



Espacios en Blanco. Revista de Educación

ISSN: 1515-9485

ISSN: 2313-9927

revistaespaciosenblanco@gmail.com

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Argentina

Torres Leal, Eddie Iván
El proceso de investigar con adolescentes sobre
pensamiento postmoderno en espacios educativos complejos
Espacios en Blanco. Revista de Educación, vol. 1, núm. 29, 2019, Enero-Junio
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires
Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384556936005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEH
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

El proceso de investigar con adolescentes sobre pensamiento postmoderno en espacios educativos complejos

The Process of Research with Adolescents on Postmodern Thought in Complex Educational Environments

Eddie Iván Torres Leal

Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Rosario. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.

E-Mail: aztlan_coatl@hotmail.com

Resumen

El presente artículo focaliza en el recorrido metodológico de la investigación doctoral que aborda la problemática de la adolescencia en el contexto de la postmodernidad en espacios educativos institucionalizados. El objetivo del proyecto fue indagar desde el pensamiento mismo de los adolescentes algunos puntos de partida de transformaciones frente a los principios hegemónicos y valores que rigen en las sociedades postmodernas. Por lo tanto, el abordaje de campo se hizo en dos instituciones para adolescentes con ciertas complejidades: una escuela secundaria ubicada en un barrio fundado y mayormente habitado por gente de la comunidad indígena Qom de Rosario y un instituto de carácter penitenciario para adolescentes de Rosario. Para esto fue necesario hacer uso del método de "Estudio en casos" con técnicas de la Investigación Acción Participante. Se concluyó que en el sector llamado adolescente existen prejuicios, violencia, exclusión, pero entre estos jóvenes también habitan valores que contraponen y discuten con estas formas de relaciones sociales.

Palabras Clave: Adolescencia, educación, estudio en casos, investigación acción, postmodernidad.

Abstract

This article focuses on the methodological process for a doctoral research that addresses the difficulties faced by adolescents in the context of postmodernism in institutionalized educational facilities. The objective of the project was to inquire into the adolescent's thoughts to find some starting points for changing the dominant principles and values that predominate in postmodern societies. Therefore, the field research was carried out in two separate institutions for adolescents with some complexities: a secondary school located in a neighborhood that was founded and is mostly inhabited by people from the Qom native community of Rosario and a penitentiary institution for adolescents in Rosario. For this purpose, we had to use the "Case Study" method, with techniques from the Participatory Action Research. We found that, among these adolescents, there is prejudice, violence, and exclusion; however, these young people also have values that oppose and challenge these forms of social relationships.

Key words: Adolescence, education, case study, action research, postmodernism.

TORRES LEAL, E. I. (2018) "El proceso de investigar con adolescentes sobre pensamiento postmoderno en espacios educativos complejos", en Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 29, vol. 1 – en./jun. 2019, pp. 85-103. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Argentina.

RECIBIDO: 05/03/2018 – ACEPTADO: 25/03/2018

Introducción

La tesis “Educación y valores de la postmodernidad. Un estudio desde el pensamiento de los adolescentes”, defendida en 2015 en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario, en Argentina, para obtener el título de Doctor en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación, tuvo como fin trabajar con grupos de adolescentes, con el objetivo de mostrar en qué manera ejercen acciones congruentes con el pensamiento postmoderno -que es base filosófica del neoliberalismo- y en qué medida se manifiestan en contra, a través de acciones disidentes no congruentes con esta corriente de pensamiento. Todo esto en espacios educativos institucionalizados. Para ello hicimos un abordaje teórico sobre la perspectiva imperante del término adolescencia, también sobre la teoría que sustenta y principalmente la que critica al pensamiento postmoderno y sobre la forma en que la educación ejerce o intenta ejercer acciones hacia la adolescencia en la perspectiva de la postmodernidad. Esta base teórica fue contrastada con la realidad analizada en el trabajo de campo de dos instituciones rosarinas: una escuela de un barrio de población originaria (Qom) y un instituto de adolescentes con carácter penitenciario y punitivo.

Esta presentación mostrará fundamentalmente el abordaje metodológico, y con él, los criterios de selección de casos y espacios para realizar el trabajo de campo, además de los elementos teóricos que se pusieron en juego para su contrastación con la realidad cotidiana. Ya al final compartiremos algunas reflexiones a la luz del momento actual en el que se investiga, desde un postdoctorado, con nuevos elementos conceptuales y otros acercamientos teórico-metodológicos que dan herramientas para posicionarse críticamente. El artículo tiene como objetivo compartir la experiencia de investigación social con sujetos denominados adolescentes con el fin de aportar un proceso de trabajo teórico-práctico.

Marco metodológico

Dado que definimos no tomar un método específico a seguir al pie de la letra se usó como una base sustancial el **estudio en casos**. A partir de los planteamientos de Claudia Perlo (2007) se propone una forma de entender la investigación como la participación directa con los sujetos con quienes se investiga, para adentrarse y entender los procesos hermenéuticos:

“Lo que nos interesa cuando investigamos no es sólo lo que observamos sino lo que sustenta lo observable, generalmente lo más significativo del hecho que nos interesa no es lo que vemos, lo externo, sino lo que está detrás” (p.195).

Propusimos la investigación cualitativa como un uso de técnicas que escapan de la objetividad del conocimiento en los contextos sociales, por eso este método promueve analizar casos específicos:

“Desde el paradigma cualitativo, el estudio de casos se ha ido transformando en el **estudio en casos** (...) una investigación comprensiva de una problemática en diversos contextos, lo que posibilita una mayor profundización de la teoría (...) El estudio en casos refiere a una problemática en distintos casos o situaciones (...) un caso puede representar una situación ideal o típica, extrema, única o reputada de una determinada situación del problema a estudiar. En cualquiera de estos sentidos el caso siempre se encuentra en tensión entre la singularidad del mismo y la generalidad que permitiría un mayor alcance en la comprensión del fenómeno” (Perlo, 2007: 201).

Con esta base metodológica surgen pautas a considerar propias de una investigación que entiende un proceso de conocimiento como una praxis y con una intencionalidad específica de actuar sobre la realidad.

