

CENTRO DE ESTUDIOS  
SOCIO CULTURALES



# CULTURAS ESCOLARES Y ESTRATEGIAS ADAPTATIVAS DE LOS JÓVENES EN LA ESCUELA

TECNOLOGIAS  
CULTURAS  
JUVENILES  
PUBLICACIONES  
DOCUMENTACION  
GENERO  
SEXUALIDAD  
CIUDAD Y  
MIGRACION

cesc@cesc.cl  
www.cesc.cl



RAÚL ZARZURI CORTÉS

NOVIEMBRE 2012

# CULTURAS ESCOLARES Y ESTRATEGIAS ADAPTATIVAS DE LOS JÓVENES EN LA ESCUELA

**RAÚL ZARZURI CORTÉS**

Sociólogo (UAHC), Magíster en Antropología y Desarrollo y Postítulo en Investigación Cuantitativa y Cualitativa aplicada a las Ciencias Sociales, Educación y Salud Universidad de Chile. Experiencia laboral en el área de investigación y de docencia universitaria en pre y post grado en Metodología de Investigación Cuantitativa y Cualitativa, Teoría Sociológica PostModerna, Sociología de la Educación y Culturas Juveniles. Especialista en temas de jóvenes y culturas juveniles, en áreas de educación, participación política, nuevas tecnologías/medios, violencia y seguridad, y políticas sociales. Ha publicado 4 libros y una serie de artículos en revistas nacionales e internacionales sobre temas de jóvenes y culturas juveniles, violencia, televisión y participación política de los jóvenes. Ha participado en mesas de trabajo y realizado investigaciones e intervenciones para instituciones gubernamentales como el INJUV, SEGEGOB, Defensoría Pública, Ministerio del Interior, CONACE; SENAME. Ha realizado consultorías para UNESCO, PNUD, UNICEF, UNFPA, OIT y UE. Ha participado en diseño de Doctorado en Educación bajo la modalidad de proyecto MECESUP y de malla curricular de carrera de sociología. Se ha desempeñado como consultor de la Gerencia de Desarrollo del Canal 13 en estudios de audiencia y evaluación de programas. Actualmente es investigador asociado Proyecto Anillo Financiado por CONICYT: "Transformaciones sociales, políticas y culturales de los jóvenes en la sociedad chilena contemporánea" y es Coordinador de Investigación en el Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública (CESOP de la Universidad central de Chile

## INTRODUCCIÓN

Los apuntes que a continuación se presentan, corresponden a una investigación exploratoria que tenía como objetivo indagar en las visiones de los profesores sobre los jóvenes que están en las aulas, sus culturas juveniles y la cultura escolar. Se intentaba pesquisar, las posibilidades de integración de las culturas juveniles a las culturas escolares.

Este texto, presenta una discusión teórica sobre las culturas escolares y su relación y generación de tensiones con los jóvenes que la habitan.

Esto es parte de un texto mayor que se está trabajando, por lo tanto, tiene carácter de borrador.

## I.- ESCUELA, CULTURAS ESCOLARES Y CULTURAS JUVENILES

Los cambios que están experimentando nuestras sociedades, no solo atañen a las juventudes, sino a todas las instituciones que apoyaron la construcción de la modernidad, pero en particular, afectan a la escuela, la cual se convierte en el detonante de una gran tensión entre las generaciones adulta y la juvenil, cuestión que lleva a que el discurso de los adultos comience a colisionar con el discurso de los jóvenes. Este fuerte distanciamiento se evidencia en el ámbito de la escuela. Algunas investigaciones desarrolladas en los últimos años, señalan que en la escuela conviven dos tipos de cultura: la cultura escolar, representada por el mundo adulto, y la cultura juvenil, que está personificada por la multiplicidad de jóvenes que pasan por las aulas.

Si seguimos a Obiols y Di Segni (2006), lo que hoy llamamos escuela secundaria o enseñanza media o liceo se estructura en los siglos XVI y XVII y se extiende e institucionaliza en la segunda mitad del siglo XX. Este es un proceso que se manifiesta después de la conformación de la llamada educación universitaria. De hecho, se transforma en la antesala o puerta de entrada a la universidad.

La institucionalización de este espacio, no es menor. Como señalan los autores, posibilitó el “acceso de nuevos sectores sociales a cada nivel de enseñanza: muchos que no podían contratar un preceptor o una institutriz para la educación de sus hijos en el seno de la familia, pueden en cambio, enviarlos a un establecimiento educativo.” (2006:136). Así, en la segunda mitad del Siglo XX se introduce la idea de extender la obligatoriedad de la enseñanza producto del desarrollo económico, tecnológico y urbano que las sociedades modernas comienzan a alcanzar después de la segunda guerra mundial. No podemos olvidar

que este proceso de masificación de la educación, se da a la par de la aparición de las culturas juveniles

Emilio Tenti nos propone un análisis de la problemática actual en la educación escolar latinoamericana, que surge del enfrentamiento entre las culturas de los jóvenes y adolescentes y aquella que se instala en la institución escolar. Esa problemática se nos presenta como una crisis a raíz de ciertas transformaciones en la sociedad y por ende en la escuela, que tienen que ver básicamente con la “masificación” y una nueva “morfología social” imperante. El autor, pone en evidencia los cambios en la morfología de las estructuras escolares, la cultura de las nuevas generaciones, como también una nueva demografía, todas presentes en los dispositivos que funcionan en las instituciones. Así, la “masificación”, que se acompaña casi siempre con el inadecuado financiamiento, y “el profundo cambio en la morfología social” son conceptos centrales para comprender el estado actual de las escuelas.

En este sentido, la masificación de la oferta escolar modifica una serie de relaciones internas en el funcionamiento de las escuelas, lo que genera que cuando “ingresan los que tradicionalmente estaban excluidos”, la forma y características del alumnado se transforman. En suma, “los grandes cambios en los modos de producción y en la estructura social y familiar, las transformaciones en el plano de las instancias de producción y difusión de significados afectan profundamente los procesos de construcción de las subjetividades.” (Tenti 2000:21) La crisis se desencadena entonces cuando los nuevos beneficiarios de la educación conocen el desencanto y frustración al comparar lo que se les ofrece como posibilidad y aquello que finalmente obtienen.

