

Nadie se salva solo/a. Críticas de docentes y estudiantes a la sociedad actual. Artículo de Carlos Minchala y Eduardo Langer. Praxis educativa, Vol. 30, N° 1 enero-abril 2026. E-ISSN 2313-934X. pp. 1-19. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2026-300103>

Esta obra se publica bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
CC BY- NC- SA Atribución, No Comercial, Compartir igual



ARTÍCULOS

***Nadie se salva solo/a.* Críticas de docentes y estudiantes a la sociedad actual**

No one is saved alone. Critiques by Teachers and Students of Contemporary Society

Ninguém se salva sozinho/a. Críticas de docentes e estudantes à sociedade atual

Carlos Minchala

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

clminchala@gmail.com

[ORCID 0000-0002-9708-7354](https://orcid.org/0000-0002-9708-7354)

Eduardo Langer

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

langereduardo@gmail.com

[ORCID 0000-0001-7946-7129](https://orcid.org/0000-0001-7946-7129)

Recibido: 2025-07-02 | **Revisado:** 2025-11-17 | **Aceptado:** 2025-11-27

Resumen

El objetivo del artículo es describir las reacciones que docentes y estudiantes del nivel secundario producen frente a los discursos que exaltan la supuesta libertad, el individualismo y competencia en la sociedad actual. La hipótesis que proponemos desarrollar es que, desde la escolaridad, los sujetos critican las lógicas que promueven la autogestión, *el sálvese quien pueda* y la meritocracia como *regímenes de verdad* (Foucault, 1979) en tiempos y contextos donde se profundiza e intensifican las desigualdades. Al mismo tiempo, ellos/as piensan en formas de vida en común signadas por un *nadie se salva solo*, en el que la solidaridad y el compañerismo entre los sujetos se vuelve eje. Para ello, diseñamos una metodología de base múltiple que involucra la producción audiovisual y entrevistas en profundidad a docentes y estudiantes. Los resultados muestran que las situaciones de inseguridad, pobreza, crisis económica, muerte, sufrimiento, crueldad y egoísmo no son impedimentos para que desde la escolaridad los sujetos se pongan en el lugar del/de la otro/a, piensen en la necesidad de sostener y ser sostenidos por los demás. Ellos/as reconocen la importancia de la solidaridad, la empatía, la convivencia y el trabajo en equipo para desarrollar una vida común en sociedad.

Palabras clave: crítica, escolaridad, pobreza, neoliberalismo, estudiantes, docentes.

Abstract

The aim of this article is to describe the reactions of secondary school teachers and students to discourses that exalt supposed freedom, individualism, and competition in contemporary society. The central hypothesis we seek to develop is that, within the school setting, individuals critically engage with logics that promote self-management, survival of the fittest, and meritocracy as regimes of truth (Foucault, 1979), particularly in times and contexts where inequalities are deepening and intensifying. At the same time, these individuals envision alternative ways of living together, grounded in the notion that "no one is saved alone," where solidarity and camaraderie become central. To explore this, we designed a multi-method approach that includes audiovisual productions and in-depth interviews with both teachers and students. The findings reveal that situations of insecurity, poverty, economic crisis, death, suffering, cruelty, and selfishness do not prevent individuals in school contexts from empathizing with others and recognizing the need to both support and be supported by one another. They highlight the importance of solidarity, empathy, coexistence, and teamwork as fundamental to building a shared life in society.

Keywords: criticism, schooling, poverty, neoliberalism, students, teachers

Resumo

O objetivo deste artigo é descrever as reações de docentes e estudantes do ensino médio frente aos discursos que exaltam a suposta liberdade, o individualismo e a competição na sociedade atual. A hipótese que propomos desenvolver é que, no contexto escolar, os sujeitos criticam as lógicas que promovem a autogestão, o "salve-se quem puder" e a meritocracia como regimes de verdade (Foucault, 1979), em tempos e contextos marcados pelo aprofundamento e intensificação das desigualdades. Ao mesmo tempo, eles/as elaboram formas de vida em comum atravessadas pela ideia de que "ninguém se salva sozinho/a", nas quais a solidariedade e o companheirismo entre os sujeitos tornam-se centrais. Para isso, desenhamos uma metodologia de base múltipla que envolve a produção audiovisual e entrevistas em profundidade com docentes e estudantes. Os resultados indicam que situações de insegurança, pobreza, crise econômica, morte, sofrimento, crueldade e egoísmo não impedem que, a partir da escola, os sujeitos se coloquem no lugar do/a outro/a, reflitam sobre a necessidade de sustentar e serem sustentados pelos/as demais. Eles/as reconhecem a importância da solidariedade, da empatia, da convivência e do trabalho em equipe para o desenvolvimento de uma vida comum em sociedade.

Palavras-chave: crítica, escolarização, pobreza, neoliberalismo, estudantes, docentes.