Para un tema como éste fue imprescindible un abordaje dialéctico, comprometido con la idea de discernir de la totalidad de las acciones sociales, aquellas abocadas al problema analizado, a fin de convertirlas en fenómenos sociales a investigar y que tendrían que someterse a un proceso de cuestionamiento constante durante el devenir de la investigación. Para generar pautas claras de trabajo y transferencia en los espacios educativos institucionales concretos, ha sido conveniente usar bases metodológicas que hagan uso de la hermenéutica, es decir, conocer e interpretar un espacio a través del análisis del lenguaje, que es medio del acuerdo y el consenso (Gadamer, 1993). Entendimos que si se analiza e interpreta el lenguaje hablado y expresado por medio de las acciones, existen elementos para proponer pautas de vida y conducta en los jóvenes que ayuden a promover nuevas formas de entender la educación y de actuar sobre la misma para un mejor desarrollo social, visto y entendido desde sus mismos integrantes. Sin duda, la originalidad que debió generar este método está no sólo en denunciar la postmodernidad, sino denunciar algunas claves -desde la juventud- por las que se puede hacer frente a esta situación.

Nuestras categorías de análisis fueron postmodernidad (principios hegemónicos), adolescencia y educación de los adolescentes.

Entre las técnicas para la obtención de datos se realizaron entrevistas a jóvenes que están involucrados en espacios educativos, a fin de analizar a través del lenguaje enunciados que faciliten el análisis e interpretación de significados. Dichas entrevistas se hicieron después de un muestreo que abarcó rangos, estos pueden ser por cuestión de edad (dentro del lapso tan amplio que comprende la adolescencia), por espacio o institución educativa (una escuela, un centro de desarrollo o atención de la juventud) y por grupo social; para el caso de esta investigación convino emplear los dos primeros. A veces resulta útil cortar los rangos de edad por la extensión de años que abarca esta etapa, aunque en este caso, en vez de edad se determinó por el grado de escolaridad elegido para trabajar (cuarto grado de secundaria). En el caso del espacio de rehabilitación social con métodos de encierro las condiciones complejas nos hicieron elegir a los jóvenes con quienes se tuvo oportunidad de trabajar en el marco educativo

del *taller literario*. La cuestión etaria aquí se limitó a los 16 o 17 años y al sexo masculino, que es el requisito indispensable de ingreso (son jóvenes detenidos y sometidos a un proceso judicial por un ilícito).

Otra técnica para la obtención de datos es el grupo focal, que se define de la siguiente forma:

“La técnica de los grupos focales se enmarca dentro de la investigación socio-cualitativa, entendiendo a ésta como proceso de producción de significados que apunta a la indagación e interpretación de fenómenos ocultos a la observación de sentido común. Además, se caracteriza por trabajar con instrumentos de análisis que no buscan informar sobre la extensión de los fenómenos (cantidad de fenómenos), sino más bien interpretarlos en profundidad y detalle, para dar cuenta de comportamientos sociales y prácticas cotidianas” (Fontas et.al, s. f.).

Hacer uso de esta técnica nos resultó útil porque proporcionó bases para visualizar aquellos objetos no reales de la sociedad, como el caso de los valores de la postmodernidad. Por eso requerimos de estrategias que dieran cuenta de esos aspectos.

El campo poblacional de estos grupos se puede dividir en rubros diversos según el campo de estudio, sus componentes, el espacio físico y sobre todo el tema de investigación. Ello exige una sólida base conceptual sobre las categorías de análisis:

“La reunión del grupo focal es dirigida por un moderador que utiliza una guía de discusión para mantener el enfoque de la reunión y el control del grupo. La guía de discusión contiene los objetivos del estudio e incluye preguntas de discusión abierta. Para determinar cuántos grupos se necesitan, primero es necesario recopilar la información pertinente, generar hipótesis del tema en estudio y continuar la organización de grupos hasta que la información obtenida esté completa (...) El tamaño aceptable para un grupo focal ha sido tradicionalmente de ocho a diez participantes. Pero existe la tendencia hacia grupos más pequeños según el fin establecido; es decir, con los grupos grandes se obtienen más ideas y con los grupos pequeños se profundiza más en el tema” (Gerza, s. f.).

Es menester llevar a cabo esta actividad sectorizando los grupos por características afines, y posteriormente dar cabida a un grupo mixto en un espacio neutral. Después de esto se puede contar con datos importantes para llevar a cabo entrevistas personalizadas y dirigidas por un eje propio para su realización y también para el análisis y vaciado de datos arrojados.

Sobre esta técnica, que desde la investigación-acción se denomina *grupo de discusión*, aclaramos que “difiere de la entrevista porque genera un proceso de interacción entre los sujetos seleccionados” (Sagastizabal y Perlo, 2006: 124), debido a que genera un clima de contraste de ideas, que puede llevar a la confrontación o al acuerdo común. Así logramos una comprensión más amplia de la dinámica grupal para analizar el campo poblacional que se investiga, en este caso los adolescentes seleccionados al ser parte de un mismo grupo escolar, del mismo grado y con varios aspectos en común, sólo que ahora podrán arrojarse pistas para encontrar “los marcos

de interpretación a partir de los cuales los sujetos dan sentido a un conjunto de experiencias y de comportamientos reales.” (p. 124). En este caso, las perspectivas acerca de la vida y de la realidad nos sirvieron para ponerlas en juego en torno a los valores del pensamiento postmoderno.

Un aspecto fundamental del trabajo de campo se basó en la observación participante, una técnica que ayudó en el acopio de datos que arrojó la cotidianeidad del lugar de estudio y de los actores implicados. Entre los objetivos de esta técnica se encuentra la posibilidad de obtener información sobre elementos importantes como “aspectos característicos de las conductas espontáneas” o “desarrollo de procesos” (Sagastizabal y Perlo, 2006: 126), ambos indispensables en una investigación como esta, que se apegó a interpretar dentro de las relaciones sociales suscitadas en espacios educativos institucionalizados. Al tener dos espacios elegidos lo que procedió es hacer registro de todos los encuentros, para ello, fuimos partícipes de estos. En el centro de rehabilitación penitenciaria observamos desde un lugar activo, como auxiliar en el Taller Literario. Dentro de la escuela secundaria en el barrio de la comunidad Qom, participamos también activamente desde la co-coordinación de un proyecto de extensión universitaria que consistió en un taller sobre identidad cultural y deserción escolar. En ambos priorizamos la premisa de que el observador sea parte del proceso e interactúe con los jóvenes protagonistas. Esto ayudó a registrar relaciones directamente implicadas con un hecho educativo específico y enmarcado, pero que a la vez denota relaciones comunes y cotidianas. Sagastizabal y Perlo (2006) lo justifican al afirmar que:

“Desde la investigación-acción es casi imposible concebir una información tipo no-participante, si tomamos en cuenta que la investigación participante es aquella en la que el observador forma parte del grupo y participa en sus actividades y funciones, situación constitutiva del docente-investigador” (p.126).

