

# Promoción De Derechos Juveniles: Dilemas Y Posicionamientos De Referentes Institucionales Y Comunitarios

**García Bastán, Guido; Pinto, María Eugenia; Caparelli, María Florencia; Carreras ,Rafael Antonio; Paulín, Horacio Luis.<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Psicología Instituto de Investigaciones Psicológicas, IIPsi CONICET

## Palabras claves

JÓVENES  
ADULTOS INSTITUCIONES  
DERECHOS

## Información de Contacto

guidogarciabastan@unc.edu.ar

## Resumen

A comienzos de siglo, y en distintas latitudes, las Ciencias Sociales comenzaron a desestimar la eficacia de las instituciones para fundar subjetividades. Sin embargo, en el último tiempo ha empezado a revisarse la relación entre individuos e instituciones, bajo la premisa de que se trata de un plano de análisis basal a la indagación de los procesos de accesibilidad a derechos. En esta ponencia presentamos resultados de un proyecto de investigación cuyo objetivo es analizar experiencias institucionales que propician la inclusión, acceso a derechos y reconocimiento de jóvenes de sectores populares de la ciudad de Córdoba. Desde una perspectiva relacional de la accesibilidad, entendemos que su análisis no debe limitarse al polo subjetivo de los destinatarios de las políticas sociales sino contemplar también la dimensión intersubjetiva. Por ello, en este trabajo interrogamos la construcción de posicionamientos de las y los referentes adultos presentes en instituciones promotoras de derechos sociales. Posicionados desde un enfoque cualitativo, asumimos una estrategia de análisis de incidentes críticos (IC). En función de ello, a partir de un corpus de 25 entrevistas a referentes institucionales, analizamos un conjunto de narrativas referidas a episodios que involucraron diversas aristas de lo que los referentes entrevistados consideraron como situaciones concretas de vulneración de los derechos juveniles. La exploración de los IC nos permite identificar tres tipos de posicionamientos asumidos por los y las referentes: compasivo o tutelar; de derechos y de hospitalidad. En este primer análisis concluimos que, si el horizonte del trabajo de promoción de derechos debería tender hacia el desarrollo de instituciones hospitalarias, la planificación de políticas de juventud requiere poner atención en generar las condiciones institucionales que favorezcan el tipo de trabajo colaborativo y de asunción colectiva de responsabilidades que vemos desplegarse en los posicionamientos de tipo hospitalario.

## 1. Introducción

La pregunta por la relación de los individuos con las instituciones es fundacional para las Ciencias Sociales. En el comienzo del presente siglo, la perspectiva de Dubet (2006) logró un grado importante de aceptación en nuestro medio académico. En aquel entonces, el sociólogo francés definía a las instituciones por su capacidad de hacer advenir un orden simbólico y de formar un tipo de sujeto ligado a este orden. Proponía entenderlas como marcos cognitivos y morales que caracterizan un tipo específico de socialización y de *trabajo sobre el otro*.

Sin embargo, en parte debido a los acelerados procesos de profesionalización de este trabajo sobre el otro, Dubet advertía un escenario de *declive de las instituciones*. En contraste con lo que podría asumirse como propio de la modernidad, en sociedades occidentales contemporáneas, la legitimidad “sagrada” de las instituciones era reemplazada por una legitimidad racional. Como consecuencia de ello, las instituciones vieron reducidas sus posibilidades de fundar subjetividades.

En Argentina, a partir de la crisis política, social y económica, conocida como la “Crisis de 2001”, un conjunto de autores y autoras comenzaron a desarrollar una lectura afín al planteo de Dubet, conocida como la hipótesis de la *impotencia instituyente* (Lewkowicz, 2006). De acuerdo con estos planteos, las instituciones habrían perdido su capacidad de producir marcas profundas o duraderas sobre las subjetividades de sus destinatarios. Esta reducción de la eficacia simbólica se debía, fundamentalmente, a una pérdida de capacidad discursiva del Estado-nación que otrora dotaba de sentido a las instituciones restantes. En este mismo sentido Fernández (2003) hace alusión a que las instituciones son estalladas, al igual que el autor mencionado refiere que las instituciones sufren una suerte de desfondamiento institucional difícil de teorizar pero que parte de su origen está el vaciamiento económico de las políticas neoliberales, sumado a una pérdida de sentido que ha ido operando en paralelo en las mismas instituciones.

En la última década otras aproximaciones al fenómeno permiten relativizar esta hipótesis desde la reconstrucción de las perspectivas de jóvenes de sectores populares. En sus relatos biográficos, ellas y ellos construyen sus identidades y proyecciones vitales haciendo alusión a anclajes (a veces muy precarios) a las instituciones de la modernidad: trabajo, escuela, religión, familia (Arias & Sierra, 2018; D’Aloisio, 2019; García Bastán, Caparelli & Paulín, 2020; Ghisiglieri & Gigena, 2020; Paulín, D’Aloisio, Carreras & García Bastán, en prensa; Ramírez, 2013). Sin necesidad de descartar de plano cierto proceso de declive institucional, ello sugiere que las instituciones continúan siendo soportes identitarios.

La escena admite diversas interpretaciones ya que, apartándose del contenido de las evocaciones existenciales juveniles, también puede señalarse que el incrementado tránsito de jóvenes de sectores populares por instituciones públicas es sumamente heterogéneo y que sólo una minoría consigue insertarse exitosamente en sus dinámicas, participando de un orden



simbólico integrador. Esto remite a una dimensión de *reconocimiento jurídico* (Honneth, 2011) y conecta la problemática con las dificultades que suscita la accesibilidad a derechos en un contexto de ampliación en el plano normativo. Por ello, la problemática debe interpretarse también a la luz de dinámicas específicas del campo político local. En Argentina, la ya mencionada crisis de 2001 generó un escenario de fuerte pérdida de legitimidad de las instituciones políticas. Sin embargo, de allí a esta parte, es posible identificar marchas y contramarchas referidas a las orientaciones asumidas por los gobiernos de turno, alternándose coyunturas de mayor y menor presencia estatal en la vida de los ciudadanos y las ciudadanas, con claras y consecuentes derivaciones en las políticas orientadas hacia jóvenes y sus posibilidades concretas de acceder a derechos (Acevedo, Andrada, López & Rotondi, 2019, Barcala, et. al., 2018).

Este dinámico entramado reedita el interés por problematizar las relaciones entre individuos e instituciones. Entendiendo que la ampliación de derechos no garantiza la *accesibilidad* (Chaves, 2014), trabajos recientes se han propuesto comprender las lógicas que ordenan esta relación y, en particular, aquellas que atañen a jóvenes de sectores populares (Bráncoli, 2018; Chaves, Fuentes & Vecino, 2016; Di Leo y Arias, 2019). En gran medida, estas investigaciones destacan la potencia del encuentro intergeneracional en la construcción de reconocimiento y acceso a derechos por parte de los y las jóvenes, al habilitar prácticas de *integración y subjetivación* juvenil.