Introducción

En los últimos años, en distintos países a nivel global y regional, han asumido gobiernos de tendencia político-ideológica ultraliberales, neoconservadores y que se constituyen en *nuevas fuerzas de derecha* (Sanahuja y López, 2023; Sanahuja y Stefanoni, 2023; Stefanoni, 2021). Esas tendencias instalan en la sociedad discursos que exaltan las libertades individuales, las competencias, las individualidades, el *sálvese quien pueda*, la meritocracia, entre muchos otros valores. A la vez, niegan derechos y promueven que los sujetos asuman la autogestión de sus propios riesgos y fracasos como una forma de gobernar a la población (Foucault, 2017). En ese escenario, se vuelve central analizar las reacciones, denuncias, problematizaciones y críticas que realizan los sujetos en la sociedad como contrapartida. Aquí nos abocamos a aquellas que docentes y estudiantes de la escolaridad secundaria realizan frente a esos discursos y lógicas neoliberales que circulan en la actualidad en tanto que modulan conductas, producen formas de gobernar a la población y modos de relacionarse con los/as otros/as.

En ese contexto, donde las democracias se encuentran tensionadas por sistemas económicos que intensifican las brechas de la desigualdad, la exclusión social y la pobreza, este artículo tiene como objetivo describir las reacciones que docentes y estudiantes producen frente a los discursos que exaltan la libertad, el individualismo y la competencia en la sociedad actual. Esto implica aproximarnos a la vida cotidiana en las escuelas para registrar y analizar las críticas y denuncias que expresan los actores desde la escolaridad hacia las lógicas neoliberales que pretenden modular ciertas formas de vida personal y social hoy.

La hipótesis que proponemos desarrollar es que, desde la escolaridad, los sujetos critican los discursos y lógicas que promueven que la población asuma la autogestión, *el sálvese quien pueda* y la meritocracia como *regímenes de verdad* (Foucault, 1979). Al mismo tiempo, ellos/as piensan en formas de vida signadas por el nadie se salva solo/a en el que la solidaridad y el compañerismo entre los sujetos se vuelve eje. Esas reacciones se expresan en forma de críticas que se desarrollan en un marco de relaciones de poder (Foucault, 1988) y se tensionan con el principio de igualdad de derechos, las condiciones socioeconómicas, barriales, familiares y personales que afectan a la población en general y a los/as estudiantes del nivel secundario en particular.

La relación entre crítica y escolaridad la abordamos desde el punto de vista del *gobierno de la población* (Foucault, 2017). Esto implica formas de conducir la conducta de los sujetos en un campo de relaciones de poder (Deleuze, 2021; Foucault, 1988, 1999) en donde están en juego al menos dos fuerzas. La primera refiere a los discursos y lógicas neoliberales que intentan instalarse como *regímenes de verdad* en la sociedad actual. La segunda fuerza se despliega desde los sujetos en forma de crítica y denuncia hacia las condiciones de desigualdad, exclusión y pobreza que afectan la vida cotidiana en las escuelas y los barrios.

Este artículo se organiza en cuatro apartados. Primero, desarrollaremos el marco conceptual que incluye la discusión sobre la relación entre crítica y escolaridad en las sociedades actuales. En el segundo apartado, presentaremos el diseño metodológico que permitió producir datos a través de técnicas audiovisual y entrevistas en profundidad a docentes y estudiantes del nivel secundario. En el tercer apartado, describiremos las reacciones de docentes y estudiantes que se expresan en forma de críticas frente a los

discursos que promueven la autogestión, *el sálvese quien pueda* y la meritocracia. En el cuarto apartado, enfocamos las conclusiones del análisis de los resultados de investigación.

Ante el *sálvese quien pueda* e individualismo, la crítica y denuncia de los sujetos en y desde la escolaridad

La reconfiguración del capitalismo global (Harvey, 2021; Sennett, 2006), en su forma neoliberal (Brown, 2021), tiene efectos socioeconómicos, culturales y políticos. A la vez, modula las conductas y produce formas de ser, pensar, hacer actuar (Miller y Rose, 1990; O'Malley, 2006; Rose, 1996) y gobernar a la población (Castro Gómez, 2010; Rose *et al.*, 2012a). En la sociedad contemporánea, a nivel mundial y regional, los gobiernos de distintos países despliegan con fuerza políticas neoliberales. Esto es, un sistema que estructura las acciones y decisiones socioeconómicas y políticas de los gobiernos (Foa y Follari, 2024), al mismo tiempo que exaltan las libertades individuales y producen las condiciones para que se desplieguen las lógicas y discursos de individualismo, competencia y *sálvese quien pueda*.

La racionalidad neoliberal (Brown, 2021; Laval y Dardot, 2018), hoy expresada en esas lógicas, produce subjetividades individualistas y competitivas que antepone las formas de vida en *común* (Laval y Dardot, 2015). En contextos donde se intensifican las brechas de desigualdad, exclusión y pobreza extrema, salvarse de las condiciones de precariedad a las que está expuesta la población implica actuar de forma voluntaria y libre por su bien. Esto significa conseguir que los individuos se asuman como sujetos activos, autogestores y emprendedores (Cruikshank, 2007; O'Malley, 2006; Rose *et al.*, 2012b), donde la lógica meritocrática cobra su mayor expresión en la actualidad.