No obstante, aunque esta técnica fue la medular, la inicial y la más prolongada en el tiempo, las otras que se han implementado -grupos de discusión y entrevistas- resultaron indispensables cuando fue preciso puntualizar información más cercana y específica al tema de estudio.

Recuento sintético de los valores del pensamiento postmoderno

Desde los planteos de los teóricos que argumentan y defienden el pensamiento de la postmodernidad -desarrollados durante la tesis-, sustrajimos y desglosamos algunos de los principales valores que definen y describen según su concepción de la realidad. Los valores tomados son los siguientes:

La verdad: Es más retórica que real, todo es definido sobre lo vivido. No hay verdad absoluta (Rorty, 1991; 1997).

La vida: Crear nuevas formas de vivir autónomas que respeten la de los otros; estas se encuentran aunadas a la piedad y la caridad (Vattimo, 1989; 1996).

La Tolerancia: Aceptación de la pluralidad, aceptarse parte de esta misma. Vivir sin principios generales, sin dogmas y sin hacer política. Se prefiere persuadir que obligar (Vattimo et. al, 1990; Rorty, 1996).

Lectura sintética de la perspectiva crítica a la corriente de la postmodernidad

Al someter los valores postmodernos a cierto análisis riguroso desde la lectura de la realidad neoliberal adquieren una redefinición. La postmodernidad se maneja, por una parte, como una corriente de pensamiento con valores que dicen desdeñarse de lo político y de las ideologías, y a su vez, estas mismas afirmaciones y el contraste con su aplicación en las sociedades dan cuenta que están firmemente vinculadas al sustento y legitimación del sistema. Por lo tanto, en un intento de desentrañar valores postmodernos desde un análisis crítico surgen los siguientes:

Hedonismo: Meritocracia, éxito económico, legitimación de una sociedad de clases al promover una actitud que induce a sobresalir por encima y a costa de los demás (Díaz, 2005).

Individualismo: Habla del fin de la historia, fin de las contradicciones; despliegue en la caridad como una ansiedad por la bondad. Surge la idea de ciudadano del mundo ensimismado en su aldea. Uso limitado de los derechos, con el fin de dividir. Se hace creer que los vicios del sistema son vicios individuales (Díaz, 2005; Sartori, 2005; Ranciere, 2012).

Consumismo: La creencia moral está supeditada al valor de la mercancía. Lo que no es útil es lo anormal, lo ajeno (Dufour, 2007).

Lectura sintética de las formas en que buscan repercutir los valores de la postmodernidad en los adolescentes en procesos educativos institucionalizados

- Prescripciones hacia el adolescente educado en el pensamiento postmoderno:

Los adolescentes son catalogados como: de pensamiento débil -de razonamientos pobres, peligrosos -potenciales criminales-, que deben ser vigilados y anormales -en caso de provenir de contextos carenciados y/o periféricos-. Según la lógica postmoderna, encontramos que de manera directa o indirecta se busca en los jóvenes: adaptarlos a las reglas sin cuestionarse por qué, ingresarlos a la cultura del consumo para obtener una imagen, alejarlos de contradicciones, atarlos al tiempo pedagógico y político dominante, que no crean en la emancipación, que no se entiendan como sujetos históricos ni políticos y que no se sientan parte de un cambio social colectivo.

Los jóvenes analizados son parte de un tránsito institucional de medidas educativas implementadas sobre ellos, medidas que están implícitas en un régimen amplio que obedece al sistema dominante. No obstante, es preciso entender en qué medida ellos han asumido tales determinaciones y en qué medida no, es decir, cómo ellos reflejan a la

sociedad capitalista en sus acciones o, por el contrario, muestran indicios de resistencia que puedan servir como fisuras.

Líneas de análisis

Para encontrar en el campo de estudio elementos que acercaran a lo que teóricamente trabajamos se siguió la tendencia de preguntas abiertas que guiaron las discusiones y las entrevistas. Estas fueron entendidas y manejadas principalmente como charlas, como encuentros de diálogo fluido, con ciertos lineamientos, pero sin coartar la expresión.

Las preguntas que orientaron el grupo de discusión fueron las siguientes: ¿Qué características tienen ustedes como adolescentes de este barrio? ¿Qué hace y puede hacer la juventud ante la realidad que se vive? ¿A qué aspiran en la vida? ¿Qué pueden decir del éxito? ¿Qué significa para ti/ustedes la vida? Como preguntas orientadoras de las entrevistas a los jóvenes usamos estas: ¿De qué quieres vivir? ¿Dónde quieres vivir? ¿Con quién quieres vivir? ¿Qué es la solidaridad? ¿Cómo se puede llevar a cabo?

Para las entrevistas hechas a los adultos (directivos, acompañantes, talleristas) en el primer caso analizado fueron formuladas en tanto lo que se había observado en los jóvenes durante los encuentros periódicos y lo que respondieron en sus entrevistas personales.

Primer caso. Trabajo de campo en Instituto para la Recuperación del Adolescente Rosarino

Aun cuando en los dos espacios que trabajamos se trató de instituciones adolescentes en condiciones complejas, sus particularidades hicieron variar el tránsito del proceso de investigación. Elegimos para hacer el trabajo de campo un espacio con fines educativos desde la penalidad. El Instituto para la Recuperación del Adolescente Rosarino (IRAR) es una institución que depende del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la provincia de Santa Fe, tal como lo indica su portal virtual:

“Ubicado en Saavedra y Cullen de la ciudad de Rosario, es un instituto de detención de régimen cerrado donde se encuentran alojados jóvenes entre 16 y 18 años. Actualmente dentro del instituto se imparte educación formal y no formal. En la modalidad formal, funciona un establecimiento primario y secundario, y dentro de la modalidad no formal se llevan adelante programas con el propósito de incluir a los jóvenes, con el desarrollo de diferentes talleres” (Provincia de Santa Fe, s. f.)

Entre las figuras importantes están también los acompañantes juveniles, que son personas encargadas de resguardar los derechos de los alojados y facilitar espacios de dispersión y desarrollo humano y artístico. Tanto la directora como subdirectora tienen a cargo el espacio; los efectores importantes como psicólogos, trabajadoras sociales y directivos de la institución, tienen formación dentro del ámbito de lo social. La cuestión

de la vigilancia y traslado corre a cargo del Sistema Penitenciario, asimismo su estructura y edificación es de tipo carcelaria.

