los estudiantes, en términos individuales y colectivos. Tomando de Araujo y Martuccelli (2010) la afirmación de que “el trabajo de los individuos para producirse como sujetos está

condicionado por lo que le toca a la acción simultánea del ideal y de la experiencia social” (2010: 88), planteamos que si bien los objetivos de los BPJA pueden no responder, en primera instancia, a las expectativas personales de los jóvenes, su aparición contingente en la experiencia escolar, y el entrecruzamiento de estos ideales con los suyos propios –enmarcados en un diálogo más profundo entre los múltiples actores de la comunidad educativa (docentes, militantes, estudiantes, familias, etc.)– influyen de forma singular en su trabajo para producirse como sujetos y en la construcción de su identidad personal y social (Kriger y Fernández Cid, 2011).

Abordar la experiencia escolar

Dubet y Martuccelli (1998), en su texto *En la escuela*, ponen de manifiesto la distancia fundamental que existe entre aquello que la institución educativa propone –el tipo de sujetos que busca “fabricar”–, y la construcción singular que los estudiantes efectivamente realizan a partir de ella, individual y colectivamente. Las experiencias escolares, entonces, son para estos autores la *vertiente subjetiva* del sistema escolar:

“Los actores se socializan a través de estos diversos aprendizajes [la integración de la cultura escolar, la construcción de estrategias sobre el mercado escolar, el manejo subjetivo de los conocimientos y las culturas que los portan] y se constituyen como sujetos en su capacidad de manejar su experiencia, de devenir, por una parte, autores de su educación. En este sentido, toda educación es una autoeducación, no es tan solo una inculcación sino un trabajo sobre sí mismo” (1998: 14)

El trabajo de los individuos del que nos habla este fragmento es definido como una “experiencia social” (1998: 15) que involucra la voluntad del actor para definir su situación y construir imágenes de sí mismo. En definitiva, se trata de poner en juego un “distanciamiento de sí, una capacidad crítica y un esfuerzo de subjetivación” (ídem).

De ello se derivan dos conclusiones simples pero fundamentales: a) que existe una multiplicidad de aspectos de la vida escolar que exceden ampliamente la propuesta formalizada en el currículum; y b) que esa variedad de vivencias exige de los individuos una considerable capacidad de agencia para atravesarlas, darles sentido e integrarlas. Tal tarea inherentemente reflexiva y crítica, es llamada *experiencia*, y constituye la principal herramienta de construcción de la subjetividad.

En relación al primer punto, Delory Momberger (2014) señala que “la mirada globalmente negativa dirigida a lo vivido

escolar viene, en parte, de lo que el sistema escolar ignora, descalifica u oculta, de una gran parte de saberes experienciales de los que él mismo es terreno” (Delory Momberger, 2014: 707). Asimismo, Rivas (2007) plantea que la experiencia escolar “se convierte también en sentimientos, afectos, conflictos” (2007: 21), permanentemente en juego, y – en sintonía con el planteo de Martuccelli (2007) en torno a las pruebas y al trabajo de los individuos– observa que la escuela “va creando unas condiciones de vida que son percibidas por los sujetos como obstáculos a superar, donde lo realmente significativo son las relaciones con los compañeros y las compañeras, los sistemas de relación que se establecen y los modos de afrontar las demandas escolares” (Rivas, 2007: 22).

Sin dudas estos señalamientos podrían vincularse, tal como han postulado las corrientes pedagógicas críticas desde los años ‘60, con la “existencia no declarada de relaciones de fuerza en los currículos, que se correspondían con las ideologías dominantes y la estructura de las clases sociales, y de una vinculación entre prácticas escolares y procesos de producción del consenso y la hegemonía” (Milstein y Otaso, 2013). Sin embargo, no es el ocultamiento de los posicionamientos político-ideológicos lo que deseamos revisar en el estudio sobre los BPJA. Muy por el contrario, consideramos que la propuesta político-pedagógica rompe con la “representación de la escuela como espacio social políticamente neutral” (Milstein, 2008), y se hace eco de la necesidad de “ampliar la visión para incluir como parte de la política y, por lo tanto, de las relaciones de poder, a las prácticas de lucha, confrontación, negociación, acuerdos y desacuerdos entre actores sociales en distintos ámbitos de la vida pública cotidiana” (ídem).