Comprendemos que en sociedades contemporáneas (o lo que algunos autores y autoras denominan una situación postradicional) emerge una forma de reconocimiento individual, la autoestima (Dipaola, 2015). Por ello, para los individuos deja de ser central la igualdad económica, dando lugar a la dignidad y el respeto (Honneth, 2011). Referimos entonces a que el desapego institucional conllevó que la desigualdad deje de remitir estrictamente a lo económico, tomando profunda relevancia simbólica (Dipaola, 2015). De allí que sea válido interrogar las actuales formas de *reconocimiento y hospitalidad*, sobre todo en un momento histórico en el que, como analiza Martuccelli (2017), se despliega una *semántica performativa de la vulnerabilidad* en la que las nuevas significaciones imaginarias incluyen, además de la igualdad en derechos, al cuidado social, a la responsabilidad frente al otro, al acompañar, a la reparación del dolor y el daño de las injusticias sociales aunque haya profundas diferencias en cómo los países y los distintos sectores sociales van tomando conciencia de esta vulnerabilidad.

Este trabajo presenta resultados de una línea de investigación <sup>1</sup> centrada en el análisis de las experiencias institucionales que propician la inclusión, acceso a derechos y reconocimiento hacia jóvenes de sectores populares de la Ciudad de Córdoba. Desde una perspectiva relacional de la *accesibilidad a derechos*, entendemos que su análisis debe atender a la dimensión intersubjetiva y no sólo el polo subjetivo de aquellos y aquellas a quienes en principio se destinan las políticas sociales. Por ello, parte de nuestros análisis se ocupan de reconstruir la perspectiva de personas adultas que promueven la accesibilidad desde diversas instituciones estatales, privadas o comunitarias. Para ello, nos centraremos en un conjunto de relatos de situaciones críticas

experimentadas por personas adultas identificadas como referentes presentes en estas instituciones. Nuestros análisis identifican tres modos principales que asumen los posicionamientos situacionales de tales referentes. Asimismo, en las conclusiones del trabajo argumentamos que si el horizonte del trabajo de promoción de derechos debería tender hacia el desarrollo de instituciones hospitalarias, la planificación de políticas de juventud requiere poner atención en generar las condiciones institucionales que favorezcan el tipo de trabajo colaborativo y de asunción colectiva de responsabilidades que vemos desplegarse en los posicionamientos de tipo hospitalario.

---

<sup>1</sup> Recorridos, barreras y experiencias juveniles en el acceso a derechos en barrios populares de la ciudad de Córdoba, Proyecto PID 2019-2020 (MINCYT, Córdoba) e Instituciones, experiencias juveniles y reconocimiento en jóvenes de barrios populares de la ciudad de Córdoba. Proyecto CONSOLIDAR 2018-2021 (SECyT, UNC). Director: Dr. Horacio Luis Paulín.

## 2. Materiales y método

Desde el paradigma de investigación interpretativo (Vasilachis de Gialdino, 2007) desarrollamos un abordaje cualitativo para aproximarnos a los procesos de construcción de la experiencia social de los sujetos en las instituciones recuperando la perspectiva de los y las participantes. Desde un *diseño flexible y múltiple de casos*, incluimos en el muestreo a 5 contextos barriales. Se trata de áreas geográficas que reúnen características similares en cuanto a tratarse de escenarios de *fragmentación residencial y periferización urbana* (Valdés y Cargnelutti, 2014) que favorecen condiciones de vulneración social y económica de sus habitantes. Al interior de estas regiones realizamos un muestreo de instituciones que trabajan promoviendo derechos juveniles. Asimismo, en cada institución se seleccionó un conjunto de informantes adultos con el objetivo de llevar a cabo análisis comparativos de las experiencias sociales y reflexiones de agentes o referentes, los climas sociales institucionales y los procesos de individuación/ subjetivación para favorecer hallazgos emergentes sin perder de vista los contextos socioeconómicos y urbanos en que se construyen dichas experiencias y procesos (Neiman & Quaranta, 2007). En este trabajo tuvimos en cuenta los siguientes contextos, instituciones e informantes:

Tabla 1.  
*Muestreo de contextos, instituciones e informantes*

Contexto	Instituciones	Referentes
Barrio 1	Escuela Secundaria (IPEM)	-Romina (Coordinadora de curso) -Estela (Coordinadora de curso) -Esteban (Docente)
	“El Pasaje” (Abordaje comunitario de consumos problemáticos)	-Renzo (Coordinador) -Franco (Operador) -Verónica (Operadora)
Barrio 2	Escuela Secundaria (PIT)	-Pablo (Docente) -Viviana (Preceptora) -Patricio (Coordinador)
	Iglesia	-Agustina (Referente)
Barrio 3	Cooperativa	-Gina
	Escuela Secundaria (IPEM)	-Tomás (docente) -Julieta (docente) -Juan (Vicedirector)
Barrio 4	Centro Vecinal	-Samuel (Trabajador Social)
	Escuela Secundaria (PIT)	-Carolina (Coordinadora)

Con cada referente institucional llevamos a cabo, al menos, una entrevista semiestructurada. Para el análisis optamos por una estrategia de análisis de Incidentes Críticos (IC) que describiremos seguidamente. Cabe señalar que algunas de las entrevistas fueron tomadas en el año 2019, y otras una vez decretada la medida de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) dispuesta por el Poder Ejecutivo Nacional. En estos casos, las entrevistas se llevaron a cabo de modo virtual, utilizando la plataforma *Meet Hangouts*. Por otro lado, con cada participante se estableció un acuerdo de confidencialidad de la información. Por tal motivo, con la finalidad de proteger la identidad de los y las participantes los nombres de personas e instituciones utilizados a lo largo del texto son ficticios. Como dato contextual adicional, no quisiéramos dejar de señalar que el fuerte desmantelamiento estatal ocurrido en los últimos años (palpable en una marcada caída en los presupuestos asignados a políticas sociales y en especialmente en la suspensión de algunas políticas orientadas a jóvenes) explica en parte que los y las referentes hayan remitido con cierta frecuencia al despliegue de prácticas de tipo asistencial.