En el Taller Literario que corría a cargo de un reconocido poeta rosarino los días miércoles -quien lo sostuvo desde octubre del año 2009 hasta octubre de 2013, año de su fallecimiento- y trabajamos en la co-coordinación. Este proceso de acompañamiento y registro (para la tesis) se inició en setiembre de 2012 y duró hasta octubre de 2013.

El objetivo de este espacio era fomentar el ingreso de personas *de afuera* que co-coordinaban con el poeta como invitados y dirigían las actividades artísticas, ya sea armando un mini taller o en presentaciones musicales.

Los encuentros tenían la singularidad de que casi nunca estaban los mismos jóvenes, porque cada día que había sesión podría darse que estuviera algún sector (espacio común de encierro en el que se distribuyen los jóvenes alojados) dispuesto y otro no. Además, no todos quienes integraban los sectores siempre querían salir a ser parte del taller, e incluso cada sector varió constantemente, porque muchos jóvenes conseguían egresar y también de forma sucesiva muchos son los que ingresaban, así que siempre la población estuvo y está variando.

El sólo hecho de ubicar la recuperación de adolescentes infractores de la ley por medio del encierro y las restricciones que éste conlleva, habla de medidas naturalizadas socialmente hacia jóvenes procedentes de barrios carenciados que llevan consigo el calificativo de criminales. Ellos transitan durante toda su estancia por una causa judicial, entonces, su forma de comunicar y expresarse se manifiesta de manera más directa y severa, producto de vivir en un contexto de violencia constante.

Registramos lo observado en los 15 encuentros que acompañamos desde la co-coordinación, es decir, auxiliando al coordinador principal (poeta) y en compañía -durante casi todos los encuentros- de otros co-coordinadores (muchos de ellos estudiantes de la Facultad de Derecho). Como casi todas las sesiones no tenían a los mismos jóvenes no se apostaba a la continuidad, porque variaba cada ocasión. Lo que la coordinación y co-coordinación apuntábamos era más a crear un espacio de producción en cuanto a la escritura y otras formas de expresión artística, además del encuentro, la charla y la comunicación constante. Trabajábamos en el salón de usos múltiples (SUM) o en algún patio interno si hacía calor. Ellos ingresaban esposados, porque aun siendo un espacio de recuperación juvenil está regido en parte por el sistema penitenciario de la provincia y su formato es carcelario, por eso son custodiados por guardias. Mientras se co-coordinaba cada encuentro se hacía un registro breve, es decir, se anotaba alguna palabra o frase rápidamente, porque la dinámica vertiginosa no permitía sentarse a redactar sobre la marcha, así, con más tiempo, después de terminado el encuentro procedíamos a registrar lo que sucedía con más detalle.

Después de haber tenido encuentros periódicos y a veces espaciados¹ [1], nos dispusimos a realizar los espacios de discusión y entrevistas. El grupo de discusión no se

pudo hacer porque existieron problemas que trastocaron lo institucional y que complicaron las condiciones para reunir algún grupo a discutir. Igualmente, las entrevistas se tuvieron que limitar, sólo fueron dos, con dos muchachos que estuvieran fuera de esa problemática que impuso las complicaciones. Las dos que logramos fueron el tercer día de intento, se hicieron en un consultorio cerrado de la instalación, tuvieron algunas interrupciones, pero se desarrollaron con fluidez y sin contratiempos. Ambos jóvenes entrevistados tenían en ese momento la edad de 17 años. El Entrevistado 1 estuvo ahí por segunda ocasión y llevaba menos de un mes al momento de la entrevista. El Entrevistado 2 estuvo por tercera ocasión y llevaba aproximadamente dos meses de su más reciente ingreso al momento de la entrevista.

Ante la complicación de seguir haciendo más entrevistas y la imposibilidad de armar un grupo de discusión, realizamos entrevistas a personas que sirven como referentes en el proceso (algunas ya estaban planificadas). Así, la directora del instituto, el coordinador de los acompañantes, el acompañante responsable de la presencia, el poeta coordinador del taller (quien al momento de la entrevista estuvo junto a otros tres acompañantes que también intervinieron) y uno de los compañeros que co-coordinaban o auxiliaban en el taller, accedieron a comentar acerca de las relaciones entre los jóvenes alojados, cada quien desde su lugar y su mirada. Cabe resaltar que estaba prevista una entrevista al coordinador del taller, pero su fallecimiento la impidió. Estas entrevistas nos han servido como testimonio para analizar las cosas que se dicen en los encuentros y las entrevistas a los jóvenes, así como las que no se plantean explícitamente.

Segundo caso. Trabajo de campo en la Escuela *San Juan Diego* dentro del Aula Taller sobre identidad

En la escuela secundaria participamos como talleristas. Este proceso estuvo enmarcado en un proyecto de extensión universitaria realizado en la *Escuela San Juan Diego* del barrio ubicado entre las Calles Juan José Paso y Avenida Sabín (antes Travesía) de Rosario, reconocido como espacio de la comunidad Qom, y actualmente poblado por gente de este grupo étnico y otras composiciones. La escuela es de gestión privada pero no cobra aranceles, la componen el jardín de infantes, primaria y secundaria. El nivel secundario trabaja de mañana y hay un grupo por cada uno de los cinco grados.

Este barrio se fundó por los inmigrantes de la comunidad Qom (o Toba) que provenían del Chaco desde 1965, pero fueron reconocidos hasta 1986 (Vecinos Qom de Rosario, 2008). Durante todo el tiempo que ha transcurrido sigue recibiendo inmigraciones no solamente de comunidades originarias (Mocoví, Wichí, Guaraní), también de gente de otras ascendencias, como los que ellos llaman criollos, por lo que ahora su población comprende una más amplia constitución étnica. Su más reciente conquista ha sido el otorgamiento de un plan que comprende 500 viviendas, y dentro de

esa reubicación se trasladó la escuela a un nuevo edificio con instalaciones nuevas y más amplias. En cuanto a la fundación de la escuela:

“Los inicios de esta escuela se remontan a 1988 cuando una religiosa de la zona de Travesía y Juan José Paso comenzó a atender la educación de los niños de las familias que migraban desde Chaco y aún no se integraban al sistema educativo formal. Vecinos del barrio construyeron dos aulas en Reconquista 2075, donde se formalizó esta tarea educativa como aula radial de la escuela Paulo Sexto en el año 1989. Con el crecimiento de la matrícula, el aula radial incluyó la educación secundaria, y en 2009, se independizó como Escuela Primaria Particular Incorporada N° 1485 y como Escuela de Educación Secundaria Orientada N° 3165, que con la matrícula creciente continuaron funcionando en el mismo espacio, y ahora [2014] se mudan a un nuevo edificio escolar” (Provincia de Santa Fe, 2014).

