

“Dejar de lado”: proyectos de vida, elecciones y vínculos construidos en la escuela secundaria

**“Letting Go”: Life Projects, Choices, and Connections
Built in High School**
**“Deixar ir”: projetos de vida, escolhas e conexões
construídas no ensino médio**

Marili Elizabeth Saucod¹
Analía Elizabeth Leite-Méndez²

Resumen

El artículo presenta un escenario de trabajo en el marco del Proyecto de Tesis Doctoral: Proyectos de vida de adolescencias y juventudes. Experiencias y construcciones en una escuela secundaria en la ciudad de Formosa. La experiencia de trabajo etnográfico y co-participativo en la que se inserta la investigación focaliza la mirada y agudiza la escucha, en una expresión: “Dejar de lado”, que se repite y resuena en el grupo de alumnos de secundaria con el que se trabaja. Esta expresión se convierte en un hilo argumental por el sentido que asume para los co-investigadores y las investigadoras como brecha de reflexión y comprensión de las propias vidas dentro y fuera del grupo escolar.

El dejar de lado, por la repetición y resonancias que genera en el grupo se convierte en un

1 Doctoranda en Educación por la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), Chaco, Argentina. Integrante de grupos de investigación sobre formación docente en la Universidad Nacional de Formosa (UNaF), Argentina. Docente en carrera de posgrado de Especialización en Docencia Universitaria (UNaF). Actual Becaria “Move la América” por la Coordinación de la Formación del Personal de Educación Superior, en la UNISINOS, Brasil. Email: saucodmarili@gmail.com

2 Doctora en Educación (Universidad de Málaga). Profesora titular del Departamento de Didáctica y Organización Escolar en asignaturas del grado y del postgrado. Coordinadora del Grupo de Investigación PROCIE (Profesorado, comunicación e investigación educativa) de la Universidad de Málaga. Grupo Consolidado de la Junta de Andalucía. Integrante de la Subred Profesora en la UNNE, Argentina hasta el año 2004. Email: aleite@uma.es

núcleo importante para indagar sobre el sentido, las relaciones y vínculos con los proyectos de vida de los jóvenes. De allí que establecemos un diálogo y reflexión a varias voces para avanzar en la comprensión de cómo este dejar de lado conecta con su construcción de proyectos de vida. Así nos preguntamos ¿dejar de lado es un modo de elección en la vida de los jóvenes? ¿es un modo/práctica/acción que construye sentido y significados en los proyectos de vida de los jóvenes? Estos interrogantes orientan la línea del artículo para avanzar en procesos de comprensión, profundización y re-construcción de sentido en el largo proceso de pensar, sentir, hablar, problematizar las posibilidades de los proyectos de vida del estudiantado. El registro etnográfico es la base de la reflexión que nos lleva a nuevas preguntas y nuevas aperturas.

Palabras clave: proyecto de vida. Elecciones. Vínculos. Co-investigación. Jóvenes.

Abstract

The article presents a work scenario framed within the Doctoral Thesis Project *Life Projects of Adolescents and Youths: Experiences and Constructions in a Secondary School in the City of Formosa*. The ethnographic and co-participatory research experience in which this study is situated sharpens both observation and listening, centering on one recurring expression: “*to set aside*”. This phrase, repeatedly used and resonating among the group of secondary school students involved in the research, becomes an analytical thread for reflection and understanding of their own lives within and beyond the school setting.

The expression “*to set aside*”, through its repetition and the meanings it evokes within the group, becomes a key axis to explore the sense, relationships, and connections that young people establish with their life projects. From this, a dialogue and multi-voiced reflection emerges, aimed at understanding how this *setting aside* relates to their construction of life projects.

We therefore ask: Is *setting aside* a mode of choice in young people’s lives? Is it a practice or action that generates meaning within their life projects? These questions guide the direction of the article, seeking to advance processes of understanding, deepening, and re-construction of meaning throughout the long journey of thinking, feeling, speaking, and problematizing the possibilities within students’ life projects. The ethnographic record serves as the foundation for reflection, leading to new questions and new openings.

Keywords: life projects. Choices. Connections. Co-research. Youths.

Resumo

O artigo apresenta um cenário de trabalho no âmbito do Projeto de Tese de Doutorado *Projetos de vida de adolescentes e juventudes: experiências e construções em uma escola secundária na cidade de Formosa*. A experiência de pesquisa etnográfica e co-participativa na qual se insere o estudo aguça o olhar e a escuta, centrando-se em uma expressão recorrente: “*deixar de lado*”. Essa expressão, repetida e ressoada entre o grupo de estudantes do ensino médio com quem se trabalha, torna-se um fio condutor para a reflexão e a compreensão das próprias vidas dentro e fora do grupo escolar.

O *deixar de lado*, pela repetição e pelas ressonâncias que gera no grupo, transforma-se em um núcleo importante para investigar o sentido, as relações e os vínculos com os projetos

de vida das juventudes. A partir disso, estabelecemos um diálogo e uma reflexão em múltiplas vozes para avançar na compreensão de como esse *deixar de lado* se conecta com a construção dos projetos de vida.

Assim, nos perguntamos: *deixar de lado* é um modo de escolha na vida das juventudes? É um modo/prática/ação que constrói sentido e significados nos projetos de vida das e dos jovens? Esses questionamentos orientam a linha do artigo, buscando avançar em processos de compreensão, aprofundamento e reconstrução de sentido no longo percurso de pensar, sentir, falar e problematizar as possibilidades dos projetos de vida do corpo estudantil. O registro etnográfico constitui a base da reflexão, conduzindo a novas perguntas e novas aberturas.

Plavras-chave: Projetos de vida. Escolhas. Vínculos. Co- investigação. Jovens.

Introducción

En el marco de la situación de campo del proyecto de tesis del Doctorado en Educación de la Universidad Nacional del Nordeste titulado “Proyectos de vida de adolescencias y juventudes: experiencias y construcciones en una escuela secundaria en la ciudad de Formosa”, hemos desarrollado una experiencia de investigación etnográfica co-participativa. Desde diversos encuentros con el estudiantado como co-investigadores, durante los años 2023 y 2024, se han desarrollado un total de 30 encuentros, de los cuales 28 han sido con estudiantes de diferentes cursos de la escuela. Para su análisis, en este escrito, retomamos lo acontecido en uno de ellos desarrollado el día 25 de septiembre del año 2023, donde un grupo de co-investigadoras mantuvo una conversación con especial énfasis en el dejar de lado como expresión significativa de sus experiencias en la escuela secundaria. El análisis de esta expresión comenzó aquel día y, con este escrito, tesista y tutora de tesis, pretendemos darle continuidad pensando en el diálogo como herramienta fundamental para generar tramas entre los discursos y experiencias. Se torna relevante la indagación de dicho enunciado, ahora pensado como núcleo de sentido a investigar, ya que puede colaborar en la comprensión de los modos en que se construyen los vínculos en la escuela y, a su vez, genera herramientas para comprender la construcción de proyectos de vida atravesados por dimensiones sociales y políticas. Esto último, en la medida que *dejar de lado*, también podría constituir una grieta que deja ver mecanismos de exclusión social hacia las juventudes en el proceso de elección de proyectos futuros.