El aporte que deseamos realizar radica especialmente en abordar aquello que escapa, trasciende, y/o cuestiona los objetivos manifiestos de ciertas propuestas ligadas a la educación popular. En este sentido, si bien coincidimos con Langer y Levy (2009) en que los BPJA, al ubicar “la participación como contenido principal a enseñar y a aprender, vuelven el ‘currículum oculto’ no tan oculto” (2009: 245), consideramos que es necesario focalizar en aquello que, más allá de los esfuerzos de organizadores, docentes e impulsores de estas escuelas por promover la des- ocultación, ocurre pero no es dicho (o, incluso, no es decible), en relación a la participación y a la política. Finalmente entonces, y recuperando la propuesta de la etnografía de la educación, lo que esperamos se orienta en línea a brindar elementos para trabajos futuros que documenten los aspectos no documentados (Rockwell, 2009) de la experiencia escolar.

Narratividad, lenguaje y biografización

Lo que hemos planteado hasta aquí refuerza la necesidad de acceder a las vivencias no reconocidas en la experiencia escolar a través de las voces de sus protagonistas, que se vincula a su vez con la construcción de la experiencia. En este sentido, y en continuidad con lo planteado por Freire y Rancière respecto del lenguaje como *lugar* en el que ocurre el proceso de subjetivación, consideramos que los distintos géneros discursivos enmarcados en el espacio biográfico (Arfuch, 2002) pueden posibilitar un abordaje muy interesante de las experiencias de los individuos, dado que reconocen el potencial subjetivante de la propia narración de sí –y del “nosotros”–.

En pos de ello haremos un breve recorrido por una serie de abordajes ligados al espacio biográfico, dado que habilitan un acercamiento a la experiencia que difícilmente podría lograrse desde otro enfoque teórico metodológico. Para comenzar, el concepto de *biografización* de Momberger (2014) nos resulta de gran riqueza, porque reconoce que la narración es previa a la enunciación y que consiste en una actividad constante de construcción de experiencia a partir de las situaciones vividas. Recuperando a Ricoeur, la autora afirma que “no cesamos de biografiar lo que vivimos, inscribiéndolo en el curso de nuestra existencia y, más precisamente, de darle una forma y un sentido en la historia que no paramos de escribir de nuestra vida. Esta metabolización de la experiencia emerge en un primer nivel de reflexividad que denominaremos ‘escritura primera de sí’ y aún ‘prefiguración narrativa’” (2014: 698).

A partir de eso, en un segundo nivel de reflexividad, la narración de sí, a la que se denomina “(auto)biográfica”, es “una modalidad privilegiada de las operaciones de biografización, y constituye la forma más evidente y elaborada del proceso de escritura de sí” (Momberger, 2014: 699).

Pero nuestro interés se centra sobre todo en el aporte que puede hacer la perspectiva de investigación del espacio biográfico al estudio de las experiencias educativas, dentro del objetivo más amplio de articular la historia con la biografía, en el horizonte de la “imaginación sociológica” definido por Wright Mills (1961). Tomamos como antecedente los trabajos de Carretero y Kriger (2006, 2008, 2010) sobre las imbricaciones entre historias/narrativas individuales e historias/narrativas colectivas en procesos escolares de subjetivación con fuerte foco en la formación de identidad nacional, y los de Kriger (2009, 2010, 2011) sobre el modo en que éstos operan en la construcción de pensamiento político en jóvenes. Asimismo, en esta senda tenemos en cuenta estudios recientes centrados en la indagación de diversos

elementos que intervienen en estos procesos, como las creencias, valoraciones, emociones (Kriger y Bruno, 2013; Kriger, 2013, 2015), los posicionamientos psicológicos (Fernández Cid, Kriger y Rosa, 2014; Kriger y Daiban, 2015), y las disposiciones hacia la política (Kriger y Dukuen, 2014).