#### *Acerca de la estrategia de análisis de Incidentes Críticos*

En el ámbito educativo, la técnica de incidentes críticos es frecuentemente utilizada como una herramienta para favorecer procesos de reflexividad acerca de la práctica profesional (Tripp, 1993; Woods, 1997). Se supone que el aprendizaje de las identidades profesionales implica la progresiva incorporación de competencias para la toma de decisiones. De acuerdo con ello, se esperaría que los incidentes vivenciados como críticos –es decir, aquellos que suscitan la vivencia

de perplejidad y actitud de autoobservación– sean más frecuentes en los estadios tempranos del ejercicio profesional. En lo fundamental, esta es una perspectiva de trabajo orientada hacia el mejoramiento de los desempeños docentes.

Nuestro trabajo con referentes institucionales no persigue la prescripción o mejoramiento de sus prácticas sino la comprensión de las complejidades enfrentadas en su labor cotidiana. El horizonte de intervención de este trabajo se ubica en el diseño de las políticas públicas con potencial para impactar sobre las condiciones de acceso a derechos por parte de jóvenes de sectores populares.

No obstante, considerando que desde la perspectiva aludida, un incidente crítico es un hecho que ha causado perplejidad, dudas y sentimiento de falta de coherencia (Nail, Gajardo, & Muñoz, 2012), es un concepto que encontramos asimilable a un *acontecimiento disruptivo* (Garfinkel, 2006; Goffman, 1989; Ricoeur, 1996): aquella clase de ocurrencias que produce una interrupción del curso “normal” de los hechos favoreciendo procesos espontáneos de reflexividad que, al convertirse en narrativas, se tornan insumos para la comprensión de dichas prácticas. En efecto, algunas definiciones del concepto entienden que se trata de sucesos acotados en el tiempo para cuya resolución no basta con aplicar una estrategia sino que requieren la revisión de aspectos propios de la identidad profesional: concepciones, estrategias, sentimientos, etc. En otras palabras, requiere de un cambio del self (Moreno, Badia, Cerrato & Weise, 2009).

Así, si bien nuestro *corpus* de entrevistas fue construido a partir de una pauta de entrevista semiestructurada y no en base a la evocación intencional de incidentes siguiendo la clásica secuencia contexto-descripción-causa-solución-dilemas-aprendizajes, durante el análisis advertimos que en el discurrir de las entrevistas fueron produciéndose relatos espontáneos relativos a situaciones que suscitaban respuestas reflexivas por parte de los y las informantes. El material que recuperamos aquí es resultado de un muestreo teórico al interior de nuestro propio material discursivo, orientado por la búsqueda intensiva de esta clase de relatos. Como resultado de ello, recogimos un total de 30 narrativas de incidentes críticos que fueron analizadas de acuerdo con la siguiente matriz:

Tabla 2.  
*Matriz de análisis. Reelaboración a partir de Sánchez y Jara (2015)*

<b>Incidente narrado</b>	<b>Problemática identificada</b>	<b>Actores intervinientes</b>	<b>Causas</b>	<b>Dilemas</b>	<b>Resoluciones</b>	<b>Lógicas de posicionamiento</b>
Aspectos descriptivos y circunstancias	Asunto sobre el que versa la narrativa	Personales o entidades evocadas; Interlocutores reales o imaginarios	Actores o agencias identificadas como responsables	Debates internos, alternativas contempladas	Decisión a la que arribó y su justificación	Posicionamiento en relación a una perspectiva de derechos



Para el análisis nos centramos en tres dimensiones: a) Problemáticas relatadas. Incluyendo las causas explícita o implícitamente identificadas; b) Dilemas enfrentados, contemplando las agencias e interlocutores e interlocutoras a los y las que se apela y c) Modos de resolución. Decisiones efectuadas y su vinculación con posicionamientos situacionales ubicados en un continuum que va desde la lógica tutelar o compasiva hacia las lógicas de derechos y hospitalidad.

### 3. Resultados

En este apartado comenzaremos reconstruyendo el espectro de las principales problemáticas que aparecen narradas en los incidentes críticos analizados. Seguidamente, presentaremos una tipología de posicionamientos asumidos ante dichos incidentes. Su discusión se presenta en la sección de Conclusión.

Las y los referentes entrevistados aludieron a una variedad de aspectos referidos a las posibilidades juveniles de acceder a derechos. No obstante, en la sistematización de los incidentes críticos y la reconstrucción de las situaciones concretas abordadas en ellos resaltan las siguientes problemáticas:

*-Violencia y abuso hacia mujeres.* Situaciones ocurridas en el ámbito doméstico o en el ejercicio de trabajo sexual. La preocupación por estas problemáticas no siempre ubica a las y los jóvenes como víctimas directas. A veces se alude a situaciones que son presenciadas por los y las jóvenes en sus hogares y suscitan una gran incertidumbre respecto de cómo intervenir.

*-Dificultades en los aprendizajes.* En instituciones escolares, otro conjunto de problemas remite a la dimensión pedagógica del trabajo con jóvenes. Las dificultades se trasladan al contexto de pandemia en tanto los dilemas parecen continuar ciñéndose entre cumplir con los ritmos planteados o adaptarse a las y los estudiantes.

*-Uso del espacio urbano.* En dos entrevistas la ciudad es descrita como un espacio restringido para los y las jóvenes, cuestión que da cuenta de diversos modos de vulneración. Fundamentalmente, porque restringe su horizonte de circulación y los expone a situaciones inseguras que a veces involucran el abuso de las fuerzas policiales.

*-Salud sexual integral.* Como en el caso de la violencia, se trata de problemáticas que aparecen en el trabajo con jóvenes mujeres.

*-Muertes juveniles y suicidios.* En tres de los contextos escolares institucionales estudiados se reportaron situaciones de suicidio que requirieron de algún tipo de respuesta por parte de las y los referentes. Por otro lado, en una de estas escuelas debieron emprenderse actividades a raíz de situaciones de muertes juveniles por asesinatos.

*-Alimentación.* Si bien sólo dos entrevistadas describieron incidentes críticos vinculados con problemas alimentarios de los y las jóvenes, en tanto problemática la desnutrición y por lo

tanto el acceso a ayudas alimentarias, aparecen como una preocupación transversal a la mayoría de los contextos estudiados.

*-Consumos problemáticos de sustancias.* Esta problemática es especialmente enunciada por los y las referentes de la organización de trabajo con jóvenes con problemas de consumo. Sin embargo, aparece en la órbita de preocupaciones de los distintos ámbitos estudiados.

*Posicionamientos frente a la vulnerabilidad: entre corregir, igualar y cuidar.*

Para la tarea de sistematizar los IC fue clave la comparación de los diversos modos en que se expresan las situaciones dilemáticas en las narrativas y las maneras de resolver estos dilemas. Entendemos que la accesibilidad a derechos no es algo que pueda garantizarse a partir de plexos normativos. Contrariamente, involucra a destinatarios juveniles y personas adultas referentes de manera activa.

