

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias 311 / 337

Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias

Territorial reflexivity in Popular High Schools from AMBA: an analysis of subjectivities and agencies

Mariela Giacoponello*

UBA – UNGS - CONICET

giacoponello.mariela@gmail.com.

Mariana González**

IPEHCS – UNCo - CONICET

mariana.gonzalez@yahoo.com

RESUMEN

Este trabajo tiene como finalidad indagar en las subjetividades y agencias que los sujetos desarrollan en los territorios a través de las instituciones que integran, tomando como referente empírico las narrativas de referentes y estudiantes de bachilleratos populares del Área Metropolitana de Buenos Aires, en el marco de proyectos de investigación colectiva sobre experiencia, subjetividad y

Palabras clave

reflexividad territorial, agencia, derechos, bachilleratos populares

* Licenciada y profesora en Sociología, Universidad de Buenos Aires (UBA). Maestranda en Análisis y Generación de Información Estadística (UNTREF). Becaria doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), con sede en la Universidad de General Sarmiento (UNGS). Docente en la carrera de Administración Pública en la misma casa de estudios.

** Licenciada y profesora en Psicología, Universidad de Buenos Aires (UBA). Doctora por la UBA en Ciencias Sociales. Magíster por FLACSO en Ciencias Sociales con Orientación en Educación. Becaria posdoctoral del CONICET, con sede en el Instituto Patagónico de Estudios en Humanidades y Ciencias Sociales (IPEHCS). Docente regular en la Universidad Nacional del Comahue.

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias 311 / 337

derechos en instituciones escolares. A partir de la noción de *reflexividad territorial* desarrollada en análisis previos (Giacoponello y González, 2019; González y Giacoponello, 2019; 2021a; 2021b), se recuperan las tensiones y sentidos que surgen entre sujetos, instituciones y territorios, en el marco de luchas por el reconocimiento y la garantía del derecho a la educación. En estos procesos, la reflexividad emerge como un atributo formador de agencias, a la vez que estas retroalimentan la reflexión. Este tipo de agencias se caracterizan por ser territoriales, singulares a la vez que colectivas, marcadas fuertemente por la impronta de *ese* territorio y *esa* institución. Este trabajo da cuenta de cómo la reflexividad territorial también consolida las agencias de estudiantes y referentes de estas instituciones. De este modo, las lógicas del territorio, pero también las dinámicas institucionales y los sentidos subjetivantes, se entrelazan en las *agencias territoriales*. Se concluye en la importancia de analizar los procesos territoriales que ocurren en las disputas de derechos, en la medida en que allí se estarían expresando pistas para su garantía.

ABSTRACT

The purpose of this article is to investigate the subjectivities and agencies developed by people in the territories across the institutions that they integrate, taking as an empirical reference the narratives of referents and students of popular High Schools of the Metropolitan Area of Buenos Aires, in the framework of collective research projects on experience, subjectivity and rights in school institutions. Based on the

Keywords

territorial
reflexivity, agency,
rights, popular
high schools

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias 311 / 337

notion of territorial reflexivity developed in previous analyses (Giacoponello and González, 2019; González and Giacoponello, 2019; 2021a; 2021b), we recover the tensions and meanings that arise among subjects, institutions and territories, in their struggle for recognition and the guarantee of the right to an education. In these processes, reflexivity emerges as a formative attribute of agencies, which in turn feed back into further reflection. These types of agencies are characterized by being territorial, singular as well as collective, and strongly marked by the imprint of that specific territory and institution. This article shows how territorial reflexivity also consolidates agencies in these institutions' students and referents. In this way, not only the logics of the territory but also its institutional dynamics and subjective meanings are intertwined in territorial agencies. We highlight the importance of analyzing the territorial processes that take place in rights disputes since clues to their guarantee could be expressed in them.

Introducción

Este artículo introduce algunas reflexiones que surgen en el marco de un proyecto de investigación colectiva más amplio que tuvo lugar entre los años 2018-2021,¹ cuyo objetivo consistió en analizar itinerarios, movilidades, experiencias y vínculos de estudiantes y trabajadores en instituciones educativas localizadas en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA).² Nos proponemos recuperar los

¹ Proyectos de investigación: a) UBACyT 2018 Mod I 20020170100325BA. Director: Pablo Francisco Di Leo; codirectora: Ana Josefina Arias; financiado por la Universidad de Buenos Aires (UBA); b) PICT 2016-4433. Investigadores responsables: Pablo Francisco Di Leo, Ana Josefina Arias, Horacio Luis Paulín; financiado por la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT); c) UBACyT 2018 Mod II 20020170200332BA. Director: Sebastián Ezequiel Sustas; financiado por la UBA.

² Los resultados de las investigaciones se encuentran plasmados en los siguientes libros: Di Leo, P. y Arias, A. (2019) y Di Leo, P.; Arias, A. y Paulín, H. (2021).

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias 311 / 337

hallazgos surgidos en algunas de las instituciones en las que realizamos trabajo de campo. En trabajos previos, hemos recorrido tensiones comunes entre: escuela de oficios, bachilleratos populares y circo social (Giacoponello y González, 2019); así como un instituto de formación docente en Arte, uno de estudios terciarios en Recreación y Tiempo Libre y tres bachilleratos populares (González y Giacoponello, 2021). En esta oportunidad, retomaremos los emergentes principales en el abordaje de los bachilleratos populares,³ con la finalidad de complejizar la mirada y ampliarla, incluyendo más actores que los contemplados en los análisis previos.

De este modo, abordamos los testimonios de once integrantes (cinco estudiantes y seis referentes) de tres bachilleratos populares localizados en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). El abordaje metodológico fue cualitativo, por lo que se emplearon estrategias orientadas a captar los fenómenos de causalidad y de relación de manera integral. Se comprende que el significado y la intencionalidad son propias de los actores, las relaciones y las estructuras sociales; por ello utilizamos técnicas de observación (con sus correspondientes registros) y de entrevistas semiestructuradas. El trabajo de campo se realizó respetando los criterios de anonimato y confidencialidad, por lo tanto, se anonimizan las citas aquí incluidas. El análisis se realizó mediante la codificación de testimonios, valiéndonos del software Atlas Ti, a partir de los lineamientos de la *Teoría Fundamentada*, en un permanente diálogo entre teoría y datos construidos en el trabajo de campo (Glaser y Strauss, 1997).

