III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

Bachilleratos populares para jóvenes y adultos en fábricas recuperadas: de la estigmatización individual a la potencia colectiva.

Cabrera, Candela.

Cita:

Cabrera, Candela (2011). *Bachilleratos populares para jóvenes y adultos en fábricas recuperadas: de la estigmatización individual a la potencia colectiva. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-052/597

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/eRwr/Sz3

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org.*

BACHILLERATOS POPULARES PARA JÓVENES Y ADULTOS EN FÁBRICAS RECUPERADAS: DE LA ESTIGMATIZACIÓN INDIVIDUAL A LA POTENCIA COLECTIVA

Cabrera, Candela
UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN
Se presentan aquí avances del trabajo de investigación "Emprendimientos educativos en fábricas y empresas recuperadas: prácticas autogestivas, transformaciones en las relaciones sociales y en la subjetividad" que se inscribe en una Beca de Maestría UBACyT. Es un proyecto de carácter exploratorio descriptivo, en el que se utiliza metodología cualitativa para la recolección y para el análisis de la información. De las diferentes experiencias educativas en fábricas recuperadas se toma, como Estudio de Caso, el Bachillerato Popular para Jóvenes y Adultos que funciona en la metalúrgica recuperada IMPA y que impulsa la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP). En este escrito reflexionaremos acerca de las significaciones que las/os estudiantes del bachillerato IMPA otorgan a las experiencias escolares por las que han transitado previamente. De esta manera, intentaremos ubicar el sentido que tiene para la CEIP -y para las fábricas recuperadas- implementar espacios educativos autogestivos, donde otros procedimientos y relaciones sociales inauguran espacios tiempos que van de la estigmatización individual a la potencia colectiva.

Palabras clave
Fábricas recuperadas Proyectos educativos

ABSTRACT
POPULAR HIGH SCHOOL DIPLOMAS FOR YOUNG PEOPLE AND ADULTS IN RECOVERED FACTORIES: FROM INDIVIDUAL STIGMATIZATION TO COLLECTIVE POWER
In these writings we present the advances on the research study: "Educational projects in recovered factories and companies. Self-management, transformations in social relationships and subjectivity". This study is framed within the masters scholarship UBACyT. A descriptive exploratory study was carried out and the data gathering and the analysis of the information was based on a qualitative methodology. Among the different educational experiences in recovered factories, we will take as a case study , the popular high school for young people and adults that functions in the recovered metalurgica IMPA and which is driven by the "Popular educators and investigators cooperative" (CEIP) We will reflect on the different significances that students attending the IMPA high school give to the previous scholar experiences they had been through. This will allow us understand the importance given by the CEIP and the recovered factories to the self management educational projects in which other procedures and social relationships provide spaces and times for learning that go from the individual stigmatization to the collective power.

Key words
Recovered factories Educational projects

I. Introducción

El trabajo de investigación "Emprendimientos educativos en fábricas y empresas recuperadas: prácticas autogestivas, transformaciones en las relaciones sociales y en la subjetividad", tiene por objetivo general "explorar y describir el modo en que se implementaron los Bachilleratos Populares para Jóvenes y Adultos en las fábricas y empresas recuperadas en la ciudad de Buenos Aires desde su inicio, respecto de las características específicas que presentan y las prácticas colectivas y significaciones imaginarias en las que se sostienen".
Se toma, como Estudio de Caso, el Bachillerato Popular para Jóvenes y Adultos que funciona en la metalúrgica recuperada IMPA y que impulsa la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP). En escritos anteriores[i], se refirió específicamente a las concepciones y propuestas en las que se inscriben las escuelas que implementa la CEIP.
De lo relevado hasta el momento, importa señalar algunas especificidades que presentan estas experiencias educativas:
- Son escuelas productos de la articulación entre el Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER) y la CEIP. Tienen como pilares la autogestión y la educación popular y reivindican la experiencia educativa como herramienta política para la transformación social. En este sentido, interpelan la función social y los objetivos de la escuela.
- En los modos de organización que establecen, en las modalidades pedagógicas que implementan y en los conocimientos que imparten apuestan a la producción de autonomías individuales y colectivas. El equipo docente pondera la concurrencia al espacio del bachillerato y el trabajo en el aula junto a las/os compañeras/os, priorizando el debate y el trabajo grupal. De esta manera, implementan diversas y novedosas estrategias para favorecer y fortalecer la concurrencia de las/os estu-