En este sentido, para Rascovan (2018) elegir qué hacer en la construcción proyectos de vida constituye un derecho humano, independiente de la condición que porte cada sujeto, plantea que en el elegir y en las construcciones de proyectos vitales, lo subjetivo se encuentra atravesado y moldeado por lo social, lo económico y lo político. En la actualidad los procesos de elección se presentan como una fuente de angustia (Rascovan, 2025) y, siguiendo a Enrique (2025) en los contextos actuales bajo la idea de libertad, el neoliberalismo impone la lógica de mercado como principio de las dimensiones de la vida, reflejándose en los sujetos sentimientos de angustia como respuestas a las presiones estructurales.

El marco del trabajo se asienta en diversas investigaciones de contexto nacional e internacional donde se pueden advertir los sentidos sociales, políticos, culturales y personales de la construcción de vínculos en la escuela, así como la presión por el futuro, un futuro incierto, alejado en muchos casos de las preocupaciones presentes de les jóvenes que se ven atrapados

en las tramas familiares, expectativas del profesorado, exigencias, estereotipos y mandatos sociales que bloquean deseos e intereses (Anguita Martínez, 2022; San Fabián, 2020; Bonal, 2005; Duschatzky, 1999; Rivas Flores, et al., 2020). Siguiendo a Garcés (2020: 19) parece que “quien se ha tomado más seriamente que la educación es un terreno en el que están en juego las transformaciones del futuro son las principales fuerzas que impulsan el capitalismo actual” y es desde aquí donde *el dejar de lado*, del estudiantado cobra sentido y relevancia.

Con este escrito, tenemos la intención de que los hallazgos expuestos aporten al campo de estudios etnográficos co-participativos, a los estudios de juventudes y en los procesos de acompañamiento en la construcción de proyectos de vida de adolescentes y jóvenes en diferentes ámbitos.

Sobre la propuesta metodológica y el contexto escolar co-investigador

La investigación se desarrolló desde una propuesta metodológica enmarcada en la etnografía co-participativa, (Achilli, 2015) en una escuela secundaria de la ciudad de Formosa, Argentina. El centro escolar se encuentra ubicado en un barrio cercano al centro de la ciudad, alberga a poblaciones de adolescencias y juventudes pertenecientes a barrios populares de zonas periféricas. Durante el trabajo de co-investigación, durante los años 2023 y 2024, se realizaron encuentros con los adolescentes y jóvenes de la escuela, en cuyos espacios se presentaron discusiones sobre diversas temáticas relacionadas con la construcción de proyectos de vida en la escuela. El presente trabajo se focaliza en el diálogo sobre uno de los encuentros, en el que participaron un grupo de estudiantes mujeres que cursan el 6to año de la escuela secundaria: Marta, Ana, Patricia, María y Jimena³. La participación de las co-investigadoras en el espacio del día 25, no respondió a un motivo determinado con antelación, pudieron participar ya que aquel era un día de examen de recuperación para el grupo de estudiantes en el que ellas, al tener aprobada la materia, no debían asistir.

Para Achilli (2015) el proceso de participación en la investigación abre caminos para el análisis en profundidad sobre prácticas y sentidos que nos incumben tanto a los sujetos de investigación como a las investigadoras. Aparecen como centrales en esta metodología, los espacios grupales para la co-construcción de la cotidianidad del colectivo desde la intervención social. A su vez, la autora plantea que esta metodología demanda permanentes “controles epistémicos” y, para ello, se evidencian como necesarios los registros rigurosos de los encuentros y de las socializaciones grupales. En este sentido, compartimos los controles epistémicos desde la confluencia y apertura a la expresión abierta desde lo que se ve, se mira, se escucha y se interpreta del registro realizado en uno de los encuentros con las estudiantes co-investigadoras de la escuela secundaria en la que se desarrolló la experiencia. De allí deriva el interés en revisitar, re-flexionar, re-mirar uno de los encuentros vividos, desde la re-lectura del registro, en otro momento y espacio social, histórico y subjetivo.

La etnografía co-participativa, supone pensar en sujetos sociales e históricos, quienes pueden generar y construir interpretaciones del lugar que habitan y los espacios colectivos que dan lugar a procesos de reflexividad sobre las propias prácticas y la producción de

3 Se utilizan nombres ficticios para mantener la confidencialidad y los principios éticos de la investigación.

significaciones. Al mismo tiempo se ponen en juego las propias historias de las investigadoras (Tilley-Lubbs, 2017) que nos hace “examinarnos” como investigadoras co-trabajando en comunidades vulnerabilizadas.

Por otro lado, y siguiendo los aportes de Achilli (2015), lo grupal implica la co-construcción de la cotidianeidad del colectivo, esto significa, prestar atención a ciertos aspectos de la vida social que generalmente no son documentados, así llamamos la atención de las vivencias de las adolescentes en la escuela. En términos metodológicos, esto permite incorporar al análisis las categorías y significados que los propios sujetos producen sobre lo cotidiano desde la emergencia del propio lenguaje. Desde estos fundamentos metodológicos intentamos posicionarnos, reconociendo los modos en que adolescencias y juventudes construyen sus proyectos de vida en la escuela secundaria.

Además, consideramos una perspectiva epistémica desde las pedagogías interseccionales (Hill Collins y Bilge, 2019), feministas y decoloniales (Hooks, 2017; 2021). Walsh (2013) plantea que lo pedagógico decolonial adquiere su razón de ser político, social, cultural y existencial desde el sentido histórico que tuvo su origen en la invasión colonial-imperial de las tierras Abya Yala, renombradas como “América” por los invasores. Para la autora, estas pedagogías son una apuesta a pensar la vida misma y las memorias colectivas, memoria colectiva que articula la continuidad de una apuesta decolonial, donde se teje en la práctica misma lo pedagógico y lo decolonial. Walsh no plantea a la pedagogía en el sentido instrumentalista de la enseñanza y la transmisión de saberes, tampoco la limita al campo de la educación o los espacios escolarizados, constituye más bien una metodología imprescindible dentro de y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación.

A su vez, para Espinoza y otros (2013) la pedagogía feminista y decolonial se enmarca en la construcción de buena vida. En este camino, se hace necesario el diálogo y la reflexión permanente sobre nuestro andar, porque es en el dialogar, pensar y hacer caminando que tales proyectos pueden avanzar. De este modo, la construcción de conocimientos desde lo comunitario se torna necesario.