Así, el sentido y el valor de la enseñanza media han sufrido tremendas transformaciones, pues ha pasado de ser el paso anterior a la universidad reservada a las clases dominantes y algunos alumnos “meritorios”, a ser el último paso de la enseñanza obligatoria. Pero también en muchos casos se trata de una “enseñanza final”. Esta obligatoriedad trae consigo, “transformaciones en los dispositivos institucionales” que se traducen, entre otras cosas, en problemas de conducta y disciplina.

Por otro lado, si seguimos a Dubet y Martucelli, la escuela ha sido tradicionalmente entendida como un molde cultural que permite a los alumnos interiorizar normas y valores, ignorando que la experiencia no es unidireccional, sino que está en primer lugar condicionada y construida “in vivo por los actores presentes”. Esta afirmación subyace en la creencia de que el alumno tiene y ejerce poder en tanto maneja las dinámicas de integración e interiorización social, las cuales a su vez están determinadas por su propia subjetividad. El juego de roles que surge de esta relación social y la masificación escolar a mediados del siglo XX, sumado a la crisis que atraviesa la sociedad y que también se manifiesta en la escuela a través de la falta de certezas y control, ha generado en la

población y en los sujetos una constante sensación de incertidumbre que no sólo ha minado la seguridad de la escuela, sino que ha agotado gran parte de los recursos, estructuras y roles de la institución educativa. En este sentido “la imagen dominante es la de una crisis continua del sistema educativo, debida al derrumbe de las antiguas formas pedagógicas, a la caída del nivel, al debilitamiento del prestigio de los docentes, a la competencia de la cultura escolar y de culturas de masa más seductoras y más poderosas, a la llegada de nuevos alumnos inadaptados...” (1988:56). Esto ha llevado a plantearse nuevas preguntas a la escuela, y a entenderla como una organización “de fronteras flotantes, de objetivos cada vez redefinidos, de relaciones cada vez reconstruidas; ya no es reductible a la forma burocrática general que la encierra” (1988:60). Por lo tanto, se asiste a un agotamiento de su cultura y sus promesas, lo cual construye una tipo de organización desestabilizada, lo que da cuenta de un momento de fuertes transformaciones pedagógicas que no tienen una dirección determinada.

Esta situación, pone de manifiesta según los autores otro problema: la escuela no ha sido capaz de considerar la subjetividad y el empoderamiento del joven, a partir de la cultura juvenil, como parte necesaria del sistema. Así, “Mientras la sociedad francesa ve instalarse un tiempo de la juventud y una cultura adolescente, [...], la escuela se preserva ampliamente de estas mutaciones por la separación de sexos, el mantenimiento de la disciplina escolar y la distancia entre jóvenes y adultos” .

Hay que señalar, que la propuesta de los autores reconoce la fuerza impositiva de la cultura escolar, pero reivindican la autonomía del sujeto en tanto consideran que su propia acción construye identidad y aporta al espacio social a través de su hacer cotidiano. En este sentido la socialización está condicionada por un proceso de comprensión individual previo que sirve de vínculo entre el alumno y su alrededor. En el fondo se trata de reconocer en el sujeto la capacidad estratégica de organizar lo que interioriza como un acto autónomo (y a ratos consciente) en donde se define a sí mismo y adopta un lugar desde donde posicionarse.

### 1.1.- Caracterizando las culturas escolares

Las culturas escolares pueden ser abordadas desde diversas aproximaciones conceptuales dando origen a una multiplicidad de enfoques que pueden diferir entre sí. Por ejemplo, Magendzo la define como:

“las formas en que, al interior de la escuela, son significadas las relaciones entre los actores de la realidad educativa; la relación de estos con el conocimiento; la forma y contenido de dichos actores en tanto tales; las formas y estrategias de la relación de la unidad educativa y sus integrantes con las demás esferas del mundo de la educación y la forma y sentido con que se articulan todas estas” (1997:6).

Para Martínez-Otero Pérez, la cultura escolar puede entenderse como,

“el conjunto de conocimientos, estados anímicos, acciones y nivel de desarrollo alcanzado por una comunidad educativa” que “se proyecta en las rutinas, costumbres, normas, estilo educativo, creencias, actitudes, valores, símbolos, relaciones, discursos y metas” (2003:1-2).

Esto, permite al autor identificar tres elementos que la distinguen: i) normas (escritas o no); ii) mitos, símbolos, ritos, lenguaje y comunicación, y iii) producciones, valores y supuestos básicos. Todos estos pueden estar dentro de 3 grandes grupos: i) artefactos, que son las cosas observables; ii) los valores y iii) los supuestos básicos que son los que se perciben con mayor dificultad.

Destacados como elementos, encontramos entonces a las normas, símbolos y rituales. El primer elemento, o sea la norma, cumple una función reguladora dentro de la vida comunitaria. Así, la escuela norma lo que se puede o no hacer dentro de sus límites como también los castigos involucrados producto de este tipo de actuar: “la lógica del discurso pedagógico es “un discurso del deber ser” desligado de la vida cotidiana de los alumnos y más aún, es un discurso que ignora los saberes que estos portan, restringiendo así la posibilidad de construcción de identidad en el espacio escolar” (Edwards, 1992:164). El segundo elemento son los símbolos, entendidos como representaciones aceptadas por los miembros de la institución educativa contribuyendo al fortalecimiento de la identidad colectiva: insignias, escudos, logotipos, uniformes etc. se constituyen en referentes identitarios escolares, pero también en formas de homogeneizar a los estudiantes y ocultar las diferencias que portan (económicas, étnicas, culturales entre otras). El tercer elemento y quizás uno de los más relevantes son los “ritos” o “rituales”, los cuales pueden ser definidos siguiendo a Martínez (1999) como formalidades patentes o reglas que se manifiestan en determinados actos: aniversarios, graduaciones, entre otros, que refuerzan los sentimientos de pertenencia a la institución educacional.