Elegimos este lugar porque es un espacio que por sí mismo lleva complejidades que surgen a partir de estar instalado en un barrio de personas que se remiten a un pueblo originario y todas las situaciones que tiene consigo el hecho de pertenecer a éste, que ha sido históricamente receptor de discriminación en múltiples sentidos. Tan sólo el origen de la escuela hace referencia a un caso de esta naturaleza, porque sus comienzos casi informales estuvieron aunados al rechazo, pues los niños y jóvenes provenientes del Chaco no querían ser aceptados en las escuelas de la ciudad bajo el pretexto del temor a ser contagiados de tuberculosis o mal de chaga (La Capital, 2014). Se trata de un espacio educativo de tránsito de jóvenes considerados adolescentes, que llevan el extra de ser descendientes de pueblos originarios y a la vez vivir en condiciones de fuertes carencias económicas.

El proyecto que llevamos adelante se llamó “El espacio escolar y la reconstrucción de la identidad cultural: implementación de tutorías como recurso pedagógico frente a la subalternización de saberes y el aumento de la deserción en la Escuela de Enseñanza Media N°1485 San Juan Diego”. Consistió en un taller a través del cual se buscó reforzar el tema de la identidad cultural y el sentido de pertenencia como un arraigo que intente la apropiación del espacio educativo, y así combatir la deserción que, según se visualiza, está adherida más a cuestiones sociales que académicas. Lo realizamos con estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto, pero para acotar el marco de investigación, tanto el registro, como el grupo de discusión y las entrevistas se hicieron a cuarto grado, que es un grupo de los más constantes en asistencia, el que estuvo integrado por nueve alumnos: tres hombres y seis mujeres (con edades que oscilan entre los 16 y 17 años) durante el transcurso del taller. La coordinación la llevamos adelante cuatro integrantes.

La dinámica del taller consistió en que cada encuentro fuera planificado buscando la interacción de los jóvenes, entre ellos y con su medio a través de tres ejes: la expresión corporal, que se hizo usando técnicas y ejercicios teatrales para el primer encuentro. La expresión escrita, en los encuentros segundo, tercero, quinto, sexto, octavo y noveno; trabajamos la escritura como forma de manifestar sus pensamientos, sentimientos y realidades desde diversas técnicas, como la de crear su propio perfil (estilo Facebook),

hacer poemas comunitarios, leer y discutir poemas, cuentos y artículos; también se trabajó la narrativa escribiendo sus propias historias y la del barrio con el fin de publicarlas y hacer un libro con todas ellas; pudimos presenciar los relatos y cantos de un profesor invitado que es referente de la comunidad Qom de Rosario. Por último, la expresión plástica fue eje abordado fundamentalmente en los encuentros cuarto y séptimo, aunque en casi todos (a partir del tercero) dedicamos un tiempo, porque consistía fundamentalmente en elaborar máscaras de yeso que se armaron sobre la cara de cada estudiante, así tenían el molde de su rostro y sólo procederían a decorarlas como ellos quisieran, de manera que se sintieran representados e identificados con ellas, que fuera como su *cara de presentación*.

Al final del taller recopilamos los relatos y los poemas de todo el estudiantado con el que coordinamos y se ordenaron a manera de libro, que buscaríamos su publicación formal. El encuentro comprendió ocho meses, desde su planificación y encuentro formal con las autoridades de la escuela hasta que finalizó con la muestra digital del posible libro (en espera para ser publicado) a todos los muchachos que fueron parte de él. Al proyecto lo armamos y ejecutamos estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario de carreras diferentes: dos de Doctorado y dos de Licenciatura, bajo la dirección de una docente universitaria.

Siendo parte del grupo coordinador de los talleres registramos en un diario las acciones y reacciones principales que observamos en cada sesión de las llevadas a cabo durante el transcurso del proyecto con el grupo de cuarto grado. De la misma forma que en el IRAR, el ritmo no permitía registrar en el momento ni grabar, así que se procedía a tomar notas breves y referenciales, para que en un espacio posterior se reconstruyera narrativamente.

Grupo de discusión

El grupo de discusión lo hicimos en base a preguntas que buscaban orientar el debate, se tuvo que realizar en un aula contigua a la dirección debido a que era de los pocos espacios que recibían luz natural, porque ese día se cortó la energía eléctrica (además el edificio de la escuela era muy chico). Las dificultades consistieron en la incomodidad del lugar y con muchos ruidos distractores a un lado, además no asistieron dos de los integrantes del grupo, mujer y hombre, pues en esa época del año son más comunes las ausencias. En cuanto a la disposición, fue mucha y muy fluida, tal es el caso que los mismos jóvenes pidieron que se continuara con la segunda parte de la discusión ese día mismo porque estaban entusiasmados, salvo dos de las integrantes, que mostraron renuencia a hablar, participaron poco y una de ellas pasó gran tiempo utilizando su celular con Internet, consultando la red social Facebook. Se presentaron consignas sobre la vida, el éxito y cómo se definen como adolescentes de ese barrio, de ahí entre ellos aportaron e incluso discutieron cuando había opiniones encontradas.

Entrevistas

Una semana después del grupo de discusión desarrollamos las entrevistas con los mismos alumnos de cuarto grado. Dos de las asistentes no quisieron ser entrevistadas, un compañero no asistió a la escuela ese día (el mismo que no había asistido en la discusión). La joven que había faltado ese día, ahora sí asistió y accedió a la entrevista; y las dos estudiantes que hablaron muy poco durante el grupo en esta ocasión no quisieron ser entrevistadas, se les insistió un poco pero no fue posible convencerlas. No podía ser obligatorio, no desear también es una forma de expresión. Entre las dificultades estuvo que fue un día demasiado caluroso y quienes integraban el grupo se sentían muy incómodos e indispuestos en su mayoría, dos de ellas accedieron gracias a la insistencia fuerte y ayuda de una profesora, además el aula fue la misma que en la que se había desarrollado el grupo de discusión, que se encontraba al lado de la dirección y provocaba distractores con los sonidos de gente hablando que se alcanzan a escuchar.