No obstante, tal como señalábamos en la introducción del trabajo, existen elementos para suponer que en las actuales configuraciones sociales, la tarea del *cuidado de los otros* que desempeñan las personas referentes entrevistadas se ve atravesada por lógicas de *reconocimiento jurídico* (esto es, de igualdad en el acceso a derechos) pero también de reconocimiento singular (es decir, reconocimiento del derecho a la *diferencia* y por tanto al *respeto y la dignidad*). Esto último, que en la teoría social es presentado como un rasgo de las sociedades postradicionales (Dipaola, 2015) invita a analizar los relatos de incidentes críticos con la atención puesta en el tipo de reconocimiento o falta de él que prevalece en cada caso. Esta estrategia nos permitió diferenciar tres posicionamientos que sobresalen en las narrativas. Vale aclarar, por un lado, que ningún relato de incidente responde de manera pura a esta clasificación y, por otro, que en modo alguno pensamos que se trate de tipologías que describan estilos de trabajo. Preferimos pensarlas como estrategias situacionales que informan más acerca del contexto en que las y los referentes desempeñan sus labores que de su labor misma.

A nuestro entender, las intervenciones ante IC pueden permitir distinguir tres tipos de posicionamientos:

- Compasivo o tutelar*
- De derechos*
- De Hospitalidad*

En relación a los primeros, son posicionamientos en los que se interviene en nombre de un orden moral trascendental y, en algunos casos, religioso. En estos casos no hay referencias a un discurso de derechos y sí se perciben claros intentos de moralización de los y las jóvenes:





Agustina: ...salen a robar, por ejemplo. [...] yo hice devolver una bicicleta hace poco. Empecé a golpear puertas, golpear puertas, hasta que lo encontré y dije “bueno, devolvele porque te cae el patrullero a tu casa” [...] entonces yo sé, por mucho tiempo fui odiada, ahora no porque uno, será que como voy a la iglesia un poco me respetan, trato... los hablo bien. Por ejemplo el otro día, uno de los chicos, me vio que lo vi en una situación que estaban cargando en un auto las cosas y viene y me dice “doña, no me quiere comprar un...”, se había quedado con dos nebulizadores. Le digo “hijo, a ver”, yo si fuera otra, en otro momento que no estuviera en el camino del señor, pero mocoso de mierda... “escuchame hijo” le digo, “vos me estás vendiendo eso y vos sabes que no me vengas a vender cosas robadas, porque no te voy a comprar, porque yo comprándote algo robado a vos, metiéndolo a mi casa, yo traigo maldición para mi casa y no quiero eso, yo quiero bendición para mi vida y para mi familia. (Referente de la iglesia)

Viviana: La violencia de género es en un caso la abuela de unas de las alumnas con sus hijos y en otro caso son los padres de una alumna que bueno, ya venían antes, o sea nosotros ya le conocemos el prontuario. Ya hace varios años que venían complicados con este tema y ahora con la convivencia es el doble. Yo me he enterado conversando en realidad, les vas preguntando como están y ellos contaron, entonces tratando de motivar para que centrara su atención en el estudio, de paso para no estar pensando tanto en los problemas familiares y aconsejando lo mejor posible. Que bueno no sé en realidad, porque llega un momento que no sé qué decir cuando me cuentan esas cosas. (Preceptora PIT)

Franco: es complejo y sobre todo con la tolerancia, porque vos tenés de todo tipo. Tenés un pibe que te dice todo lo que querés escuchar y por la espalda te chorea la comida. Si te puede manotear un celular lo hace... Y todo eso van quedando marcas en el equipo también, y eso es lo más difícil de trabajar, las marcas que van dejando [...] Lautaro, el pibe se rescata y se interna. Va, se interna un mes, se desintoxica, sale de la internación, vuelve y, de vuelta, seis meses está así como yendo y viniendo entre consumo y nosotros y ¡pum! estalla de vuelta, cae preso y a la tercera que cae preso, la voltea y dice "No, yo ya es la tercera vez que...". Ya la tolerancia empieza a ser menos. Yo creo que ahí está el desafío, en la tolerancia de las instituciones de cómo...". (Operador del Pasaje)

Tomás: O sea, todos los días estamos frenando, viste problemas grosos, o sea, en qué sentido: hay chicas que se quieren pelear, por problemas que tienen por ahí los padres, entonces... No sé, yo creo que si bien se han asentado, viste, los problemas, digamos, los temas de los territorios, siguen habiendo disputas pero entre familias...Y los chicos... Están desanimados, no ven la luz. Ellos no saben para qué vienen a la escuela. No tiene sentido

quedarse, o sea, están... se están aguantando la escuela para poder comer al mediodía y ya ni siquiera se aguantan la escuela. No vienen. (...) Porque para que un joven entienda a veces vos necesitas una sensibilización muy grande previa y recién el chico dice a lo último "ah". Entonces por ahí yo estoy, 40, 50, una hora hablando, sensibilizando, pero para poder llegar al hueso y hasta el chico... hasta lograr que el chico se emocione, viste? Llanto. O sea para poder aflorar, realmente saber qué le pasa, para que realmente entienda. (Coordinador de IPEM).

La intervención de Agustina desde su lugar de referente de la iglesia del barrio encuadra claramente en una lógica normativa y pastoral. Al cometer actos delictivos, los y las jóvenes a quienes refiere se distancian respecto de sus expectativas y cánones morales. En consecuencia, el accionar de esta referente es punitivo. La situación que describe Viviana es diferente. Enrolada como preceptora de un PIT, se anoticia de situaciones de violencia en los hogares juveniles. Su narrativa, producida durante la primera fase de la medida de ASPO, da cuenta de un agravamiento de estas situaciones, ante el cual su intervención se limita a aconsejar a sus estudiantes para que se centren en las tareas escolares. En este caso, no percibimos un juicio moral vertido sobre los y las jóvenes, pero sí un posicionamiento compasivo como única respuesta imaginable desde su lugar de referente.

Este tipo de enjuiciamiento asume un viso meritocrático en la cita de Franco. A lo largo de su entrevista, este operador tiende a plantear las problemáticas de consumo desde una perspectiva de derechos, pero en esta viñeta hace interceder una lógica de *merecimiento* para acceder al tratamiento. Esto informa acerca de los límites en la maleabilidad de la institución para adecuarse los y las jóvenes cuando sus comportamientos desbordan los límites de la "tolerancia".

