



¿Qué es el CAJ para sus participantes? Sentidos juveniles en un entramado de apuestas adultas

Valentina Arce Castello¹

Resumen

Este artículo deriva de una investigación concluida, centrada en las experiencias de participación y subjetivación de jóvenes de sectores populares en el Programa Socio-educativo Centro de Actividades Juveniles (CAJ) de la Ciudad de Córdoba. Aquí, reconstruiremos los sentidos atribuidos al CAJ por parte del grupo de jóvenes participantes, entendiendo que estaban entramados en las apuestas con las que el equipo educador concebía ese dispositivo. Este estudio de caso fue realizado desde el paradigma cualitativo interpretativo y el corpus empírico, analizado desde la Teoría Fundamentada, estuvo compuesto de entrevistas semi-estructuradas, registros de observaciones participantes y análisis de documentos.

A partir de las narrativas juveniles pudimos re-construir cuatro sentidos principales en torno al CAJ: I) espacio de aprendizaje atravesado por el placer, que posibilitaba la adquisición de herramientas para el desenvolvimiento en la vida cotidiana presente y futura imaginada; II) espacio horizontal de participación juvenil, que habilitaba la organización interna y el participar en escenarios de reivindicaciones comunes; III) espacio de sociabilidad juvenil ampliada basada en relaciones de reciprocidad y respeto; IV) espacio de familia construida y anhelada, en tanto posibilidad de experimentar vínculos inter e intrageneracionales diferentes y, hasta contrarios, con los habituados.

¹ Integrante del Núcleo de Estudios Psicosociales y Comunitarios, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba (UNC). CE: arcecastellovale@gmail.com

Sentidos que se entretrejan, en varios puntos, con las apuestas desde las cuales proyectaban y disponían ese espacio el equipo educador. Apuestas vinculadas a la construcción de lazos intrageneracionales basados en el respeto mutuo y a la promoción de una ciudadanía activa, crítica y comprometida que, de manera dialéctica, produjera modificaciones subjetivas y transformaciones en la institución educativa y las condiciones sociales más amplias en los sectores empobrecidos.

Palabras claves: CAJ, sentidos juveniles y apuestas adultas.

On the Meaning of CAJ for its participants: Senses Attributed by Juvenile Participants Intertwined with an Adults Approach

Abstract

This article is the result of a concluded research focused on the experiences of participation and subjectification of young people in popular areas in the context of a socio-educational program known as Center of Juvenile Activities, CAJ, in Spanish, in Córdoba City. In this paper, we reconstruct the senses attributed to CAJ by the group of young participants, understanding these meanings are woven into the research team's own approach and conception of this program. This case study was done in the framework of the qualitative interpretative paradigm. The empirical corpus, analyzed from the Grounded Theory, was composed of semi-structured interviews, records of participants being observed and analysis of documents.

On the basis of the juveniles narratives we were able to reconstruct four main senses in relation to CAJ: I) learning space intertwined with pleasure that enabled the acquisition of tools for development in today's and tomorrow's everyday life; II) horizontal space of juvenile participation that enabled inner organization and participation in scenarios of ordinary revindications; III) space for extended social juvenile interaction based on reciprocity and respect; IV) space for a created and yearned for family with the possibility of experimenting with various inter and intragenerational bonds and even with bonds different from habitual ones. These senses were intertwined with the educator team's own ideas, projections and dispositions of CAJ. The educators believed in the forging of intragenerational bonds based on mutual respect and fostering an active, critical and committed citizenship, that in a dialectical manner, would produce subjective modifications and transformation in the educational institution and in the most general social conditions of the most impoverished sectors.

Keywords: CAJ, juvenile senses and adults approach.

Introducción

Entre el período 2003 y 2015, los gobiernos nacionales de Argentina se orientaron a reconstruir un escenario social y político fragmentado por las políticas neoliberales y el corrimiento del Estado de su responsabilidad de garantizar el acceso a la educación, la salud y el trabajo como derechos fundamentales. El proyecto político de dicho período, basado en la ampliación de derechos, apuntó no solo a destinar mayor presupuesto y financiamiento a políticas sociales y educativas, sino que se efectivizaron una serie de derechos civiles que reconocían la diversidad de expresiones, identidades, sexualidades y subjetividades.