diantes a la escuela.
- La vinculación entre docentes y estudiantes asume características específicas. Las/os estudiantes no dejan de reconocer las diferencias que presenta esta propuesta en relación a instituciones estatales o privadas por las cuales han transitado previamente. Entre las cuestiones que señalan, insiste la relación diferente que establecen con las/os docentes donde está desdibujada la clásica asimetría de alguien que sabe y otro que tiene que aprender. Destacan que, en el trabajo en el aula, lo que tienen para decir, lo que piensan, tiene valor.
- En el marco de las prácticas educativas se da un funcionamiento en dispositivo asambleario autogestivo, del que participan docentes y estudiantes. Es un espacio donde se busca arribar a consensos promoviendo la participación colectiva. En asamblea se dialogan las problemáticas que surgen en el aula y se construyen entre todas/os las normas de convivencia. La asamblea funciona como un órgano de decisión colectiva donde se resuelven desde cuestiones cotidianas como es la higiene del espacio, hasta con qué acciones se acompaña la lucha de las fábricas recuperadas y la lucha del propio bachillerato.
En este escrito, reflexionaremos acerca de las significaciones que las/os estudiantes del bachillerato IMPA otorgan a las experiencias escolares por las que han transitado previamente. De esta manera, intentaremos ubicar el sentido que tiene para la CEIP y para las fábricas recuperadas implementar espacios educativos autogestivos, donde otros procedimientos y relaciones sociales inauguran espacios tiempos que van de la estigmatización individual a la potencia colectiva.

II. De la estigmatización individual a la potencia colectiva

"Mi nieto siempre me dice -abuela yo quiero ir a una escuela del revés como la tuya" Estudiante Bachillerato IMPA.

Cuando las/los estudiantes se inscriben en el bachillerato parecieran hacerlo a una escuela como cualquier otra por la que han transitado previamente. Algunas/os conocen la historia de IMPA, otra/os no saben qué es una fábrica recuperada, están quienes se interesaron por la especialización en cooperativismo, a otras/os sus padres los obligan a terminar la secundaria que tantas veces las/os ha/han dejado, las/os mayores en edad dicen querer cumplir con una cuenta pendiente y terminar la escuela.
Las/os estudiantes de IMPA son jóvenes y adultos con una historia escolar irregular que las instituciones educativas por las que han pasado generalmente leen como déficit *individuales*, invisibilizando las condiciones históricas, sociales e institucionales que producen la deserción (Baquero, 2003). Prácticas escolares y significaciones que en la ponderación de una perspectiva individualista como causa de los fracasos, operan estigmatizaciones y discriminaciones que van más allá de las sentencias de incapacidad intelectual, de falta de motivación para el estudio, de los "problemas de conducta". Se trata de *procedimientos de desigualación social* que en el mismo movimiento en que definen al sujeto de aprendizaje esperable instituyen al diferente como deficitario, peligroso o incapaz (Fernández, 2010).
Estas estigmatizaciones escolares no hacen más que reforzar situaciones de vulnerabilización social, acentuando los *"circuitos de producción de soledades, fragmentaciones y barbarización de los vínculos"* (Borakievich, 2009). Se trata de la producción de subjetividades heterónomas, subalternas y oprimidas. Una vez más, se trata de la producción de modos socio históricos de subjetivación (Foucault, 1994) de un sistema capitalista -que en sus metamorfosis- sostiene su implacable hegemonía y dominación sobre toda la sociedad. Configurando al decir de Grosfoguel (2005) *un paquete enredado de relaciones de poder* que en articulaciones visibles e invisibles produce desigualdades a partir de la jerarquización de las clases, de los géneros, de las etnias, de las elecciones sexuales, de los territorios geopolíticos, así como también la producción de una jerarquía epistémica donde se privilegian los conocimientos occidentales sobre las cosmologías y conocimientos no occidentales.
Los propios integrantes de la CEIP refieren que la población de los bachilleratos pertenece, en su mayoría, a los sectores sociales de menores ingresos, con altos niveles de insatisfacción de las necesidades básicas[ii]. Son jóvenes y adultos que necesitan trabajar pero que en muchos casos están desempleados o tienen empleos precarios e irregulares. Constituyen una franja etaria donde -paradójicamente- al mismo tiempo que aumentan las dificultades de ingreso al mundo laboral, disminuyen las posibilidades de estudiar. En este sentido, sostienen que se trata de una población que ha sido sistemáticamente expulsada del sistema educativo, corriendo el riesgo de quedar marginados de la vida social y económica. Denuncian que son jóvenes y adultos que se encuentran en una *situación de riesgo educativo,* por lo tanto, de situarse fuera de todo proceso de formación educativa. De esta manera, evidencian el lugar marginal y periférico que, en el sistema educativo, ha constituido la educación para jóvenes y adultos, donde los niveles de deserción escolar han aumentado de modo progresivo con las políticas socioeconómicas de la década de los ´90 (Ampudia, 2008).
Así refieren algunos estudiantes del bachillerato IMPA sus tránsitos y experiencias por otras escuelas:
"*El año pasado intente hacer el Centro de Educación Nivel Secundario (CENS) que hay en la facultad de Filosofía y Letras. Son programas estatales y como yo trabajo ahí dije lo hago acá, no me va a costar. Me fue muy mal. Una de las dificultades más grande que me encontré fue que yo hacía 5 años que no estudiaba y fue como volver a la primaria, porque me exigían que yo tuviera contenidos del año pasado, todo el tiempo me decían "pero mire esto el año pasado lo vimos" y yo les decía "pero yo hace 5 años que no estudio" y la respuesta que yo tenía era "ahhh"… Deje a mitad de año frustradísimo*