Más específicamente en el campo de la educación, nos identificamos con Suárez, cuando plantea que la “expansión de las prácticas narrativas (auto)biográficas ha contribuido a la emergencia de nuevos sujetos, experiencias y discursos pedagógicos que disputan sentidos y legitimidad respecto de cómo nombrar, hacer y pensar la educación y la formación” (Suárez y Argnani, 2011, citado por Suárez, 2014: 764). Y si bien los trabajos de Suárez se centran en el dispositivo de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas (DNEP), orientado a la investigación- formación-acción docente (Suárez, 2011), su reflexión en torno a la potencialidad de las narrativas (auto)biográficas, como un recorte en primera persona de la multiplicidad de géneros que componen el espacio biográfico, resulta igualmente asociable al trabajo con jóvenes estudiantes. Al hablar de los docentes como narradores de sus propias experiencias escolares, el autor señala que “dejan de ser los que eran, se trans-forman, son otros. Asumen una posición reflexiva que desafía las propias comprensiones, reconfigura las propias trayectorias profesionales y resignifica las propias acciones e interpretaciones sobre la escuela (...) Narrar es pensar y re- pensar por escrito sobre nuestras prácticas, nuestras vidas, nuestros mundos, es re-inventarlos al volverlos a nombrar pero con otras palabras, es formar-se junto con otros” (2011: 19). Desde nuestra perspectiva, el proceso que describe, al estar asociado a lo que ocurre *en* la narración, bien puede extrapolarse al relato autobiográfico sobre la experiencia escolar estudiantil.

En la misma senda, incorporando la dimensión intersubjetiva, Scott (2001) señala que “ya que el discurso es por definición compartido, la experiencia es tanto colectiva como individual. La experiencia es la historia de un sujeto y el lenguaje es el sitio donde se representa esa historia” (2001: 66). Es desde esta posición que plantea, quizá de forma más radical que el resto de los autores, que “no son los individuos los que tienen la experiencia sino los sujetos los que son constituidos por medio de la experiencia” (2001: 49). Esta afirmación busca “rehusarse a una separación entre la experiencia y el lenguaje, y en su lugar insistir en la cualidad productiva del discurso” (2001: 65), y, lejos de negar la capacidad de acción y transformación, aclara que los sujetos son constituidos discursivamente y que “tienen agencia” (2001: 66), aunque ésta no es ilimitada sino que se da dentro de situaciones y marcos específicos.

En otra línea, Di Leo y Camarotti (2013) recuperan la categoría de pruebas propuesta por Martuccelli, sobre la que hemos trabajado más arriba. Para presentar su propuesta teórico metodológica, señalan los dos niveles analíticos en que se construye la prueba: “1) 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 de sus vidas 2) 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” (2013: 21).

A partir de ello, proponen abordar las vidas de los jóvenes desde una perspectiva que contemple “la diversidad de situaciones y las interconexiones complejas y hasta contradictorias en que se constituyen sus identidades individuales y sus experiencias sociales experiencias sociales” (ídem). Es así que adoptan el enfoque biográfico y recuperan la propuesta metodológica de Leclerc-Olive (2009) para la construcción de relatos autobiográficos. Ante la propuesta inicial de escribir y publicar su historia de vida, los investigadores llevan adelante entrevistas sucesivas con los jóvenes, en las que comienzan con la pregunta acerca de *quiénes son* y cómo se describirían –su “autoidentificación subjetiva” (Di Leo y Camarotti, 2013: 23)–, y pasan luego a reconstruir los “giros de la existencia” (ídem), momentos o situaciones que marcaron sus vidas. Estos hitos, plantean, “constituyen el armazón narrativo del relato” (Leclerc-Olive, 2009: 4, citado por Di Leo y Camarotti, 2013: 24), que no necesariamente deben ubicarse en orden cronológico sino en función del criterio que el/la joven adopte para agruparlos.

En sintonía con las inquietudes planteadas en los apartados anteriores, los autores aclaran que optaron por “considerar como significativos aquellos acontecimientos que eran concebidos como tales por los propios entrevistados y no por el investigador” (2013: 24). A su vez, a partir de las entrevistas y los relatos biográficos elaboraron hipótesis y categorías emergentes que, junto con el estado del arte y el marco conceptual del que partían, permitieron identificar las categorías centrales para el estudio (2013: 25).

Si bien estos autores no se centran específicamente en la experiencia escolar de los jóvenes, así como la metodología de la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas (DNEP) elaborada por Suárez (2011) no está diseñada específicamente para el trabajo con estudiantes sino con docentes, ambos abordajes resultan de vital interés para planificar nuestra investigación, dado que mantienen claro el objetivo de acercarse a los procesos de construcción de las

identidades y las experiencias sociales de los sujetos, y para ello promueven procesos de reflexividad en los que el trabajo es siempre activo e inacabado.