Este artículo tiene por objetivo propiciar la reflexión en torno a las subjetividades de estudiantes y de referentes que emergen en las instituciones educativas seleccionadas. En ellas se destaca una fuerte impronta territorial en la medida en que *la territorialidad* implica una condición y una posibilidad, que se

³ En su mayoría, los bachilleratos populares buscan ser opciones educativas alternativas a las escuelas medias. Sus pilares son ser escuelas para jóvenes y personas adultas en, desde y con organizaciones sociales, ser autogestionadas, proponer la educación popular de tradición latinoamericana freiriana y constituir un proyecto democrático radical. Además, luchan porque su título sea oficializado por el Estado, por el reconocimiento de saberes colectivos, por la elección de sus docentes, su reivindicación salarial y por el financiamiento integral (Ampudia, 2012 y Gluz, 2013).

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

expresa en las prácticas, motivaciones, desafíos y horizontes institucionales y de los sujetos (Soldano, 2008).

En lo que sigue, proponemos el desarrollo en tres secciones centrales. En la primera, ubicamos a la *reflexividad territorial* como una categoría de análisis que condensa prácticas y discursos en torno a un cuestionamiento continuo de la institución y de las acciones territoriales, con el objeto de garantizar el ejercicio de derechos. Luego, caracterizamos los sentidos que organizan sus prácticas reflexivas a través de dos dimensiones: vincular y material. Identificamos lógicas dialécticas y de retroalimentación de dicha reflexividad y damos cuenta del territorio como un elemento central en tales vinculaciones. En la última sección, remitimos el análisis al recorte subjetivo dando cuenta del desarrollo de agencias –de estudiantes y referentes– que, con un fuerte carácter territorial, consolidan sentidos y prácticas para el ejercicio del derecho a la educación. Por último, el artículo concluye con comentarios finales e interrogantes a futuro, en el marco de la profundización de luchas y dinámicas populares.

Reflexividad territorial como categoría de análisis

En nuestro trabajo de campo pudimos observar que, más allá de sus diferencias, los bachilleratos populares construyen su identidad institucional de manera colectiva y horizontal, bajo la premisa de garantizar el ejercicio de derechos. Asimismo, promueven la igualdad, ya que sus participantes ejercen su derecho a la educación allí, aun cuando provengan de contextos sociales de exclusión que los han llevado a discontinuar sus estudios previamente. En este sentido, hemos advertido ciertas lógicas comunes en su accionar que, con fines analíticos, agrupamos bajo la noción de *reflexividad territorial* (González y Giacoponello, 2019).

A partir de los relatos de referentes y estudiantes, observamos que las instituciones son *reflexivas* porque su accionar está en continua revisión, a la vez que

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias 311 / 337

dicha revisión es constitutiva de su accionar.⁴ Con la garantía de la realización de derechos como horizonte democrático, la reflexividad reside en la “interrogación ilimitada en todos los dominios” (Castoriadis, 1997: 244), el cuestionamiento de lo instituido, así como la apertura a nuevas significaciones. En este tipo de instituciones, la interpelación tiene lugar en la medida en que discuten los contenidos a enseñar, buscan que estén vinculados a las dinámicas diarias de estudiantes (ceranos a sus experiencias), acuerdan horarios de clases y de intervalos (contemplando, por ejemplo, recesos que permitan ir a dar de comer a niños/as a cargo), distribuyen las tareas de limpieza, apertura, cierre, etc. Un dispositivo central que cristaliza esta lógica es el de la asamblea donde, lejos de actuar de manera rutinaria y reificada, reflexionan colectiva y horizontalmente de qué manera conducirse y organizarse.

Decimos que la *reflexividad* que desarrollan estas instituciones es *territorial* dado que emerge como resultado de las necesidades del contexto espacial en el que se ubican. En particular, estas instituciones están localizadas en barrios vulnerables donde su población tiene dificultades para acceder y sostener su participación en los formatos de educación formal: jóvenes que han abandonado sus estudios secundarios, trabajadores de la economía informal que desarrollan jornadas extensivas y extenuantes, mujeres que realizan tareas de cuidado y migrantes con dificultades para obtener certificaciones de sus estudios previos, entre otros. Como resultado de las necesidades del contexto, los bachilleratos populares se emplazan al interior de los barrios, ofrecen una planificación flexible, clases en horario vespertino y quienes son madres o padres pueden concurrir a las clases con sus hijos/as, entre otras acciones que favorecen la realización del derecho a la educación en espacios donde antes se encontraba vulnerado.

⁴ Retomamos la noción de reflexividad de Anthony Giddens en tanto “se refiere al hecho de que la mayoría de los aspectos de la actividad social y de las relaciones materiales con la naturaleza están sometidos a revisión continua a la luz de nuevas informaciones o conocimientos” (Giddens, 1995: 33). En la segunda modernidad se amplían las posibilidades de emergencia de sujetos reflexivos, capaces de luchar contra aquello que los aliena y les impide actuar libremente en la construcción de sí mismos (1990; 1992).

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

[Eligen “el bachi”] primero porque ellos no tienen que salir del barrio hacia el centro (...) el bachillerato entra al barrio para que ellos puedan terminar los estudios. Hay un acercamiento muy importante ahí [Referente].

Desde esta forma, observamos que la reflexividad es también territorial porque, más que como una jurisdicción o espacio geográfico, sus integrantes vivencian el territorio como una red compleja de relaciones entre sujetos y colectivos en un ambiente geográfico, atravesado por interacciones e interferencias (Corbetta, 2009). El territorio no constituye el soporte de las instituciones sino más bien su motivo de ser, está atravesado por los sentidos vinculares y materiales que despliegan sus integrantes en una dinámica de retroalimentación, donde opera el reconocimiento. Se trata de un movimiento de ida que implica salir al encuentro del otro, de los imprevistos, de lo que sucede y un movimiento de vuelta, donde todo ello modifica la identidad institucional, altera lo propio, lo interno (Larrosa, 2009).

Lo que pasa que la mayoría de los alumnos son vecinos: todos viven en frente, al lado, eh, excepto Franco, por ejemplo, que vive como a 20 cuadras, más o menos, y él va y viene caminando... todos los días. Eh, no es del barrio pero... bueno, elige... lo elige, al bachi... y, se siente, eh... tanto él como muchos, se siente... creo que encontraron un espacio de pertenencia [Referente].

