

Los jóvenes, la web y la escuela

Daniel Añón Suárez ¹// Profesor y Licenciado en Artes Plásticas, Facultad de Bellas Artes (FBA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesor adjunto de Lenguaje Visual II, FBA, UNLP.

María Julia Alba // Profesora de Historia de las Artes Visuales, FBA, UNLP. Ayudante diplomada de Historia de la Cultura III, FBA, UNLP. Docente en el colegio secundario Liceo “Víctor Mercante”, UNLP.

Valeria Bernatene // Profesora y Licenciada en Historia de las Artes Visuales, FBA, UNLP. Ayudante diplomada de Epistemología de las Ciencias Sociales, FBA, UNLP.

Adan Huck // Licenciado en Comunicación Audiovisual, FBA, UNLP. Profesor Titular de El audiovisual para la educación, la investigación y la divulgación científica, FBA, UNLP.

Christian Lisa // Licenciado en Comunicación Audiovisual, FBA, UNLP. Ayudante diplomado en El audiovisual para la educación, la investigación y la divulgación científica, FBA, UNLP.

Leticia Muñoz Cobeñas // Doctora en Antropología Social, Universidad de Barcelona. Magister en Análisis del Discurso, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Profesora y Licenciada en Historia de las Artes Plásticas, FBA, UNLP. Profesora Titular de Historia de la Cultura III y Profesora Adjunta de Epistemología de las Ciencias Sociales, FBA, UNLP.

Luis Najmías Little // Profesor de Cinematografía, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba. Profesor adjunto de El audiovisual para la educación, la investigación y la divulgación científica, FBA, UNLP y Titular de Realización I, Instituto Universitario Nacional de Arte (IUNA).

Alfredo Nuñez // Estudios sobre cinematografía realizados en la Facultad de Bellas Artes, UNLP. Auxiliar de la cátedra El audiovisual para la educación, la investigación y la divulgación científica, FBA, UNLP.

Silvia María Pía Ríos Armelín // Profesora de Artes Plásticas, FBA, UNLP. Ayudante diplomada de Teoría de la Práctica Artística, FBA, UNLP.

María Luz Tegiacchi // Profesora de Historia de las Artes Visuales, FBA, UNLP. Jefa de Trabajos Prácticos de Historia de la Cultura y de Integración Cultural II, FBA, UNLP. Ayudante diplomada de Integración Cultural I, FBA, UNLP.

En el presente trabajo reflexionamos sobre Internet, el uso social que hacen los jóvenes de este espacio y el vínculo que mantiene la escuela con estas prácticas juveniles. En el acercamiento a estas consideraciones caracterizamos a la comunicación mediada e identificamos las nuevas formas de construcción social de la subjetividad en nuestro universo de análisis: los jóvenes.

Para finalizar, incorporamos algunas reflexiones que realizamos durante el trabajo de campo y en un seminario de capacitación docente, y a partir de estas reflexiones intentamos dar cuenta de la crisis que atraviesa la escuela, especialmente, con la incorporación de estas nuevas formas de comunicación mediada que habilitan la construcción de novedosos mundos representacionales juveniles.

En el marco del proyecto de investigación “Prácticas sociales juveniles: discursos de inclusión/exclusión en la web”, dirigido por la Dra. Leticia Muñoz Cobeñas, nos propusimos analizar la bibliografía sobre juventudes, comunidades y tecnologías emergentes para luego indagar sobre las prácticas y las representaciones de los jóvenes que dan lugar a sus interacciones en el mundo virtual de la web.

Consideramos que desde las Ciencias Sociales comienza a comprenderse que en las comunicaciones mediadas se producen espacios de interés que se constituyen

como interacciones, es decir, como verdaderas comunidades. Para indagar sobre estas prácticas, metodológicamente nos propusimos contrastar los relatos de los propios actores. Desde la etnografía virtual, privilegiamos un registro que pudiera hacer hincapié en las interacciones juveniles para luego vincular el registro online con la muestra de análisis offline obtenida a partir de cuestionarios y entrevistas sobre lo que declaran los jóvenes en torno a los usos, apropiaciones, representaciones e interacciones en la web.