Finalmente, en el discurso de Tomás hay mucha sensibilidad por la injusticia educativa y social de los y las jóvenes con que trabaja pero no alude a las responsabilidades del Estado. El marcado acento puesto en su modo singular de relacionarse afectivamente para "sensibilizar" a los y las jóvenes en la necesidad de "mejorar" y "levantarse" y a las demás personas adultas de su institución para involucrarse casi en una "cruzada", remite más a una semántica moralista de la vulnerabilidad (Martuccelli, 2017) que a una lógica de derechos.

Bajo la segunda categoría -posicionamientos de derechos- incluimos intervenciones que apelan a un discurso de derechos. Este tipo de intervención prevalece ante incidentes ocurridos en la órbita de instituciones del Estado en las que las y los referentes, desde el lugar de funcionarios y funcionarias institucionales, actúan respetando los límites de las incumbencias de sus roles respectivos:

Romina: Bueno, yo justo pensaba ayer, muchos casos de chicos que no vienen a la escuela, le comentaba a mis compañeras "esto habría que denunciarlo en realidad, a SENAF, hay que hacer... hay que denunciar digamos, a las familias que no mandan a los chicos a la



escuela”, bueno, eso no se hace por ejemplo. Después bueno, me ha pasado muchas veces, varias veces de casos en los que sabemos que hay padres violentos y bueno, se hace todo un protocolo para elevar, o yo se lo doy a la dire, la dire lo lleva a inspección, después me da que no sé... no circula digamos, no sigue su curso. Y bueno, tuvimos un último caso muy complicado de una nena en la que... bueno, nos cuenta que el padre le pegaba y situaciones complicadas, la madre. Y bueno, intenté, bueno, hice... hice todo el protocolo y no... después me entero de que no se hizo la denuncia como correspondía y la nena fue por su cuenta a denunciar, al Polo. Entonces bueno, ahí quedé como medio... medio golpeada. Y eso la verdad que se ha repetido, se ha repetido varias veces [...] la próxima hago una denuncia yo, viste, o anónima o como fuera, pero no debería ser así. (Coordinadora de Curso, IPeM)

Pablo: [Refiriendo a la situación de estudiantes con poca conectividad durante la cuarentena] “Y después tenés el estudiante de que no tiene conectividad, y no sabemos de, sí de recibirlas las actividades, las haría o no. Es el último el que me preocupa a mí, ¿me entendés? Y me dicen mis colegas “no bueno, pero y el que avanza...” bueno y el que avanza ¡que bueno!, pero que injusto el que no avanza, que injusto el que no se puede conectar. [...] propuse la cuestión del cuadernillo impreso, la cuestión escrita. Porque de última si vos perdes el contacto totalmente con el chico – a mí te repito, el único que me preocupa es el tercero- el tercero tiene algo con que trabajar, tiene algo que evidencie si tuvo o no tuvo ganas de hacer. Porque si no la tuvo, lo ponemos en el grupo dos, pero si la tuvo, me voy a lamentar en el alma no haber podido estar y no haber podido tener los medios para poder comunicarme más efectivamente. (Docente, PIT).

Samuel: Ese trabajo tan artesanal que hacemos, me parece que está muy bueno porque llegas a una población que, por el mismo carácter de problema, digo, esa configuración simbólica socialmente que tiene el adicto como “drogón”, como delincuente, ¿me entendés? No llegan, no llegan a los espacios de escucha. Y esto es lo que hay que romper de esta configuración de establecerte: “establezco mi consultorio, espero que vengan”. Y bueno, eso te abre a una trastienda de configuraciones de vínculos ahí en el barrio muy interesante, muy importante, te abre la cabeza, pensar las cosas de otra manera, digamos. Acá no podés hablar de reducción de daño, que son formas de abordaje de la problemática, digamos. O cuesta mucho sacarse la careta y decir: “uno hace reducción de daño, gestión de esos daños”. Cuesta mucho aceptar que hay personas que quieren seguir consumiendo y que, aun así, tienen derecho de ser atendidos. (Trabajador Social, Centro Vecinal)

En el primer caso se hace referencia a situaciones de violencia familiar, las cuales fueron entendidas como causas de vulneración de derechos de estudiantes, y motivadoras de intervenciones que se apega a los protocolos establecidos, pero sin la obtención de un resultado satisfactorio. Esto lleva a la referente a enfrentarse al dilema de seguir sosteniendo este tipo de

intervenciones o construir otras por fuera de lo prescripto. Finalmente, frente a las sucesivas dificultades de intervenciones dentro de lo prescripto, apoyadas sobre todo en ineficacias de respuestas estatales, decide alejarse de ellas como estrategia frente a futuras situaciones: “la próxima hago una denuncia yo, viste, o anónima o como fuera, pero no debería ser así”.

En el segundo caso, se refiere a una situación relatada en contexto de aislamiento donde el referente lee las dificultades de conectividad como una vulneración de derechos (“esto nos ha evidenciado de que tiene que ser un derecho, que tiene que ser como el agua. El agua, la vida, la educación y la conectividad”), pero no cuenta con anclajes estatales que puedan dar respuesta a dicha vulneración. Esto lo lleva a ensayar una respuesta propia desde las herramientas que su rol le habilita (cuadernillos impresos), pero sin una clara certeza y convencimiento de su efectividad, persistiendo la preocupación. Dicha preocupación podría dar cuenta de la afectación emocional que conlleva la construcción de estrategias desde la singularidad: “me voy a lamentar en el alma no haber podido estar”.

En el tercer caso, se narra la dificultad de acercar los espacios terapéuticos institucionalizados a jóvenes “con consumo crónico” en condiciones de pobreza y estigmatización social. El trabajador social alude a lo difícil que es sincerar la intervención en consumo problemático de sustancias (“no podemos sacarnos la careta y decir que hacemos reducción del daño”) y se opera “artesanalmente” para asegurar algo del derecho a ser atendido a pesar de los prejuicios incluso por parte de profesionales, vecinos y vecinas.

Pese a lo diverso de las problemáticas que abordan estos fragmentos, hay un elemento común en ellas. El ceñimiento estricto a las incumbencias del rol como referentes escolares o de un programa socioterapéutico puede conducir a sentimientos de frustración allí donde el Estado se muestra ineficaz para intervenir. Otro aspecto similar, es la evaluación posterior que hacen los y las referentes. En estas cavilaciones aparecen sentimientos personales de culpa o arrepentimiento (“la próxima vez hago la denuncia”; “me voy a lamentar en el alma...”) acciones de simulación (“no sacarnos la careta”) que, entre otras cosas, revelan la soledad en que deben tomarse muchas de las decisiones que afectan a las y los jóvenes.