Planteamos las relaciones entre el hacer y el pensar que sostienen las autoras, articulando teoría y praxis. Así como el pensar nos ayuda a (re) conocernos y comprender la realidad que habitamos, el hacer constituye espacios para la transformación de dichas realidades. En este sentido, el proyecto de investigación del que deriva este escrito pasa del investigar sobre los sujetos (hacer sobre) al investigar con los sujetos (hacer con). Entonces, ya no se trata de investigar para interpretar las realidades de “otros”, se trata de investigar junto a aquellas personas que forman parte de comunidades educativas de educación secundaria, en post de la construcción de conocimientos situados que colaboren en la transformación de (nuestras) realidades educativas. La Pedagogía feminista y decolonial, como base teórica desde la que nos interesa posicionarnos, aporta las bases para interpretar las realidades con les otros y construir nuevos horizontes educativos para la democratización y reivindicación de aquellos saberes construidos desde las diversidades.

En este recorrido metodológico también es necesario dar cuenta del material empírico, de la base que sostiene la investigación y la posibilidad de construcción colectiva y colaborativa. En el siguiente cuadro se presenta el bagaje material de la investigación obtenido a lo largo de los años 2023 y 2024.

Material empírico	Cantidad
1. Registros de encuentros en la escuela	30
1.1 Registros de encuentros con estudiantes co-Investigadores/as	28
1.2 Registros de encuentros con docentes	2
2. Registros en diario de campo de la tesista	49
3. Registros en diario de campo de co-investigadores	25
4. Narrativas docentes	4
5. Encuentros presenciales y virtuales entre tesista y tutora de tesis entre los años 2023 y 2025	110

Gráfico 1: Actividades de investigación. Elaboración propia

El encuentro del 25 de septiembre: vínculos, elecciones y proyectos de vida

El encuentro que nos convoca al diálogo en este escrito se desarrolló en el patio de la escuela, algunas co-investigadoras estuvieron presentes mientras les demás realizaban actividades para un examen que tenían pendiente del área de matemáticas. Como en cada encuentro, nos convocamos a pensar diversos temas, desde las dificultades que sienten en el aprendizaje de ciertas materias, hasta la presión sentida por elegir qué hacer después de la escuela secundaria. Marta, Ana, Patricia, María y Jimena, son las protagonistas de este encuentro, todas ellas estudiantes mujeres que compartieron gran parte de su trayectoria escolar juntas. La participación de estas estudiantes en el encuentro no fue una elección de la tesista, participaron de forma voluntaria ya que sus compañeros varones se encontraban en instancia de evaluación. Por otro lado, otorgamos valor central al encuentro del 25 de septiembre, ya que consideramos que las experiencias que relatan las co-investigadoras han aportado a la tesis para comprender las construcciones de proyectos de vida como tema central de la misma y, en particular las formas en que experimentan los vínculos en dicho proceso y las tramas que se tejen entre lo individual y social en la escuela. Este encuentro, por otro lado, es de relevancia para nosotras ya que sirve como reflejo del largo proceso de trabajo de campo vivido en el territorio escolar.

Desde la mirada academicista, “dejar de lado”, se podría plantear como un concepto o categoría propuesto por las jóvenes, sin embargo, en este análisis optamos por pensarlo como un núcleo de sentido que les ha servido para reconstruir la forma en la que viven ciertas dimensiones de sus vidas en la escuela secundaria y los modos de vincularse con otros. De la misma manera, no se trata solo de una vivencia individual, el sentido de *dejar de lado* constituye

una construcción social que puede dar lugar a explicar otros aspectos de sus formas de ver, sentir e interpretar la vida en la escuela y después de ella.

El 25 de septiembre del año 2023 fue un día de evaluaciones del área de matemáticas para les estudiantes, enmarcadas en la instancia del PAIR⁴, a su vez estos son días posteriores a las festividades por el día del estudiante y de la primavera. Para reunirnos elegimos el patio de la escuela por iniciativa de las estudiantes co-investigadoras, ya que las aulas se encontraban ocupadas, Marta inicia la discusión del encuentro, relatando que se reintegró a la institución la semana pasada, después de la “guerra de colores”⁵, expresa que tenía pensado dejar de venir, pero su mamá insistió en que vuelva poniéndole “castigos” como no dejarla utilizar el celular y no dejarla salir, y agrega a los fundamentos del porqué dejó de asistir: “*No venía porque me dejaban de lado*”. De este modo inicia el encuentro, plantea su experiencia y con ella propone, sin darse cuenta, el núcleo de sentido sobre la cual gira el diálogo posterior con las co-investigadoras. Hablamos de núcleos de sentido por lo que provoca en las demás, por la posibilidad de diálogo que abre y por las posibilidades que habilita, como una piedra que se lanza al agua y abre movimientos.

Esta expresión es explicada por las demás participantes del encuentro, quienes manifiestan que en el grupo cuando uno de los integrantes no “soporta” a alguien, a este último se lo suele “dejar de lado”, lo que significa, según sus relatos, correr los mobiliarios escolares (sillas y mesas individuales) del salón hacia un lado y dejar a dicha persona sentándose solo/a. Profundizan en la explicación de lo que significa dejar de lado y lo que ello implica, María expresa la dimensión subjetiva que implican estas acciones: “Te hace sentir mal, yo me fui del colegio y todo”. A esto, Patricia agrega:

“hay una sola persona que dice “vamos más para allá chicas”, entonces nos movemos y ya no nos damos cuenta que dejamos de lado a otra persona. Todos se cambian de lugar y te dejan en tu banco sola, si te vas con ellos no te hablan. Igual no te acercas porque ya te das cuenta que te dejaron de lado”

María nos cuenta que cuando le dejaron de lado, en un primer momento no se dio cuenta porque se movían pocas personas por vez antes de dejarla completamente sola en el sector del aula en dónde se ubicaban, no le hablaban, solo la miraban, hasta que otro compañero que no formaba parte del grupo le explicó lo que estaba sucediendo. Para dejar de lado a alguien hay una persona del grupo que avisa a cada integrante que dejarán de lado a otra, señalan. “*Estás sentada en el medio del grupo sola y ves los otros grupos alrededor tuyo y piensas ¿qué hice mal en la vida?*” sostiene Patricia.

Observamos en lo narrado por las estudiantes, por un lado, el acto de *dejar de lado* y, por otro lado, sus implicancias. El acto tiene que ver con lo que se hace para dejar de lado a alguien, es decir, la acción de ignorar y alejarse de una persona; a su vez, en los relatos se evidencia la forma en cómo un grupo de mayorías expulsan a otras dentro de un mismo espacio físico: el

4 Plan de Integración y recuperación de los aprendizajes. Instancia que se desarrolla cada tres meses con el objetivo de integrar conocimientos de cada asignatura.