Hoy, los discursos y técnicas de la autosuperación personal, la maximización del rendimiento, la competencia individual y la voluntad de empoderar a los sujetos funcionan como estrategias y esfuerzos que asumen los individuos de forma voluntaria y activa contra las condiciones de pobreza (Cruikshank, 2007). Esto es, en lugar del sujeto de obediencia (Foucault, 2001), en la actualidad, se configura el sujeto de rendimiento, emprendedor, autoexplotado y *multitasking* (Chul Han, 2017). Ese sujeto se concibe con capacidad de poder hacer de todo y todo el tiempo, sin límites, pero, en realidad, se mueve en un marco que funciona con lógicas de integración y exclusión (Rose, 1996) en donde quienes son menos competitivos y productivos, según las lógicas del mercado, quedan por fuera de los anhelados *beneficios* de la libertad de elección y de la autorrealización. Esas dinámicas, lógicas y formas de concebir el mundo social y personal se instalan como *regímenes de verdad* (Foucault, 1979). Así, el neoliberalismo, más que una ideología o modelo económico, se ha configurado como una racionalidad que abarca instituciones, sujetos, normas, políticas públicas, comportamientos y modos de relacionarse con los demás (Laval y Dardot, 2018).

En ese escenario, quienes viven en condiciones de pobreza (Cruikshank, 2007) son sujetos que critican (Foucault, 1995a) y denuncian (Ahmed, 2022) esas formas de gobernarlos, al mismo tiempo que expresan otras formas de pensar la existencia desde diversos dominios, como la familia, la escuela, el Estado, la economía, así como el dominio de uno/a mismo/a (Foucault, 2008). Estas variadas formas de gubernamentalización, según Foucault (1995), involucran a la vez la manera en que los sujetos no quieren ser gobernados:

Quiero decir que, en esta gran inquietud acerca de la manera de gobernar y en la búsqueda de las maneras de gobernar, se encuentra una cuestión perpetua que sería:

“cómo no ser gobernados de esa forma, por ése, en el nombre de esos principios, en vista de tales objetivos y por medio de tales procedimientos, no de esa forma, no para eso, no por ellos”. (p. 6-7)

En términos generales, Foucault (1995) define la crítica como “el arte de no ser de tal modo gobernado” (p. 7). En la sociedad actual, no querer ser gobernado de tal forma involucra el rechazo hacia el incumplimiento de las promesas de justicia e igualdad, así como la búsqueda de respuestas a las situaciones de angustia e incertidumbre que afecta la vida de los sujetos (García Linera, 2023).

Hoy, la crítica se produce desde distintos grupos generacionales, en y desde distintos espacios e instituciones de la sociedad, así como a través de nuevas “sensibilidades de todas las tendencias” (Sadin, 2023, p. 125). Esto incluye discursos tanto de derechas e izquierdas, demócratas y republicanos, progresistas y conservadores, entre otras denominaciones. La actitud crítica se expresa como una manera de limitar, cuestionar e intentar desplazar ciertas formas de ser gobernado (Foucault, 1995a, 2017). Desde allí, entendemos que las críticas son una forma de rechazar los discursos y lógicas que pretenden instalarse en la sociedad como *regímenes de verdad* (Foucault, 1979), y a la vez asumir la manera en que la población quiere ser gobernada.

La denuncia (Ahmed, 2022) se produce en un marco de relaciones de poder en donde se ponen en juego al menos dos fuerzas. La primera refiere a las formas neoliberales de gobernar a la población y sus efectos, tales como la exacerbación del individualismo, la meritocracia, la autogestión, la exclusión, precarización del trabajo y la vida, tal como mencionamos antes. Allí, muchos de los sujetos en esta sociedad encuentran en la racionalidad neoliberal una promesa de futuro y autorrealización personal (García Linera, 2023; Stefanoni, 2021). La segunda fuerza que se pone en juego es la reacción de los sujetos que problematizan los discursos conversadores que pretenden instalarse en la sociedad, mientras silencian, desoyen las quejas (Ahmed, 2022) y excluyen a los sujetos. Esta denuncia de las injusticias, padecimientos, precariedades y desigualdades (Ahmed, 2022) conlleva búsquedas de una salida, movimiento o desplazamiento de la manera en que los sujetos quieren y no quieren ser gobernados (Foucault, 1995a).

En la sociedad signada por lógicas neoliberales que tienden a excluir y silenciar a los sujetos —a quienes están en los márgenes de los discursos dominantes (Spivak, 2009)—, la denuncia involucra narrar las experiencias de la cotidianidad. En ese sentido, Sadin (2023) propone activar una dinámica del testimonio que proceda de los sujetos y las instituciones como la escuela, la universidad y las entidades públicas de justicia, entre otras. Desde allí, defender la palabra, escuchar y expresar la voz puede ser un logro (Ahmed, 2022) frente a las lógicas de la cultura del silenciamiento (Kintto, 1993; Spivak, 2009), a la vez la base para construir una sociedad más incluyente y crítica. En palabras de Sadin (2023), construir una sociedad crítica implica “la denuncia del mundo que no funciona” (p. 104), así como la posibilidad de pensar, decir y hacer la vida social y personal de otra forma, en comunidad con los/as otros/as (De Marinis *et al.*, 2010; Fistteti, 2004; Pál Pelbart, 2009).