En estas instituciones, el ejercicio de derechos es promovido a partir de diversos espacios e instancias donde opera el reconocimiento (Dubet, 2017), desde la singularidad pero también desde la identidad colectiva –que es a la vez institucional y territorial–. En estos territorios, la reflexividad de las instituciones deviene en la búsqueda permanente, de apertura hacia el otro –las necesidades del barrio, las demandas al Estado como lucha diaria– y la propia afectación a partir de dichos encuentros. Lejos de tratarse de una garantía, los derechos son terreno de disputa.

Frente a los obstáculos materiales y simbólicos que se presentan, la *reflexividad territorial* da cuenta del esfuerzo –siempre en tensión– del

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

reconocimiento y promueve mayores oportunidades de *agencia* en sus integrantes (Di Leo, 2017). En este punto, se reconoce la importancia de que quienes son estudiantes puedan reconocerse como sujetos de derechos, donde la educación – como derecho– les aporta conocimientos y herramientas para autosustentarse, mediante procesos que apelan a la solidaridad. Del mismo modo, se busca contribuir a las redes del barrio entre vecinos/as y con demás organizaciones, que brindan soportes para los sujetos.

Un ejemplo claro sería el de ayer, ponele, que... que nos organizamos todos de acá para juntar plata para... para el pibito [refiere a un adolescente del barrio que fue asesinado el día previo] (...) y nos organizamos todos, recaudamos la plata, para el velorio, para los gastos... para todo. (...) antes no lo hubiera hecho porque antes no paraba acá, el bachi es como que ayuda a la gente [Estudiante].

Dimensiones y dialéctica de la reflexividad territorial

Hasta aquí, hemos definido la reflexividad y la territorialidad como dos elementos centrales de la identidad de estas instituciones que intersectan en la noción de reflexividad territorial. Ahora, desarrollaremos cómo dicha noción se expresa a través de dinámicas y sentidos que hemos organizado con arreglo a dos dimensiones: una primera, vincular, que remite a las relaciones entre sus integrantes, tanto como con las y los vecinos del barrio; y otra, material, que incluye la emergencia, los sentidos construidos alrededor de lo edilicio y la escasez de recursos (Giacoponello y González, 2019).

A su vez, en el análisis de cada dimensión de la reflexividad territorial se advierte que los agentes institucionales, a lo largo del territorio, construyen lógicas y disposiciones que configuran (y prefiguran) sentidos. Asimismo, en esta trama se hace visible que las dimensiones de la territorialidad identificadas presentan mecanismos

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

dialécticos,⁵ puesto que acciones llevadas a cabo en una de ellas retroalimentan a la otra.

Desde la dimensión vincular, buscamos introducir los sentidos alrededor de las relaciones que se construyen en las instituciones en tanto refieren a nuevas narrativas acerca de cómo habitarlas, dando lugar a modos novedosos de cuidado (Sierra y Lofiego, 2017); así como a la manera en que esos vínculos retroalimentan las prácticas institucionales como formas de intervención imbricadas en lo relacional, lo subjetivo y lo afectivo que se entrelazan con la protección y el ejercicio de los derechos (Carballeda, 2017). Por ello, la reflexividad territorial opera desde lo vincular para vehicular la práctica en el ejercicio de derechos, donde el mayor involucramiento de sus integrantes promueve márgenes de autonomía y libertad. Desde esta perspectiva, identificamos cuatro sentidos de la dimensión vincular que los y las integrantes de las instituciones les otorgan a los vínculos que allí construyen:

- i) *Vínculos que se eligen* (opuestos a aquellos “que te tocan”, propios de instituciones tradicionales), en la medida en que las y los estudiantes manifiestan decidir con quiénes (referentes y compañeros/as) construir qué tipo de relación;
- ii) *Vínculos personalizados* entre estudiantes y referentes, desde los cuales emerge la confianza como un atributo central. Se sienten en confianza para expresarse, se puede “hablar con las personas, socializar tranquilamente, sin que... nadie se crea superior a vos, estamos todos iguales...” (Estudiante);
- iii) Los y las *estudiantes ocupan un lugar central* y de igualdad en la institución, a partir de dinámicas horizontales para la toma de decisiones;

⁵ Proponemos la figura de *dialéctica*, desde el materialismo histórico de Engels (1976, 2018), para quien la conciencia no determina el ser de la persona, sino que la realidad social, las tensiones y los poderes crean y condicionan la realidad humana.

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

iv) Construcción de *experiencias basadas en la alteridad*, a partir de estrategias de participación, y de actividades que manifiestan los sentidos en torno a los derechos, basados en el encuentro con los otros, con la alteridad.⁶

La segunda dimensión de la reflexividad territorial de estas instituciones es la material. Se vincula con la anterior, por cuanto supone la materialización de sus dinámicas y vínculos. Se desarrolla en tres sentidos interrelacionados: i) la emergencia; ii) lo edilicio; y iii) la escasez de recursos materiales.

El primer sentido de la dimensión material se refiere a la emergencia. Todas las instituciones analizadas surgen a partir de demandas barriales. Hemos observado que, en tanto los recursos siempre son insuficientes, se constituyen tanto desde la carencia como desde la potencia y posibilidad. La construcción colectiva de sus edificios supone instancias de creación; a la par que la carencia de recursos materiales conlleva un mayor vínculo con el barrio, ya que muchos de sus vecinos y vecinas colaboran en algunas tareas y realizan donaciones. Así, la reflexividad territorial se hace visible en la emergencia de las instituciones ya que con la puesta en marcha de sus dispositivos educativos promueven, garantizan y realizan derechos en sus integrantes y generan mejores condiciones para el territorio donde se emplazan, a la vez que involucran a los y las vecinos/as en los rumbos institucionales.

Nosotros sabíamos sobre todo que había mucha gente grande que no tenía los estudios terminados porque era gente que ya por ahí laboraba con nosotros desde los sábados o familias que venían a traer a los hijos y las hijas los sábados, y en la charla y también en ese momento fue creada una asamblea de vecinos y de vecinas de acá del barrio. Y ahí en la charla se iba dando y sabíamos, conocíamos muchas personas grandes que no tenían el secundario completo, así que sí, era una inquietud

⁶ En los bachilleratos abundan estudiantes de distintas generaciones, por lo que la alteridad se ve representada, entre otras, a partir de las trayectorias previas. “Porque las señoras, ellas sí iban a estudiar, pero aprendían algo de nosotros también, porque... que no había que ser tan serio, así nos decían ellas. (...) Era como una convivencia. En la convivencia siempre hay peleas, discusiones, malos entendidos. Y ahí... bueno, eso, que aprendimos nosotros también de las señoras, digamos” [Estudiante].