5 Actividad propuesta por el municipio para estudiantes de escuelas secundarias que finalizan el cursado de 6to año de la secundaria. Consiste en juegos al aire libre con pinturas de colores.

aula. Los motivos de este accionar no siempre están fundamentados, casi siempre tienen que ver con que cierto grupo no tolera a la persona dejada de lado, sin embargo, esta última debe decodificar el accionar de los otros para darse cuenta de la situación de expulsión del grupo en la que se encuentra, sin antes entablar un diálogo sobre ello. Cuando hablamos de las implicancias de este accionar, el análisis se complejiza ya que, se plantea la ausencia de estudiantes en la escuela, sentimientos de malestar y procesos de autoculpabilización de tal exclusión que puede ser traducida con la pregunta de Patricia ¿Qué hice mal?

La construcción de vínculos tiene que ver con factores personales, psicológicos, pero también sociales y políticos, Es así como la individualización de los vínculos en la escuela que supone la experiencia narrada desde el relato de las co-investigadoras, puede ser explicada desde dinámicas macrosociales e históricas de la escuela secundaria en Argentina. En este sentido, Suárez (2018), sostiene a la escuela como un lugar de producción de significaciones y representaciones que son compartidas por grupos y colectivos sociales. La autora, en el camino por interpretar el lugar de los procesos educativos para les adolescentes y jóvenes de sectores populares, realiza una aproximación histórica sobre la educación media desde los años 70 hasta la actualidad, aportes que nos ayudan a comprender las dimensiones, económicas, sociales y políticas que atraviesan las vidas de estudiantes secundarios.

Con las políticas neoliberales en Argentina desde los '70, cuyo objetivo buscaba terminar con el Estado de bienestar, se ha generado un espacio de profundización de desigualdades sociales que trajo como resultado una ruptura en el entramado social. Suárez (2018) se refiere a esto último, considerando que la ausencia de políticas públicas dirigidas a los sectores más vulnerados, fueron parte de tales políticas neoliberales, lo que trajo consigo altos niveles de endeudamiento y crisis reflejada en los presupuestos, entre otros, el de educación. Esto produjo como consecuencia que el fracaso de les estudiantes en los contextos educativos se viera como algo estrictamente individual, las instituciones de educación secundaria que constituyen un lugar de producción de subjetividad dejaron de compartir el mismo lenguaje, perdiendo eficacia en su misión creadora de formar al ciudadano y convirtiéndose para los jóvenes en un lugar extraño (Suarez, 2018). Desde los planteos de la autora entendemos que los discursos de las estudiantes co-investigadoras no constituyen creencias aisladas, reproducen discursos neoliberales que individualizan vínculos y vivencias en la escuela, desde donde la exclusión y la fragmentación en las relaciones escolares recaen en culpas individuales. Siguiendo a Suárez (2018), y revisando el contexto actual en donde las políticas neoliberales vuelven a tomar protagonismo en Argentina, las instituciones de educación secundaria ya no pueden cumplir con los mandatos fundacionales y los sujetos que las habitan no coinciden con les sujetos que la han fundado. Ahora, emerge un sujeto que ya no es homogéneo, sino, más bien es un sujeto que muestra la fragmentación y la desorientación que lo constituye (Suárez, 2018). Aunque en Argentina la educación secundaria es un derecho humano, constituyéndose en ley desde el año 2006, con la Ley Federal de Educación Nro. 26.206, la vida en las escuelas plantea escenarios que, muchas veces, tienden a *dejar de lado* a adolescencias y juventudes que no encuentran su lugar en ellas.

Al explicar en voz alta el accionar del dejar de lado, las co-investigadoras muestran preocupación por sus implicancias y la discusión se aventura a buscar alternativas reparadoras a las acciones de *dejar de lado* a compañeros. Expresan que la comunicación entre pares es un

modo posible para mejorar estas formas de vincularse. Patricia expresa:

“Hace poco le dije a mi amiga de frente lo que yo pensé, porque me enteré que habló mal de mí. Ella lo tomó bien [...] el compañerismo también se trata de decir lo que no nos gusta al otro y hay muchas maneras de decir las cosas que no sean agresivas. A veces un grupo de muchas personas le bardea a una sola. Una vez estaba en el grupo con todos ellos y se separaron todos y quedaron Franco, Maia y yo, yo le pregunté a Maia porque se separaron y me dijo que Araceli no me soporta. Desde ese día no vine más porque cada vez que venía me sentaba sola, pero yo tampoco les hablé a ellos. Cuando comencé a venir otra vez les pregunté si me podía sentar en el grupo y volvimos a hablar”.

Patricia reivindica el poder de la palabra (Freire, 1979) frente a situaciones que generan malestar y expresa “Creo que, para no dividirnos, tenemos que hacer como nos hacía Esther, de sentarnos todos juntos en ronda”, ¿Por qué les hacía sentar así? Pregunto. Responden que era con el objetivo de que no se dividan en grupos pequeños, quedando otros afuera. Expresan que la preceptora implementó eso cuando “dejaron de lado” a un compañero. Esther fue su preceptora desde 1er año, hasta que se jubiló en mayo del año 2023, las estudiantes relatan que frente a situaciones en donde algunos compañeros no podían incluirse a grupos áulicos de trabajo, organizaba el mobiliario escolar con el propósito de ubicarlos en semi círculo. No se trataba de una invitación, ni de una decisión de agrupamiento pensaba con les estudiantes, se trataba de una decisión individual por parte de la preceptora, aunque tenía por intencionalidad generar cierta forma de agrupamiento que no deje a nadie por fuera. En este encuentro las co-investigadoras se remiten a la estrategia implementada por la preceptora para pensar alternativas superadoras que no dejen de lado.

A su vez, en el discurso de Patricia aparece la idea de compañerismo, idea que se sostiene reapareciendo a lo largo del encuentro. La comunicación, es un medio para sostener los vínculos en la escuela, el poner palabras a los sentimientos: “volver a hablar”, como plantea la co-investigadora al narrar su experiencia.