Pensar y vivir en *común con el/la otro/a* (De Marinis *et al.*, 2010; Fistteti, 2004; Marinas, 2006; Pál Pelbart, 2009; Torres, 2013) no significa la configuración de identidades fijas y homogéneas, sino que “tiene por condición precisamente la heterogeneidad, la pluralidad, la distancia” (Pál Pelbart, 2009, p. 28) y la multiplicidad de sujetos y formas de interactuar entre unos/as y otros/as. En sintonía con ello, “la comunidad, a contramano del

sueño de fusión, está hecha de interrupción, fragmentación, suspenso, está hecha de seres singulares y sus encuentros” (Pál Pelbart, 2009, p. 29). Ese modo de composición de los vínculos, desde una actitud crítica (Foucault, 1995b), ayuda a “descubrir una comunidad allí donde no se veía comunidad” (Pál Pelbart, 2009, p. 41) en tanto que manifiestan deseos emergentes de compartir, formas de asociarse y disociarse, composiciones y descomposiciones (Deleuze, 2019) que están surgiendo en las sociedades contemporáneas.

En ese marco de debates, proponemos que las críticas y denuncias de los sujetos se producen de formas diversas, heterogéneas y situadas en un contexto sociohistórico. Para analizar sus múltiples dimensiones, es necesario pensar con “creatividad conceptual” (Braidotti, 2022, p. 114) en métodos que sean sensibles a lo complejo, lo múltiple, “lo fugaz, lo efímero, lo distribuido geográficamente y lo súbitamente próximo” (Law y Urry, 2005, p. 16), tal como describiremos a continuación la perspectiva metodológica y las técnicas de investigación.

El diseño metodológico de la investigación

Para aproximarnos y analizar la crítica que realizan docentes y estudiantes del nivel secundario frente a las lógicas de la sociedad neoliberal, trabajamos con un ensamblaje de métodos (Law, 2004; Law y Urry, 2005) y técnicas de investigación cualitativa (Forni, 2022; Maxwell, 2019; Taylor y Bogdan, 1994; Vasilachis de Gialdino, 2007). Esto es, un agrupamiento recursivo que, mucho más que la suma de técnicas o métodos, refiere a la elaboración de un conjunto de articulaciones que permite describir las multiplicidades, las tensiones, relaciones, fuerzas, flujos y movimientos (Coleman y Ringrose, 2013; Deleuze y Guattari, 2001; Law y Urry, 2005) que componen lo que aquí denominamos las críticas que producen los sujetos en el presente.

Sobre la base de esa perspectiva metodológica, trabajamos en talleres de producción audiovisual con estudiantes en una escuela secundaria de gestión pública de la periferia del Partido de San Martín, provincia de Buenos Aires (Argentina), en el marco de un proyecto de investigación y extensión universitaria.¹ El criterio de selección (Goetz y Lecompte, 1988) de la escuela fue la ubicación en el espacio urbano; partiendo de allí, se eligió una institución emplazada en un área urbana con Medio NBI² y cerca de asentamientos y villas.

Desde el campo de las ciencias sociales, Ghiso (1999) define al taller como un dispositivo compuesto por sujetos, intenciones, lenguajes, reglas, normas, regímenes, procedimientos y técnicas que “encadenan diferentes haceres como: el hacer ver, el hacer hablar, el hacer recordar, el hacer conceptuar, el hacer recuperar, el hacer analizar” (p. 143). Esa técnica se caracteriza por ser participativa y colectiva (Chambers, 2006) en tanto que involucra a diversos actores en el proceso de producción de conocimiento.

¹ Nos referimos a talleres desarrollados en escuelas con estudiantes y docentes del nivel secundario en el marco del Proyecto de Acreditación Incentivo 2023-2025 “Devenir de la Escolarización Secundaria. Un estudio de las desigualdades con instituciones y sujetos del partido de San Martín”, ejecutado por el Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas (LICH-UNSAM).

² El NBI es un índice compuesto por dimensiones de pobreza estructural considerando al menos alguna de las privaciones materiales: vivienda, condiciones sanitarias, hacinamiento, escolaridad y capacidad de subsistencia (Centro de Estudios Económicos Urbanos, 2019). Con ese criterio, los hogares se clasifican en Bajo NBI (área menor cantidad de hogares con pobreza), Medio NBI (área con mediana cantidad de hogares en situación de pobreza) y Alto NBI (área con mayor cantidad de hogares en situación de pobreza).

El desarrollo de los talleres de producción audiovisual implica habilitar espacios, insumos y herramientas (Ghiso, 1999), tal como se observa en la Figura 1, para que los y las estudiantes junto con sus docentes, colectivamente, expresen sus formas de pensar, hacer y decir respecto de los temas, situaciones o problemáticas que sean de su interés para investigar y problematizar en y desde la escuela, ya sea porque consideran que les afecta a nivel personal o social. A través de ese proceso, se “busca generar espacios de reflexión a través de los cuales los/as jóvenes puedan desde su mirada caracterizar su cotidianeidad escolar y barrial que con frecuencia es silenciada y ocultada” (Armella y Langer, 2016, p. 128).

Figura 1

Estudiantes entrevistando en la escuela



Fuente: registro de observación de talleres de producción audiovisual.³ Lugar: aula de escuela.
Fecha: 2024.