En este sentido, destacamos la advertencia de Scott, acerca de la centralidad de la reflexividad (narrativa, de parte del actor, y metodológica, en manos del investigador) acerca del carácter provisorio de la experiencia:

“[La experiencia] Sirve como una manera de hablar de lo que ocurrió, de establecer diferencias y similitudes, de decir que se tiene un conocimiento ‘inalcanzable’. Dada la ubicuidad del término, me parece más útil trabajar con él, analizar sus operaciones y redefinir su significado. Esto conlleva poner la atención en los procesos de producción de identidad e insistir en la naturaleza discursiva de la ‘experiencia’ y en la política de su construcción. *La experiencia es, a la vez, siempre una interpretación y requiere una interpretación. Lo que cuenta como experiencia no es ni evidente ni claro y directo: está siempre en disputa, y por lo tanto siempre es político. El estudio de la experiencia debe, por consecuencia, poner siempre en cuestión su estatus originario (...)*” (Scott, 2001: 72, cursivas mías).

Consideraciones finales y perspectivas

A lo largo de este trabajo hemos considerado el aporte que pueden hacer los conceptos de individuación y subjetivación de Martucelli a los estudios sobre espacios de educación popular, como el que nos proponemos llevar adelante en BPJA en Argentina. Estos conceptos definen dos matrices de análisis sociológico y, a la vez, dos tipos de procesos sociales que se pueden hacer presentes (de modo concreto o potencial) en las trayectorias de los jóvenes estudiantes.

Ante el primer interrogante que planteamos al inicio, acerca de cómo estudiar los procesos de subjetivación que pueden atravesar los jóvenes sin negar los desafíos propios de su construcción como individuos, en este recorrido analítico hemos identificado, aunque más no sea de forma inicial, ciertas bases para una posible combinación entre ambos: El eje estaría en analizar la forma en que los jóvenes que estudian en BPJA se *individúan*, a partir de experiencias múltiples y pruebas que trascienden el ámbito escolar, pero prestando una especial atención a la forma en que se apropian, rechazan y/o transforman para sí los ideales de subjetivación política (en clave emancipatoria y colectiva) propuestos por la institución. Esto permitiría conocer la forma en que aquellos ideales se inscriben en

su trabajo como individuos, ya sea como experiencia social o como ideales internalizados.

En definitiva, es sobre esta *construcción como sujetos* que nos interesa indagar empíricamente en próximos trabajos, para acceder a los sentidos subjetivos que los jóvenes asignan a la experiencia educativa en el BPJA, poniendo el eje en el proceso de conformación de identidades individuales y colectivas. A su vez, nos resulta fundamental recuperar el término *subjetivación política* como una variante específica de los procesos más amplios de subjetivación, dado que como planteamos en otros trabajos (Kriger y Dukuen, 2014), de acuerdo con Bonvillani et al (2010), la politización es un horizonte constitutivo de los vínculos sociales, pero no puede atribuirse carácter político a todo colectivo ni sistema de prácticas; y “si bien todos los hombres son sujetos sociales no todos llegan a ser sujetos políticos plenos, aunque todos sus actos tengan ineludiblemente sentidos y efectos políticos” (Kriger, 2010: 112).

Estas reflexiones se enmarcan en un contexto epocal en cual la relación de los jóvenes con la política se ha convertido en una cuestión de creciente interés en la mayor parte de los países democráticos, trascendiendo ampliamente el ámbito de la academia (Kriger, 2010). Tras un fin de siglo en el que el discurso global remarcaba la baja participación, la indiferencia o aún el franco rechazo de los *nuevos ciudadanos* por la política, el nuevo milenio fue presentado como nuevo ciclo de participación juvenil. Desde una perspectiva crítica, consideramos que aquel pasaje de la llamada “despolitización” de los jóvenes en la década del 90 a su “repolitización” a partir de los 2000, anunciado tanto en el campo de los estudios sobre juventud como en ámbitos estatales, político-partidarios y mediáticos en América Latina y, particularmente, en la Argentina, debe ser problematizado (Kriger, 2014). Si bien creemos que los jóvenes ocupan un lugar fundamental en los movimientos y organizaciones sociales, y que han ganado centralidad como sujeto colectivo en la defensa de sus derechos, nos preguntamos cómo la “consagración de la juventud como causa militante” (Vázquez, 2013) y la valoración por parte de los adultos de la condición juvenil ha incidido en su reciente visibilización como actores políticos.