Por otro lado, durante el mismo encuentro, proponemos una actividad que consistió en observar una serie de imágenes y conversar sobre lo que pensamos de cada una, elegir cuál nos representa y el porqué de dicha elección. Algunas imágenes fueron extraídas de redes sociales, otras son denominadas “memes” y otras fueron imágenes de obras de arte, todas han sido seleccionadas por la pertinencia que encontramos en sus ilustraciones para pensar sobre el tema de investigación de la tesis relacionado a los proyectos de vida. Las co-investigadoras observaron cada una, las manipulaban, prestaban más atención a unas que a otras, generalmente las relacionadas con el qué hacer en la vida. “*Ésta me re identifica*”, plantea Ana señalando la siguiente imagen:



Ilustración 1- Imagen extraída de la página de la red social Instagram del creador de contenidos “Fede Calde”

Al observar la misma imagen. Patricia plantea que, al igual que Ana, también le representa, leyendo el texto que aparece en ella: “¿Cómo se supone que trabaje, estudie, este con mis amigos, pase tiempo con mi familia, haga ejercicio, encuentre el amor, tome dos litros de agua por día, mientras descubro para qué vine a este mundo?”. Haciendo referencia al texto de la imagen, sostiene que es difícil imaginar que hacer porque “a veces lo que hay que hacer aparece como una obligación”. Agrega que al finalizar la escuela será gendarme, sus tíos lo son y su papá quiere que ingrese a esa institución de fuerza de seguridad, aunque resalta que su mayor deseo es ser veterinaria o enfermera. Su rostro muestra entusiasmo al comentar que dentro de gendarmería podría seguir estudiando, dependiendo en donde “le toque” ir a trabajar, esto, considerando que los destinos de trabajo para las fuerzas de seguridad en Argentina son aleatorios. De manera similar, Marta plantea “yo siempre quise estudiar instrumentadora quirúrgica, pero la carrera es difícil y no voy a poder”, a su vez, su papá quiere que sea policía federal como él.

Marta sostiene que se sentía presionada por no saber qué hacer, de que trabajar o a que dedicarse “por eso me bajoneaba porque no tenía en mente lo que yo quería ser. Quería seguir estudiando, terminar el colegio y ahí recién pensar que hacer”, María le pregunta ¿es como que vos no sabías que hacer o a que dedicarte? Si, responde Marta agregando:

“por parte de los dos. Porque toda mi familia paterna es policía. Y el sueño de él es que yo también sea policía o enfermera. A mí eso me presionaba porque yo no sabía. Mi mamá me anotó en la Gendarmería sin que yo sepa, pero no fui porque es algo que yo no quiero hacer y ellos no me pueden obligar”.

Jimena responde “Lo que pasa es que ellos siguen en la época de que pueden obligarles a los hijos a hacer las cosas. Para ellos no hay otra opción de lo que ellos mismos tienen en mente para vos”. Patricia expresa que en su infancia Gendarmería le apasionaba porque todos en su familia se dedicaban a eso, pero que en el colegio tiene previas entonces no se quiere exigir mucho y no tener previas también es requisito para el ingreso a esa fuerza de seguridad, agrega:

“en cambio en el ejército o en la policía podés tener previas. Pero la gendarmería no da esa posibilidad. Yo, de todas formas, me puedo anotar y si no me va bien voy al ejército. Pero mi papá dice que eso no es lindo. Algo que para vos es una opción para ellos no es una opción. Mis opciones desde ellos es ir a la policía o a la gendarmería. Son pesadas esas opciones de que solo están las que ellos quieren y no las que vos querés”

¿Y las opciones tienen que ver sólo con el ingreso a las fuerzas? Pregunta la tesista. Marta responde que sí y plantea:

“A veces te dicen de una forma que a vos te duele. Porque las fuerzas exigen mucho en temas físicos y yo pienso que no voy a poder. Siempre está en mi cabeza el que no voy a poder y así entré en una depresión. Toda mi familia me preguntaba por qué no venía más al colegio, pero no se daban cuenta de eso”.

Patricia agrega:

“hay presiones que te hacen trabajar la cabeza. En relación a lo de la carrera hay chicos que de verdad están haciendo cosas que no les gusta por sus padres. Pero creo que nosotras estamos en una edad en donde podemos elegir lo que queremos ser. Porque después tenemos 25 años y nos damos cuenta de que no nos gusta lo que elegimos y, por ahí, ya no está la posibilidad de lo que querías. O sea, estamos en otra época en donde podemos elegir... la época de elegir que ser y que no”.



Ilustración 2 Fotografía que retrata el encuentro con las estudiantes coinvestigadoras en el patio de la escuela

En el camino por intentar descubrir para qué vinimos a este mundo, como lo plantea la inscripción en la imagen con la que se identificaron las co-investigadoras, el derecho a elegir se pone en cuestión, presentándose los deseos de otras como obligación para sus propios proyectos de vida. Esto, se encuentra atravesado por presiones del contexto social que nos recuerdan los procesos de desigualdad que viven muchas juventudes de *barriadas populares dejadas de lado* por las estructuras sociales, en donde la elección de ingreso a las fuerzas de seguridad constituye un puente económico necesario para comenzar a pensar sus proyectos de vida desde la dimensión del deseo personal.

¿Elecciones que (nos) dejan de lado?

¿Basta con entender al *dejar de lado* como meros comportamientos individuales que fragmentan vínculos en la escuela? Sostenemos la necesidad de profundizar la mirada sobre las dinámicas que tienen lugar entre los jóvenes en la escuela, desde perspectivas analíticas que contemplen la complejidad de dichas dinámicas que atraviesan las construcciones de vínculos y proyectos de vida, más que análisis parciales de las conductas y sus consecuencias.

Siguiendo a Suarez (2018) el no trabajar ni estudiar es quedar fuera del sistema que en nuestra organización social regula las trayectorias de los sujetos que la componen, por lo tanto, el lugar del Estado como garante de oportunidades educativas que acompañe la construcción de proyectos de vidas transformadores, en especial para los sujetos pertenecientes a los sectores más pobres, se hace indispensable para reconstruir los lazos sociales que han sido quebrados históricamente como estrategia y consecuencia del modelo neoliberal. En este sentido, los modelos neoliberales en educación han dejado de lado a muchas poblaciones de adolescencias y juventudes, de aquí deriva la necesidad de reconstrucción de lazos sociales (Suarez, 2018; Garcés, 2013). Esto hace referencia a entender a los jóvenes como ciudadanos y sujetos de derechos, sin embargo, las marcas del capitalismo salvaje se siguen haciendo presente en la

cotidianidad de los centros escolares.

En el apartado anterior, presentamos la trama de discursos en el registro del encuentro del 25 de septiembre, allí se hacen presentes experiencias relatadas por las coinvestigadoras que tiene que ver, por un lado, con elecciones sobre qué hacer al finalizar la escuela secundaria, en esto se hace presente el ingreso a las fuerzas de seguridad (Policía provincial, Gendarmería Nacional, Prefectura Naval o Ejército Argentino) como primera (y a veces única) opción en los proyectos de vida. Por otro lado, aparecen situaciones que parecerían reflejar cierta dimensión de los modos de construcción de vínculos en la escuela, relacionadas con vivencias en donde se han sentido dejadas de lado. Aunque ambas dimensiones parecerían diferenciarse, profundizando el análisis encontramos tramas que generan encuentros entre ellas.