de vuelta, porque era un intento más que no resultaba". "Fui varias veces a la escuela a averiguar cómo tenía que hacer para rendir las materias que me habían quedado y me hacían dar mil vueltas. Había una desorganización, una desinformación, un desinterés, todo junto. Me hacían sentir mal, como si dijeran "esta otra vez acá"… la escuela se desliga de vos, ya no sos alumno regular entonces, sos un estorbo. Estar acá me sirvió para darme cuenta de que hay muchos estigmas en relación a no tener el secundario… es porque sos una vaga o porque no te da la cabeza pero porque la escuela te expulsa no es un argumento".

"Yo estudiaba en provincia, el primer año me fue bárbaro, después en 2° ya me empezó a costar porque no me gustaba la ideología que tenían los profesores para enseñar y me fui aburriendo. A mitad deje, había conseguido trabajo y yo necesitaba trabajar. Al otro año volví y me fue igual, no lograba entender a los profesores, te llenaban el pizarrón y se iban a tomar mate. Me acuerdo que a mi vieja no le gusto nada cuando deje el secundario porque me decía "vos porque no querés estudiar" y yo le decía "vos, porque no vas a la escuela a la que voy yo a ver si te gusta estudiar como estamos estudiando nosotros", era no hacer nada en todo el año".

"Es que se juega muchísimo con la culpa; yo durante todo este tiempo me sentía culpable de estar arrastrando este "no terminaste el secundario y tenés 25 años" y ahora es como que la culpa se me va, ahora es unas ganas que tengo más que una culpa… aparte ¿culpa por qué? Por no ser funcional, por no ser igual… "

"Me dio mucho pánico el año pasado volver a empezar. Creí que me iba a volver a encontrar con lo mismo que otras veces, que a mitad de año me iba a sentir frustrada diciendo yo no puedo, a mi me falta inteligencia, y de repente me encuentro con esto y digo "oh qué pasó, acá me aceptan como soy, acá me entienden, me apoyan y me ayudan y no me sueltan la mano y me dicen seguí sola…"

Culpa, miedo al fracaso, no querer/poder/saber estudiar, frustración, aburrimiento, configuran el universo de sentido con que las/os estudiantes del bachillerato IMPA objetivan y subjetivan su historia escolar. Esta situación configura *estudiantes migrantes* (Ampudia, 2008), donde el tránsito por diferentes experiencias no hace más que ir socavando el más mínimo anhelo de aprender y terminar la escuela. De esta manera, insisten significaciones imaginarias sociales que "dicen" de estudiantes que no muestran interés por estudiar, que carecen de capacidades intelectuales y no pueden aprender; o la contracara que considera que, por la realidad social que atraviesa a esta población de estudiantes, hay que otorgarles el título más allá de si aprenden o no, generando una educación empobrecida.