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias 311 / 337

de ellos, pero también era unas ganas de la organización y la posibilidad, no, del momento [Referente].

El segundo sentido de la dimensión material, lo edilicio, remite a la construcción de espacios físicos y aquello que un nuevo espacio habilita para las instituciones. Tanto estudiantes como referentes ubican acontecimientos en sus relatos donde la construcción implicó más que levantar paredes e instalar cañerías; en la medida en que representó instancias que unifican sentidos y construyen identidad. Suponen trabajo colectivo entre sus miembros y simbolizan la materialización de procesos que ya venían ocurriendo a partir de aquello que lo edilicio posibilita; a la vez que revaloriza los saberes y experiencias de cada quien (lo singular) puesto al servicio de lo colectivo.

El tercer sentido de la dimensión material, refiere a la escasez de recursos. En todas las instituciones, es una constante que falten recursos materiales en una amplia variedad: desde insumos para el dictado de clases hasta calefacción o instalaciones más acordes con los fines de la institución. En parte, esta escasez está dada por su propia emergencia. Dado que las instituciones surgen “desde abajo” y a partir de necesidades territoriales, es razonable que no cuenten con todo lo necesario y que sus habitantes se movilicen haciendo coincidir acción colectiva, políticas públicas –en tanto espacio de focalización–, soporte de familias y construcción de solidaridades de base territorial (Cravino, 2009).

Cuando sostenemos que cada institución no sería la misma en otro contexto, que sus miembros no se desarrollarían de igual modo en otro espacio o que las estrategias de esa organización seguramente serían diferentes en otro barrio, observamos cómo opera la lógica dialéctica de la reflexividad territorial. El modo en que la institución se conduce en una de sus dimensiones produce efectos en la otra, lo que contribuye a su mayor desarrollo. Es decir, acciones que se enmarcan en uno de los sentidos de la territorialidad producen frutos en otro sentido que retornan potenciando al primero.

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias 311 / 337

Identificamos lógicas dialécticas a partir de la retroalimentación a nivel contextual, institucional y subjetivo,⁷ donde el territorio opera como un elemento central. El aspecto contextual del territorio refiere al modo en que la lógica barrial –externa–, lejos de ser un aspecto pasivo o de mero emplazamiento, condiciona los modos en que esta se concreta, tanto en sus orígenes como en sus sucesivos devenires. Es posible advertir que hay un ida y vuelta entre ambas –institución y territorio–, que se sostiene porque las acciones de una condicionan y potencian a la otra. A su vez, los vínculos que se tejen entre sus integrantes, la expectativa de inclusión, la necesaria reflexividad –que se vuelve un recurso para superar obstáculos–, aspectos referidos a lo edilicio y los espacios diseñados allí son atributos que se ven potenciados en la dialéctica territorial. Por ejemplo, los bachilleratos populares emergen de las demandas del territorio (al no haber allí escuelas medias y dado que una gran cantidad de vecinas/os no habían terminado el secundario).

Luego, en un segundo momento analítico,⁸ se advierte que, ante la necesidad de contar con fondos para poder sustentarse, se emprenden diversas acciones en el territorio (venta de productos, rifas, recepción de donaciones, armado de cooperativas, etc.). Es decir, el tipo de estrategias y la manera en que se diseñan responde a lo local, que implica conocer y reforzar los recursos allí disponibles, a la par que se sostienen las expectativas de reconocimiento estatal. De esta manera, se consolida el vínculo: el bachillerato promueve el acceso a la educación en una zona puntual, las/os vecinas/os asisten a las clases, a la vez que contribuyen a las estrategias de generación de recursos, lo que también produce un mayor arraigo de la institución con el barrio y de los/as participantes con la organización, puesto que dichas acciones recuperan sus virtudes personales.

⁷ El aspecto subjetivo de la retroalimentación será desarrollado en el siguiente apartado.

⁸ Es importante mencionar que la distinción en etapas responde a los fines expositivos. En la práctica, cada uno de estos momentos sucede al modo de proceso, de manera simultánea o con temporalidades diversas no necesariamente cronológicas.

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias 311 / 337

Reflexividad territorial, subjetividad y agencia en actores institucionales

Tal como expresamos anteriormente, el territorio no ocuparía un lugar de localización pasiva, sino de producción de sentidos que son recogidos institucionalmente y también por los sujetos. En esta sección nos proponemos analizar el modo en que se construyen ciertas subjetividades que propician agencias en referentes y estudiantes, a partir de sus experiencias en los bachilleratos populares, las cuales están fuertemente condicionadas por la reflexividad territorial. La subjetividad remite al "(...) desarrollo de ideas, criterios y gustos propios; la apropiación de los flujos culturales; la emancipación de los valores y normas dominantes; el conocimiento emocional de sí mismo y la capacidad de reflexionar" (Weiss, 2015: 1). El despliegue de la subjetividad favorece la capacidad de agencia, la cual "(...) concierne a sucesos de los que un individuo es el autor, en el sentido de que el individuo pudo (...) haber actuado diferentemente (Giddens, 2003: 46).

Subjetividad de referentes

Un primer factor que hace al desarrollo de la subjetividad de referentes de los bachilleratos remite al sentido de pertenencia que les estimula a participar y aportar a la institución. Es importante destacar que su llegada a la institución no es homogénea. En algunos casos, llegan al bachillerato por tener inserciones en espacios sociales y políticos que ya trabajan en el barrio; pero en otros, llegan por medio de una inserción educativa como *profes* para luego extender su labor por fuera de éste. Es decir, se observa que sus docentes realizan tareas que exceden lo educativo e institucional, por ejemplo: construyen espacios (ampliaciones de establecimientos, anexos, etc.), participan en marchas y manifestaciones, ofician de mediadores/as para las gestiones barriales:

Llegué al bachi porque quería participar en algún proceso docente en un bachillerato popular y busqué el que me quedara más cerca (...) Entonces fui como a esa búsqueda,

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias 311 / 337

más que como docente, era una docente situada en un contexto desventajoso [Referente].

Los profesores apoyan mucho al barrio. Que siempre están... más ahora que, ponele, la urbanización que van a hacer ahora... las personas usan palabras, bueno, los arquitectos que vienen usan palabras que las personas que no entienden, ellos entienden, y... y lo explican. Te explican todo, y te dicen [Estudiante].