La intervención estatal pudo observarse particularmente en la educación a través de la implementación de un conjunto de “políticas de la subjetividad” (Tedesco, 2008), orientadas a la inclusión socio-educativa de las infancias y juventudes. Entre ellas, cobra relevancia la Ley de Educación Nacional 26206 (LEN), de la cual se desprendían una serie de normativas jurídicas y programas socio-educativos que, en su conjunto, intentaban generar modificaciones sustanciales en los modos de concebir a la institución escolar en particular y al sistema educativo en general.

Dentro del gran abanico de planes y programas, focalizamos en el Centro de Actividades Juveniles (CAJ) el cual fue objeto de indagación en una investigación concluida, centrada en las experiencias de participación y subjetivación de jóvenes de sectores populares en un CAJ de la Ciudad de Córdoba (Arce Castello, 2019). Aquí, reconstruiremos los sentidos atribuidos al CAJ por parte del grupo de jóvenes participantes, entendiendo que se entramaban en las apuestas con las que el equipo educador concebía ese dispositivo. Este estudio de caso fue realizado desde el paradigma cualitativo interpretativo y el corpus empírico, analizado desde la Teoría Fundamentada, estuvo compuesto de entrevistas semi-estructuradas, registros de observaciones participantes y análisis de documentos.

El Programa CAJ fue impulsado por el Ministerio de Ciencia y Técnica de la Nación y comenzó a implementarse, como prueba piloto, a partir de 2001 en algunas provincias (Córdoba, Santa Cruz y Chaco) con una progresiva expansión al resto del país para abordar dos problemáticas centrales: la desafiliación institucional en la escuela secundaria y la escalada de estallidos de violencia (Alterman y Foglino, 2005). A partir de la sanción de la LEN, se lo retomó para dar sustento al Plan Nacional de Educación Obligatoria y como continuidad en la escuela de un espacio de extensión formativa destinado a estudiantes y jóvenes no escolarizados.

Desde un modelo de gestión co-participativo entre educadores del programa, agentes de la escuela y jóvenes, en cada CAJ los días sábados o en horarios de contra-turno, se llevaban a cabo una diversidad de actividades (culturales, recreativas, deportivas, artísticas, tecnológicas) en torno a un eje de trabajo elegido democráticamente (Educación Sexual

Integral, Participación Juvenil y/o Derechos Humanos y prevención del consumo problemático de drogas)².

Este programa, actualmente discontinuado³, formó parte de una política pública que intentó modificar la escuela tradicional a partir de la diversificación de los formatos escolares, la democratización del espacio educativo, la creación de nuevos roles institucionales, el reconocimiento de las trayectorias escolares reales y el desarrollo de diversos programas y planes alternativos que legitimaban otros modos de ser y estar en la escuela.

A continuación, detallaremos brevemente el abordaje metodológico desde el cual se llevó a cabo esta investigación, para luego detenernos en los sentidos atribuidos al CAJ en un proceso analítico que intenta dar cuenta de las narrativas juveniles y adultas que protagonizaban dicho espacio.

Abordaje Metodológico

Investigamos desde el paradigma cualitativo interpretativo (Vasilachis, 2007) puesto que aborda las experiencias desde los propios sujetos que las vivencian, en coordenadas sociales más amplias; privilegiando lo “profundo”, “intenso” y “particular” frente a la posibilidad de representar y generalizar. El muestreo fue intencional, ya que trabajamos deliberadamente con un caso que consideramos relevante al problema, tratando de captar la particularidad y complejidad del mismo. El CAJ donde desarrollamos nuestro trabajo de campo funcionaba en un Instituto Provincial de Enseñanza Media (IPEM) de gestión estatal, que recibía a jóvenes de sectores empobrecidos y estaba ubicado por fuera del anillo de circunvalación, en la zona Sur de la Ciudad de Córdoba.