Por último, las intervenciones que denominamos hospitalarias, no excluyen la alusión a un discurso de derechos. En efecto, observamos que la misma persona referente pivota ocasionalmente entre este tipo de posicionamiento y el anterior. La diferencia sustancial remite a que, en tanto categoría teórica, la *hospitalidad* implica aceptar al otro, dejarlo venir, ofrecerle algo, para lo cual es imprescindible que haya reconocimiento del otro en tanto tal (Arias & Sierra, 2018). En lo desarrollado por Lévinas y Derrida el concepto apunta a la recepción del otro en nuestra casa. La pregunta de ese otro, del extranjero, amenaza nuestro lugar institucional (Dipaola, 2015) pero por sobre todo, nos exhorta a asumir un riesgo y operar fuera de cálculo (Galli, 2019). Por ello, recibir al otro tal como es implica con frecuencia una transformación de sí y

cierta metamorfosis de las instituciones. Es fundamentalmente este aspecto el que permite matizar esta tercera categoría respecto de la anterior:

Viviana: Los chicos en general, nos tuvimos que adaptar a ellos, porque pensamos que tenían cierto conocimiento a través de las TICs y resulta de que no fue así. Quedamos helados, porque no sabían armar un mail, teníamos que pasar los trabajos a PDF para que ellos lo pudiesen abrir. Cosas sencillas que pensamos que si lo sabían y en realidad no, así que nos fuimos adaptando (Preceptora PIT)

Carolina: Bueno y la escuela tenía mucha preocupación digamos, porque los jóvenes del PIT ingresaran antes de horario a la escuela. Entonces permanentemente tuvimos situaciones de mucha estigmatización, puntualmente a ese joven. Nos planteaban todo el tiempo que su ingreso al baño permanentemente, tenía que ver con su consumo o el baño como un espacio de trasgresión [...] Hasta que un día eran tantas las tensiones con su habitar la escuela en esa escuela que hablamos con la directora y le dijimos “por qué no hablas con él. Nosotros estamos todos los días, conocemos su realidad, él no tiene baño en su casa. Entonces lo que para vos es del orden de lo cotidiano, que es, tener un baño de material con... Él ingresa al baño a peinarse, a mirarse al espejo, a mojarse la cara [...] Bueno a partir de esa situación, hubo como una cierta modificación de la mirada sobre todo de la directora que insistía tanto. (Coordinadora de PIT)

Carolina: También me acuerdo de una experiencia que nos sirvió mucho que fue, fuimos a hacer un recorrido al Centro de Memoria de La Perla y éramos la única escuela que estaba haciendo el recorrido y en la muestra de objetos que donaron los familiares, la muestra de objetos de familiares desaparecidos, desaparece un anillo, una alianza que estaba exhibida [...] Bueno se generó institucionalmente una situación muy compleja, que estuvimos trabajando en ese momento en La Perla con las chicas. (Coordinadora de PIT)

Julieta: (Está comentando el abordaje de la situación de asesinato de dos estudiantes de la escuela). No sé el total de profes en este momento, creo que son 50 más o menos. Pero yo en ese momento entré a la tarde, estaba dando clases a la tarde [...] Y bueno, entonces ahí charlando nos dimos cuenta de eso, decidimos empezar a hablar con los chicos, cortamos la clase, yo traje textos que me servían para hablar de la violencia, [...]. Nos sentamos con los pocos que había porque muchos no estaban viniendo y lo cerramos con un acto: con una suelta de globos, se hizo una bandera que por ahí todavía sale en las fotos, que por ahí la tenemos, que dice “otras realidades posibles”. Y desde ahí se empezó a trabajar con esto de comprender que lo que nos estaba pasando era muy fuerte, que no iba a haber clases, que no se iban a poder dar si no frenábamos para ver qué era lo que estaba pasando. Y bueno, como que en esa línea venimos trabajando desde el 2013. (Docente, IPEM)

Samuel: ...uno espera un proceso terapéutico, digamos. Viene alguien, te plantea un problema, “tengo un problema”, empezamos a hablar... Y de repente no viene más, no los tenes más porque, y bueno, porque ya resolvieron eso, no están ahí esperando la cuarta o el mes para ver si resuelven algo. Ya está, lo resolvieron y ya no van más. Entonces es como intermitente esa relación. Uno está esperando que lleguen, está pretendiendo, me parece a mí, que los equipos y la formación, está esperando esas cosas. Pero no vuelven. Tienen como esa cuestión. No tienen ese arraigo. Sin embargo, registran muy claramente cuando un lugar les es útil, y cuando una relación los respeta y registra tal cual son. [...] Esta cosa rara digo... porque en nuestra formación tenemos como un... tiene que haber un proceso, ese proceso tiene que tener una continuidad, esa continuidad debe registrar pasos... Es otra la relación y si vos no la entendes, me parece que uno se equivoca ahí. (Trabajador Social, Centro Vecinal)

Como proponen Arias y Sierra (2018), para construir instituciones hospitalarias es necesario aceptar que ese “extranjero” puede generar interrupciones en los modos institucionales. El fragmento de Viviana, preceptora de un PIT, es representativo de un posicionamiento frecuentemente asumido por referentes en ámbitos escolares: el de “adaptación”. Por lo general, se alude a una necesidad de adecuar las actividades curriculares a los niveles de aprendizaje alcanzados por las y los jóvenes (que rara vez son los que suponen las instancias ministeriales). Por ello, con frecuencia las y los educadores se debaten entre avanzar con los contenidos del programa o dictar aquellos que consideran al alcance de sus estudiantes. En este caso concreto, Viviana refería a los desafíos que implicó para el colectivo docente el trabajo a través de TICs a partir de la medida de ASPO, especialmente por la escasa conectividad con que contaban las y los jóvenes. Ante ello, en su escuela el cuerpo docente decidió confeccionar cuadernillos impresos para entregar a quienes no disponían de acceso a internet.

En la segunda cita se puede ver cómo el uso del espacio escolar que realiza uno de los estudiantes es leído como una interrupción por parte un sector de trabajadores y trabajadoras de la institución escolar. Sin embargo, la referente entrevistada invita a “hablar con él”, visualizándose allí un proceso de reconocimiento, y una respuesta institucional a “recibir” a ese estudiante, produciéndose un cambio en la institución: “hubo como una cierta modificación de la mirada sobre todo de la directora que insistía tanto”. Esta modificación se vuelve clave para pensar el distanciamiento con posicionamientos sobre todo pastorales, ya que aquí no se exige un “cambio” o adecuación del o de la estudiante, sino que es la institución quien se transforma. En este sentido, es que en el camino de garantizar el acceso a derechos es necesario estar hospitalariamente preparados para modificar las instituciones (Arias & Sierra, 2018).