A partir de ello, el vínculo que hemos trazado entre individuación y subjetivación coincide con la comprensión de la politización como un proceso psicosocial complejo, de carácter individual y colectivo, intra e intersubjetivo, en permanente movimiento (Kriger, 2014), cuyo análisis exige un abordaje multidimensional y situado que evite el sesgo adultocéntrico. Es por eso que consideramos fundamental

incorporar la perspectiva de los propios actores, escuchando las voces de los jóvenes y reconociendo sus resistencias.

Por otra parte, ante nuestra segunda pregunta acerca de cómo acceder a los significados subjetivos que los jóvenes asignan a sus experiencias en los BPJA, consideramos que el enfoque biográfico puede brindar herramientas teórico-metodológicas aptas para profundizar en nuestros objetivos de investigación, mediante la construcción de relatos e historias de vida. Dado que la experiencia no es “lo que pasa, o lo que acontece, o lo que llega, sino los que nos pasa, o nos acontece, o nos llega” (Larrosa, 2003: 168 citado por Contreras y Pérez de Lara, 2010: 24), nuestro interés radica en conocer la forma en que los jóvenes interpretan, se apropian, resisten y/o rechazan la propuesta institucional con marcos de sentido propios.

Por último, no olvidamos que es fundamental la ejercitación de nuestra propia reflexividad metodológica para pensar, repensar, experimentar y narrar aquello que no solo ocurre, sino que *nos* ocurre en el proceso de trabajo, investigación e implicación en el campo.

Bibliografía

- Aguiló, V., Wahren, J. 2013 “Educación Popular y Movimientos Sociales: Los Bachilleratos Populares como ‘Campos de Experimentación Social’”, en X Jornadas de Sociología, Bs. As., Universidad de Buenos Aires.
- Araujo, K. y Martuccelli, D. 2010 “La individuación y el trabajo de los individuos” en *Educação e Pesquisa*, vol. 36, pp.77-91.
- Areal, S. y Terzibachian, M. F. 2012 “La experiencia de los bachilleratos populares en la Argentina: exigiendo educación, redefiniendo lo público” en *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(53), pp. 513-532.
- Arfuch, L. 2002 *El espacio biográfico: dilemas de la subjetividad contemporánea* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica).
- Beck, U. et al. 1997 *Modernización reflexiva* (Madrid: Alianza).
- Brusilovsky, S. 2005 “Educación de jóvenes y adultos (EDJA)”, Plan Fénix, (Buenos Aires: UBA).
- Brenner, A. K., y Carrano, P. C. R. 2014 “The senses of the presence of young people in High School: school representations in three student-made films” en *Educação & Sociedade*, 35(129), 1223-1240.
- Carretero, M., y Kriger, M. 2004 “La enseñanza de la historia en la era global” en M. Carretero y F. Voss (Comps.) *Aprender y pensar la historia*, pp. 71-98.
- Contreras, J.D. y Pérez de Lara, N. 2010 *Investigar la experiencia educativa* (Madrid: Morata).
- Di Leo, P. F. y Camarotti, A. C. 2013 *Quiero escribir mi historia: vidas de jóvenes en barrios populares* (Buenos Aires: Biblos).
- Delory-Momberger, C. 2014 “Experiencia y formación: biografización, biograficidad y heterobiografía” en *Revista mexicana de investigación educativa* N°19(62), pp. 695-710.