Los talleres se realizaron de forma continua y semanal con aproximadamente veinte estudiantes de sexto año de la orientación ciencias sociales de la escuela junto a docentes de materias afines a esa área durante el 2024. Ellos/ellas construyeron un tema y problema desde el cual se dedicaron a investigar, leer, entrevistar, filmar y editar. La consigna fue que la elección de ese tema fuera un problema que los afectara directa y cotidianamente. Los

³ Los talleres se desarrollaron con el aval de las autoridades de educación a nivel distrital e institucional. Asimismo, antes de grabar y realizar las entrevistas a estudiantes, se solicitó autorización a los padres, madres o representantes legales.

intereses, cuestionamientos, críticas y denuncias, así como los deseos que los/as estudiantes traían consigo fueron el punto de partida en los talleres.

Los diversos temas que interesaba investigar a los/as estudiantes incluían dimensiones estructurales, así como situaciones individuales. En la Figura 2, 3 y 4 se observa el conjunto de temas organizados en forma de *collage*. Allí, se resaltan problemáticas relacionadas con la crisis económica, la búsqueda de alternativas, la seguridad e inseguridad, la pobreza, el gobierno, los robos, la inflación, los delitos, la comunidad/sociedad, entre otros.

Figura 2

Collages realizados por estudiantes. ¿Qué me preocupa e interesa investigar?