El núcleo de sentido: *dejar de lado*, forma parte de sus experiencias de existencia en la escuela secundaria. Desde sus visiones se evidencia como forma vincular con otros, aunque también constituye una dimensión implícita de los procesos de elección y de construcción de proyectos de vida. En el desarrollo del encuentro expresan situaciones que involucran los modos de vincularse con otros que atraviesan, muchas veces, sus elecciones en la construcción de proyectos de vida y que se encuentran mediadas por la “presión” en el elegir desde sus núcleos familiares y sociales.

Desde los discursos de las estudiantes, las opciones de elección sobre qué hacer en la vida provienen del afuera, generalmente del contexto familiar. El ingreso a las fuerzas de seguridad aparece como mandato, como tradición familiar y como necesidad material. Esta elección como primera opción en la construcción de proyectos de vidas, de manera recurrente aparece como necesidad para satisfacer las necesidades materiales inmediatas. Las condiciones económicas y estructurales en las que se encuentran las estudiantes y sus familias generan la necesidad casi urgente de generar ingresos económicos para colaborar con la economía familiar, en este sentido el ingreso a fuerzas de seguridad como la Policía provincial, Gendarmería, Prefectura Naval o el Ejército Nacional les provee ingresos económicos sin la necesidad de esperar el momento del egreso. Sin embargo, el diálogo con las estudiantes nos permite comprender que no podemos reducir dichas elecciones a aspectos puramente materiales. Las estudiantes piensan y analizan el qué hacer después de la escuela, en donde el ingreso a las fuerzas de seguridad no aparecería como objetivo principal de sus proyectos vitales, sino como medio, como oportunidad laboral para hacer lo que realmente desean. Para las estudiantes, las opciones entre trabajar o estudiar, no son alternativas.

En este sentido, el ingreso al mundo del trabajo se plantea como mandato principal, lejos de constituirse como alternativa a elegir. Aquí, el ingreso a las fuerzas de seguridad aparece como salida laboral segura que les permitirá, desde sus discursos, concretar sus deseos: ser veterinaria en el caso de Patricia o ser enfermera, en el caso de María. Estudios del campo feminista, nos ayudan a comprender esta dimensión sobre la relación entre mujeres y el trabajo. Retomamos las ideas de Hooks (2020) sobre la naturaleza del trabajo, la autora plantea que históricamente para las mujeres blancas y de clase media, se ha presentado al trabajo como medio de liberación, sin embargo, para mujeres negras y de contextos sociales pobres, el trabajo ha sido una necesidad para la subsistencia, a su vez, la autora plantea que clásicamente el mundo laboral no ha sido un ámbito de actividad en donde las mujeres hayan participado con el fin de desarrollar su personalidad o su concepto de sí mismas, sólo se ha visto al trabajo con el

fin último de la supervivencia económica. Frente a este contexto ¿cómo se configura el ingreso a las fuerzas de seguridad como salida laboral, en las elecciones de las co-investigadoras?

Las elecciones no constituyen decisiones individuales, resultan del entramado entre sujeto, objeto y contexto (Rascovan, 2004). Las expresiones y experiencias de Patricia y Ana al respecto de las presiones que sienten por parte de su grupo familiar, nos remiten a indagar sobre el sentido de las elecciones en la trama de vínculos familiares y sociales, pero, por, sobre todo, sobre el derecho a elegir. El mundo del mercado ha realizado grandes esfuerzos por descontextualizar al sujeto y pensarlo en una perspectiva individual, por fuera de la trama de las relaciones sociales y de poder, de las condiciones materiales y simbólicas de su existencia (Rascovan, 2018), los contextos actuales en donde las estructuras neoliberales son hegemonía, alojan un discurso que desresponsabiliza al Estado como el principal agente responsable de constituirse en garante del bien común. Frente a esto Rascovan (2018) sostiene que elegir qué hacer en la vida constituye un derecho humano, independiente de la condición que porte cada sujeto. Esta idea, cuestiona a la clásica concepción individualista del término, pensando ahora las problemáticas relacionadas con el elegir qué hacer en la vida y con la construcción de trayectorias vitales articulando lo subjetivo con lo social, profundizando el “hacer” más allá de lo productivo, de lo laboral y de lo académico, superando así su sentido meramente utilitario.

“Lo que más deseo es ser veterinaria” expresa Patricia, lejos de fundamentar su deseo con aspectos relacionados a la dimensión material, plantea el hecho de que le gusta relacionarse con animales. Se plantea en su discurso la dimensión del disfrute, el disfrutar estar con los animales y relacionarse con ellos, Sin embargo, encuentra en el mandato de ingreso a las fuerzas de seguridad un beneficio secundario relacionado a la construcción de ese puente para lograr estudiar Ciencias Veterinarias, aunque dependerá del lugar “en donde le toque” haciendo referencia al destino geográfico de trabajo. En las visiones y expectativas de Patricia sobre sus proyectos de vida, se continúan evidenciando las marcas de la desigualdad, en donde el deseo vocacional es dejado de lado cuando la urgencia de satisfacción de las necesidades económicas estructurales lo demandan. La elección del destino geográfico de trabajo en el momento de ingreso a las fuerzas de seguridad, tampoco les pertenece ¿constituye ésta, otra dimensión que se deja de lado?

En este sentido, Rivas Flores y otros (2020) plantean que existe una fuerte correlación entre las condiciones socioeconómicas de los estudiantes y el acceso a estudios superiores, en donde las instituciones de educación secundaria han actuado como filtro social, como elemento de clasificación y de segregación. En este sentido, para algunos jóvenes su paso por la escuela secundaria es vivenciado como algo natural, que se debe realizar para el posterior ingreso a la universidad que también constituye algo que no tiene cuestionamientos. Sin embargo, para otros, la conclusión de la escuela secundaria tiene que ver con la búsqueda de una posibilidad laboral en plazos más o menos cortos.

En el análisis que las coinvestigadoras realizan sobre sus elecciones futuras y sus proyectos de vida, en la medida en que destacan al ingreso a las fuerzas de seguridad como salida laboral inmediata, aparece la dimensión del deseo como algo que se pospone, muchas veces, después de aquella primera elección. En ese camino de construcciones de proyectos futuros ¿Se deja de lado el deseo? ¿Nos dejan de lado nuestras elecciones? ¿Las dinámicas sociales nos dejan de lado con nuestros deseos, al no darnos oportunidades frente a la necesidad inmediata?