- Dubet, F. y Martuccelli, D. 1998 *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar* (Buenos Aires: Losada).
- Dukuen, J. 2013 “Otros territorios: una discusión sobre la relación entre cultura y política desde Bourdieu aplicable al estudio de jóvenes escolarizados” en *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, N° 7 FPyCS-UNLP.
- Elisalde, R. 2008 “Bachilleratos Populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales” en *Revista Novedades Educativas*, N° 209, (Bs. As.: Noveduc).
- Escudé, C. 1990 *El fracaso del proyecto argentino: Educación e ideología* (Buenos Aires: Tesis-Norma).
- Fernández-Cid, H. 2014 “Construcción de la Identidad Ciudadana en jóvenes: Una aproximación a la Activación Emocional, los Relatos de Ciudadanía y los Valores puestos en juego en el Espacio Socio-Cultural” (Tesis de maestría). Dirección: Dr. Alberto Rosa Rivero, codirección: Dra. Miriam Kriger, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Buenos Aires.
- Fitoussi, J. P., y Rosanvallón, P. 1997 *La nueva era de las desigualdades* (Buenos Aires: Manantial).
- Freire, P. 2009 *Pedagogía del oprimido* (Bs. As.: Siglo XXI).
- Foucault, M. 1988 “El sujeto y el poder” en *Revista mexicana de sociología*, N° 50(3), pp. 3-20.
- Giddens, A. 1997 “Vivir en una sociedad postradicional” en *Modernización reflexiva* (Madrid: Alianza Universidad).
- Gluz, N. 2013 *Las luchas populares por el derecho a la educación: experiencias educativas de movimientos sociales* (Buenos Aires: CLACSO).
- Kriger, M. 2009 *La argentinidad ‘al palo’: Las representaciones de jóvenes argentinos sobre la historia reciente, del Golpe al Cacerolazo* (Buenos Aires: Oficios Terrestres).
- Kriger, M. 2010 *Jóvenes de escarapelas tomar: Escolaridad, enseñanza de la historia y formación política en la Argentina post 2001* (Buenos Aires, La Plata: EDULP).
- Kriger, M. 2012 “La invención de la juventud, entre la muerte de las naciones y su resurrección” en Kriger, M. (Comp.) *Juventudes en América Latina: abordajes multidisciplinares sobre identidades, culturas y políticas del siglo XX al siglo XXI* (Buenos Aires: CAICYT CONICET).
- Kriger, M. 2013 “Reflexiones acerca de la despolitización y la politización juvenil en la Argentina, entre la desestructuración y la reestructuración del Estado Nacional”. Dossier: *Juventudes políticas, en Sociales en debate*, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Kriger, M. 2014 “Politización juvenil en las naciones contemporáneas. El caso Argentino” en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, N°12 (2), pp. 583-596.
- Kriger, M. 2015 “La política y lo político: del dilema al problema. Análisis de las argumentaciones y propuestas de acción de jóvenes estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires”. Dossier sobre Juventud y Política, *Revista De Prácticas y Discursos*, Cuadernos de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Nordeste, N°4.
- Kriger, M. y Bruno, D. 2013 “Youth and Politics in the Argentine Context: Belief, Assessment, Disposition, and Political Practice among Young Students (Buenos Aires, 2010-2012)” en *C@hiers de psychologie politique*, (22).

- Kruger, M. y Carretero, M 2010 "Historia, identidad y proyecto. Narraciones de los jóvenes sobre la independencia de su nación" en Carretero M. y Castorina J.A. (comps.) *La construcción del conocimiento histórico* (Paidós, Bs.As.: Paidós).
- Kruger, M., y Daiban, C. 2015 "Del ideal del ciudadano al ciudadano en-situación: un estudio sobre los modelos de ciudadanía y los posicionamientos subjetivos de jóvenes ciudadanos en la Argentina actual (Buenos Aires y Conurbano, 2011-13)" en *Folios: revista de la Facultad de Humanidades* (41), 87-102.
- Kruger, M. y Dukuen, J. 2014 "La política como deber. Un estudio sobre las disposiciones políticas de estudiantes argentinos de clase alta (Buenos Aires, 2011-2013)" en *Persona y sociedad*, 28(2), 59-84.
- Kruger, M., y Fernández Cid, H. 2011 "Los jóvenes y la construcción del 'ciudadano ideal', III Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología (La Plata).
- Kruger, M., y Rybak Di Segni, N. 2011 "El espacio escolar como generador de subjetividades políticas. Resultados preliminares de un estudio empírico sobre el Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos IMPA, Buenos Aires, Primer Congreso de Comunicación/Ciencias Sociales desde América Latina: Tensiones y Disputas en la Producción de Conocimiento para la Transformación (COMCIS), FPCS-UNLP, La Plata.
- Kruger, M. y Said, S. 2015 "Subjetivación política juvenil en Bachilleratos Populares: representaciones de estudiantes jóvenes sobre la política y el Estado", XI Jornadas de Sociología de la UBA, Bs, As, Argentina.
- Langer, E. y Levy, E. 2009 "Educación de jóvenes y adultos, política social gubernamentalidades en el siglo XXI" en *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, Nº 4 (UNR) pp. 229-250.
- Leclerc-Olive, M. 2009 "Temporalidades de la experiencia: las biografías y sus acontecimientos" en *Iberofórum*. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana, 8(6),1-39.
- Martuccelli, D. 2007 *Cambio de rumbo. La sociedad a escala del individuo* (Santiago de Chile: LOM). Martuccelli, D. 2010 "Entrevista: La sociología en los tiempos del individuo" en *Doble Vínculo*, Nº 1, Año 1.
- Martuccelli, D. y De Singly, F. 2012 *Las sociologías del individuo*, (Santiago de Chile: LOM).
- Melucci, A. (1994). ¿Qué hay de nuevo en los nuevos movimientos sociales?. In *Los nuevos movimientos sociales: de la ideología a la identidad* (pp. 119-150). Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).
- Mereñuk, A. 2011 "El lugar de las decisiones en las Trayectorias Educativas de Jóvenes próximos a egresar de los bachilleratos populares" en Jacinto, C. (comp.) *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades* (Buenos Aires: Teseo).
- Michi, N., Di Matteo, J. y Vila, D. 2012 "Movimientos populares y procesos formativos" en *Polifonías Revista de Educación* Nº1, pp. 22-41.
- Mills, C.W. 1961 *La imaginación sociológica* (Vol. 2). (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica).
- Milstein, D. (2008) "La política en la vida cotidiana escolar y el derecho a la educación: a la búsqueda del poder efectivo de la participación", en *Revista De Pie*. Año 9 Nº 10 CTA, SUTE, CTERA, Mendoza.