Siguiendo a Foucault (2006), no se trata de pensar los procesos de subjetivación -y los juegos imperceptibles, móviles, reversibles del poder- a partir del reemplazo o sucesión de dispositivos, sino que se trata de la coexistencia, del acople y desacople, *"de la presencia simultánea de los diferentes dispositivos que se articulan y distribuyen diferentemente bajo la potencia del encadenamiento gobierno, población, economía, política"* (Lazzarato, 2000).

En este sentido, con la modernidad se inauguran pedagogías que implicaron el ejercicio del poder disciplinario en tanto vigilancia, normalización, jerarquización y control de la figura del individuo para que devenga cuerpo dócil y útil (Foucault, 1981) al capitalismo de producción. En los albores del S. XX, la urgencia socio histórica por neutralizar la lucha de clases e incluir y educar a la clase trabajadora dará lugar a la institución de dispositivos pedagógicos, que amparados en los aportes de la psicología del desarrollo, "medirán" los desempeños individuales en términos de normalidad-anormalidad. De esta manera, presumen *"una socialización universal, individualizada, desligada de las clases sociales y su contexto"* (Varela, 1997).

Será la mutación de las sociedades disciplinarias a las sociedades de control (Deleuze, 1995) la que inaugura un nuevo estadio en el devenir de la institución escolar que Varela (1997) ha nominado pedagogías psicológicas. Haciendo referencia a que, en interdependencia con un neoliberalismo consumista, el tiempo y espacio escolar se volverá flexible, dará lugar al deseo individual en una revalorización y exaltación del sí mismo, de la interioridad subjetiva, que tiene como contracara la subjetivación de un individuo competente, capaz de hacerse a sí mismo. Se trata de la flexibilización subjetiva necesaria a un capitalismo que se rige por la construcción y estimulación social de los objetos de deseo, en tanto *"hoy en día el capitalismo, para funcionar, debe producir subjetividad, tanto en el trabajo como en el consumo"* (Lazzarato, 2006).

Lazzarato[iii] sostiene que en la actualidad cada individuo es responsable de lo que hace y que en tal sentido porta una exigencia de autonomía que implica que *lleve en sí mismo la condición de su subordinación*. Afirma que *"esta responsabilidad se plantea como si el individuo fuese culpable de su situación. La desocupación (por ejemplo) no es por falta del individuo: el sistema produce el paro. Pero se hace como si fuera su falta, se dice que no tiene ganas de trabajar, que es perezoso, que se aprovecha de la asistencia del Estado. Se lo culpabiliza"* (Lazzarato, 2010). También Toti Flores, integrante del Movimiento de Trabajadores Desocupados de la Matanza, en su libro *De la culpa a la autogestión* (2002), señala la culpabilización que opera en los trabajadores el hecho de estar desempleado. *Estrategia biopolítica de culpabilización* que exalta la responsabilidad individual sesgando las condiciones histórico sociales no sólo de producción del desempleo sino también de la distinción, que instituyó el orden social neoliberal, entre exitosos y fracasados (Kaplan, 2005) ampliando los márgenes de desigualación del diferente (Fernández, 2009).

La apuesta política que da fisonomía a los bachilleratos de la CEIP es resistir y revertir las determinaciones históricas, sociales y educativas que configuran estos imaginarios y prácticas en las/los estudiantes. Que estas

escuelas tengan lugar en fábricas recuperadas por sus trabajadores configura el horizonte de lo que se anhela construir. No se trata meramente de la resistencia a los límites objetivos de un socio histórico que hace del desempleo, del fracaso escolar, una condición de existencia para los sujetos. Ingresar a la escuela-fábrica a la fábrica-escuela y que en lugar del portero los reciba un trabajador, caminar hacía las aulas en medio del ruido de las máquinas y de los olores de la fábrica, implica para algunos estudiantes una situación inédita.