En la misma línea, Pablo Van señala –siguiendo a McLaren-, que “los rituales, en tanto formas actuadas de significados, posibilitan que los actores sociales enmarquen, negocien, y articulen, su existencia como seres sociales y culturales” (s/f:5). De esta forma,

“Los actores de la institución educativa los reproducen, los reelaboran, los reconstruyen y participan en ellos haciendo posible, de ese modo, que su eficacia simbólica se consolide. De esta manera, la institución educativa - en tanto lugar de condensación entre el individuo y la sociedad - crea lazos sociales, es decir socializa, reproduciendo en los nuevos miembros de una cultura los valores que esta sustenta. Los rituales son actividades esencialmente dramáticas cuya acción opera construyendo significados,

poniendo de relieve, subrayando ciertos valores dominantes en una formación cultural dada.” (S/f: 7)

Van identifica una serie de rituales dentro del espacio escolar, de los cuales procede a describir 6 (s/f: 7-9):

- **Rituales del espacio y del tiempo:** que “operan en la fragmentación y denticulación del espacio y el tiempo” lo cual supone manipular el tiempo y el espacio donde se genera la acción de los sujetos y cuyo fin es el control. Así, se controlan los tiempos utilizando los horarios: horas de clases, horas de recreo, horas de almuerzo, horas de actividades extracurriculares, etc. Así, se pautean “los tiempos de ejecución de las tareas, estimulando la mayor productividad en el menor tiempo y pone su acento en la homogeneización de los sujetos, sujetándolos a series temporales predeterminadas y ejerciendo de este modo el poder de control sobre los mismos.” (s/f: 8), pero también se controlan los espacios: hay espacios para aprender, estudiar, conocer, versus espacios de juego, de alimentación; espacios de solemnidad (la dirección) versus espacios comunes (el patio). Esto supone que los cuerpos están zonificados espacialmente y por lo tanto, como cuerpos tienen restricciones de desplazamiento, está delimitados territorialmente a nivel físico y simbólico.
- **Rituales de la domesticación de los cuerpos,** que refieren al disciplinamiento del cuerpo lo cual posibilita la domesticación del sujeto a través de la disciplina. Evidentemente que los rituales del tiempo y espacio ayudan a esta domesticación.
- **Rituales de las distinciones.** Tienden a legitimar y subrayar las diferencias entre los alumnos. Pero no legitiman diferencias relativas a la diversidad o la singularidad como valor de los sujetos, “sino a catalogar o rotular a los mismos en categorías que, generalmente, expresan diferencias de orden económico, social y cultural.” (s/f:8)
- **Rituales de los premios y castigos.** Asociado a las acciones de la vida escolar y su relación con la disciplina. Permiten la estructuración de un orden punitivo/penal que es el soporte de la disciplina escolar. Así, se determina qué prácticas educativas son aceptadas y cuáles no; qué reglas se deben observar, qué se debe castigar o premiar si las normas han sido cumplidas o si estas han sido transgredidas (desviación). Estos rituales cumplen la función de pautear los comportamientos, regulando la vida al interior del espacio escolar con mayor rigurosidad que la propia vida cotidiana. De esta forma, “los alumnos no accionan en la escuela a partir de la significación que las propuestas educativas tienen para ellos, sino por

sujeción a la norma, por el deseo de ser premiados o el miedo a ser castigados.” (s/f:9)

- **Rituales de la escritura.** Referidos a dos objetos escolares: los cuadernos y los libros escolares, los cuales definen qué se escribe y qué se lee. Vain señala, que para “el primer caso, podemos observar como la alta ritualización de los cuadernos escolares ha determinado categorías de cuadernos y estilos de escritura, que subrayan la importancia del producto por sobre los procesos de construcción del conocimiento y erradican la aceptación del error, como punto de partida, para que esa construcción se opere. En cuanto a lo escrito, la estrategia del texto único denota una concepción acerca de la verdad, que es pensada unirreferencialmente y desde la versión oficial de la cultura dominante. El caso del texto único aborta toda posibilidad de lectura crítica, en el sentido freireano del término.” (s/f:9)
- **Efemérides y actos escolares.** Dos son las funciones que cumple este tipo de ritualidad. Estructuran el tiempo escolar (año escolar) a partir de una cronología que refiere a los acontecimientos históricos merecedores de ser destacados y recordados. Estos acontecimientos son escenificados en actos recordatorios que tienen como objetivo promover la identidad nacional y valores culturales (definidos por los sectores dominantes). Así, “en los dos casos es posible observar una alta asociación entre sus contenidos y el accionar de la modalidad disciplinaria. Las poesías, los himnos y las dramatizaciones memorizadas, las redacciones estereotipadas, las formaciones y saludos, son ejemplos de rituales que cabalgan velando más por los procesos que por los resultados. Al igual que en la domesticación de los cuerpos, en este caso se intenta vincular a los símbolos y fechas patrias con ciertas respuestas condicionadas, la nacionalidad penetra en los cuerpos, lo social se corporiza.” (s/f:9)

Como señala Vain respecto de los rituales, estos designan lo que es la vida dentro de la escuela y son reproducidos, reelaborados por la institución educativa, permitiendo que esta cree lazos sociales,

“la existencia de un conjunto de rituales que signan la vida de la escuela. Los actores de la institución educativa los reproducen, los reelaboran, los reconstruyen y participan en ellos haciendo posible, de ese modo, que su eficacia simbólica se consolide. De esta manera, la institución educativa - en tanto lugar de condensación entre el individuo y la sociedad - crea lazos sociales, es decir socializa, reproduciendo en los nuevos miembros de una cultura los valores que esta sustenta. Los rituales son actividades esencialmente dramáticas cuya acción opera construyendo significados,



poniendo de relieve, subrayando ciertos valores dominantes en una formación cultural dada.” (S/f: 7)

Por otro lado, si se pone el énfasis en la cotidianidad educativa, la cultura escolar se puede definir como una institucionalidad que busca infundir conocimientos y valores preestablecidos por las autoridades escolares en base a cierto tipo de criterios legitimantes donde la participación de los alumnos es nula, escasa y/ o limitada (Benavente y Figueroa, 2005). Por lo tanto, la cultura escolar adquiere un carácter especialmente impositivo, ya que se adjudica el monopolio a la hora de otorgar las significaciones, negando la existencia de otros lenguajes y saberes y de modos de apropiación distintos a los consagrados en las disposiciones escolares (Tenti, 2000). En el fondo, se pretende homogeneizar el ser de los estudiantes (Oyarzún, 2000).

Se hace manifiesto que se está frente a dos construcciones culturales que se desarrollan en forma de “enfrentamiento cultural” o de relaciones conflictivas que enfrentan a dos sujetos sociales: los estudiantes o escolares y los profesores/docentes. Habría que señalar respecto de esto, que uno de los puntos de tensión radica precisamente en que los jóvenes al ingresar al espacio cultural que se llama escuela, son constreñidos a abandonar su condición de jóvenes, perdiendo también sus matrices culturales, las cuales tienen que dejar de lado, para convertirse en estudiantes y así lograr insertarse en la escuela. Como señala Baeza (2002), para estos jóvenes el ser alumno es usar uniforme, cumplir normas, pero el significado principal es “ser alguien en la vida”. Habría que señalar que los jóvenes actuales quieren ir a la escuela pero no a “esta escuela” que les toca vivir.