Por su parte, la tercera cita muestra una situación que podría haber sido objeto de una sanción moral o legal, que culminará con algún o alguna estudiante fuera de la institución. Sin embargo, lo que prevalece no es la lógica excluyente sino el intento de alojar a los y las jóvenes,

aceptarlos y aceptarlas tal como son y proponerles marcos de inteligibilidad para la construcción de lo colectivo (realización de talleres con jóvenes y familias).

En el cuarto fragmento se ve claramente la dimensión colectiva de las intervenciones hospitalarias. Hay un acuerdo, hay una decisión conjunta y una intervención personal enmarcada en este objetivo colectivo. A su vez, dicho trabajo colectivo se funda en una decisión clave, consistente en alojar a los y las estudiantes a partir de hacer parte de la escuela una situación transversal a su cotidianeidad. Nuevamente, se puede observar cómo se produce una disrupción institucional frente a la cual, en este caso la escuela, reacciona transformando sus modos para alojar a los y las estudiantes: “Y desde ahí se empezó a trabajar con esto de comprender que lo que nos estaba pasando era muy fuerte, que no iba a haber clases, que no se iban a poder dar si no frenábamos para ver qué era lo que estaba pasando”.

En fin, en estos fragmentos puede advertirse que, al menos en el desenlace, existe una aceptación de los y las jóvenes que -como explicaba Samuel en la última viñeta- “los registra tal cual son”. Desde su lugar como Trabajador Social, se refería específicamente a los “equivocos” que comenten cuando en su equipo de trabajo sostienen expectativas de tratamientos prolongados que no tienen correlato con la temporalidad de sus destinatarios/as. Esta aceptación del otro sin exigencias se apoya en un reconocimiento tanto jurídico (igualdad en el acceso a derechos) como singular (derecho a la diferencia y por lo tanto al respeto y la dignidad) de los y las jóvenes; y precisamente, la hospitalidad parte del reconocimiento del otro como distinto (Arias & Sierra, 2018). Asimismo, como puede observarse en estas expresiones, la hospitalidad no parece emanar como una disposición personal. En general, la descripción de intervenciones hospitalarias remite a una dimensión colectiva de la intervención, ausente en los posicionamientos identificados con anterioridad.

#### 4. Conclusiones

En este escrito, nos propusimos analizar un *corpus* de incidentes críticos relatados por personas adultas identificadas como referentes que trabajan en instituciones de promoción de derechos juveniles.

El análisis comparativo, fundamentalmente centrado en los dilemas que enfrentan los y las referentes y los modos de resolución que asumen, nos permitió identificar tres tipos de posicionamientos: *compasivos-tutelares*; de *derechos* y de *hospitalidad*. Los primeros, de impronta adultocéntrica, tienden hacia cierta moralización de las prácticas juveniles. El énfasis de estas intervenciones parece estar puesto en la transformación de las y los jóvenes de acuerdo a cánones adultos. En el segundo tipo de posicionamiento, se apela a un discurso de derechos y se reconocen las incumbencias de los roles. En este sentido, la intervención desde un lugar de funcionarios o funcionarias institucionales a menudo encuentra límites en la eficacia de las intervenciones que se relevan en expresiones de frustración y culpa. En varias ocasiones aparece la expresión de “seguir

como si nada”, asociada a una ausencia de afectación emocional que incidirá en la eficacia de las intervenciones. Allí aparece la lógica de la afectividad ligada a la promoción de derechos. Sin embargo, las limitaciones para responder a los problemas juveniles se piensan en un plano de resolución individual. Este es uno de los aspectos que más claramente hace diferir al tercer tipo de posicionamiento. La hospitalidad implica intervenciones que lejos de pretender una adecuación de los y las jóvenes a las expectativas adultas y designios institucionales, avanza en experiencias de transformación de las prácticas personales e institucionales. A diferencia de los otros tipos identificados, esta clase de posicionamiento pone en juego una dimensión colectiva y una *ética del cuidado* (Haynes, 2002) en la deliberación que se produce durante el trabajo de promoción de derechos juveniles y el abordaje de incidentes críticos. Subyacen rasgos de una *semántica performativa de la vulnerabilidad* (Martuccelli, 2017) en virtud de una significación colectiva del otro como parte de un nosotros y una representación común de sujetos vulnerables. Por todo ello, aunque no asegure reconocimiento, para Martuccelli la semántica performativa ve posible construir una función política con sentido ético a través de acciones de cuidado, alojamiento y visibilización de la vulnerabilidad.

Trabajos anteriores (Galli, 2019; Giacomponello y Gonzalez, 2019) se han propuesto indagar las características que asumen algunas instituciones centradas en el acceso a derechos juveniles, encontrando como característica común a ellas una *reflexividad territorial*, anclada sobre todo en una dimensión de trabajo colectiva. Las instituciones analizadas por estos trabajos dan cuenta de posicionamientos hospitalarios, ya que hay un cuestionamiento del orden de sentido, de las prácticas y rutinas institucionales con el fin de garantizar el ejercicio de derechos del grupo de jóvenes que integran la institución. Para ello, sus referentes se interpelan de manera permanente y esos momentos de reflexión suelen ser en conjunto, entre referentes.

Sin embargo, estos análisis están centrados en instituciones no formales, las cuales surgen justamente para dar respuesta a la inaccesibilidad de algunas instituciones tradicionales. Dichas instituciones se caracterizan por estar conformadas por grupos de personas que eligen ocupar su rol, y donde la horizontalidad es uno de los pilares fundamentales. Estas características no están presentes en las instituciones formales. En ese sentido, nos preguntamos qué sucede en instituciones donde los vínculos “no se eligen” sino que “te tocan”; donde persisten estructuras piramidales de decisión; y los espacios de cuestionamiento al orden instituido suelen ser escasos, reduciéndose a posicionamientos personales de referentes. Es allí donde es necesaria la planificación de políticas de juventud que pongan atención en generar las condiciones institucionales que favorezcan el tipo de prácticas colectivas propio de las instituciones no formales.

Como señalamos en el desarrollo, los posicionamientos identificados no deberían comprenderse como estilos de trabajo sino como tácticas situacionales que revelan parte de las condiciones y márgenes de acción con que cuentan los y las referentes para realizar su labor. En ese sentido, se abre a una vía promisorio de análisis de las prácticas de estos y estas agentes que



realizan el “trabajo sobre otros”, cuando al calor del diálogo en las entrevistas avizoramos cuestionamientos, consideraciones interrogativas, justificaciones provisorias sobre su accionar. Entendemos que la presencia de esta reflexividad es un indicador de una subjetividad atenta a la acción igualitarista en derechos que tropieza con las contradicciones en cómo asume su rol en el marco de las constricciones que le imponen, ya sean las lógicas institucionales meritocráticas y tutelares o las difícilísimas condiciones de vulnerabilidad de los y las jóvenes con que trabajan.