Partimos de considerar que en el espacio/tiempo de la red circulan formas de interacción social juvenil que pueden ser consideradas como saberes, aprendizajes y valoraciones. La interacción en el mundo de la web y el anonimato o virtualidad que propone este soporte y dispositivo permiten acceder a formas de intercambio juvenil, en las que se proyectan las propias identidades, autoconstituciones e identificaciones.

Por todo lo dicho, coincidimos con lo que propone Christine Hine en el libro *Etnografía virtual* sobre la importancia de reconocer el vínculo y las interacciones sociales en relación a la tecnología. Asimismo, al igual que el autor, cuestionamos:

(...) la afirmación implícita de que alguna propiedad característica inherente de la tecnología puede dar cuenta de su impacto en nuestras vidas. Proponemos más bien, incontables aspectos de nuestra relación con la tecnología, que deben ser tomados en cuenta si queremos lograr una comprensión en torno a sus consecuencias. Entre estos aspectos se incluyen: nuestras actitudes hacia la tecnología, nuestras concepciones de lo que ella puede y no puede hacer, nuestras expectativas y asunciones sobre las posibilidades de cambio tecnológico, y el resto de formas en las que se representa la tecnología, tanto en los medios como en las organizaciones. Intentamos hacer una exploración crítica para afirmar que estos últimos aspectos de la tecnología son fundamentalmente consecuencia de los modos en los que organizamos el trabajo, las instituciones, el tiempo libre y las actividades de aprendizaje. Desde esta perspectiva se requeriría

comprender diversos modos de pensar y representar la tecnología; al menos tan diversos como tecnología haya. De hecho, lo que haremos será argumentar la necesidad de tratar la idea misma de “tecnología por sí misma” con considerable cautela.²

A qué llamamos juventudes

Hemos incorporado la categoría de juventudes para contemplar no sólo a jóvenes estudiantes, sino al universo de jóvenes, es decir, aquellos que trabajan y estudian, los que sólo trabajan y los que no estudian ni trabajan. Creemos que esta incorporación nos problematiza y nos sitúa en la realidad social.

Definimos, entonces, provisoriamente a las juventudes, desde el proyecto inicial, como la brecha etaria que se prolonga en la actualidad entre los 14 y los 24 años. Sabemos que en la Argentina existen 3.253.000 adolescentes de 15 a 19 años y 3.174.000 jóvenes-adultos de 20 a 24 años. Esto arroja como resultado 6.427.000 jóvenes que conforman el 20% de la población total.³

En *La sociedad excluyente*, Maristella Svampa afirma que la juventud es el sector más vulnerable de la población:

En la sociedad actual, los jóvenes constituyen el sector más vulnerable de la población, pues vienen sufriendo los múltiples efectos del proceso de desinstitucionalización (crisis de la escuela, crisis de la familia), así como la desestructuración del mercado de trabajo que caracteriza a la Argentina en los últimos quince años. En mayo de 1995, cuando el país alcanzó su primer récord histórico de desempleo (18%) la desocupación de los jóvenes del Área Metropolitana de Buenos Aires alcanzaba el 34,2%, (Jacinto: 1997). En noviembre de 1999, los jóvenes desocupados (de entre 15 y 24 años) duplicaban la tasa nacional de desempleo, alcanzando el 27%. Las cifras indicaban también que el 40% de los jóvenes estaban bajo la línea de pobreza. Sin embargo, datos más recientes señalan que 6 de cada 10 jóvenes son pobres; esto es, 5.500.000 personas entre 15 y 29 años (Alerta Argentina: 2004). Por otro lado, en muchos casos, a la falta de clasificación laboral se le suma la ausencia de oportunidades educativas, en un contexto en el

cual la escuela –cuyo deterioro y crisis es visible– también aparece como un fiel reflejo de una integración cada vez más lejana. El resultado ha sido el incremento de la deserción escolar, que estadísticas recientes sitúan en un 25% para los jóvenes de entre 15 y 19 años de todo el país. En provincias del noroeste, como Tucumán, según el Indec, la cifra alcanza el 34%.⁴

Con relación a las cifras que aparecen en el texto de Svampa, escrito en el año 2005, suponemos que en los años 2010-2011 estos valores se modificaron por la decisión política de otorgar la Asignación Universal por Hijo.

Los cuestionarios iniciales de sondeo de nuestro trabajo de campo revisaron una serie de formulaciones teóricas de Aníbal Ford –intelectual argentino, especialista en medios masivos de comunicación y análisis del discurso mediático–, que nos orientaron para profundizar y terminar de definir a qué llamábamos inclusión/ exclusión en la web.