Durante el trabajo de campo (realizado entre 2017 y 2018) utilizamos como estrategia metodológica la triangulación de técnicas (Fielding y Fielding, 1986), a saber: I) observaciones participantes dentro y fuera del CAJ y de la escuela; II) entrevistas semi-estructuradas con jóvenes y agentes educativos; III) análisis de documentos oficiales e institucionales.

Para el análisis de datos, recurrimos a los procedimientos centrales de la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 1967), lo cual nos permitió desarrollar la tarea simultánea de indagación y codificación de datos empíricos. En efecto, este análisis inductivo implicó demarcar categorías centrales y desarrollar líneas de sentido emergentes de nuestra propia investigación en diálogo permanente con líneas y categorías teóricas previas (Jones et al., 2004).

² En el CAJ donde investigamos, al momento del trabajo de campo, los días martes y viernes en horarios de contra-turno se desarrollaban 4 talleres diferentes y simultáneos: Producción audio-visual, Educación Sexual Integral, Ciclo-mecánica y Arte callejero.

³ Discontinuado tras las políticas de desmantelamiento en educación llevadas a cabo durante el gobierno nacional entre 2015 y 2019, a pesar del proceso de lucha desarrollado por las y los trabajadores del CAJ y otros programas socio-educativos que no pudieron anclarse en un marco legal, debido a la situación de precarización laboral en la que ya se encontraban.

Resultados

I. Entre experiencias de participación, aprendizajes y afectividad. El CAJ desde las perspectivas juveniles

Entendemos que la construcción de sentidos refiere a la producción de significaciones y a los procesos de interpretación, a través de los cuales los sujetos organizan y atribuyen sentido a las diferentes experiencias y situaciones de la vida cotidiana. La producción de sentidos es una práctica social y, en tanto tal, más que una actividad cognitiva individual alude a una construcción compartida en marcos intersubjetivos (D'Aloisio et al., 2010). De allí que los sentidos resulten “contextuales”, “relacionales”, “contingentes” (Duschatzky, 1999) y, agregamos, “opacos”, es decir, que no siempre son transparentes y hasta pueden ser contradictorios entre sí, impidiendo una interpretación lineal que busque la correspondencia significante-significado (Paulin y Tomasini, 2010).

A continuación, desarrollaremos los diferentes sentidos construidos en torno al CAJ que identificamos en las narrativas juveniles, algunos de los cuales eran compartidos por más de un sujeto y un mismo sujeto atribuía a dicho espacio distintos sentidos también.

a. El CAJ como espacio de aprendizaje placentero

En nuestras observaciones y entrevistas, frecuentemente, emergía que lo enseñado y aprendido en el CAJ estaba atravesado por el deseo. Las y los jóvenes manifestaban que los saberes que allí circulaban eran “interesantes”, “gustan”, “llaman la atención”, lo cual se alejaba de ciertas experiencias comunes y cotidianas en la escuela que, en contraposición, signaban desde la obligación, el aburrimiento y el desinterés.

En efecto, el grupo de participantes valorizaba la “enseñanza personalizada” que es característica en varios programas socio-educativos (Nobile, 2016), el compromiso del equipo educador en cuanto a propiciar condiciones concretas para un aprendizaje posible, y el interjuego entre las temáticas y núcleos de conocimiento propuestos y los propios intereses juveniles; lo cual resultaba en una percepción de los saberes como transmisibles, accesibles y significativos.

Asimismo, anticipándose a un futuro mediato, quienes participaban en el CAJ consideraban que ciertos aprendizajes desplegados en ese espacio les posibilitaban aprehender herramientas propias de algunos oficios (principalmente en relación a la ciclo-mecánica) y conocer propuestas académicas de estudios superiores que ampliaban sus expectativas futuras:

Aprender cosas, por ejemplo acá dan talleres de mecánica, y los chicos venían, traían sus bicis, las arreglaban y de paso aprendían, y así iban progresando y aprendían muchas cosas. También hay videos, que hay gente que le gusta y quieren seguir esa carrera y también te ayuda, te ayuda a aprender. (Paola, 18 años)