Antes de finalizar el encuentro, pensamos en los desafíos que se nos presentan en el camino de construcción de nuestros proyectos de vida. Las co-investigadoras plantean como algunos de ellos: aprobar las materias; terminar el colegio; terminar el colegio y continuar teniendo la familia actual; terminar 6to año e ingresar a prefectura. A su vez, realizan una aclaración explicando que tales desafíos los plantean porque están en el contexto escolar, pero si estuvieran fuera de la escuela los desafíos serían otros: algunas de sus expresiones fueron “tener algo estable”, “ser feliz”, “ser mejor persona y no dejar de lado a los compañeros”, “tener una casa”, “darle todo a mi mamá, porque soy feliz cuando ella es feliz”. Marta escucha a sus compañeras en silencio y, cuando terminan de expresar sus ideas, luego de un momento de silencio, plantea que dichas ideas no son desafíos, son deseos. Las demás coinvestigadoras, están de acuerdo con la observación de Marta, afirmando que, al pensar en desafíos, sin entender por qué, emergieron en sus pensamientos esos deseos.

Notamos la fragmentación que las co-investigadoras establecen entre ideas pensadas, por un lado, para el contexto escolar y, por otro, para contextos por fuera de la escuela. Al pensar en desafíos para la construcción de proyectos de vida, ¿podemos pensar en proyectos de vidas diferenciados, dentro y fuera de la escuela? ¿A qué atribuimos dicha fragmentación? Las primeras de sus expresiones destacan la necesidad de concluir la escuela secundaria y aprobar todas las asignaturas; en otros casos se incluye, con la culminación de la escuela, el ingreso a Prefectura Naval y la necesidad de ser sostén de la estructura familiar. Sin embargo, llama la atención que en el momento en que piensan en espacios extraescolares, señalan con fuerza el anhelo de ser feliz, al compañerismo y el darlo todo por alguien importante en sus vidas.

De este modo, se evidencia que pensar en los proyectos de vida en relación con el contexto escolar puede llevar a pensar en los mismos y en la escuela, desde puntos de vista meramente utilitarios. En este sentido la escuela funciona como un “medio para”, como algo que hay que hacer para obtener un beneficio externo o como un lugar en donde el fin último es aprobar las materias. Sin embargo, fue este espacio escolar, muchas veces rotulado de utilitario y mercantilista, el que ha permitido que las jóvenes co-investigadoras habiliten espacios para resignificar el sentido de sus proyectos de vidas en relación con aspectos profundos de la existencia humana: la felicidad, el compañerismo y el dar todo por otros.

Desde esta experiencia cabe preguntarnos ¿el dejar de lado es un modo de elección en las vidas de les jóvenes? ¿Son ellas quienes eligen las formas de construir sus proyectos vitales o son dejadas de lado en ese camino por las presiones familiares, sociales y de subsistencia económica?

Discusiones y conclusiones

En la experiencia de co-investigación lo comunal se construyó desde el diálogo entre tesista y co-investigadoras, entre coinvestigadoras entre sí, entre esos discursos, mirados tiempo después y para este escrito, por tutora de tesis y tesista. No obstante, evidenciamos que dicho diálogo ha tenido lugar mucho antes de iniciar el proyecto en la escuela. Se trata de un proceso dialogal que inició en las construcciones biográficas personales de cada co-investigadora, involucra a las historias familiares, la historicidad de la propia escuela y los lugares en los que han aprendido.

El encuentro que narramos nos ha invitado a recuperar la conversación íntima, como sostiene López Mondéjar (2024) en un mundo cada vez más dominado por la avaricia y el extractivismo. El patio en la escuela generalmente constituye un lugar de encuentro, de dispersión, de vivencias muchas veces significativas para el estudiantado. Cuando preguntamos a adolescencias y juventudes sobre momentos del día escolar que más les gustan, responden “el recreo” o “las horas libres”, esos momentos en dónde no necesitan del “aprobado”, el patio simplemente les encuentra y es allí donde el “no producir”, está permitido. Éste también ha sido el lugar de nuestro encuentro con las estudiantes para narrar lo cotidiano, mirar lo que ocurre en las aulas de la escuela, mirarnos en ese mirar, resignificar experiencias y construir nuestra valentía pedagógica (McLaren, 2003).

McLaren (2003) sostiene que la escuela debe constituirse desde la participación en la toma de decisiones, entiende a la escuela como agente fundamental para encender en los sujetos el poder transformador y la solidaridad colectiva, desde el análisis y la toma de consciencia sobre la vida dentro de ellas y en la sociedad. El autor propone que las escuelas contribuyan a la “alfabetización crítica”, con el objetivo de que los estudiantes puedan adquirir la valentía pedagógica (McLaren, 2003) y la responsabilidad moral para participar en la vida democrática de sus comunidades como agentes sociales críticos, ocupando el lugar protagónico en sus historias de vida, en lugar de ser destrozados como víctimas pasivas.

La postura del autor plantea que la participación en la toma de decisiones contrarresta el egoísmo y el desprecio hacia lo diferente, fomentando la cooperación mutua y el sentido de pertenencia hacia una comunidad humana. En la misma línea decolonial que McLaren (2003), Espinosa y otros (2013), Rivas y otros (2020), plantean que la pedagogía decolonial parte por reconocer como central las asimetrías de poder, este es un proceso coalicional, intercultural y transformador, proponiendo la pedagogía feminista - decolonial.

En este sentido, evidenciamos en el registro del 25 de septiembre del 2023, la forma en que se cruzan las voces de las co-investigadoras construyendo diálogos en comunidad. La pregunta ha sido la columna vertebral del encuentro, sin embargo, preguntar no siempre es cómodo (Freire, 1985). Volviendo a Freire (1985) entendemos que la represión de la pregunta es la represión del ser como dimensión mayor, entonces la represión de su expresividad en sus relaciones en el mundo y con el mundo. Toda pregunta plantea una curiosidad, en este sentido, las co-investigadoras han construido redes de preguntas a través del discurso de unas y otras, la palabra de cada una despertó en la otra la curiosidad que, entendemos, tiene que ver con el interés en el otro, en la vida de las otras.

La escuela no siempre da lugar a la pregunta por la simple pregunta, ¿esto tiene que ver con que la pregunta puede ocultar el preguntar por el cómo educar? Pregunta que, desde los planteamientos de Garcés (2020) significa preguntarnos por cómo queremos vivir (pág.20). Pensar en los espacios de investigación como espacios de diálogos para el encuentro, nos ha permitido problematizar lo natural, narrar lo cotidiano del espacio escolar y narrarnos a nosotras mismas. En palabras de las co-investigadoras, nos ha permitido “hablar de la vida”.