Con respecto al Mercosur, y entre otras cuestiones referidas a Latinoamérica y al consenso mundial de desequilibrios y brechas de la comunicación internacional de Internet, Ford alude a las zonas de concentración e irradiación de Internet como formas de poder. Además, utiliza los términos “infopobres” e “inforicos” y menciona el binomio lenguaje/lengua –que refiere al idioma– que en la web es de forma hegemónica.⁵ Nos interesamos particularmente en este punto para comenzar a investigar sobre las formas de desigualdad en la interacción que finalmente formaron parte de los primeros sondeos que hemos realizado construidos como cuestionarios. Sin embargo, en los resultados parciales y provisionales que obtuvimos, los jóvenes declararon que el idioma no es un obstáculo, que suelen traducir los textos personalmente o mediante el traductor que ofrece la web o que eligen, en algunos casos, páginas en español. A pesar de la hegemonía del inglés los sujetos suelen acudir a diferentes estrategias para continuar la comunicación en la red.

De las 96 encuestas analizadas en la primera etapa, 73 alumnos contestaron que usan Internet y 13 que no. Los 10 restantes

no escribieron nada en la casilla correspondiente a esta pregunta pero en otras partes del cuestionario mencionaron algún tipo de vínculo. La mayoría se conecta en el Cyber; 36 en la casa, 30 en casa de amigos y 13 en la escuela. Muchos, en más de un lugar. Con respecto a la pregunta referida al trabajo, de la que se obtuvieron 74 respuestas, obtuvimos que más de la mitad no trabaja. La mayoría de los que trabajan ayudan a sus padres en las quintas o en otras tareas domésticas. El resto, en comercios o cuidando chicos. Más de la mitad utiliza algún Nick y 29 declararon no utilizarlo. El sitio más visitado es Fotolog; luego siguen Facebook, Youtube, el MSN y Google, con más de 20 visitas. Sobre los usos que se le da a la herramienta 40 declararon utilizarla para jugar y 52 para comunicarse con personas y con amigos. Además, 37 utilizan el correo electrónico y 61 chatean. Es significativo el uso de la red como forma de comunicación interpersonal. 58 buscan distintos tipos de información y 52 descargan distintos contenidos, como películas, música y videos. 29 de los jóvenes encuestados suben contenidos, de los cuales 24 eligen fotografías. La gran mayoría visita páginas en castellano. Con relación al idioma inglés, 15 declararon comprender, 30 más o menos y 30 poco; 34 traducen y 30 no; 38 abandonan la página y 40 expresaron no abandonarla.

Hasta aquí expusimos los resultados de la primera experiencia con el fin de profundizar en el diseño de los cuestionarios e implementación que contemple la muestra de análisis propuesta desde el proyecto inicial.

Construcción social de nuevas subjetividades

Sabemos que las denominadas “nuevas industrias de la subjetividad” permiten que los jóvenes se iguallen en el deseo de consumo, es decir, que los jóvenes empobrecidos, con vulnerabilidad y desorganización social demanden consumos como los jóvenes en mejores circunstancias sociales. Reconocemos, entonces, que está aconteciendo una mutación experiencialista del consumo que no se relaciona solamente con las trayectorias en la web sino con múl-

tiples interacciones sociales dentro y fuera del espacio digital. Actualmente, como afirma Kaufman:

No se consumen objetos sino temporalidades eslabonadas por signos. Estos intercambios exceden el registro econométrico. Algunos analistas de la cultura se paralizan de estupefacción al observar las multitudes empobrecidas que, en un país como el nuestro, deambulan babeantes por shoppings en los que sólo pueden mirar sin comprar nada. No salen de su asombro, aún cuando admiten que esas multitudes se “entrenan” al adquirir destrezas consumistas. Resulta verificable en esos casos, una vez más, la discrepancia entre las aterciopeladas texturas de los enunciados teóricos y la debilidad de la intelección sobre acontecimientos abstractamente conceptualizados. En la fase de los estados mentales, el consumo no depende de la adquisición directa ni inmediata de objetos ni de servicios.