En síntesis, el CAJ, en tensión con sus otras experiencias escolares, era significado como un dispositivo de aprendizaje placentero con contenidos atractivos y provechosos, dinámicas pedagógicas alternativas y vínculos intergeneracionales personalizados que potenciaban la adquisición de herramientas y recursos para desenvolverse en los vínculos sociales y la vida cotidiana actual e imaginada en el porvenir.

b. El CAJ como espacio horizontal de participación juvenil

Uno de los sentidos que con mayor recurrencia se atribuía al CAJ era el de ser un lugar democrático y de libertad donde la palabra y la posición identitaria de cada joven eran tomadas en cuenta y valoradas al momento de tomar decisiones. Las participaciones juveniles implicaban desde visibilizar problemáticas que irrumpían desde adentro o desde afuera del CAJ, elaborar un diagnóstico en base a dimensiones intervinientes, pensar estrategias de resolución para abordar los conflictos emergentes, hasta llevar a cabo ciertas acciones para desarrollar proyectos colectivos y cooperativos de los talleres (en contadas ocasiones, en articulación con espacios curriculares de la escuela). Paola y Dana, decían al respecto:

Las opiniones de todos valían, no solamente te decían “hacé esto” y tenías que hacerlo, porque si no querías hacerlo o no te gustaba, veían la forma de que te engancharas en otra cosa o en otro taller (...) Y a las salidas las organizábamos (...) nos cargaban un poco de responsabilidad para que nos hiciéramos responsables. (Paola, 18 años)

Es un espacio libre de hablar, de expresar lo que uno siente y quiere (...). Uno se siente libre. No puede ser más o menos que otra persona; acá somos todos iguales. Libertad de expresión, como quien dice. (Dana, 20 años)

Estas experiencias legitimaban a las y los jóvenes como portadores de saberes, intereses, tiempos y formas propias. Arribar a participaciones juveniles más democráticas y comprometidas significó todo un proceso de aprendizaje dialéctico por parte del equipo educador que, con sus idas y vueltas, generó las condiciones propicias para que, por su parte, el grupo de jóvenes se apropié y cobre mayor protagonismo en el funcionamiento interno del CAJ.

c. El CAJ como espacio de sociabilidad juvenil ampliada

En la misma línea de los resultados de la investigación realizada por Alterman y Foglino (2005), identificamos que la sociabilidad y las relaciones entre jóvenes resultaban fundamentales respecto a los sentidos construidos en torno al CAJ. Por un lado, reconocían positivamente el hecho de poder compartir un tiempo, un espacio y actividades con jóvenes de diferentes cursos, algo que no suele acontecer en el cotidiano escolar debido a la tradicional división por grado y por edad:

Eran diferentes cursos, pero como veníamos todos acá compartíamos muchas horas, nos hablábamos todos. (Rocío, 18 años)

Siempre somos del mismo curso. Si no nos cruzamos en un recreo, acá, con los chicos, ni. Acá, ponele, veníamos de otros cursos porque era el CAJ, pero sino ni ahí. (Dana, 20 años)

Por otro lado, hacían mención a que los vínculos intrageneracionales, a diferencia de la escuela, eran más horizontales, dialógicos y respetuosos. En el CAJ, señalaba Vera, existía un compañerismo observable a través del accionar conjunto al momento de realizar diferentes actividades:

Todos nos tratamos bien, nos hablamos bien (...) Cómo nos organizamos o cómo hacemos las cosas todos juntos. El compañerismo, en esas cosas, en los talleres (...) no va a haber nadie que te esté jodiendo, que te esté molestando, que te esté mirando. (Vera)

Asimismo, debido a las disposiciones geográficas y las dificultades materiales y simbólicas para trasladarse en los barrios periféricos –como el que se encontraba la escuela– las relaciones se vuelven endogámicas y se repliegan al interior de la comunidad. En consecuencia, la apuesta del grupo de referentes adultos respecto a la ampliación de los horizontes culturales y las experiencias de participación por fuera del CAJ (campamentos, encuentros para jóvenes, actividades culturales, históricas y artísticas, marchas políticas), representaba interactuar con otros jóvenes y adultos por fuera de la comunidad más cercana y conocida.