Para López Mondéjar (2024) narrarse es contextualizar la historia, caracterizar a los personajes y atribuirles motivaciones, incluyendo el porqué, el cómo de los sucesos y las interacciones entre los protagonistas. A su vez, incluye identificar las emociones, en otras palabras, narrarse tiene que ver con reconstruir la propia identidad. Las co-investigadoras, han

narrado su cotidianeidad en la escuela, ese *dejar de lado* que suele ser invisible en medio de la vorágine escolar, de la burocracia de un sistema cada vez más sometido al discurso del capitalismo salvaje. Así, ponen en cuestión tales mandatos de los contextos actuales, en términos de McLaren (2003) contextos invadidos por ataques corporativos contra la educación, caracterizados por intentos recurrentes de privatizar a la educación pública o de convertirla en espacios con sentidos meramente utilitarios.

En este camino de co-investigación con las estudiantes, el reconocer sus historias y sus resignificaciones de lo cotidiano, nos ha hecho comprender otras dimensiones de los proyectos de vida. Estos últimos, son motivo de discusión frecuente en los centros escolares, en los organismos públicos y hasta en los medios de comunicación, siempre pensando en tales proyectos mediados por la productividad y la mano de obra que requiere la sociedad capitalista. Sin embargo, adentrarnos en la escuela y bucear en ella desde la experiencia de investigación durante los años mencionados, nos ha permitido reconocer aquellas dimensiones de los proyectos de las que no se habla en el afuera de las escuelas, aunque las estudiantes lo ponen en discusión. Esto tiene que ver con la construcción vincular en el camino de pensar proyectos de vidas, los procesos de segregación y desigualdad que atraviesa elegir qué hacer en la vida, el lugar que ocupa el otro en la construcción de dichos proyectos y, todo esto, atravesado por dinámicas afectivas, sociales, políticas y económicas. En este sentido, los proyectos de vida se configuran no sólo como sinónimo de elección de carrera, sino como procesos críticos complejos que desvelan dimensiones familiares, sociales, culturales, políticas y económicas.

Consideramos a la experiencia que aquí compartimos profundamente singular, entendiendo la necesidad de no generalizar estos hallazgos trasladándolos a otros contextos de instituciones educativas, siendo todo lo planteado rasgo característico de la escuela en la que se llevó a cabo la investigación y no necesariamente de otras. En este sentido, volver sobre el registro co-construido y co-interpretado con las estudiantes, demanda un desafío y un compromiso. Un desafío en la medida en que al escribir sobre experiencias de otras, corremos el riesgo permanente de una suerte de deformación de la experiencia, de las vivencias y los sentires ajenos, a su vez, mirar el registro casi dos años después de la experiencia implica un reposicionamiento sociohistórico de aquel contexto, para preservar los sentidos de los discursos construidos en aquel momento. Aquí se hace presente el compromiso de revisión epistémica de toda práctica de investigación que se posicione como emancipadora y decolonial. Dicho compromiso consiste en mirar con respeto las experiencias compartidas por las estudiantes co-investigadoras, que no son otras que sus experiencias de vida en aquel lugar que transitan y construyen sus historias: la escuela.

Bibliografía

- Achilli, Elena y López Fittipaldi, Marilín. (2015). Co- participación en la investigación etnográfica/antropológica. De compromisos y desafíos. *Boletín de Antropología y Educación* 6(9): 151-155
- Anguita Martínez, Rocío (2022) (Coord.) Desafíos y oportunidades para la educación secundaria en las sociedades del siglo XXI. Barcelona: Graó.
- Bonal, Xavier. (2005) Apropiaciones escolares. Barcelona: Octaedro.

- Corona-Berkin, Sarah. (2019). Producción horizontal de conocimiento. México: Universidad de Guadalajara.
- Duschatzky, Silvia. (1999) La Escuela como frontera. Buenos Aires: Paidós.
- Espinosa, Yudersky; Gómez, Diana; Lugones, María y Ochoa, Karina. (2013). “Reflexiones pedagógicas en torno al feminismo decolonial. Una conversa en cuatro voces”. En: Walsh, Catherine (ed.). Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir. Tomo 1. pp.403-441. Quito: Ediciones Abya- Yala.
- Freire, Paulo (1983) Pedagogía del Oprimido. Madrid: Siglo XXI. Editores.
- Freire, Paulo (1985). Hacia una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. Recuperado de: <https://archivovivopaulofreire.org/images/Libros/Hacia-una-Pedagogia-de-la-Pregunta.pdf>
- Garcés, Marina. (2013) Un mundo común. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Garcés, Marina. (2020) Escuela de aprendices. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Hill Collins, Patricia y Bilge, Sirma. (2019) Interseccionalidad. Madrid: Morata.
- hooks, bell. (2019) El feminismo es para todo el mundo. Madrid: Traficantes de Sueños.
- hooks, bell. (2021) Enseñar a transgredir. Madrid: Capitán Swing. Madrid.
- hooks, bell. (2020) Teorías feministas de los márgenes al centro. Madrid: Traficantes de sueños.
- López Mondéjar, Lola. (2024) Sin relato. Atrofia de la capacidad narrativa y crisis de la subjetividad. Barcelona: Anagrama.
- McLaren, Peter. (2003) La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. México: Siglo XXI.
- Rascovan, Sergio. (2004) Lo vocacional: una revisión crítica. Revista Brasileira de Orientação Profissional 5(2): 1-10. Recuperado de: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v5n2/v5n2a02.pdf>
- Rascovan, Sergio. (2018) Orientación Vocacional con sujetos vulnerabilizados. Experiencias sociocomunitarias en los bordes. Noveduc. Buenos Aires.
- Rascovan, Sergio; Enrique, Sergio et al. (2025) Elegir con/sin angustia. Tiranías de época y orientación vocacional. Buenos Aires: Noveduc.
- Rivas-Flores, José; Márquez-García, María; Leite-Méndez, Analía; Cortéz-González, Pablo. (2020) Buscando sentido a la escuela: debatiéndose entre el mercado y a la educación. En: Moreno Doña, Alberto y López De Maturana Luna, Silvia (Coords.). Jóvenes en los márgenes de las instituciones escolares. pp. 65-87. Editorial Universidad de la Serena.
- San Fabián, José Luis. 2020. (Coord.) Jóvenes resilientes en contextos socioeducativos adversos. Barcelona: Gráo.
- Suárez, Gabriela. (2018) Una experiencia de Orientación Vocacional con jóvenes de sectores populares que quedaron fuera del sistema. Un envío hacia el futuro. En: Rascovan, Sergio (comp.). Orientación Vocacional con sujetos vulnerabilizados. Experiencias sociocomunitarias en los bordes. pp.69-92. Buenos Aires: Noveduc.
- Walsh, Catherine (ed.). 2013. Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir. Tomo 1. Quito: Ediciones Abya- Yala.