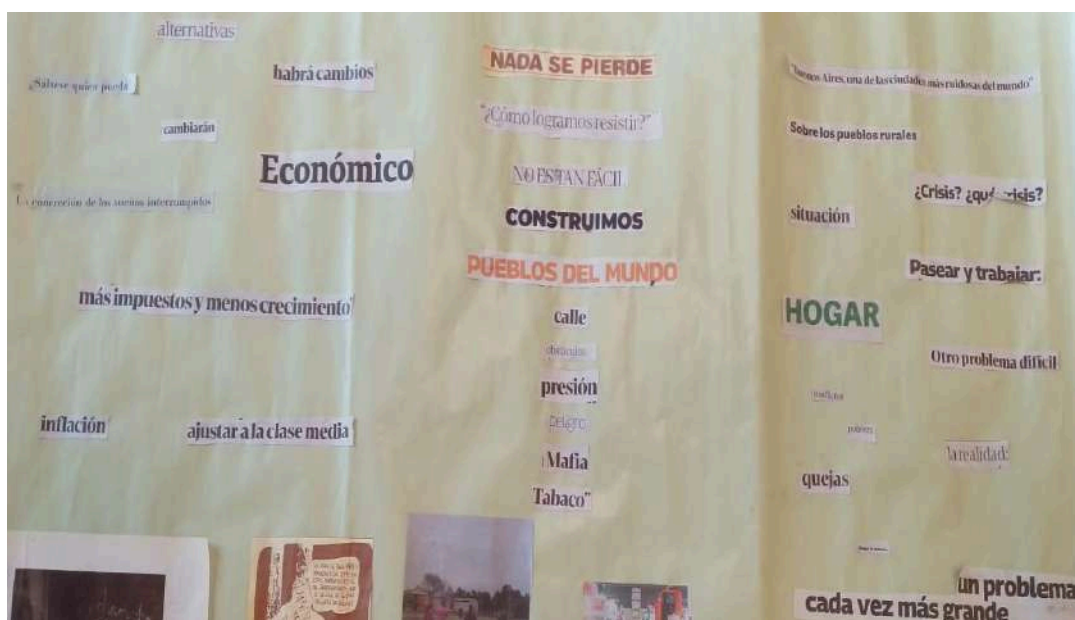


Figura 3

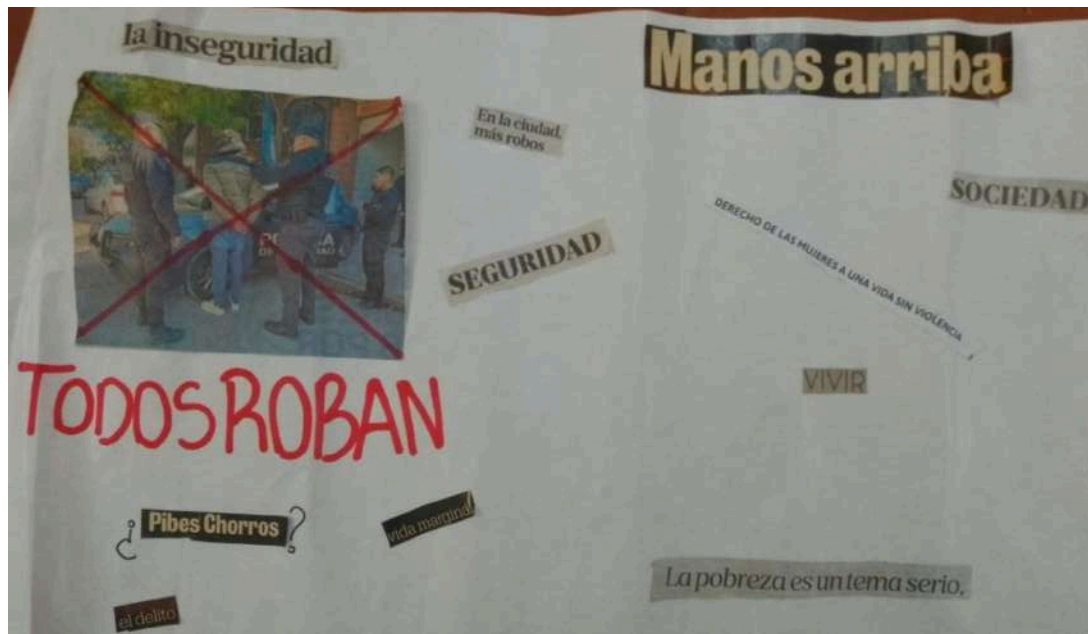
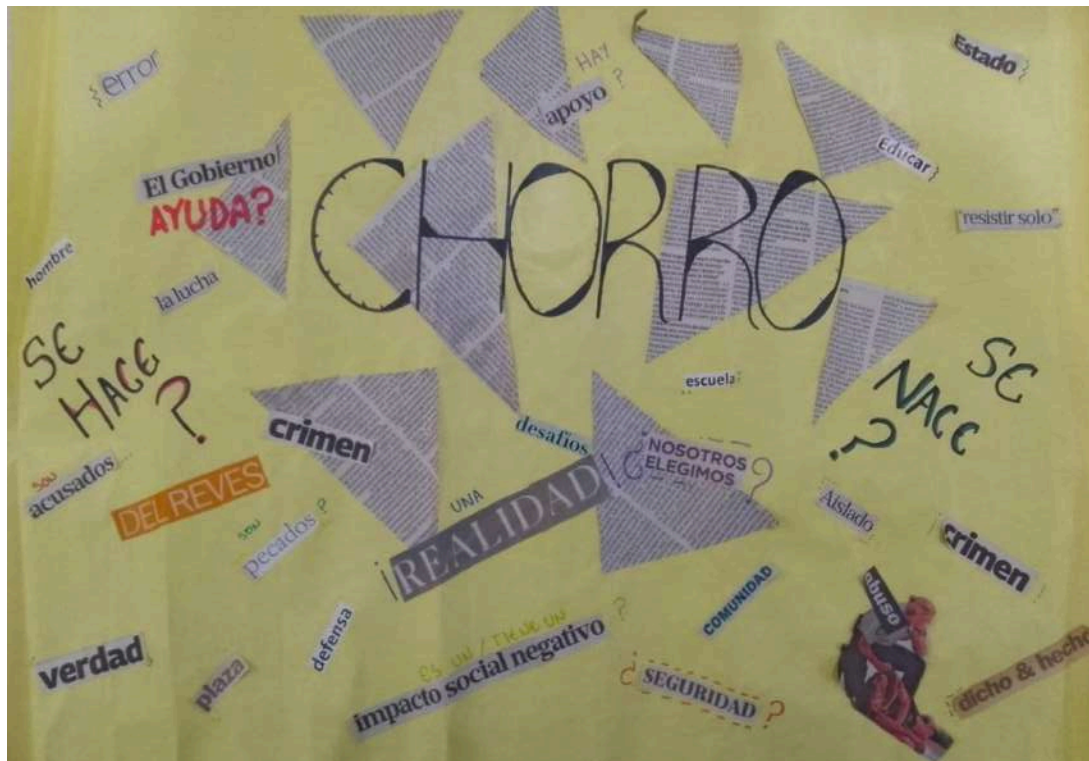


Figura 4



Fuente: registro de observación de talleres de producción audiovisual. Lugar: aula de escuela.
Fecha: 2024.

Cada uno de los *collages* corresponde a un grupo de estudiantes con los que se trabajó durante todo el 2024. En los talleres desarrollados durante el año lectivo, los/as estudiantes debatieron y analizaron los temas que les preocupaba e interesaba investigar. Asimismo, en el aula, desarrollaron discusiones fundamentas a partir de lecturas de textos que abordaron las problemáticas sociales que querían trabajar. Ese proceso permitió encontrar las singularidades y los puntos en común en relación con las preocupaciones de los/as jóvenes. Con sus palabras, afirmaron que la diversidad de temas tenía en común el abordar “problemas de la realidad”, es decir, aquello que les afecta en su vida cotidiana como jóvenes, estudiantes y ciudadanos/as. Así, en los talleres de producción audiovisual, en lugar de seguir la lógica de un *guion* preestablecido, se optó por construir en función de las multiplicidades y singularidades de las vivencias de cada sujeto.

Los/as estudiantes decidieron presentar los resultados del trabajo de talleres a través de una producción audiovisual que denominaron “No me dejes morir. Nadie se salva solo/a”.⁴ Esto implicó trabajar de forma conjunta en la realización de entrevistas de estudiantes a docentes, entrevistas entre estudiantes, grabar escenas específicas que los/as estudiantes querían incluir en el audiovisual, escribir un guion que articule una trama acerca del tema y problema en común, así como el trabajo de edición audiovisual. Este artículo incluye el análisis de esas producciones, así como de entrevistas que los/as estudiantes realizaron a

⁴ A esa producción se puede acceder a través del siguiente *link*:
<https://drive.google.com/file/d/1f2-yYrM6c2t7P1MMJc2436P0rEeCbMn3/view?usp=sharing>

docentes, autoridades y personal auxiliar de la escuela y que no se incluyeron en el audiovisual.

Todas y cada una de esas actividades y trabajos fueron decididos y realizados por los y las estudiantes. En esa producción —conformada por escenas, relatos, imágenes y entrevistas—, se condensa la crítica que docentes y estudiantes producen frente las lógicas/discursos neoliberales que circulan en la actualidad, a la vez que promueven el individualismo, la competencia y la lógica del “sálvese quien pueda”, tal como describiremos de forma detallada en el apartado de resultados.