Al establecerse relaciones con estudiantes de cursos diferentes, jóvenes no escolarizados/as y de otros barrios o sectores de la provincia, se amplió y reconfiguró el campo de sociabilidad juvenil: de conocidos/as a compañeros/as, de compañeros/as a amigos/as y, en algunos casos, de amigos/as a parejas. Como plantea Weiss (2009), en el interjuego entre la socialización y la sociabilidad, las y los jóvenes encuentran a otros significativos con quienes, en el conocer-se, potencian las posibilidades de reflexibilidad inherentes a los procesos de constitución subjetiva. En efecto, el grupo construido, la modalidad de vinculación y el lugar que cada joven ocupaba en el CAJ y, de manera extensiva en la escuela, formaban parte de la construcción, siempre en proceso, de su propia identidad.

d. El CAJ como familia construida y anhelada

Para algunas y algunos jóvenes participar en el CAJ permitía “despejarse” de determinadas situaciones en sus hogares y la calle, atravesadas por injusticias, violencias, abandonos afectivos, carencias económicas, consumos problemáticos de drogas: “*es un lugar para despejarte de algunos quilombos o para desahogarte*” (Daniel).

Para Soledad, el CAJ aparecía como una familia por el encuentro significado desde lo afectivo y la herencia de valores:

Es como mi otra familia para mí. Aquí nos reunimos todos. [La coordinadora del CAJ] es como mi hermana para mí. Siento algo, mucho aprecio, mucho cariño. Ella viene al CAJ y puede enseñarles a otras personas lo que es el respeto y te enseña a valorar las cosas. (Soledad)

Para Vera también cobraba el mismo sentido, pero a diferencia de Soledad, en tanto familia anhelada en contraposición a una familia vivida desde el desamparo y la violencia: “Nos tratan bien. Nos tratan como si fuéramos... ¿cómo te puedo decir? no sé, yo lo siento como familia al CAJ. Nos tratan muy bien, con amor, respeto, cuidado” (Vera).

Por su parte, en un campamento, Paola y su hermana se animaron a entablar un diálogo con su hermanastro quien asistía a la misma escuela, pero con el cual no existía relación alguna. Así, esta familia deseada frente a la prohibición de sus abuelos, era el sentido principal que le adjudica esta joven al CAJ:

Una vez fuimos de campamento con el CAJ, y bueno estaba mi hermano ahí y empezamos a hablar, y desde ahí se formó un vínculo. Como que llegamos al campo (...) nos hicieron hacer una ronda y estaban todos conversando, y no sé, cuando miré para la orilla estaba mi hermana a cocochito de mi hermano y le saqué una foto y fue como muy bueno... de no haberlo conocido a tener una relación hoy en día, creo que el CAJ formó parte de... una gran parte de afianzar ese vínculo. (Paola, 18 años)

II. Sociabilidad juvenil y procesos de ciudadanía. Las apuestas del equipo educador

En este apartado, visibilizaremos cómo algunos de los sentidos construidos por jóvenes estaban, de alguna manera, entrelazados con las apuestas del equipo educador. Ello no significa que existía una relación unívoca y lineal, sino que, las estrategias y las prácticas puestas en juego así como los sentidos adultos respecto a qué y cómo debía ser un dispositivo como el CAJ, habilitaba similares sentidos juveniles. Aclarado lo anterior, consideramos que fueron dos las apuestas fundamentales desde las cuales este grupo de educadores ideaba y armaba este espacio.

a. La apuesta por vinculaciones intrageneracionales respetuosas en un marco de sociabilidad ampliada

Entendemos que muchos de los procesos de grupalidad y las relaciones de sociabilidad que se construyeron en el CAJ respondían a las insistentes intervenciones por parte del equipo educador para promover aprendizajes colaborativos, vinculaciones respetuosas y

resoluciones dialógicas para abordar los conflictos. Aylin (tallerista), retomando las palabras juveniles, expresaba “*nos decían que estaba bueno que no estuviesen separados por curso, como que se redescubrieron con algunos que capaz lo conocían del barrio*”; y, en ese mismo sentido, Cecilia (coordinadora del CAJ) reforzaba que, “*lo que importaba ahí era el espacio de socialización y de grupalidad. Porque eso en el tiempo los chicos siempre lo rescataron (...) todos eran amigos*”.