En el caso de los bachilleratos populares su origen remite a organizaciones autogestivas, por lo que la autonomía, la democracia por consenso y la horizontalidad son sus pilares (Svampa, 2010). Asimismo, uno de los valores centrales es el de la solidaridad en el trabajo colectivo. Por lo tanto, las y los referentes encuentran en su tarea una posibilidad de contribuir con el proyecto político y, a su vez, adquirir experiencia docente en un tipo de institución distinta. Es importante destacar la tensión que mantienen con el Estado en cuanto a la lucha por su reconocimiento oficial, la demanda de recursos económicos y por su modalidad de trabajo también precaria (Ampudia, 2012; Rubinsztain; Said y Blaustein, 2017).

Tal sentido de lucha no se debe únicamente a una impronta territorial (contextual) sino que también se expresa en el modo en que sus actores perciben a las condiciones en las que ejercen su labor. Es decir, repiensan y reconstruyen las carencias materiales como una condición de inicio (el “daño previo”), pero que conlleva a una oportunidad de mejora. Ello no supone abandonar la lucha, sino más bien enfrentar los obstáculos mientras se pelea por obtener condiciones mínimas de trabajo/estudio; en los casos analizados se han documentado clases que transcurren en casas de vecinos/as, en centros comunitarios u otros espacios barriales. De esta manera, la perspectiva que tienen las y los referentes en torno a cómo concebir los obstáculos retroalimenta el carácter de disputa que asumen las instituciones; al mismo tiempo que compone uno de los modos en que la reflexividad institucional-territorial-colectiva se manifiesta, ahora en sus subjetividades. Es decir, encarnan los sentidos vinculados a la reinvencción (propia de la reflexividad territorial).

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias 311 / 337

A su vez, hay una fuerte convicción en cuanto a la sensibilidad social que les mueve. Por un lado, la mayoría de los y las docentes no cobran salario y quienes lo hacen, lo donan. Por otro lado, tal sensibilidad social remite al hacer aportes para ese barrio, para sus vecinas/os y, específicamente, esos/as estudiantes. Es posible advertir que se espera la formación de egresados/as que, a su vez, contribuyan a ese barrio, a esa realidad. En este sentido, tienen una intención muy clara de promover agencias barriales en quienes transitan por los bachilleratos populares. En uno de ellos, por ejemplo, en el último año de cursada hay una materia en la que sus estudiantes diseñan proyectos para el barrio. De esta forma, no se trata únicamente de que las lógicas barriales se expresen en la propia institución, sino que ésta también suscite una presencia en el barrio. Por supuesto que esto ocurre en tensión, dado que estas convocatorias no siempre son bien recibidas o no se produce la participación esperada.

[Se buscaba que pudieran] Implicarse de una manera menos querellante con el barrio, o una querella por la positiva, implicarse con el barrio, vivir el barrio como un espacio de imposibilidad o de potencia, eso se tiene que dar en el trayecto de los tres años. Bueno, cuando llegamos al tercer año donde se trabajan proyectos comunitarios, es ¿cómo podés convertirte en un agente de cambio? Implicándote en el barrio desde otro lugar, entonces, una de las propuestas más interesantes, para mí, fue la salita de salud y la cooperativa textil de mujeres [Referente].

En estos ejemplos, lo que emerge a las claras es que el territorio y sus lógicas son transversales. No se trataría de un atributo adicional, un mero adjetivo al desarrollo profesional o al tipo de institución o al perfil del egresado/a; sino que es todo ello junto y más. La territorialidad es una condición que se expresa en la subjetividad de los y las docentes, en su tarea, en sus convicciones y su motivo de estar allí.

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias 311 / 337

Subjetividad en estudiantes

Diversos estudios de juventudes en la región reconocen el lugar central que ocupan las instituciones y los vínculos en sus biografías, en tanto representan condiciones de producción. Es decir, las agencias juveniles, sus demandas y disputas en torno al reconocimiento, derechos, respeto tienen lugar en sus tránsitos por instituciones, junto con otros (Di Leo y Camarotti, 2013; Núñez y Litichever, 2015; Paulín et al., 2018). En este sentido, Pablo Di Leo y Ana Arias (2019: 6) indican que “(...) su acceso y ejercicio de derechos requiere de normas, reglas, presupuestos, personas dispuestas, horarios. En suma, instituciones”.

Resulta interesante dar cuenta del modo en que la territorialidad también se expresa en la subjetividad de los y las estudiantes. Un primer aspecto lo compone el modo en que llegan a la institución, que nunca es solas/os, sino que lo hacen en compañía de algún familiar o par, es decir, por redes que proporcionan acompañamiento (Ramírez, 2017). De este modo, se trata de oportunidades educativas habilitadas por otros conocidos –personas de la familia o del barrio–. Esto contribuye no sólo a las expectativas del/la estudiante, sino también que ubica a los bachilleratos como “un espacio valedero para fortalecer las tramas de sociabilidad en el barrio” (di Napoli y Richter, 2019: 42). Nuevamente, este tipo de llegada se vincula con la impronta institucional, puesto que, al tratarse de organizaciones de base territorial, se proponen lograr redes en el territorio, con instituciones “desde abajo” que trabajen de manera sinérgica.

En segundo lugar, el encuentro entre referentes y estudiantes ocurre a partir “del registro del otro”, que habilita las agencias personales, en procesos respetuosos de subjetividad. Este tipo de instituciones surgen con la pretensión de alojar jóvenes que no han tenido éxito en las escuelas tradicionales. “Generalmente, no se ve a estos chicos como culpables de sus fracasos, sino que son entendidos como resultado de un sistema social injusto” (Nobile, 2011: 189). No circula una mirada estigmatizadora, más bien abunda la confianza en su capacidad, en que pueden aprender –opuesto a perspectivas basadas en la educabilidad individual– y tener una trayectoria exitosa (Terigi, 2009). El cuidado remite a la presencia y el interés genuino, a la disponibilidad, el “estar ahí para ellos y ellas” (Fernández, 2019). La empatía, el interés y el trato

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

amoroso pueden satisfacer las necesidades y expectativas de las/os jóvenes, quienes advierten la construcción de relaciones de ternura, entendidas como el buen trato (Ulloa, 1995). Así lo expresa el testimonio de una referente cuando confirma que priorizan relaciones que respeten los tiempos personales de cada estudiante.

El manejo es distinto, se manejan otras cosas que tienen que ver más con la humanidad, con la comprensión, ¿no?, con el respetar el tiempo personal de cada uno (...) se logra un acompañamiento personal de cada uno [estudiante] teniéndolo en cuenta (Referente).