Relatos escritos

Este ejercicio surgió sobre la marcha del taller de identidad, no estaba previsto para usarse en la metodología de investigación, pero decidimos trabajarlo porque muchas cosas de las que se dicen comprenden elementos abordados durante los encuentros, sobre todo, expresiones relevantes que dejan ver la forma en que los estudiantes se asumen socialmente y a sí mismos, lo cual nos sirvió para analizar sus posturas en el plano de los valores. Esta actividad consistió en encargar que ellos mismos construyeran su historia a la par que la del barrio, así mostraban su origen familiar aunado al origen de su contexto social. Para esto asesoramos en la escritura y planteamos ejes de abordaje: *de dónde surgen ellos y su familia, qué dificultades tuvieron, qué recuerdos tienen del barrio, cómo lo perciben, cómo puede cambiar, qué es lo que más les gusta y les disgusta*. Entre las dificultades que tuvimos estuvo el hecho de que se portaban en muchas ocasiones renuentes a expresarse a causa de un deseo de no quedar en exposición de su vida e intimidad, no obstante, se trabajó con cuidado de no exhibir y respetar siempre lo que quisieran omitir, aunque al final sí escribieron e historizaron mucho sobre sí mismos. Otro objetivo también fue compilar material para que pueda ser impreso y editado como un libro, que llevará por título “Identidades escondidas”, y comprenderá los relatos de todos (no sólo los de cuarto grado); la publicación aún está en proceso de gestión y financiamiento.

Análisis de contenido y codificación de los datos

Reconociendo que los casos donde realizamos el trabajo de campo tienen diferencias entre sí, el tratamiento de los datos obtenidos fue semejante en cuanto a los

criterios. Para hacer uso de estos y así registrados en el trabajo de campo es menester partir de ciertos principios expresados en el siguiente párrafo:

“En la investigación-acción y en general desde el paradigma cualitativo el tratamiento, análisis e interpretación de los datos se realizan simultáneamente. Al dato se lo ordena y clasifica a partir de su análisis e interpretación. Estos momentos están diferenciados en el paradigma cuantitativo debido a la necesidad de una primera manipulación estadística de datos -tratamiento- para luego analizarlos -cuadros, gráficos- y por último interpretarlos. Desde la investigación cualitativa predomina el interés por lo semántico, por el significado, de modo que el tratamiento de los datos supone la interpretación” (Sagastizabal y Perlo, 2006: 134).

En base a esto, los datos obtenidos en entrevistas, grupo de investigación, relatos escritos y registros de observación participante fueron revisados a partir de un análisis de contenido, que implica un proceso de selección, simplificación, resumen y clasificación (Sagastizabal y Perlo, 2006:136). Para clasificar ha sido necesaria la sistematización de la misma teoría que se usó para guiar las preguntas de las entrevistas y los grupos de discusión.

Para realizar la codificación de los datos tuvimos en cuenta que el ordenamiento semántico se da de manera simultánea a partir del análisis del contenido, ante este criterio se “selecciona un núcleo semántico que según el criterio del docente-investigador puede ser una palabra, una frase, un párrafo o la totalidad del material, según su extensión y complejidad” (Sagastizabal y Perlo, 2006:137). Entonces, comenzamos a armar rubros categoriales de comportamiento en base a párrafos o enunciados plasmados en las entrevistas y grupos de discusión hechos a los jóvenes, con esos criterios los fuimos encuadrando en categorías de conducta y con estas pautas analizamos los demás resultados obtenidos con los otros instrumentos de investigación², de los que también obtuvimos otras categorías. Cuando tuvimos todas las categorías de comportamiento detectadas procedimos a un ordenamiento para su presentación y sobre todo para su profundización y construcción teórica, que se hace a partir de una lectura dialéctica entre los datos de la práctica y los datos de la teoría, para así obtener nuevos elementos y nuevas enunciaciones producidas por la interpretación.

El orden consistió en agrupar las categorías como variables de comportamiento no para esquematizarlas o medirlas, sino para poder abordarlas a profundidad en campos semánticos semejantes, de esta manera las fases de análisis fueron tres, que partieron de lo social a lo personal. Así se llegó a una obtención de metacategorías, categorías y subcategorías, que se presentan en la tabla 1.

El análisis fue simultáneo en ambos casos, aun cuando reconocemos las particularidades de cada uno. Por eso, nuestro eje articulador fueron los valores de la postmodernidad que sí se manifestaban en la práctica y los que no. Esto quiere decir, que en alguno de los espacios de trabajo de campo pudimos visualizar una expresión de

un valor que posiblemente no se daba en el otro espacio, o en menor medida. No obstante, todas las metacategorías, categorías y subcategorías fueron desagregadas de la información obtenida en los dos casos analizados

Tabla 1. Cuadro de Metacategorías, Categorías y Subcategorías en las que se clasificó la información obtenida, analizada e interpretada en el trabajo de campo

METACATEGORÍAS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
I. VÍNCULOS CON EL OTRO	I.I-El sentirse discriminado por:	I.I.I- La identidad cultural
		I.I.II- La criminalización (delincuencia, droga y violencia)
	I.II-El miedo a exponerse	
	I.III- Relaciones afectivas	I.III.I- Preocupación por el otro
		I.III.II- Respeto por el otro
		I.III.III- Compañerismo / La amistad
		I.III.IV- La familia
II. VÍNCULO CON EL MUNDO LABORAL Y LOS ESTUDIOS	II.I- El empleo como afiliación social	
	II.II- La escuela como afiliación social	
III. VÍNCULO CONSIGO MISMO	III.I-La culpa	
	III.II- La vida como una dificultad	
	III.III Necesidad de:	III.III.I- Cambiar
		III.III.II- Tranquilidad
		III.III.III- Afecto / Cariño
	III.IV Proyecciones / expectativas	III.IV.I- La felicidad
		III.IV.II- El futuro

Fuente: Elaboración propia.