Asimismo, generar encuentros con jóvenes externos a la comunidad escolar y barrial, como señalamos anteriormente, era una apuesta clave que apuntaba a la posibilidad concreta de interactuar con otras potencialidades, perspectivas y posiciones y que, en esa alteridad, se produjeran movimientos y modificaciones en el sí mismo. Parafraseando a Cecilia, pretendían agrietar una “lógica impenetrable” de moverse por dentro del barrio y abrir a la “idea de mundo”.

b. La apuesta por procesos de ciudadanía como resistencia frente a la vulnerabilización

Uno de los objetivos principales del Programa CAJ era apuntalar la función democrática de la escuela a través del empoderamiento juvenil. Este encargo social, atravesaba fuertemente las prácticas del equipo educador, lo cual se ponía en evidencia en el acompañamiento para la conformación del equipo de delegados/as del CAJ y también del Centro de Estudiantes, en la habilitación del debate y discusión para decidir acerca de acciones y proyectos, y en la promoción de participaciones en espacios relacionados con la ampliación y efectivización de derechos.

El grupo de referentes adultos señalaba repetidamente que el CAJ era un espacio de “encuentro”. Encuentro de cuerpos, generaciones, saberes, experiencias, expresiones, modalidades, palabras, potencias. En sus palabras:

Siento que también los jóvenes participando en esos espacios aportan también al barrio, a la Córdoba, aportan al poder popular, a la ciudadanía, la construcción colectiva no individual. Y que esa forma de construcción colectiva se va aprendiendo a lo largo de tu vida (...), cómo salir a hacer valer nuestros derechos se tiene que construir colectivamente, nuestros deseos también y cómo usamos las herramientas artísticas para decirlo. (Renata, tallerista)

Eso de la co-construcción con ellos era como la clave (...) para que ellos tuvieran una participación, otros modos posibles de la escuela, de reinventar la escuela estaba claro. (Cecilia, coordinadora)

Es un espacio de encuentro mágico [para] pibes re mil postergados y que circule el conocimiento y poder enriquecernos todos. (Lorenzo, tallerista)

Bueno, el CAJ es un espacio de encuentro, de participación, de aprendizaje para los pibes y para nosotros todo el tiempo. Y bueno, una definición que una vez armaron los chicos en algún momento es “creamos algo juntos” y me parece que es una muy buena definición, que lo dice todo (...). Y en eso para mí este CAJ, en particular, es como mucha experiencia, mucho de la vitalidad, del encuentro, de libido digamos. (Aylin, tallerista)

Desde las perspectivas adultas, se trataba de un encuentro “mágico” donde las experiencias eran atravesadas y constituidas por el “deseo” y la “vitalidad” que potenciaba lo que ya había y habilitaba la producción de lo distinto. Un espacio donde cuerpos en movimiento se encontraban y afectaban y, desde allí, creaban, aprendían y acompañaban. Un espacio de encuentro que no era común en los sectores populares, donde particularmente la población juvenil se ve “postergada” en el mejoramiento de sus condiciones materiales y simbólicas de existencia. Un encuentro colectivo de potencias productivas para pensar y reivindicar derechos. En definitiva, el CAJ era resignificado por el grupo de educadores/as como un espacio para encontrar a otros/as y encontrarse a uno/a mismo/a en la alteridad producida en y por la multiplicidad.

Reflexiones finales

A lo largo de este escrito, reconstruimos los sentidos que el grupo de jóvenes participantes de un CAJ construían en torno al mismo. Precisamos cuatro sentidos principales: espacio de aprendizaje placentero, de participaciones horizontales, de sociabilidad juvenil ampliada y fortalecida y como espacio de familia construida y anhelada.