Se hace evidente entonces, que la forma en que se estructura la escuela actualmente, particularmente desde el enfrentamiento cultural, la lleva a no hacerse cargo de las problemáticas juveniles; a no presentar una propuesta que le haga sentido a los jóvenes, y por ello los estudiantes más que integrarse a una trayectoria escolar que tenga un impacto significativo en su proyecto de ser alguien en la vida, están adquiriendo el oficio de ser alumno: los saberes que les posibilitan desenvolverse dentro de la trayectoria escolar cotidiana (Baeza, 2002).

## **II.- LAS TENSIONES AL PENSAR LA INCORPORACIÓN DE LA CULTURAS JUVENILES A LAS CULTURAS ESCOLARES**

En la literatura existente, la relación entre cultura escolar y cultura juvenil ha sido presentada en términos de una relación conflictiva, la cual se produciría por una tendencia inherente que lleva a la escuela/liceo, en tanto institución social reproductora de un orden social, a cerrarse respecto de las experiencias de los jóvenes en el espacio exterior al liceo (Cerde, Assaél, Ceballos y Sepúlveda, 2000). De esta forma, se observa que no basta que los profesores manejen conceptualmente lo que se entiende por culturas juveniles, ya que se puede

observar que estos tienen otras concepciones o imaginarios. Como señalan Benavente y Figueroa,

“desde el profesorado, en tanto, la ‘cultura juvenil’ es concebida como el conjunto de prácticas, actitudes y valores tales como violencia, drogadicción, apatía, sexualidad y embarazo precoz, etc., que se contraponen a la lógica de la llamada ‘cultura escolar’.” (2005:13).

Por otra parte, la incorporación real de las culturas juveniles en la cultura escolar se verá dificultada en la medida en que persistan ciertas orientaciones coercitivas respecto de la relación que establecen los profesores hacia sus alumnos, basada en la matriz ilustrada o elitista adquirida durante su formación inicial, y la permanencia de ciertos niveles de autoritarismos al interior de las aulas que revelan concepciones adultocéntricas, donde el profesor se encuentra sobre una tarima conduciendo a sus jóvenes.

Esto se puede ver como el choque entre dos mundos generacionales socioeconómicos e histórico-culturales diferentes, que están en contraposición de intereses, principalmente porque hay un desfase reflejado en la falta de integración tanto del mundo adulto respecto a su adaptación a los nuevos tiempos, como del mundo joven a las doctrinas que proponen los adultos para su formación. Y esto último encuentra su argumento en el descubrimiento que hace el mundo joven del doble discurso del mundo adulto (Duarte, 2002).

En ese sentido, Duarte señala que “el mundo estudiantil juvenil, va descubriendo por diversos caminos que los discursos adultos en el sistema educativo van perdiendo consistencia” (2002:112). Ante esta situación los jóvenes manifiestan su rechazo hacia el mundo adulto, mediante expresiones de resistencia que generan conductas disruptivas en el aula, lo cual constituye a su vez un proceso de construcción de la identidad de los jóvenes, en rechazo del adultocentrismo imperante en la sociedad, posicionándose desde nuevas formas de relacionarse con el otro, lo cual ciertamente genera el rechazo de estas conductas mediante la marginación y estigmatización de los jóvenes como un problema, generando permanentes tensiones entre ambos mundos (mundo juvenil-mundo adulto), tanto a nivel escolar como social, ante estas manifestaciones, “el mundo adulto busca permanentemente evitarlas, presentándose desde la autoridad, la disciplina y la exigencia de obediencia” (Duarte, 2002:113), lo cual también es validado por otros actores de la cultura escolar, como son los padres/apoderados de los estudiantes, los cuales le atribuyen la función educadora-normalizadora a la escuela.

Se asiste entonces, a un distanciamiento entre las culturas juveniles y las culturas escolares, que se traduce en un rechazo mutuo, que genera tensiones al interior de la escuela que se expresan en un conjunto de conflictos entre los profesores y los jóvenes. Por un lado, para buena parte de los docentes, las prácticas culturales de sus alumnos son subjetividades que nada tienen que ver con el Colegio y que

por tanto deben quedar fuera del Establecimiento. Así, estas prácticas son marginadas, estigmatizadas o miradas con desprecio debido a la incompreensión, por ejemplo de los sentidos que estas tienen en la conformación de identidades o de pertenencia a espacios propiamente juveniles. En el mejor de los casos, estas expresiones culturales son aceptadas en el marco de actividades extraprogramáticas, es decir en momentos excepcionales al currículo formal de la escuela. Sin embargo, los docentes siguen manteniendo el monopolio del saber negando la existencia de otros lenguajes, significados y modos de apropiación distintos a los históricamente consagrados en el espacio escolar.

De esta forma, y como señala la Organización Internacional del Trabajo (OIT: 2000), se trataría entonces de una cierta incongruencia que se expresa en:

- i) la separación de un sujeto juvenil dañado versus un sujeto juvenil sano;
- ii) la transferencia del enfoque psicosocial utilizado en gran parte de los programas de intervención social al ámbito de la escuela centrado en una población objetivo que es minoritaria;
- iii) el supuesto rol protagónico de los jóvenes en su proceso de aprendizaje y no así en la participación real de los estudiantes en la toma de decisiones al interior del establecimiento;
- iv) el abordaje de contenidos que intentan incorporar las culturas juveniles a la cultura escolar centrados en el proceso de identificación de los jóvenes con su liceo más que reforzar su construcción de identidad personal, social y generacional;
- v) la contradicción entre los principios integradores explicitados en los Proyectos Educativos Institucional respecto de los Reglamentos Internos o de Convivencia altamente disciplinadores; y finalmente,
- vi) una incorporación aparente de las culturas juveniles limitada a los espacios extracurriculares y no al trabajo en el aula, los contenidos, la metodología, la evaluación y la toma de decisiones.

Por otro lado, para el CIDPA (2000) el diagnóstico respecto de la incorporación de las culturas juveniles al ámbito escolar es muy parecido. En su balance general sostienen que existe un desconocimiento generalizado de las culturas juveniles y una falta de voluntad para incorporarlas al sistema educacional. En este marco plantean que ser joven al interior de la institucionalidad es ser nada más que estudiante, de manera que su condición identitaria es desplazada hacia el ámbito extraescolar. Este desplazamiento se ve reforzado por la asociación que muchos docentes realizan de las culturas juveniles con situaciones de riesgo social, desconocimiento que los lleva a reglamentar y normar sus conductas con mucha rigidez.