Abordaje de los resultados

Con el esquema realizado en simultáneo al análisis de la información vertida en el trabajo de campo, procedimos a un tratamiento y abordaje de cada categoría y subcategoría, las que sirvieron también de subcapítulos para desarrollarlos, contrastándolos con la teoría analizada en el desarrollo teórico previo y también –y sobre todo- con nueva teoría que ayudara a leer estas nuevas definiciones que la realidad sistematizada estaba proponiendo. Así fueron expresadas las formas en que el pensamiento postmoderno sí se manifiesta y reproduce en los adolescentes, y principalmente las pautas de comportamiento, que no solamente no son expresadas, sino que confrontan por sí mismas al pensamiento postmoderno a modo de disidencia. En los cuadros siguientes se sintetizan estos resultados:

Tabla 2. Valores y expresiones que sí se manifestaron congruentes con el pensamiento postmoderno en los adolescentes analizados

CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS	VALORES POSTMODERNOS EXPRESADOS
-Sentirse discriminado	
Identidad cultural	Aceptación del hedonismo social, es decir, en la sociedad de clases en donde ellos se ubican abajo.
Criminalización	-Consumo de imagen. La de delincuente, peligroso, adicto, es decir lo genérico que socialmente se impone al joven de contextos carenciados. -Puesta en práctica en la realidad sobre esta imagen consumida.
-Rechazo a la exposición	
-Relaciones afectivas	
Preocupación por el otro	
Respeto por el Otro	
Compañerismo / Amistad	Se disipa a veces, cuando las alteraciones de la realidad distorsionan sus relaciones interpersonales privilegiando el uso de redes sociales pertenecientes a Internet.
La familia	
-Empleo como Afiliación	Trabajar para salir del campo de los desafiliados, emplearse para estar mejor posicionados en la escala social de méritos.
-Escuela como Afiliación	Al igual que el empleo, a la escuela la representan como un espacio de méritos y de ataduras al tiempo pedagógico, cercanas a la escala de los inferiores y con expectativas de dejar de serlo.
-La culpa	-Individualismo, asumen como problemas individuales las problemáticas de la desigualdad social. -La culpa los lleva a asumir (y burlar) las reglas de juego en el sistema penal (con sus falencias) y no cuestionar su estado de cosas.
-La vida como una dificultad	Miedo a la libertad (uso limitado de sus derechos).
-Necesidad de:	
Cambiar	A veces el cambio sirve sólo como un deseo aislado de hechos concretos.
Tranquilidad	En ocasiones salir de la intranquilidad se hace por vías individualistas y dolorosas.
Afecto	
-Proyecciones / Expectativas	
La felicidad	En ocasiones la confunden con el consumo (muchos de ellos por eso incurrir en el robo).
El futuro	Atados al tiempo: vivir es sobrevivir.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Valores y expresiones que mostraron actitudes que no se corresponden con el pensamiento postmoderno, e incluso muestran disidencia en los adolescentes analizados

CATEGORÍAS y SUBCATEGORÍAS	VALORES POSTMODERNOS NO EXPRESADOS
-Sentirse discriminado	-Capacidad para identificar la discriminación de la que son objeto en un contexto más amplio donde juegan otros actores políticos. -Sensibilidad a estímulos que problematicen su condición de orgullosos pertenecientes a culturas ancestrales.
Identidad cultural Criminalización	-Orgullo por la herencia de esfuerzo y lucha familiar.
-Rechazo a la exposición	-Rechazo a la tolerancia postmoderna, es decir, la banalización y cosificación que se hace de su persona sólo por ser jóvenes, “delincuentes” o indígenas. (esto se da cuando tienen la oportunidad de expresarlo) -Deseo exponer lo que son cuando eso implique mostrar otra cara de lo que se dice comúnmente sobre ellos.
-Relaciones afectivas Preocupación por el otro	-Solidaridad en casos y lugares que impliquen sentido de pertenencia con los que perciben una historia de vida semejante a la de ellos; también pueden experimentar esa solidaridad por los que ven con una historia de vida diferente, pero sólo en contextos específicos y con lazos entablados. -Descripción del otro desde lo colectivo, es decir, narrar su historia desde el conjunto de los que componen la comunidad y lazos semejantes (inmigrantes, Tobas).
Respeto por el Otro	El respeto mostrado consiste en tolerar otras formas de vida y ser capaz de convivir e interactuar con ellas.
Compañerismo/ Amistad	Se despliega de un amor profundo, porque es colectivo.
La familia	Se perciben para sí mismos un posible pasado y un futuro colectivo: una familia, que es para ellos algo que va más allá de la meritocracia hedonista que se basa en el éxito por sí mismo.
-Empleo como Afiliación	
-Escuela como Afiliación	En la existencia de su escuela también miran un espacio perteneciente a la lucha colectiva de su barrio (Qom).
-La culpa	
-La vida como una dificultad	Cuando buscan librar las dificultades es una pequeña muestra de emancipación.
-Necesidad de:	
Cambiar	A veces hay disposición a mejorar su estado de cosas (emancipación).
Tranquilidad	A veces salir de la intranquilidad potencia estrategias de vida que apuntan al cambio de sus condiciones.
Afecto	-Capacidad para mostrar cariño fuera de los cánones afectivos impuestos por el sistema de las imágenes y el consumo. -El cariño es una parte esencial de la vida, estar con otros representa una aspiración.
-Proyecciones / Expectativas	
La felicidad	Vivir es buscar la felicidad con sus seres queridos.
El futuro	Dan cabida a la esperanza y el deseo.

Fuente: Elaboración propia.

Este abordaje metodológico apunta a un proceso reflexivo de los jóvenes sobre sí mismos y sus complejas realidades, que se pudo ver plasmado en sus producciones durante los talleres y algunos comentarios vertidos en las entrevistas.

Reflexiones

Lo primero que debemos resaltar es la posibilidad que este recorrido nos dio de visualizar que la juventud es más de lo que se dice y pretende de ella, y que las sociedades actuales no siguen al pie de la letra los preceptos teórico-políticos-filosóficos que busca imponer un sistema económico. Pudimos mostrar que en el sector llamado adolescente existen prejuicios, violencia, exclusión, pero entre los jóvenes también habitan valores que contraponen y discuten con estas formas de relaciones sociales, que surgen de lo colectivo y lo afectivo. Los jóvenes indígenas que se sienten resultado de un proceso de inmigración y desplazamiento encuentran en la familia, sus vecinos y la escuela un espacio de construcción de lazos más humanos. En los jóvenes recluidos también sostienen vínculos de afecto y compañerismo cuando se desarrollan actividades que los habiliten. No obstante, la complejidad de esta aseveración nos obliga a entender que el camino queda estancado si se deja hasta aquí.

Por eso, en este momento, que dentro de la investigación postdoctoral en curso llevamos a cabo una cierta continuidad junto a una parte de los sujetos con quienes investigamos en la tesis doctoral: jóvenes de la comunidad Qom de Rosario. Simultáneamente vivenciamos un encuentro con elementos teóricos y metodológicos que hubiesen enriquecido el trabajo que alude este artículo.