"Cuando abrís la puerta y sentís el lugar, el olor a metal y a plástico ya sabes que estás en otro lado". Estudiante de 3° año

"Recuerdo mi primer día de clase, cruzando el portón de la fábrica y dije "yo de acá no me voy más", ese día tome conciencia que esto iba más allá de mi título". Graduada del bachillerato IMPA.

Estas escuelas que se inscriben en un linaje de educación popular y se dan una organización autogestiva, no sólo en sus equipos docentes sino también como dispositivo educativo con las/os estudiantes, se definen como *una organización participante del movimiento social* que impulsa la construcción de escuelas *en organizaciones sociales y como organizaciones sociales* (Elisalde, 2008).

Desde esta inscripción significan los diferentes dispositivos que implementan en el marco del bachillerato, apostando a promover la participación colectiva y el protagonismo de las/os estudiantes. En sus propias palabras, se trata de la necesidad de *"constituir un espacio escolar (…) teniente a lograr que los estudiantes y los docentes formen parte de un ámbito social cooperativo, crítico y autogestivo"**[iv]***. De esta manera, cobra sentido la valorización del trabajo grupal en el aula, el dispositivo asambleario de docentes y estudiantes, la participación en la lucha de las fábricas recuperadas y de los propios bachilleratos en sus reivindicaciones al Estado, la inauguración de un kiosco autogestionado por las/os estudiantes en el horario del recreo. Constituyen aprendizajes que promueven prácticas de autonomía y apuestan a transformar la experiencia escolar con que llegan los estudiantes.

Se trata de inaugurar otros tránsitos por la escuela, donde la presencia en el aula no es significada desde el deber y la obligación, tan caros a la institución escolar hegemónica, sino con *disponer con otros-entre otros* condiciones que hagan de la escuela -en principio- un territorio al que es posible acceder, del cual no sentirse expulsados, estigmatizados ni discriminados. Una docente expresa, *"lo importante es que el estudiante se vincule con su situación educativa, que la sostenga, que pueda romper con el estigma con el que viene de que no entiende nada, de que le va a ir mal y de que cuanto menos tiempo esté en la escuela mejor. La revolución más importante es que puedan darse cuenta que son sujeto de aprendizaje, que lo que tienen para aportar sirve, ese es el aprendizaje… el aprendizaje como sujetos políticos capaces de transformar la propia realidad"*.

Entre docentes y estudiantes se traman vínculos donde tiene lugar la confianza. Los docentes confían en la propuesta que llevan adelante, este es el mojón desde el cual apuestan a construir un común; Antonio Negri refiere que *"lo común se presenta bajo la forma de una actividad y no como un resultado; se presenta bajo la forma de una disposición, de una continuidad abierta, y no como una densificación del control"*. La confianza que se tiene en la propuesta, en los estudiantes, que se trama entre los compañeros y que cada uno va adquiriendo en relación a sí mismo, dice de una afectación que es política y que configura un común que es siempre en tensión con aquello que se busca desalojar. De aquí la importancia de no homogeneizar las trayectorias que hacen los estudiantes por estas experiencias escolares. Las marcas de la estigmatización y la discriminación en relación a la posibilidad de aprender y apropiarse del espacio-tiempo escolar no se borran fácilmente. Asimismo, el mero hecho de concurrir a escuelas de las características que se están señalando, no elimina las problemáticas sociales que atraviesan la cotidianeidad de los jóvenes y adultos que concurren a las mismas. Un docente expresaba al respecto, *"los estudiantes sienten que acá es un lugar donde no hay sanción, ni una marca de aquel que es diferente a mí. Sabemos que existen determinadas problemáticas sociales y económicas y construimos el vínculo desde un lugar que entiende al estudiante con toda su vida, con sus particularidades y también con la capacidad de tomar decisiones, de elegir y sostener sus propios proyectos. No se trata de darle la palmadita y decirle está todo bien, porque también hay ciertos límites para poder generar las condiciones de trabajo, pero sí está la confianza de poder plantear la realidad en el espacio de la escuela; de decirles, este es el proyecto, podemos hasta acá buscar alternativas, vamos a tratar de encontrar juntos todas las instancias posibles..."*.