Identificamos que el dispositivo socio-educativo era significado desde múltiples aristas y que, al ser una producción social, la mayoría de esos sentidos eran compartidos, aunque en el plano de las interpretaciones existía una mayor diversidad. Asimismo, visibilizamos que esa construcción de sentidos no se producía de manera aislada, sino que en un entramado de apuestas y sentidos de referentes adultos, lineamientos ministeriales y lógicas más generales del formato tradicional y más particulares de la institución escolar en sí.

Respecto a este último punto, la escuela operaba como un contra-sentido permanente, esto es, las lógicas institucionales servían de coordenadas desde donde comparar y significar al CAJ. En efecto, el CAJ era lo que se salía de la norma: funcionaba en la escuela, pero no era sentido como parte de ella. Para poder narrar al espacio, las y los jóvenes a menudo debían recurrir a la escuela y las tensiones que percibían en uno y otro lugar, abriendo también a la posibilidad de cuestionar ciertas prácticas, dinámicas y rutinas cristalizadas.

Entendemos que la construcción de sentidos es un proceso anclado en un movimiento socio-histórico y en un bagaje de significados previamente consolidados, por lo que puede ser concebido como una articulación entre el pasado y el futuro, es decir, en la constitución de

sentidos se está haciendo una historia presente que habilita nuevas interpretaciones a futuro (D'Alosio et al., 2010). Si bien sabemos de las dificultades que entraña una transformación sustantiva del dispositivo escolar tradicional y de las desigualdades sociales estructurales que lo atraviesan, entendemos que participar de un espacio intersticial como el CAJ expande los bordes de agenciamiento juvenil, en un contexto con profundas restricciones y que son los micro-movimientos en un plano subjetivo, institucional y social más amplio los que formarán parte de significaciones porvenir que subviertan, tal vez, el orden social.

Referencias bibliográficas

- Alterman, N.B. & Foglino, A.M. (2005). Los centros de actividades juveniles. Balance de su operación como estrategia para mejorar la convivencia en las secundarias cordobesas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(10), pp. 669-692.
- Arce Castello, V. (2019). *Experiencias de participación y subjetivación de jóvenes en sectores populares. Un estudio de caso en un Centro de Actividades Juveniles* [Tesis de Maestría]. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba, Co-dirigida por Dr. Horacio Paulín y Dra. Florencia D'Aloisio.
- Congreso de la Nación Argentina. (2006). Ley de Educación Nacional 26.206. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- D'Aloisio, F., García Bastán, G. & Sarachú Laje, P. (2010). La reconstrucción de sentidos en ciencias sociales. Algunas puntualizaciones para su abordaje. *Revista Electrónica Diálogos, Revista Científica de Psicología, Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias de la Salud*. Universidad Nacional de San Luis, Facultad de Ciencias Humanas, 2(1), pp. 97-108. Recuperado de: <http://www.dialogos.unsl.edu.ar>
- Duschatzky, S. (1999). *La Escuela como Frontera. Reflexiones sobre la Experiencia Escolar de Jóvenes de Sectores Populares*. Buenos Aires: Paidós.
- Fielding, N. & Fielding, J. (1986). Linking data. The articulation of qualitative and quantitative methods in social research. *Qualitative Research Methods*, (4). Beverly Hills: Sage Publications.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The discovery of the grounded theory. Strategies of qualitative research*. New York: Aldine.
- Jones, C. D., Manzelli, H. & Pecheny, M. (2004). La teoría fundamentada: su aplicación en una investigación sobre vida cotidiana con VIH/sida y con hepatitis. En Kornblit, A. (Comp.). *Metodologías Cualitativas: Modelos y procedimientos de Análisis* (pp. 47-75). Buenos Aires: Biblos.

Ministerio de Educación de la Nación (2010). *Manual para la organización de los Centros de Actividades Juveniles de la Provincia de Córdoba en escuelas*. Argentina.

Nóbile, M. (2016). Los egresados de las escuelas de re-ingreso: sobre los soportes mínimos para aprovechar una política de re-inserción educativa. *Espacios en Blanco –Serie indagaciones–*, 26, pp. 187-210.

Paulin, H. & Tomasini, M. (2010). *Escuela media, Sujetos y Conflictos: relaciones y experiencias juveniles*. [Proyecto de Investigación]. Córdoba: Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional de Córdoba.