En la época del dominio publicitario, crediticio y actuarial, la experiencia del consumo comienza mucho antes (y sigue mucho después) de cualquier registro contable convencional. En la actualidad, la mera existencia del sujeto urbano supone por defecto una condición de conexión mental con una semiosfera estructurada por redes en las que el intercambio contablemente verificable de mercancías constituye un momento discreto, un eslabón de una cadena mucho más extensa y diversa. El visitante del shopping estructura sus placeres potenciales en lo que respecta al usufructo directo de las mercancías, pero en otro sentido, que es el que importa tanto o más en la actualidad, conecta sus dispositivos psiconeurológicos con las atmósferas signícas en la modalidad “shopping”. El shopping es una interfase más de conexión, dado que el conjunto del espacio urbano asume idénticas características.

Desde el punto de vista sistémico, no hay diferencia entre visitar un shopping en el que no se compra nada y recuperar residuos en la calle. En ambas modalidades productivas se asiste a los mismos códigos, flujos de signos y suscitaciones. Para el receptor psiconeurológico puede resultar tan eficaz disfrutar –desde el punto de vista signíco–

de las sensaciones que se experimentan en un shopping, como de las que se pueden llegar a vivir en el tratamiento informal de la basura. Incluso, si se tratara de verificar la frustración que ocasiona la carencia por no estar en condiciones de comprar lo que se admira, en la recuperación callejera de residuos el efecto sería más doloroso porque las distancias parecen mayores. La energía onírica para imaginar un acortamiento de las distancias entre el sujeto y su deseo es mayor en el cartonero. Aunque no habría que ser demasiado pesimista. Es tan fácil llegar a esa situación en términos temporales que la imaginación podría revertir el camino con velocidades aún mayores.⁶

Podemos situar esta afirmación de Kaufman con relación al ofrecimiento desajustado de la escuela que tuvo como propuesta, desde su surgimiento dentro del Estado Nación, la homogeneización de mundos sociales y culturales diversos, pero que paradójicamente supuso y pensó a la escuela como un lugar privilegiado para la igualación social, que desatendía e invisibilizaba –y lo hace hasta la actualidad–, las diversidades, las heterogeneidades y las diferenciales necesidades que circulan en el espacio institucional.

La escuela y los usos y apropiaciones de Internet

Como mencionamos anteriormente, nos interesa relacionar las interacciones sociales juveniles con el espacio escolar y con su caracterización como contexto y cotexto de la interacción juvenil en la web. Por este motivo, mostraremos algunas reflexiones que formulamos en el trabajo “Violencia: repeticiones de un modelo...de escuela”, que realizamos para el curso virtual en el Centro Argentino de Información Científica y Tecnológica, del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) durante el año 2009.⁷ Además, expondremos una parte del registro que obtuvimos durante un curso de capacitación docente Educación y Derechos Humanos, dentro de la Red Federal de Formación Docente (Nº de registro d4-000115),⁸ realizado durante el segundo cuatrimestre del año 2008, reconocido por la Dirección General

de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

A partir de la experiencia obtenida en las propias trayectorias y en especial, en las que mencionamos antes, afirmamos que vemos con mucha dificultad las posibilidades de subjetivación y construcción de lo colectivo en un tiempo signado por la aparente pérdida de sentido de la experiencia escolar. La imagen del maestro está desdibujada, minimizada; el maestro es considerado un sujeto dependiente que debe seguir los rumbos fijados por las normativas institucionales y su figura está inmersa en una cultura escolar signada por la naturalización de las tradiciones.

Con relación al contraste entre escuela y vida hemos atendido a lo que expone Kaufmann:

La institución escolar, cuyo destino reside en formar a los niños como sujetos autónomos, es a la vez la sede de una sujeción, que se instituye como liberadora (...). La condición de la sujeción vincular y territorial a un colectivo determinado es uno de los rasgos problemáticos de la escuela contemporánea, en contraste creciente con las condiciones de fluidez y variabilidad que la vida urbana contemporánea ofrece a sus habitantes.⁹

Actualmente, cambió la mirada sobre la escuela. Silvina Gvirtz y Marina Larrondo, en el artículo “Herramientas para el abordaje de la convivencia en el espacio escolar”, dicen al respecto:

Actualmente, la violencia cambió de forma en cuanto a los diversos modos de manifestarse y los actores involucrados en actos de violencia en la escuela. Pero también cambió el modo en que construimos a la violencia como problema en el ámbito escolar. Así, mientras que determinados actos de violencia son ejercidos por docentes y directivos, sobre todo, violencia verbal –que tiende a permanecer, en cierto sentido, oculta– aparecen incivildades (robos o roturas de objetos personales) y/o bullying (maltrato verbal que vehiculiza burlas o insultos) por parte de los estudiantes. Los actos de violencia física, penalizados para los adultos (maestros, profesores, directivos) suelen ser protagonizados, en mayor medida, por estudiantes o sus padres.¹⁰

El Curso “Educación y Derechos Humanos”, otorgaba bastante puntaje a los docentes y era gratuito, por este motivo se inscribió mucha gente aunque privilegiamos que no fueran más de treinta docentes por el tipo de modalidad que intentábamos implementar. La modalidad del seminario se fundamentó en el uso de técnicas que tenían por objetivo incentivar la reflexión y la intervención de todos los participantes, con producciones corporales con objetos, entrevistas a especialistas, salidas a la calle para realizar trabajo de campo y lecturas colectivas que promovieran la participación activa en la construcción y apropiación del conocimiento para generar un proceso de análisis y síntesis que requiriera un esfuerzo activo y permanente de interpretación por parte de los docentes. Partimos de supuestos, que compartimos con los docentes, sobre la vida escolar y los derechos, entendidos no solo como una objetivable enunciación sin sujeto, sino que profundizamos las posibilidades de reflexión e interacción corporal que permitieran o posibilitaran reflexionar y hacer cuerpo, y subjetivizar los derechos en el sentido de su captura subjetiva.

En relación con los trabajos finales, sintetizamos las observaciones y las interpretaciones: en la mayoría, no aparecía una lectura concebida como una forma de apropiación, observamos una repetición en la que estaba ausente la relación íntima entre texto y subjetividad. Los títulos elegidos por los docentes para el trabajo final nos mostraban el lugar común de la escuela, con frases estereotipadas en las que tuvimos que desentrañar dónde se encontraban los docentes como sujetos políticos, activos y críticos.

Con relación a las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) que obtuvimos del registro de este curso en el año 2008, los docentes manifestaron no reconocerlas y en la ejercitación en la que se les pidió que trabajaran corporalmente con la imagen de útiles escolares, sólo aparecieron imágenes tradicionales vinculadas con la escolaridad tradicional: regla, compás, lápiz, pizarrón y goma de borrar.

Conclusión

Durante el año 2009, de 6 792 millones de habitantes del mundo, 1 634 millones eran usuarios de Internet, o sea el 25% de la población mundial interactuaba en la web. No sabemos cómo se distribuye este dato estadístico, ni cuántos de ese 25% pertenecen a nuestro universo de análisis, los jóvenes, pero lo incorporamos para dar cuenta de la importancia y magnitud de las conectividades e interacciones en el espacio digital.

La escuela, hasta el momento y de manera hegemónica, desconoce nuevas dimensiones que renueven las expectativas que los jóvenes tienen sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje. Esto produce un abismo mayor con las propuestas diferenciales que propone el espacio digital.

Partimos del supuesto teórico e ideológico de considerar el espacio físico y la comunicación cara a cara como centrales en el proceso educativo pero consideramos fundamental incorporar al proceso de

enseñanza las nuevas formas de alfabetización digital y las diferentes dimensiones de conectividad y de interacción social, que muchas veces hablan o dicen más de lo que circula en el espacio escolar actual. Ya no es posible pensar una escuela o un proceso de aprendizaje que cimiente el trabajo docente a) sobre un reproducción mecánica de cualquier tipo que desconozca la situación concreta en la que se enseña y aprende, b) en la transmisión mecánica e irreflexiva y de poca profundidad en el análisis; c) en el que la reproducción y la superficialidad de cuestionamiento y reflexión no hagan más que ocultar los factores ideológicos, políticos y emocionales que subyacen en la reproducción del sistema escolar de desigualdad; d) un proceso de trabajo docente en el que el énfasis esté puesto en que el sujeto se identifique con el dato externamente dado y se diluya la responsabilidad de todos los actores en la producción y creación de nuevos significados, es decir, que siga cimentando la administración de

lo adquirido más que en la transformación creadora. En este sentido, la incorporación reflexiva de estas nuevas tecnologías se hace imprescindible para las interacciones sociales que se producen durante el proceso de enseñanza/aprendizaje con alumnos nativos y activos con estas formas de comunicación.