III. In-conclusiones

Foucault en ocasión de una entrevista decía *"es sólo en términos de negación que hemos conceptualizado la resistencia. No obstante (…) la resistencia no es únicamente una negación: es proceso de creación. Crear y recrear, transformar la situación, participar activamente en el proceso, eso es resistir"* (Citado por Lazzarato, 2000).

Una estudiante que egresó del bachillerato expresaba *"a mí me sacaron de la cabeza el "yo no puedo, me falta inteligencia" al demostrarme que yo podía"*. Estas escuelas constituyen *experienciarios* que operan más allá de la elucidación y desnaturalización de subjetivaciones subalternas. *No sólo resisten, también inventan* afirmábamos en relación a las fábricas *sin patrón.* No sólo resisten también inventan una *"escuela del revés*", las/os docentes y las/os estudiantes del bachillerato IMPA, cuando apuestan a constituirse en protagonistas de la lucha por la autonomía.

NOTAS

[i] Cabrera, C.: "Las propuestas educativas de las fábricas y empresas recuperadas", Memorias del II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVII Jornadas de Investigación, Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires, noviembre de 2010.

[ii] Proyecto Pedagógico del Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos IMPA.

[iii] Entrevista realizada por el diario Página 12 (20/12/2010) en ocasión de su visita a la Argentina para participar del II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Fac. de Psicología, UBA., 2010

[iv] *Idem.*

BIBLIOGRAFÍA

Baquero, R. (2003): "Del experimento escolar a la experiencia educativa. La "transmisión" educativa desde una perspectiva psicológica situacional", Perfiles educativos, Universidad Autónoma de México, Xochimilco, México.

Borakievich, S. (2009): "Fábricas y empresas recuperadas en Argentina: la confianza en una apuesta política", Cuadernos del Pensamiento Latinoamericano, N° 16, Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile.

Deleuze, G. (1995): Conversaciones, Pre-Textos, Valencia.

Elisalde, Roberto; Ampudia, Marina (Comp.) (2008): Movimientos sociales y educación, Buenos Libros, Buenos Aires.

Fernández, A.M.; Lopéz, M. (2005): "Vulnerabilización de los jóvenes en Argentina: política y subjetividad"; Nómadas, Ed. Universidad Central, N° 23, Bogota.

Fernández y Cols. (2008): Política y subjetividad: asambleas barriales y fábricas recuperadas, Biblos, Buenos Aires. (Primera edición: Tinta Limón Ediciones, Buenos Aires, 2006)

Fernández, A. M. (2007): Las lógicas Colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades, Buenos Aires, Biblos.

Fernández, A. M. (2009): "Las diferencias desigualadas. Estrategias biopolíticas de dominio" en Las lógicas sexuales, Nueva Visión, Buenos Aires.

Foucault, M. (1981): Vigilar y castigar, Siglo Veintiuno, Madrid.

Foucault, M. (1994): La hermenéutica del sujeto, La Piqueta, Madrid.

Foucault, M. (2006): Seguridad, territorio y población, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Grosfoguel, R. (2005): "Las implicaciones de las alteridades epistémicos en la redefinición del capitalismo global", memorias Seminario Internacional ¿Uno solo o varios mundos posibles", Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Universidad Central, Bogota.

Lazzarato, M. (2000): "Del biopoder a la biopolítica" Revista Multitudes, N° 1, Francia.

Lazzarato, M. (2006): Políticas del acontecimiento, Tinta limón Ediciones, Bs. As.

Negri, A. (2008): La fábrica de porcelana, Paidos, Bs. As.

Varela, J. (1997): "Categorías espacio temporales y socialización escolar: del individualismo al narcisismo", Escuela, Poder y Subjetivación, La Piqueta, Madrid.