De esta forma, al interior del establecimiento, estas tensiones entre las culturas juveniles y las culturas escolares, evidencian la existencia de dos mundos desvinculados, con encuentros-desencuentros que potencian relaciones

conflictivas que finalmente perjudican un objetivo central del espacio escolar, es decir, el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas tensiones se expresan no sólo en la marginación, estigmatización y los prejuicios de parte de muchos docentes hacia sus jóvenes revelando sus desconfianzas a estas manifestaciones culturales, sino que en ocasiones pueden también expresarse en maltrato psicológico e incluso físico respecto de los alumnos hacia sus profesores y viceversa.

Por su parte, entre los jóvenes no sólo proliferan las manifestaciones de rechazo a las normas establecidas en sus escuelas, sino que potencian su desinterés y desmotivación que en la práctica se traducen en un abandono real o una deserción simbólica de parte de los jóvenes hacia la institución escolar (Benavente & Figueroa, 2005). De esta forma se potencia este distanciamiento de parte de los jóvenes, que encuentran y legitiman otros espacios fuera de la institución educativa, que se constituyen a partir de códigos propios. Se trata principalmente de la calle o el barrio, territorios ocupados y marcados, desde donde se configuran diversas culturas juveniles, que refuerza ciertas identidades, disputando la legitimidad del espacio de sociabilidad juvenil del liceo. En este sentido “el barrio participa como uno de los componentes fundamentales de socialización secundaria donde se construyen códigos, sentidos, rutinas y en general, praxis culturales desde las cuales los jóvenes significan la vida y conforman sus estilos y sus formaciones de vida”(Valenzuela, 2004:137)

Como ya se ha señalado, las escuelas o el liceo se han ido convirtiendo en espacios donde se produce un choque cultural que tensiona las relaciones entre jóvenes y adultos, convirtiéndose en una frontera donde se encuentran y enfrentan diversos universos culturales (Tenti, 2000). De allí la necesidad de renovar y vigorizar las relaciones que se establecen entre los diversos actores del sistema escolar, que pasa por la incorporación real de las culturas juveniles en la cultura escolar más allá de la formalidad declarada en los planes y programas a pesar de las diferencias entre estas culturas.

Esto implica, por una parte asumir el fenómeno de las culturas juveniles como procesos de construcción social que los jóvenes desarrollan de manera colectiva y autónoma al mundo adulto, con un carácter dinámico y discontinuo que se expresa en una diversidad de formas y estilos, todos portadores de saberes y valores propios, pero por otro, es poner en tensión las concepciones que se tienen de la cultura escolar.

### III.- ESTRATEGIAS ADAPTATIVAS Y DE RESISTENCIA DE LOS JÓVENES EN LA ESCUELA.

Jorge Baeza en un interesante libro que lleva el nombre de “El Oficio de ser Alumno” señala que se suele caracterizar el espacio del liceo por su homogeneización al estar compuesto “sólo de alumnos”; su etiquetación al relacionar a estos jóvenes con estereotipos; la desconfianza sobre ellos y por tanto la necesidad de estar vigilados; y que los logros que se obtienen son por méritos individuales “meritocracia individual” muchas veces negando los contextos socioeconómicos y culturales que condicionan el desarrollo de los jóvenes.

En contraposición y desde la perspectiva de los propios sujetos en cuestión, Baeza plantea que cada estudiante le otorga un sentido subjetivo propio a la labor que él realiza como alumno, a lo cual denomina un “oficio”. La justificación del autor en torno al uso del concepto “oficio”, se debe a que le otorga una significativa importancia no sólo a aspectos racionales sino que también a los no racionales involucrados en su ejecución, lo cual lo diferencia “profesión”. Pone énfasis más que en la adquisición de este oficio, en la apropiación de éste, que se adquiere principalmente en el campo de lo cotidiano. En este contexto, el alumno no es un sujeto pasivo, sino que reinterpreta constantemente.

Baeza señala, que los estudiantes pasan por tres etapas al interior de los liceos durante las cuales van aprendiendo y resignificando este oficio:

- en un **primer momento** los jóvenes se encuentran en una situación de no pertenencia, un tiempo de extrañeza al interior del ambiente estudiantil, fase que se identifica a groso modo con el primer año de permanencia en el liceo;
- un **segundo momento** se identifica como un tiempo de aprendizaje, donde se adaptan y van conociendo las reglas institucionales y de sociabilidad que se desarrollan en este espacio, identificado como la época de transición 2° y 3° medio a nivel muy general;
- y una **última etapa** identificada como el tiempo de afiliación y de dominio de estas reglas, incluso para transgredir normas. En esta fase, los alumnos viejos o más grandes saben desenvolverse al interior de esta comunidad escolar. Es en esta fase en que se logra adquirir este oficio de ser alumno, como el aprendizaje de las reglas del juego.

Cabe aclarar, que este aprendizaje no pasa necesariamente por los cursos en que se encuentren estos jóvenes sino más bien por las experiencias adquiridas. Así mismo, no todos los alumnos de los liceos logran obtener este oficio.

Por otra parte, el proceso de apropiación de estas “reglas” no es exclusivamente individual, sino que es intersubjetivo, se realiza a través de un mediador. El o los mediadores, son los compañeros, los otros significativos, que transmiten informalmente los saberes de este oficio. Esta apropiación implica una reconstrucción donde adquieren un sentido propio. En este contexto, el autor plantea que esta apropiación se inserta dentro del proceso mayor de construcción de identidad del sujeto. Por lo tanto, la identidad y la sociedad en que se insertan estos sujetos van a condicionar el proceso de apropiación del oficio.

A partir de estas observaciones se distinguen y describen distintas áreas temáticas características:

- La **apariencia externa**: ser alumno es ser un joven vestido con determinada ropa y algunos accesorios específicos (la corbata, la mochila rayada)
- **Espacios de interacción**: tendencia a agruparse por sexo en los recreos
- **Interacción profesor- alumno en clases**: el profesor dicta, utiliza la amenaza “quien no trabaja tiene un punto menos”, usa la ironía “él es un genio” desconfía permanentemente, utiliza la etiquetación “ese curso es terrible”, y realiza llamados a la competencia y la búsqueda de éxito. Desde la perspectiva de los alumnos hacia el profesor utilizan el humor e intentan la negociación, por ejemplo cuando los alumnos piden cambio de actividad.
- **Interacción entre alumnos**: se caracteriza por la alegría, lo lúdico (un continuo jugar), el contacto físico (a empujones o del brazo), el arreglarse y también el aislarse (personal).
- **En la calle**: el fumar, el cambio de apariencia y la concurrencia a algunos lugares (los videos, el paradero).