El reconocimiento (Honneth, 1997) de las/os estudiantes, de sus tiempos y necesidades, se posiciona como la base para propiciar sus agencias, lo que refiere a la intención y la capacidad de las personas de llevar a cabo las acciones propuestas (Giddens, 2003). Se destaca así una retroalimentación subjetiva en la medida en que las y los estudiantes concurren a los bachilleratos populares para terminar el nivel medio pero allí, además, encuentran vínculos afectivos potentes. El interés por conocerse, saber qué les pasa fuera de la escuela, por entablar una relación afectuosa, permite un tránsito educativo menos engorroso (Sendón, 2011).

Mis docentes son como mis tías, no sé, ponele, así, porque... le podes contar tus cosas, y, ellos, bueno, te dan consejos y siempre están cuando los necesitas... eh, y, bueno, si necesitas algo ellos te ayudan (...) Y, no sé... si necesitas un consejo de ellas, ellas te dicen, te hablan, y... y te aconsejan (...) Ellos se preocupan por vos, si estás bien, si le pasa a algún compañero que no está viniendo, lo llevan a la casa, vamos todos a su casa a ver qué le está pasando... [Estudiante].

De este modo, su subjetividad y, específicamente, su capacidad de agencia se ve fuertemente interpelada y promovida, tanto por las credenciales a las que acceden, como por las relaciones que se consolidan.

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

A partir de las vivencias que los y las estudiantes tienen en sus trayectorias educativas, se van consolidando la pertenencia y el arraigo mencionados anteriormente. François Dubet (2004) posiciona a la lógica de subjetivación como aquella lógica de acción (órdenes de sentido, significaciones, justificaciones, modos de actuar) por la cual el sujeto actúa de manera autónoma, sin repetir mandatos hegemónicos ni una manera racional competitiva. Se trata de una apuesta por una subjetividad creativa. En este sentido, cuando las y los estudiantes pueden expresarse sin temor a ser juzgadas/os se produce un movimiento subjetivante que les permite construir su propia posición como sujetos, en el marco de las propuestas institucionales.

Específicamente, en los bachilleratos populares se consolidan espacios de asambleas como aquellas estrategias para la toma de decisiones, con el propósito de horizontalizar las relaciones sociales. Personas jóvenes y adultas que transitan por esos ámbitos son pensadas y tratadas como sujetos políticos y no sólo en tanto “alumnas/os” (Gluz, 2013). Las asambleas, al ser canales de democracia directa, representan la oportunidad de que tanto estudiantes como referentes tengan paridad en el voto; allí la igualdad se establece puesto que cada uno puede expresarse y su voto vale lo mismo que el del resto. “Ejercitarse en la práctica de discutir, argumentar y acordar perspectivas colectivas es de las prácticas más cercanas al ejercicio democrático y la convivencia en un mundo complejo de relaciones y de distintos roles” (Southwell, 2018: 120).

Nosotros entendemos que estudiantes y docentes somos todos compañeros, y la escuela la construimos entre todos. (...) todas las actividades las hacemos todos de manera solidaria y colaborativa, eh... eso por empezar. Nos entendemos “compañeros” y que somos, eh, que la igualdad la tenemos que practicar entre nosotros: llegamos a decisiones por consenso [Referente].

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

A su vez, se constituyen como una instancia de decisión y consenso, que opuesta a normas de arbitrariedad, tienen efectos positivos en el compromiso de los actores.

[En las asambleas] me siento escuchada y me gusta porque es como en la asamblea es donde tenés más información de todo lo que va a pasar en esta semana, aunque, ponele, vos no... Hay una reunión en el barrio y vos no sabes y en la asamblea te lo dicen, y es como que estás más informada de todo, de todo el barrio... [Estudiante].

En este sentido, la asamblea potencia la reflexividad, no sólo respecto del interior de la institución en cuanto al funcionamiento, sino que también habilita a una reflexividad territorial.

Adicionalmente, en este tipo de instituciones se observa el fuerte énfasis en lograr condiciones para que sobrevengan determinadas relaciones en su interior. Sus formatos se caracterizan por tener clases reducidas, con dos docentes a cargo (pareja pedagógica), propiciando una implicación de estudiantes en cuanto a los temas que abordar –vinculándolos con las cuestiones barriales–, a las evaluaciones, al mantenimiento edilicio de la institución, entre otras. Se abona, así, a su seguridad ontológica, que consolida una experiencia de apropiación subjetiva del sí mismo, del otro y del entorno institucional (Di Leo, 2008).

Entonces, la toma de decisiones y posición crítica se ve estimulada a partir de dispositivos que se estructuran en base a la libertad de expresión de las/os participantes. Tanto jóvenes como referentes deben aprender a participar, lo que se vincula con el desarrollo de la capacidad de argumentar, convencer, defender una posición, llegar a consensos. En ese sentido, es posible que la asamblea constituya un espacio para promover agencias juveniles, que habilitan nuevas posibilidades de acción y legitiman a cada institución, “constituyéndose en un espacio público, un espacio de ejercicio y despliegue de la libertad, autonomía y reflexividad de los sujetos” (Di Leo, 2017: 45). De este modo, se posicionan en un rol activo y precipitan una experiencia novedosa en diálogo con su territorio (Sierra y Lofiego, 2017).

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

Por todo ello, vemos que la subjetividad de estudiantes y de docentes se retroalimenta a partir de su tránsito por los bachilleratos. Desde aquí se prefigura un futuro diferente (Ouviña, 2013), a partir de relaciones de sujeto-sujeto –opuestas a aquellas de dominación entre sujeto y objeto– (Hegel, 1966). Las instancias de diálogo e intercambio constituyen propuestas dirigidas a la constitución de la escuela como un espacio público, en el cual los actores pueden participar libre y autónomamente, desplegando sus reflexividades e imaginarios radicales (Di Leo, 2008). Las y los referentes promueven prácticas de agencia y reflexividad en sus estudiantes, a la vez que desarrollan lógicas de acción subjetivantes hacia su propio ser. “Los procesos de subjetivación, entonces, son una instancia de resignificación y de reapropiación material y simbólica” (Vommaro, 2012: 64). Estos procesos de subjetivación ocurren de manera territorial. Las luchas, el tipo de relaciones, el tipo de subjetividades, los dispositivos institucionales... son todos ellos, territoriales. Los sentidos que motivan a cada uno están situados y dan cuenta de disputas de un territorio específico, al que tratan de “buscarle la vuelta”, como suelen referir docentes de los bachilleratos.