Esto nos muestra que ciertas continuidades llevan a otras discontinuidades - necesarias-, porque la observación y la participación activa con jóvenes de los pueblos originarios siguen demandando una mayor profundidad en todas las complejidades que marca la heterogeneidad de sus procesos híbridos. Para esto ha sido preciso reconstruir (o deconstruir) lo que habíamos planteado como conclusión y desarrollo teórico y analítico de la tesis y abrirse a otras reflexiones que aparecen en el camino, como lo ha sido el importante recorrido que ha realizado el Centro de Estudios Antropológicos en Contextos Urbanos (CEACU) de la UNR, principalmente por parte de la doctora Elena Achilli (2015), quien nos aporta pautas para concebir el trabajo investigativo en espacios complejos que requieren tomar en cuenta ciertos elementos imprescindibles, como el conocimiento de la cotidianeidad social, los sujetos sociales (con sus representaciones y sentidos) y el proceso dialéctico entre el trabajo metodológico y el conceptual.

Es menester hacer énfasis en los procesos amplios y complejos que implica un análisis de la cotidianeidad social, fundamentalmente cuando se habla de juventudes que viven en sectores precarizados. Silvana Sánchez (2000) menciona que “el uso del espacio urbano pone en evidencia la disparidad de maneras de vivir la juventud. La ciudad exhibe un juego de limitaciones y posibilidades que muestran lo que es ser joven

en distintos sectores sociales” (p. 74). Con esto abre el campo de posibilidades de acercamiento metodológico y conceptual al recorrido que se ha hecho, ahora desde la Antropología Social, cuestión que hubiese sido de gran utilidad y enriquecimiento para la tesis que se describe en este trabajo.

Otro elemento para rescatar, consiste en contrastar las formas de entender lo cotidiano, como nociones disruptivas que fomentan los cambios, entendidas, según Heller (1982) como las “no cotidianas”. Trabajar y analizar contenido político en las relaciones sociales y reconocer la capacidad de los sujetos de reconfigurar su vida, las disposiciones propuestas sobre ellos y además la posibilidad de formar nuevas maneras de hacer política es un reto que se nos exige en el estudio con personas en contextos ampliamente complejos.

Notas

¹Esto es debido a que algunos miércoles no había sesión ya sea porque no había acompañantes, el coordinador enfermaba o tenía problemas de movilidad

² Entrevistas a adultos, registros de observación y relatos escritos.

Bibliografía

ACHILLI, E. (2015) Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio. Laborde Editor, Rosario.

DÍAZ, E. (2005) Postmodernidad. Biblos, Buenos Aires.

DUFOUR, D.R. (2007) El arte de reducir cabezas: Sobre la servidumbre del hombre liberado en la era del capitalismo total. Paidós, Buenos Aires.

“El gobierno construye un barrio en el lugar de una villa en Travesía y Juan José Paso” (23 de febrero de 2014) La capital. Rosario, Argentina. Disponible en:

<http://www.lacapital.com.ar/la-ciudad/El-municipio-construye-un-barrio-en-el-lugar-de-una-villa-en-Travesia-y-Juan-Jose-Paso-20140223-0011.html>. [Fecha de consulta febrero de 2014].

FONTAS, C., GONCALVES, F., VITALE, M. C. y VIGLIETA, D. (s. f.) “La técnica de los grupos focales en el arco de la investigación socio-cualitativa”. Cátedra Inter área, Trabajo de Campo, Facultad de Humanidades y Artes, UNR” [Material de cátedra] Disponible en:

<http://www.fhumyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/profesoras.htm>[Fecha de consulta: enero de 2013].

GADAMER, H.G. (1993) *Verdad y método: I*. Sígueme, Salamanca.

GERZA (s. f.) “Grupos focales. Técnicas de grupo.” [Página Web] Disponible en: http://www.gerza.com/tecnicas_grupo/todas_tecnicas/grupos_focales.html [Fecha de consulta : mayo de 2013]

HELLER, A. (1982) Sociología de la vida cotidiana. Ediciones Península, Barcelona.

VECINOS QOM DE ROSARIO (2008) “Indígenas urbanos Qom, vecinos de Rosario-Argentina” (2008). [Entrada de Blog] Recuperado de:

<http://indigenasurbanosqom.blogspot.com.ar/> (Fecha de consulta: febrero de 2014)

MARDONES, J. M. (1990) “El neo-conservadurismo de los posmodernos” en VATTIMO, G. y otros. En torno a la posmodernidad. Antropos, Barcelona.

- PERLO, C. (2007) La gestión del cambio a través del aprendizaje de competencias formativas y organizativas en la escuela y en la empresa. Tesis de Doctorado inédita. Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, Rosario.
- PROVINCIA DE SANTA FE. (2014) "El gobierno provincial puso en funcionamiento un nuevo edificio para la escuela "San Juan Diego" de Rosario". Rosario, 23 de febrero [Página Web]. Disponible en: <http://gobierno.santafe.gov.ar/prensa/> [Fecha de consulta: febrero de 2014]
- PROVINCIA DE SANTA FE. (s. f.) "Instituto para la Recuperación del Adolescente". Gobierno de Santa Fe, Rosario [Página Web]. Disponible en: [https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/view/full/118834/\(subtema\)/93812](https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/view/full/118834/(subtema)/93812). [Fecha de consulta: en febrero de 2014]
- RANCIÈRE, J. (2012) El tiempo de la política, clase magistral dictada dentro del ciclo "Filosofía, política y estética", Facultad Libre de Rosario, 19 de octubre, Rosario.
- RORTY, R. (1991) Contingencia, ironía y solidaridad. Paidós, Barcelona.
- RORTY, R. (1997) ¿Esperanza o conocimiento? Una introducción al pragmatismo. FCE, Buenos Aires.
- RORTY, R. (1996) Objetividad, relativismo y verdad. Paidós, Barcelona.
- SAGASTIZABAL, M. y PERLO, C. (2006) La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones. La Crujía, Buenos Aires.
- SÁNCHEZ, S. (2000) "Territorios y fronteras de un grupo de jóvenes indígenas de la ciudad de Rosario", en ACHILLI, E. (coord.) Escuela y ciudad, exploraciones de la vida urbana. CEACU Editores/UNR Editora, Rosario.
- SARTORI, G. (2005) Homo videns. La sociedad teledirigida. Punto de Lectura, México.
- VATTIMO, G. (1989) La sociedad transparente. Paidós, Barcelona.
- VATTIMO, G. & otros. (1990) En torno a la postmodernidad. Antropos, Barcelona.
- VATTIMO, G. (1996) Creer que se cree. Paidós Ibérica, Barcelona.