De esta forma, se transita desde una visión amplia de las conductas juveniles, hasta llegar a las características de un accionar adecuado al interior del liceo. Al exterior del liceo, la identificación y diferenciación entre jóvenes se da por los gustos musicales y futbolísticos, que tienen un carácter más pasional que racional. Son conductas de construcción de identidad con manifestaciones propias de las culturas juveniles.

Así, se puede encontrar en el liceo según Baeza a:

- Integrados y no integrados: aislados- pernos y yuntas.
- Tranquilos que sólo conversan y los rebeldes (desordenados).
- Chacoteros (están en un nivel intermedio).
- Los que buscan encuentros con el otro sexo: los pololos.
- Los padres y madres.

- Los sanos que no consumen drogas ni alcohol por influencia de la familia, en algunos casos por los valores entregados en el Liceo, por ser religiosos o deportistas; y los volados que tienen una cercanía cotidiana con las drogas.
- Sobre la realidad de la violencia están los piolas, los giles y los patos malos. Un piola sabe cómo comportarse frente a los patos malos, sabe tratarlos, para que se le respete y no ser agredido. Se le da mucha importancia a la fianza (protección), tanto fuera del liceo como dentro. Se observa allí una reproducción de las relaciones carcelarias. Los piolas son los que saben jugar. Los piolas son los que dominan el oficio de ser alumnos. (pág.113)

Por otra parte, se puede señalar que el desarrollo del proceso de apropiación y estrategia del oficio de ser alumno se realiza:

- En la **relación con las normas**: portarse bien dentro del liceo, protegerse entre los compañeros: brindarse ayuda y no delatar.
- **Pasar por etapas dentro del liceo aprendiendo de los otros**. 1° medio: mayor libertad pero mayor temor, 2° medio comienza a convivir con las normas y disminuyen los juegos infantiles; 3° medio ya se conocen las reglas y pueden violarse; 4° medio mayor conciencia y responsabilidad, pero también las estrategias para violar las normas ya se manejan adecuadamente. Cabe destacar que no todos los alumnos siguen este proceso
- **Estrategias para no cumplir las reglas**: para evitar las clases, para evadir Educación Física, para ausentarse aunque sea no físicamente(personal Stereo)
- **Saberes y prácticas para evadir las evaluaciones**: cambiar la fecha de pruebas, copiar las respuestas, que te anoten en un trabajo, comparar trabajos, inventar respuestas(chamullo)
- **Relacionarse con los profesores**: un buen alumno es quien se relaciona adecuadamente con un profesor. Recogen información sobre sus profesores, ganarse al profesor (instrumentalizarlo), lograr confianza con los inspectores o pasar inadvertidos.

Demás está decir, que los jóvenes efectivamente construyen en la vivencia cotidiana del liceo, en su interacción con sus pares y los demás actores del sistema, un oficio de ser alumnos, es decir, el aprendizaje de las reglas del juego que rigen la cultura escolar. La construcción de este oficio va a estar mediado por dos condiciones: el ser adolescente y vivir en un sector popular urbano para el

caso del estudio de Baeza. La adquisición del oficio significa convertiste en un experto de la cultura del liceo, para desenvolverse adecuadamente.

Por último, el autor señala, que en la vida de los alumnos de liceo del sector popular urbano, interactúan cuatro grandes mundos:

- **El de la historia social** marcada por la masificación de la escolaridad de la Enseñanza Media.
- **La Historia personal:** como una realidad diferenciada entre los alumnos que oscila de la desesperanza absoluta frente al estudio hasta una autoexigencia extrema. Todo esto condicionado por el contexto socioeconómico.
- **Las utopía sociales:** como la superación de los grandes relatos y la emergencia de grupos diversos llamados tribus urbanas
- **Los proyectos de vida personal** corto placistas y con cierto temor a la frustración.

De la interacción de estos mundos definidos se puede concluir que la construcción de una identidad con características positivas y armónicas presenta serias dificultades, por la imposibilidad de percibir un futuro promisorio. Es desesperanzador. No obstante esta realidad, el liceo sigue siendo una importante experiencia en la vida de los jóvenes. El logro del Oficio de ser alumno implica el desarrollo de una conducta para no hacerse notar en ningún extremo, “Pasar piola”: no ser agresivo ni confrontacional con las normas del liceo, ni tampoco ser sumiso y acrítico con la realidad escolar.

Por otra parte, y siguiendo a Verónica Edwards, es preciso señalar que dentro de la escuela, los jóvenes generan actitudes de resistencia que tienen como objetivos hacer visible sus culturas juveniles invisibilizadas por la cultura escolar, claro está que dentro de los espacios que la cultura escolar permite o soporta. Como señala Edwards

“A pesar de las exigencias de homogenización, en lo formal, los jóvenes logran diferenciarse a través de símbolos demarcatorios como son, las marcas de renombre en la ropa, las mochilas y los peinados o cortes de pelo...Estas diferenciaciones las realizan en el marco de lo “permitido” para los adultos. Para los estudiantes, estas distinciones son muy significativas y les dan cierta identidad” (1995:164).



Estas actitudes reflejan la capacidad creativa que tienen los jóvenes para subvertir de alguna forma el orden normativo que estructura la cultura escolar. Así, se puede encontrar:

- La utilización de piercings y expansiones las que utilizan una vez que han sido revisados por el respectivo inspector en la entrada de la escuela.
- El cambio de los zapatos de colegio por zapatillas de marca y/o zapatillas que parecen zapatos para pasar desapercibidos, las que esconden en sus mochilas y se colocan una vez en el establecimiento. Cuidando no ser sorprendidos por inspectores y/o profesores y con el objetivo de crear una identidad juvenil.
- El largo y/o cortes de pelo que esconden bajo gorros de lana para no ser sorprendidos y obligados a cortarlo.
- La utilización de gorros, jockeys, camisetas de fútbol y/o polerones de marca que contribuyen a marcar la diferencia entre alumnos en el ámbito escolar.
- El utilizar la camisa abierta y la corbata suelta
- La forma de escritura, la realización de grafitis y/o dibujos que permiten diferenciación entre sus pares.