Finalmente, es central destacar que las estrategias de participación y las actividades emprendidas por los bachilleratos populares (comedor, apoyo escolar, colectas, instancias de recaudación de fondos, manifestaciones, articulación con espacios y organizaciones barriales, etc.), así como los sentidos en torno a los derechos, dan cuenta de experiencias y encuentros con la alteridad, con el otro, con *lo otro*. Es decir, todos estos devenires territoriales emergen a partir de lo diverso, a partir de las *experiencias*. Siguiendo a Jorge Larrosa (2009), estas se articulan en tres momentos: i) el de reflexividad, que implica que cada sujeto sale de sí mismo y en ese encuentro con el otro se producen efectos en su ser (pensar, sentir, saber); ii) el de subjetividad, porque la experiencia de alteridad produce efectos en cada uno de manera particular; y iii) el de transformación, donde los sujetos se transforman en dichas experiencias. Este proceso experiencial es remitido por parte de sus participantes.

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

Reflexiones finales

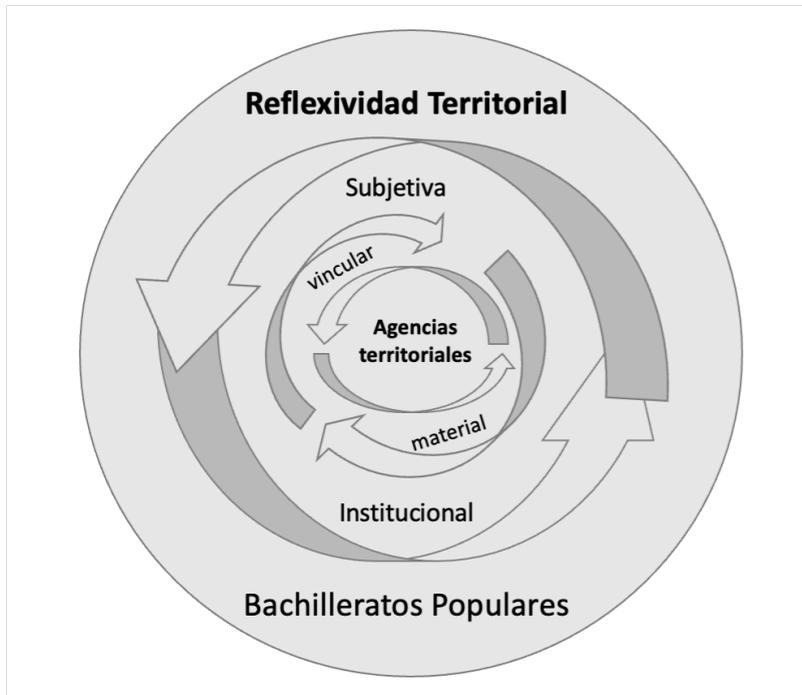
Este artículo se propuso analizar el caso de los bachilleratos populares como instituciones con reflexividad territorial. En publicaciones previas (González y Giacoponello, 2021a; 2021b) caracterizamos la lógica dialéctica-territorial que opera en sus dinámicas y sentidos construidos a partir de las relaciones que se establecen en su interior, de la vinculación con *el* barrio y de los dispositivos/dinámicas de la organización. En esta oportunidad, abordamos enfáticamente un elemento adicional: las subjetividades que construyen agencias de estudiantes y referentes en estas instituciones de impronta territorial.

La reflexividad territorial instituye una dinámica de búsqueda permanente, de apertura hacia el otro –el barrio, sus jóvenes– y la propia afectación a partir de dichos encuentros. También supone el cuestionamiento y la reinención de cada institución y de las identidades de los sujetos. Es decir, hay fuertes reflexiones acerca de cómo dirigirse, hacia quién, cómo se entiende al otro en dicha relación, qué tipo de sujetos se quiere formar en esta propuesta educativa. De esta manera, la reflexividad territorial adquiere un cariz subjetivo, mas no únicamente institucional.

En el plano subjetivo, la reflexividad territorial deviene en ciertas agencias, que referentes y estudiantes desarrollan a partir del tránsito por ciertas instituciones. En este sentido, la figura 1 visibiliza el entramado de lógicas entre institución, territorio y sujetos. La retroalimentación funciona como dinámica en la cual cada uno de los elementos se ve potenciado por el otro. El territorio adquiere un tenor transversal que propicia estrategias solidarias y democráticas para la lucha en el ejercicio de derechos.

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias 311 / 337

Figura 1. Dialéctica de la reflexividad territorial



Fuente: Elaboración propia

Este artículo se ha propuesto visibilizar cómo las instituciones territoriales expresan de manera múltiple sus lógicas. Devienen un canal (re)productor de luchas, ahora encarnadas en sujetos, a través de sus agencias territoriales. Tales luchas se vinculan con demandas de garantía de derechos que reivindican a través de una oferta escolar de nivel medio y otros dispositivos como resultado de la retroalimentación con las necesidades del territorio donde se emplazan. Nos preguntamos por el modo en que la reflexividad territorial da cuenta de prácticas novedosas en otros espacios y disputas. De esta forma, este análisis es una propuesta a la continuidad de investigaciones que articulen prácticas territoriales y subjetividad, a fin de visibilizar estrategias y sentidos que promuevan agencias autónomas.

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

Referencias bibliográficas

- Ampudia, Marina. (2012). Movimientos sociales y Educación Popular. Reflexiones sobre la experiencia educativa de los Bachilleratos Populares. *OSERA*, N° 6, 1-15.
- Carballeda, Alfredo. (2017). La irrupción de un sujeto inesperado en las instituciones. *Ser digno de ser "La secundaria como Derecho"*. *Voces en el Fénix*, N° 62, 46-51.
- Castoriadis, Cornelius. (1997). *El avance de la insignificancia*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Corbetta, Silvina. (2009). Territorio y educación. La escuela desde un enfoque de territorio en políticas públicas. En Néstor López (Coord.). *De relaciones, actores y territorios* (pp. 263-300). Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE); UNESCO.
- Cravino, Cristina. (2009). *Vivir en la villa. Relatos, trayectorias y estrategias habitacionales*. Buenos Aires: UNGS.
- Di Leo, Pablo Francisco. (2008). Subjetivación, violencias y climas sociales escolares. Un análisis de sus vinculaciones con experiencias de promoción de la salud en escuelas medias públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Tesis de doctorado publicada. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales.
- _____. (2017). Las identidades y legitimidades escolares. En G. Galli (et al.) (Coord.). *Inclusión, convivencia democrática y políticas de cuidado en la escuela secundaria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina – CTERA.
- Di Leo, Pablo Francisco y Arias, Ana Josefina (Dirs.). (2019). *Jóvenes e instituciones. El derecho a ser en barrios populares*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Espacio Editorial.