- Milstein, D., y Otaso, A. 2013) "Participación política de niños y niñas en la cotidianeidad de las escuelas" en *Revista Argentina de Estudios de Juventud*,1(7)
- Nobile, M., y Ferrada, R. 2015 "Entrevista a Danilo Martuccelli: La singularización en las sociedades contemporáneas: claves para su comprensión" en *Propuesta educativa*, (43), 99-112.
- Pérez, G y Natalucci, A 2012 "El kirchnerismo como problema sociológico" en G. Pérez & A. Natalucci. (Comps.) *Vamos las bandas. Organizaciones y militancia kirchnerista* (Buenos Aires: Trilce. Ramírez, R. 2013 "El barrio, la Escuela y la Iglesia", en Di Leo, P.F y Camarotti, A.C., "Quiero escribir mi historia" en *Vidas de jóvenes de barrios populares*, (Buenos Aires, Biblos)..
- Rancière, J. (2010) *El desacuerdo. Política y filosofía*, Bs. As., Ediciones Nueva Visión.
- Rivas Flores, J. I. (2007). *Vida, experiencia y educación: la biografía como estrategia de conocimiento*. Sverdlick, Ingrid (comp.): *La investigación educativa*. Buenos Aires: Noveduc. Rockwell, E. (2009), *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos* Buenos Aires: Paidós
- Rubinsztain, P. 2012 "Los vínculos de la praxis freireana con una cultura política emergente en Argentina de 2001" en *Polifonías Revista de Educación*, Año 1 N°1, pp. 95-111.
- Said, S. y Kriger, M. 2014 "Subjetivación política y educación popular: La noción de diálogo en Rancière y Freire como aporte a la reflexión teórico-metodológica sobre Bachilleratos Populares", *Question*, 1(42), 405-420.
- Santos, B. De Sousa 2001 "Los nuevos movimientos sociales" en *OSAL. Revista del Observatorio Social de América Latina* N°5 (Buenos Aires CLACSO) septiembre.
- Sirvent, M. T. 2007 "La educación de jóvenes y adultos frente al desafío de los movimientos sociales emergentes en Argentina" en *Revista Argentina de Sociología* N° 8, pp. 72-91.
- Suárez, D. 2011 "Indagación pedagógica del mundo escolar y formación docente. La documentación narrativa de experiencias pedagógicas como estrategia de investigación-formación-acción" en *Revista del IICE*, (30), pp. 17-30.
- Svampa, M. 2007 "Las fronteras del gobierno de Kirchner: entre la consolidación de lo viejo y las aspiraciones de lo nuevo" en *Cuadernos de CENDES*, mayo-agosto, vol, 24, N° 65 pp.39-61, (Caracas: UCV).
- Tarrow, S. 2009 *El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política* (Madrid: Alianza).
- Terigi, F 2010 "Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares". Conferencia: Universidad Nacional de La Pampa. La Pampa, Argentina.
- Touraine, A. 1997 *¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: el destino del hombre en la Aldea global* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica).
- Vommaro, P. 2013 "Juventudes, participación, movilizaciones y formas políticas: aproximaciones a partir del proceso histórico de América Latina en los últimos diez años". IV Reunión Nacional de Investigadoras/es en Juventudes de Argentina.