Todas estas formas de subversión localizada, tienen como objetivo destacar un componente que es fundamental en los jóvenes actuales, la identidad, cuestión que va asociada a la estética (apariciencia) y que permite la realización de un acto de distinción entre los pares o entre grupos. Esto está indicando que los jóvenes son portadores de una cultura, que está “hecha de conocimientos, valores, actitudes, predisposiciones que no coinciden necesariamente con la cultura escolar, y en especial, con el programa que la institución se propone desarrollar. Hoy resulta imposible separar el mundo de la vida del mundo de la escuela. Los adolescentes traen consigo su lenguaje y su cultura” (Tenti, 2000:2).

Pero lo que se ha señalado más arriba, no son las únicas prácticas de resistencia entre los jóvenes. Existen otras que se enfrentan a la cultura escolar que se manifiestan en el aula, particularmente en las clases. En oposición a las reglas que intentan imponer los profesores los alumnos responden con actitudes tales como:

- El desorden en clases
- Poner sobrenombres a los compañeros y/o profesores y molestarlos durante las clases
- bromas hacia el profesor y hacia los pares
- cánticos de equipos de fútbol en clases
- El juego de tirarse papeles, pedazos de goma y/o frutas
- insultos entre compañeros
- uso de vocabulario perteneciente a su entorno de origen

Nuevamente hay que insistir, que este tipo de accionar juvenil en el aula no responde necesariamente a conductas de agresión 'per se', sino que, son formas de actuar para visibilizarse; es una performance que desarrollan como prácticas de visibilidad: "Una de las formas de negación de los profesores hacia los estudiantes en el aula, es ignorarlos, es decir, los profesores "hacen como si no los ven". Los alumnos, a su vez, resisten esta forma de invisibilidad haciendo desorden en clases... para el alumno, el hacer desorden es una manera de hacerse visible" (Edwards, 1995:170).

Evidentemente, que esto supone que desde la otra vereda –los profesores- se accione un proceso de etiquetamiento y estigmatización que genera en muchos casos ese tipo de conducta. Como señala Edwards: "la falta de comprensión por parte de los profesores de que muchas veces su conducta es la que lleva a la indisciplina de los alumnos, genera situaciones que entrapa las relaciones" (Edwards, 1995:171).

De esta forma es posible concluir que existen métodos y actitudes que utilizan los estudiantes para diferenciarse y desarrollar una identidad dentro de las cuatro paredes de la escuela, poniendo de manifiesto, la carga cultural que manejan, llena de experiencias previas, vividas en el entorno de origen por cada joven.

Así, se verifica dentro de las escuelas cierto desarrollo extensivo y acotado de las culturas juveniles, por lo general, en oposición a la cultura escolar que se pretende imponer, esto genera tensiones y posibilidades para reconfigurar tanto la convivencia como el currículum, pero que los docentes y directivos insisten en invisibilizar el proceso bajo el principio del cumplimiento de las normas.

## Bibliografía

- Aries, P. (1987): El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Madrid. España. Taurus.
- Araujo, Katia y Ibarra, Carolina (Editoras). **Sexualidades y sociedades contemporáneas**. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile 2003.
- Baeza Correa Jorge. **El oficio de ser alumno en los jóvenes de sectores populares**. Universidad Cardenal Raúl Silva Henríquez; Santiago; 2002
- Baumann, Zigmunt. **La posmodernidad y sus descontentos**. Akal Ediciones S.A., Madrid España, 2001.
- Bellei, Cristian (2000) “Educación Media y juventud. Actualizando la vieja promesa.” CIDPA, Última Década N° 12 Viña del Mar (pág.45-88)
- Benavente, Carolina y Figueroa, Griselda. **La deserción simbólica. Cultura juvenil y educación: perspectivas para un diálogo pendiente**. Centro de Estudios Socio-Culturales (CESC) Documento de Discusión 2005.
- Berman, Marshall. **Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad**. Siglo XXI, México 1998.
- Braidotti, Rosi. **Sujetos nómades**. Editorial Paidós, Buenos Aires Argentina, 2000.
- Brunner, José Joaquín y Catalán Carlos. **Televisión Libertad, Mercado y Moral**. Editorial Los Andes, Santiago de Chile, 1995.
- Cerda,A; Assael,J; Ceballos,F; Sepúlveda,R. **Joven y alumno: ¿conflicto de identidad? Un estudio etnográfico en los liceos de sectores pobres**. LOM Ediciones/PIIE, 2000.
- Cilaberti, Cecilia. [www.articulacaodemulheres.org.br](http://www.articulacaodemulheres.org.br) 2001.
- Collela, Juan José; D’Odorico, María Gabriela et al. **Lipovetsky: La eclosión de la tecnociencia y el poseber**. En: Díaz, Esther. **La ciencia y el imaginario Social**. Editorial Biblos, Buenos Aires, Argentina 1996.
- Dávila, Oscar (2004): “Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes”. Revista última Década n°21 CIDPA.
- Dubet, F., Martucelli, D. S. (1998) **Las mutaciones de la escuela. La escuela, sociología de la experiencia escolar**. Buenos Aires: Editorial LOSADA.
- Duarte Klaudio; “**Mundos jóvenes, Mundos adultos: lo generacional y la construcción de los puentes rotos en el liceo. Una mirada desde la convivencia escolar**”; en Última Década N°16; CIDPA Viña del Mar; Marzo, 2002.
- Edwards, Verónica. **El Liceo por Dentro. Estudio Etnográfico sobre Prácticas de Trabajo en Educación Media**. Ministerio de Educación de Chile, Programa Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la educación, 1995.
- Feixa, Carles. **De jóvenes, bandas y tribus**. Editorial Ariel, Barcelona, España 1998.
- Fuentes, helena; Quezada, Zenaida y Vaccaro, Eva. **Cuerpo sexuado, lectura de lo femenino: en mujeres adolescentes que estudian en la comuna de Santiago**. Tesis para obtener el gradote Licenciadas en Psicología. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile, 2004
- Gervilla, Enrique. **Postmodernidad y Educación**. Dykinson Editores, Madrid, España 1993.