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

Di Leo, Pablo Francisco; Arias, Ana Josefina y Paulín, Horacio Luis (Comp.). (2021). *Singularidades en común. Juventudes, instituciones y derechos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.

di Napoli, Pablo y Richter, Nicolás. (2019). Huellas institucionales en la subjetividad de estudiantes de educación secundaria. En Pablo Di Leo y Ana Arias (Dirs.). *Jóvenes e instituciones. El derecho a ser en barrios populares*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Espacio Editorial.

Dubet, François. (2004). *La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?* Barcelona: Gedisa Editorial.

_____. (2017). *Lo que nos une. Cómo vivir juntos a partir de un reconocimiento positivo de la diferencia*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Engels, Friedrich. (1976). *La situación de la clase obrera en Inglaterra*. Madrid: AKAL.

_____. (2018). *Esbozos para la crítica de la economía política*. Barcelona: Biblioteca Libre Omegalfa.

Fernández, Carolina. (2016) Vulnerabilidades y cuidados: el sufrimiento y la salud en los adolescentes que viven en Bajo Flores. Tesis de maestría sin publicar. Buenos Aires: Universidad Nacional de Lanús.

Giacoponello, Mariela y González, Mariana. (2019). Lo que las une. La reflexividad como emergente común en biografías de jóvenes y referentes de cuatro instituciones del AMBA. *Territorios. Revista de Trabajo Social*, N° 3. UNPAZ.

Giddens, Anthony. (1990). *The Consequences of Modernity*. Cambridge: Polity.

_____. (1992). *The transformation of Intimacy*. Cambridge: Polity.

_____. (1995). *Modernidad e identidad del Yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Madrid: Península.

_____. (2003). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

Glaser, Barney y Strauss, Anselm. (1997). *The discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine.

Gluz, Nora. (2013). *Las luchas populares por el derecho a la educación: experiencias educativas de movimientos sociales*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO

González, Mariana y Giacoponello, Mariela. (2019) "Lo que las une". La reflexividad territorial en las biografías institucionales. En Pablo Francisco Di Leo y Ana Josefina Arias (Dir.). *Jóvenes e instituciones. El derecho a ser en barrios populares*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

_____. (2021a). Dinámicas y sentidos territoriales en instituciones educativas del AMBA. *Fuegia*, N° 4 (2), 36-52.

_____. (2021b). Dialéctica de lo territorial: sentidos, dimensiones y dinámicas en instituciones educativas. En Pablo Francisco Di Leo; Ana Josefina Arias y Horacio Luis Paulín (Comp.). (2021). *Singularidades en común. Juventudes, instituciones y derechos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.

Hegel, Georg. (1966). *Fenomenología del Espíritu*. México: Fondo de Cultura Económica

Honneth, Axel. (1997) *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona: Grijalbo.

Larrosa, Jorge. (2009). Experiencia y alteridad en educación. En Carlos Skliar y Jorge Larrosa (Comp.). *Experiencias y alteridad en educación*. Buenos Aires: FLACSO, Homo Sapiens.

Nobile, Mariana. (2011). Redefiniciones de la relación docente-alumno: una estrategia de personalización de los vínculos. En Guillermina Tiramonti (Dir.). *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario: Homo Sapiens.

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

- Ouviña, Hernán. (2013). La política prefigurativa de los movimientos populares en América Latina. Hacia una nueva matriz de intelección para las ciencias sociales. *Acta Sociológica*, N° 62, 77-104
- Ramírez, Romina. (2017). “Los tratamientos no siempre son iguales” Experiencias, cuidados y vulnerabilidades de jóvenes ex consumidores de PB/paco en centros de tratamiento del área Metropolitana Sur de la Ciudad de Buenos Aires. Tesis de maestría no publicada. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales.
- Rubinsztain, Paola; Said, Shirly y Blaustein, Ana. (2017). *Educación Pública Popular y Autonomía: Las complejas relaciones entre los Bachilleratos Populares y el Estado en Argentina. Miradas desde los propios movimientos sociales*. Montevideo: CLACSO.
- Sendón, María Alejandra. (2011). El imperativo de la inclusión escolar y la proliferación de significados de la escolarización secundaria. En Guillermina Tiramonti (Dir.). *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario: Homo Sapiens
- Sierra, Noelia y Lofiego, Natalia. (2017). Escuela con otros, motivaciones y emergentes. Proyectos escolares que articulan aula, familia y comunidad. En G. Galli (et al.) (Coord.). *Inclusión, convivencia democrática y políticas de cuidado en la escuela secundaria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina – CTERA.
- Soldano, Daniela. (2008). Vivir en territorios desmembrados. Un estudio sobre la fragmentación socio-espacial y las políticas sociales en el área metropolitana de Buenos Aires (1990-2005). En Ana Ziccardi (Comp.). *Procesos de urbanización de la pobreza y nuevas formas de exclusión social. Los retos de las políticas sociales de las ciudades latinoamericanas del Siglo XXI*. Bogotá: Siglo del Hombre; CLACSO.

Giacoponello y González / Reflexividad territorial en bachilleratos populares del AMBA: un análisis de las subjetividades y agencias **311 / 337**

Southwell, Miriam. (2018). Vínculos intergeneracionales y posiciones docentes: tensiones en la escuela secundaria contemporánea. *Revista Ensamblés*, N° 8. Otoño 2018, año 4, 69-85.

Svampa, Maristella. (2010). Movimientos Sociales, matrices socio-políticas y nuevos escenarios en América Latina. *Working Papers Redaktion*. Disponible en: www.socialglobalization.uni-kassel.de/owp.php.

Terigi, Flavia. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 50, 23-39.

Ulloa, Fernando. (1995). *Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica*. Buenos Aires: Paidós.

Vommaro, Pablo. (2012). Los procesos de subjetivación y la construcción territorial: un acercamiento desde experiencias de organizaciones sociales en Buenos Aires. En Claudia Piedrahita; Alvaro Díaz Gómez y Pablo Vommaro (Comps.). *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos* (pp. 63-76). Magisterio; CLACSO.

Weiss, Eduardo. (2015). Más allá de la socialización y la sociabilidad: jóvenes y bachillerato en México. *Educ. Pesqui.*, Sao Paulo, 41, num. especial, 1257-1272.