De acuerdo a lo expresado, si entendemos que el horizonte del trabajo de promoción de derechos debe tender hacia el desarrollo de instituciones que no sólo incluyan sino que alojen y cuiden a las juventudes, la planificación de políticas de juventud debería poner atención en generar las condiciones institucionales que favorezcan el tipo de trabajo colaborativo y de asunción colectiva de responsabilidades que vemos desplegarse en los posicionamientos de tipo hospitalario.

## Referencias

- Acevedo, P., Andrada, S., López, E. & Rotondi, E. (2019). Políticas de juventud en tiempos de Cambiemos ¿de la inclusión a la meritocracia?. En N. Nazareno, M. S. Segura & G. Vázquez (Eds.). *Pasaron cosas. Política y políticas públicas en el gobierno de Cambiemos* (pp. 335-357). Editorial Brujas.
- Arias, A. & Sierra, N. (2018). Construcción de accesibilidad e Instituciones. En Clemente, A. (Dir). *La accesibilidad como problema de las políticas sociales* (pp. 105-116). Espacio Editorial.
- Barcala, A., Bonvillani, A., Chaves, M., Gentile, M. F., Guemureman, S., Langer, E., Larrondo, M. Llobet, V., Mayer, L., Medan, M., Núñez, P. Vázquez, M. & Vommaro, P. (2018). Quién cae dónde. Desigualdades, políticas y construcción socio-estatal de las infancias, adolescencias y juventudes en el escenario argentino actual. En M. Vázquez, C. Ospina-Alvarado & I. Domínguez (Comps.). *Juventudes e Infancias en el escenario latinoamericano y caribeño actual* (pp. 85-107). Clacso.
- Bráncoli, J. (2018). Educar(se) en la periferia: jóvenes, trayectorias y soportes. En Clemente, A. (Dir). *La accesibilidad como problema de las políticas sociales* (pp. 141-158). Espacio Editorial.
- Chaves, M. (2014). Haciendo trámites con los pibes y las familias: barreras de acceso y micropolíticas públicas. *Escenarios*, 14(21), 15-23.
- Chaves, M., Fuentes, S. y Vecino, L. (2016). *Fronteras y Merecimientos en sectores populares, medios y altos*. Grupo Editor Universitario.
- D’Aloisio, F. (2019). ¿Qué es la escuela secundaria para sus jóvenes? Un estudio sociohermenéutico sobre sentidos situados en disímiles condiciones de vida y escolaridad. UNC.

- Di Leo, P. F. & Arias, A. J. (2019). Jóvenes e instituciones. El derecho a ser en barrios populares. Espacio editorial
- Dipaola, E. (2015). Hospitalidad y reconocimiento: reflexiones sobre el otro y sobre la igualdad en sociedades de consumo. I Congreso Latinoamericano de Teoría Social. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Dubet, F. (2006). El declive de la Institución. Profesiones, sujetos e individuos ante la reforma del Estado. Gedisa.
- Fernández A. M. & Cols. (2003). Instituciones estalladas. Eudeba.
- Galli, G. (2019). "Siempre fue mi lugar": derechos y hospitalidad en la escuela secundaria. En Di Leo, P. F. & Arias, A. J. (Dirs.). Jóvenes e Instituciones. El derecho a ser en barrios populares (pp. 117-131). Espacio Editorial.
- García Bastán, G., Caparelli, M.F., Paulín, H.L. (2020). "Jóvenes de sectores populares y control narrativo: agenciamientos del yo en los relatos de vicisitudes biográficas". Aposta. Revista de Ciencias Sociales, 87, 26-43.
- Garfinkel, H. (2006). Estudios en etnometodología. Anthropos.
- Ghisiglieri, F. & Gigena, A. (2020). Familismo como posibilidad vincular en la subjetivación de jóvenes en condiciones de pobreza en Córdoba (Argentina). Escritos 28(60), 93-108. <http://dx.doi.org/10.18566/escr.v28n60.a09>
- Goffman, E. (1989). La presentación de la persona en la vida cotidiana. Amorrortu.
- Haynes, F. (2002). Ética y Escuela ¿Es siempre ético cumplir las normas de la escuela?. Gedisa.
- Honneth, A. (2011). Reconocimiento y menosprecio. Sobre la fundamentación normativa de una teoría social. Katz.
- Lewkowics, I. (2006). Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la Fluidez. Paidós.
- Martuccelli, D. (2017). Semánticas históricas de la vulnerabilidad. Revista Estudios Sociales, 59, 125-133. <https://doi.org/10.7440/res59.2017.10>
- Monereo, C., Badia, A., Bilbao, G., Cerrato, M. & Weise, C. (2009). Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no basta. Cultura y Educación, 21(3), 237-256 <http://dx.doi.org/10.1174/113564009789052343>

- Nail, O., Gajardo, J., y Muñoz, M. (2012). La técnica de análisis de incidentes críticos: Una herramienta para la reflexión sobre prácticas docentes en convivencia escolar. *Psicoperspectivas*, 11(2), 56-76. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol11-issue2-fulltext-204>
- Neiman, G. y Quaranta, G. (2007). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En I. Vasilachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 213-237). Gedisa.
- Paulín, H.L., D'Aloisio, F., García Bastán, G. & Carreras, R. (Coords.) (2020). *Contar la Vida en Tiempos Difíciles: Experiencias Juveniles en Sectores Populares*. Grupo Editor Universitario.
- Ramírez, R. (2013). El barrio, la iglesia y la escuela: instituciones donde los jóvenes construyen sus biografías. En P.F Di Leo & A.C Camarotti (Eds.), *"Quiero escribir mi historia". Vidas de jóvenes en barrios populares* (pp. 69-86). Biblos.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI.
- Sánchez Sánchez, G. I., & Jara Amigo, X. E. (2015). Visión del "trabajo docente", de profesores en formación, a partir del uso de incidentes críticos. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 294-315. <https://doi.org/10.15517/aie.v15i3.20987>
- Tripp, D. (1993). *Critical incidents in teaching: Developing professional judgment*. Routledge.
- Valdés, E. & Cargnelutti, M. (2014). Periferia y fragmentación urbana residencial: la emergencia de la alteridad. Un análisis de caso. Ponencia presentada en Congreso Pre Alas, "Estado, sujeto y poder en América Latina: debate en torno de la desigualdad". Universidad Nacional de la Patagonia Austral, El Calafate, Río Gallegos, Argentina.
- Vasilachis, I. (coord.) (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Woods, P. (1997). *Experiencias críticas en la enseñanza y el aprendizaje*. Paidós.