- Geertz, Clifford. **La interpretación de las culturas**. Paidós Barcelona España 1973.
- Giddens, Anthony. **Consecuencias de la modernidad**. Alianza Editorial, Madrid, España 1999.
- Giddens, Anthony. **Las transformaciones de la intimidad. Sexualidad, amor, erotismo en las sociedades modernas**. Editorial Cátedra, Madrid España, 1998<sup>a</sup>.
- Giddens, Anthony. **Sociología**. Alianza Editorial, Madrid España, 1998b.
- Goicovic, Igor; **Educación, deserción escolar e integración laboral juvenil**; en Última Década N° 16, CIDPA Viña del Mar, 2002; disponible en: <http://www.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro262/libro262.pdf>
- Grob, Walter. **“Convertir el corazón de padres a hijos y el corazón de hijos a padres. El marco bíblico teológico”**. En: Hünermann, Meter & Eckholt, Margit. **La juventud latinoamericana en los procesos de globalización. Opción por los jóvenes**. Editorial Universitaria de Buenos Aires. Argentina 1998.
- Güell, Pedro (2008) **“Los soportes sociales del trabajo de hacerse jóvenes”**. En Revista Observatorio de Juventud. Perspectivas de políticas públicas. INJUV Año 5, N° 18, Julio 2008.
- Lamas. Marta. **“Cuerpo e identidad”**. En: Arango, Gabriela; León Magdalena y Viveros, Mara (Compiladoras). **Género e identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino**. TME Editores. UN, Facultad de Ciencias Humanas, Bogotá, Colombia, 1995.
- - Levi, Giovanni y Schmitt, Jean-Claude. **Historia de los jóvenes. Volumen I De la antigüedad a la edad moderna y Volumen II la edad Contemporánea**. Editorial Taurus, Madrid España 1996.
- Lyotard, Jean-Francois. **La condición postmoderna**. Ediciones Cátedra, Madrid, España 1989.
- Lypovetsky, Gilles. **“La era del vacío. Ensayo sobre el individualismo contemporáneo”**. Anagrama, decimotercera edición, Barcelona España 2000.
- Magendzo, Abraham. “Los derechos humanos. Un objetivo transversal del currículum” <http://www.bibliojuridica.org/libros/4/1843/9.pdf>. 1997.
- Mariafioti, Roberto. **“Transformaciones culturales, educación y medios masivos”**. En: Mariafioti, Roberto (Editor); Cormick, Hugo y Holgorio, Carlos. **Culturas Nómades. Juventud, culturas masivas y educación**. Editorial Biblos, Buenos Aires, Argentina 1996.
- Mariafoti, Roberto. “La educación en Juego y el juego televisivo”. En: Cubides, Humberto; Lavarde, María Cristina y Valderrama, Carlos. **“Viviendo a toda” Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades**. Universidad Central-DIUC, Santafé de Bogotá, Colombia 1998.
- Mariafioti, Roberto (Editor); Cormick, Hugo y Holgorio, Carlos. **Culturas Nómades. Juventud, culturas masivas y educación**. Editorial Biblos, Buenos Aires, Argentina 1996.
- Martín-Barbero, Jesús. **“Jóvenes: Des-orden cultural y Palimpsestos de Identidad”**. En: Cubides, Humberto; Lavarde, María Cristina y Valderrama, Carlos. **“Viviendo a toda” Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades**. Universidad Central-DIUC, Santafé de Bogotá, Colombia 1998.
- Martín-Barbero, Jesús y Rey, Germán. **Los ejercicios del ver. Hegemonía audiovisual y ficción televisiva**. Gedisa editorial, Barcelona, España 1999.

---- **Procesos de comunicación y matrices de cultura. Itinerarios para salir de la razón dualista.** FELAFACS GG, México s/f.

- Martínez-Otero Pérez, Valentín **“Cultura escolar y mejora de la educación.** [http://organizaciondecentros.wikispaces.com/file/view/cultura\\_escolar\\_mejora.pdf](http://organizaciondecentros.wikispaces.com/file/view/cultura_escolar_mejora.pdf)
- Mead, Margaret. **Cultura y Compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional.** Granica editor, Buenos Aires, Argentina 1971.
- Obiols, Guillermo y Di Segni Obiols, Silvia ( 2006). **Adolescencia, posmodernidad y escuela.** NOVEDUC, Buenos Aires.
- Oyarzún, Astrid; **“La Cultura juvenil se ha hecho secundaria, pero aún es allegada...”** en Última Década N°12; CIDPA Viña del Mar; Marzo, 2000.
- Schutz, Alfred (1993) **La Construcción Significativa del Mundo Social.** Ediciones Paidós, Barcelona, España
- Taylor S. J. y Bogdan (1996) **Introducción a los Métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados.** Editorial Paidós, Barcelona, España.
- Tedesco, Juan Carlos (2000), **Educación en la sociedad del conocimiento.** Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires
- Tenti, Emilio (2008) **Nuevos temas en la agenda de política educativa.** Siglo XXI Editores/UNESCO Buenos Aires, Argentina
- Tenti, Emilio. **“Culturas juveniles y cultura escolar”** [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/40-41\\_04ens.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/40-41_04ens.pdf)
- Valenzuela, José Manuel. **“Culturas identitarias juveniles”.** En: Reguillo; Feixa; Valdez; Gomez-Granell y Pérez-Islas. Tiempo de Híbridos. Colección JOVENES N° 14. México 2004.
- Vain, Pablo Daniel;. (s/f) **“Los rituales escolares y las prácticas educativas”** Universidad nacional de misiones, Argentina.
- Welsh, Wolfgang. **Topoi de la modernidad.** En: Fisher, H.R.; Retzer, A. Y Schweizer, J. (Comp.). **El final de los grandes proyectos.** Gedisa Editorial, Barcelona, España 1996.
- Zarzuri, Raúl y Ganter, Rodrigo. **Jóvenes: La diferencia como consigna. Ensayos sobre la diversidad cultural juvenil.** Ediciones CESC, Santiago de Chile 2005
- Zarzuri, Raúl y Ganter, Rodrigo. **Culturas Juveniles, Narrativas Minoritarias y Estéticas del Descontento.** Ediciones UCSH, Santiago de Chile 2002.
- Zarzuri, Raúl. **“Jóvenes y Televisión. Un estudio sobre la cultura televisiva de los jóvenes.”** Documento de discusión, Centro de Estudios Socioculturales (CESC)/GDS Consultores, Santiago de Chile 2001(a).
- Zarzuri, Raúl. **“Afectos y sexualidades transgresoras en jóvenes mujeres adolescentes. ¿hacia la construcción de identidades nómades, trasmóviles? notas preliminares.”** Centro de Estudios Socio-Culturales (CESC) Documento de Discusión, 2005.