Hasta el momento hemos observado que en el análisis del ciberespacio se suceden modificaciones en los tiempos y espacios, que conforman nuevos relatos. Estos nuevos relatos audiovisuales nos ubican en una transformación humana de la comunicación y en una transformación de los medios masivos de comunicación, en la conformación de nuevas dimensiones de los relatos o narraciones y el atravesamiento de tiempos y espacios diferentes. Con claridad, estamos ante la presencia de lo comunitario en este nuevo cronotopos virtual en el que queda abierta la interpretación y la representación de lo excluido y la posibilidad virtual de su inclusión.

Notas

1. Los autores del presente artículo forman parte del Proyecto de Investigación "Prácticas sociales juveniles: discursos de inclusión/exclusión en la web", dirigido por la Dra. Leticia Muñoz Cobeñas y co-dirigido por el Lic. Daniel Añón Suárez, Programa de Incentivos del Ministerio de Educación y Cultura de la Nación, 2009-2012.
2. Christine Hine, *Etnografía virtual*, 2004, p. 9.
3. Guillermo Pérez Soto y Mariel Romero, *Desigualdades sociales y ciudadanía desde las culturas juveniles*,

- 2010.
4. Maristella Svampa, *La sociedad excluyente*, 2010, p. 172.
5. Aníbal Ford, "Las mediaciones de las agendas/problemas globales", 1988.
6. Kaufman Guillermo, "Perspectivas socioculturales en el análisis crítico de la violencia escolar", 2009.
7. El Curso, con modalidad virtual, "VIOLENCIA ESCOLAR: trayectorias, Estrategias, Reflexiones", se realizó en el Centro Argentino de Información Científica y Tecnológica, del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas

- y Técnicas (CONICET), 2009
8. Stella Maris García, Garriga María Cristina y Muñoz Cobeñas Leticia, Curso de capacitación docente Educación y Derechos Humanos, organizado por la Asamblea Permanente por los derechos humanos, La Plata, dentro de la Red Federal de Formación Docente, 2008
9. Kaufman, Alejandro Op.cit., 2009.
10. Silvia Gvirtz, y Marina Larrondo, "Herramientas para el abordaje de la convivencia en el espacio escolar", 2009.

Bibliografía

- FORD, Aníbal: "Las mediaciones de las agendas/problemas globales", en Cuadernos de Comunicación y cultura, N° 52, Universidad de Buenos Aires (UBA), 1988.
- FORD, Aníbal: *Navegaciones*, Buenos Aires, Amorrortu, 2000.
- HINE, Christine: *Etnografía virtual*, Universitat Oberta de Catalunya, Editorial UOC, 2004.
- PEREZ SOTO Guillermo y ROMERO Mariel: *Desigualdades sociales y ciudadanía desde las culturas juveniles*, México, Miguel Angel Porrúa y Universidad Autónoma de México, 2010.
- SVAMPA, Maristella: *La sociedad excluyente*, Buenos Aires, Taurus, 2010.

Fuentes de Internet

- FORD, Aníbal: "Una navegación incierta: MERCOSUR en Internet", en el sitio de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (United Nations

Educational, Scientific and Cultural Organization- UNESCO), Programa Gestión de las Transformaciones Sociales, 1998, [En línea] <http://www.unesco.org/most/anibal.htm>, [5 de diciembre de 2011].

GVIRTZ, Silvina y LARRONDO, Marina “Herramientas para el abordaje de la convivencia en el espacio escolar, en Curso modalidad virtual: Violencia escolar: Trayectorias, Estrategias y Reflexiones, Centro Argentino de Información Científica y Tecnológica (CAICTY) del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), 2009, [En línea] <http://ecursos.caicyt.gov.ar>, [5 de diciembre de 2011].

KAUFMAN, Alejandro: “Perspectivas socioculturales en el análisis crítico de la violencia escolar”, en Curso modalidad virtual: Violencia escolar: Trayectorias, Estrategias y Reflexiones, Centro Argentino de Información Científica y Tecnológica (CAICTY) del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), 2009, [En línea] <http://ecursos.caicyt.gov.ar>, [5 de diciembre de 2011].