Resultados y discusión: *no me dejes morir, nadie se salva solo/a*

Para la producción audiovisual “No me dejes morir. Nadie se salva solo/a”, los/as estudiantes y docentes se propusieron criticar las lógicas y discursos que exaltan la libertad, el individualismo, *el sálvese quien pueda* y la meritocracia como formas predominantes de la actualidad, como *regímenes de verdad* (Foucault, 1979). Al mismo tiempo, piensan en formas de vida en las que *nadie se salva solo/a*, en donde la solidaridad y el compañerismo entre los sujetos se vuelve eje.

El audiovisual está compuesto por relatos, escenas e imágenes que conforman al menos dos perspectivas y formas de entender la vida social y personal desde el punto de vista de estudiantes y docentes. En las figuras 5 y 6, se observan los ejes que orientaron la crítica en y desde la escuela. En un plano, se observan las expresiones de la lógica de “sálvese quien pueda”, las cuales son tensionadas a través de enunciados que afirman que “nadie se salva solo/a” porque siempre necesitamos de otros/as para construir una vida en común.

Figura 5

Escenas de la producción audiovisual

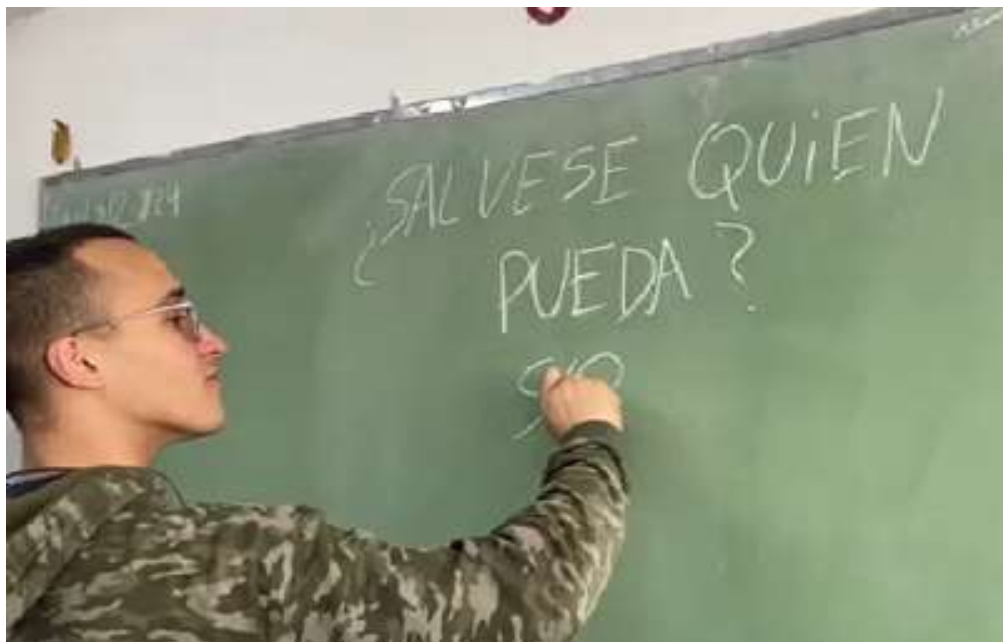


Figura 6



Fuente: Registro de observación de talleres de producción audiovisual. Lugar: aula de la escuela. Fecha: 2024.

La tensión entre esas dos fuerzas, *sálvese quien pueda* y *nadie se salva solo*, se produce en un contexto social en donde se profundizan las situaciones de exclusión y las desigualdades sociales. Los/as estudiantes contextualizan el problema en las primeras escenas del audiovisual al cual nos abocamos en este artículo. Allí, muestran la situación de una joven que sale de la escuela de forma apresurada hacia el trabajo. Al final del día, cuando regresa a casa, ella es víctima de un crimen en donde pierde la vida. A través de esa escena, los/as jóvenes narran la experiencia de su vida cotidiana en tanto que ellos/as sufren los efectos de la inseguridad, la violencia o tienen algún amigo/a o familiar que ha sido víctima de algún homicidio. Así expresan y denuncian con sus palabras las injusticias que observan en el barrio:

En este mundo donde hay sufrimiento, dolor, tristeza, egoísmo, crueldad y muerte, intentar salvarnos solos[as] ¿es una opción? En esta vida nadie se salva solo/a, siempre necesitamos de un familiar, amigo, profesor, alguien de confianza a quien podamos recurrir, a quien le importe nuestra situación, que nos sostenga y nos abraze como la escuela. (Producción audiovisual “No me dejes morir. Nadie se salva solo/a”, 1 min 40 s, octubre 2024)

En una sociedad signada por el sufrimiento, egoísmo, crueldad y muerte, los/as jóvenes cuestionan la tendencia a “salvarse solos/as” y proponen la posibilidad de “salvarse” junto a los otros/as porque, como dicen con sus palabras, “siempre necesitamos alguien a quien recurrir, que le importe, que sostenga y abraze”. La expansión de las lógicas y discursos neoliberales conlleva fuerzas que debilitan o disminuyen la intensidad de “la dimensión colectiva de la existencia” (Díez-Gutiérrez, 2015, p. 166) y la lógica del “sálvese quien pueda” es la base y “motor de la desolidarización” (Berardi, 2014, p. 110). Es decir, del

debilitamiento del valor de la solidaridad, tal como una persona adulta afirma con sus palabras:

La ley de la selva está allí. Yo pienso que hay mucha crisis en lo solidario. Esto puede ayudar a nosotros a crecer y generar solidaridad o quedarnos solamente en “bueno yo me salvo, sálvese quien pueda”. Me preocupa vivir en este contexto en donde cada vez hay menos solidaridad desde arriba hacia abajo, desde el gobierno hacia el pueblo en general. Eso es lo que más me molesta. (Entrevista a auxiliar de biblioteca de la escuela, 22 de agosto de 2024)

La crítica hacia “la ley del sálvese quien pueda” se expresa como una preocupación y molestia para los adultos porque afecta de diversas formas la vida en sociedad. Las personas adultas perciben y denuncian que “cada vez hay menos solidaridad desde arriba hacia abajo, desde el gobierno hacia el pueblo”. Es decir, la crisis o falta de solidaridad es pensada por la generación de adultos como un problema estructural que no es reciente y que se va profundizando con el paso del tiempo. Así afirma con sus palabras una docente del nivel secundario:

Lo veo constantemente en la economía, estamos mal, estamos peor. Cada vez hay más gente que va a los comedores y cada vez hay menos alimentos para repartir. Hacemos lo que podemos para subsistir. Llega un momento en donde te aprietan tanto que se te va la humanidad de pensar en el otro y tendés a salvarte vos. Te aprietan tanto (...) Siempre hay un opresor, el poderoso, el del poder económico, sobre todo, es el que tiende a aplastar al que tiene abajo, (...) lo estamos viviendo constantemente. (Entrevista a docente de Economía de una escuela del nivel secundario, 22 de agosto de 2024)

La docente reafirma que el problema económico no es nuevo, sino que ella observa que la situación empeora constantemente, lo cual tiene efectos en la vida cotidiana, como en la falta de alimentos y de aquello que es necesario para subsistir. Allí, se producen tensiones entre los intereses del poder económico que “aprieta”, “aplasta” y “oprime” a la población y las situaciones de precariedad de los sujetos que hacen lo que pueden para sostener la vida. Desde la perspectiva de la docente, el poder se ejerce de forma vertical, desde arriba hacia abajo, lo cual intensifica las brechas de la desigualdad social.

En tiempos donde se profundizan las desigualdades sociales (Dubet, 2021; Reygadas, 2020; Tilly, 2000) y educativas (Di Piero *et al.*, 2024; Gluz, 2021; Kaplan, 2013), cabe la pregunta: ¿quiénes y cómo se salvan de la pobreza hoy? Entre muchas otras, esta es una de las preocupaciones que los/las docentes enuncian y denuncian desde la escuela:

Me preocupa ¿quiénes se van a salvar? Los que tienen las herramientas y las oportunidades, por ejemplo, la educación, la familia. Hay chicos que atrás tienen el acompañamiento de la familia. Por ejemplo, yo cuando estudié mi familia era de bajos recursos, no tuve acceso a una computadora, sino hasta de grande. Hay chicos que tienen esos recursos y otros no tienen. No todos partimos de la misma base. Esto se ve en las desigualdades que hay en la sociedad, ¿no? (Entrevista a docente del nivel secundario, 22 de agosto de 2024)

La docente expresa con preocupación que los sujetos se salvan de la pobreza de forma diferenciada en tanto que en una sociedad desigual no todos disponen de herramientas, oportunidades, acompañamiento y recursos materiales que son la base para ejercer derechos y vivir bien. En los contextos signados por múltiples situaciones de exclusión y desigualdad social (Castel, 2015; Dubet, 2020; Reygadas, 2020; Saraví, 2020), salvarse de la pobreza, de la inseguridad, del desempleo y de la precarización depende de las condiciones socioeconómicas, políticas y culturales, más que de la voluntad, esfuerzos y méritos personales (Di Piero, 2022; Lizárraga, 2019; Minchala y Langer, 2021). Esto es, la supuesta libertad de poder decidir, elegir, actuar, ser responsable de sí mismo/a y de sus condiciones de vida —propio de los discursos y lógicas neoliberales— queda cotidianamente limitado por las estructuras de desigualdad social, las condiciones socioeconómicas, de pobreza y precariedad (Butler, 2010) que, desde la perspectiva de la generación de adultos, cada vez se intensifica más con el paso del tiempo.

En su lugar, los/as jóvenes afirman que hoy es el tiempo del “sálvese quien pueda” de la pobreza, de la inseguridad y de los malos momentos. La generación de jóvenes hace foco en la comunidad, en la sociedad, en la población más que en el gobierno, así expresan con sus palabras a través de la producción audiovisual:

Este tiempo, es el tiempo del sálvese quien pueda ¿viste? De la inseguridad de la sociedad, de la pobreza, todo lo que tiene que ver con la comunidad. No puede salvarse de la pobreza el que quiere, sino el que puede. Distintos factores influyen. No se ponen en el lugar del otro, en lugar de las minorías. Por decirlo de alguna manera. Aunque actualmente en la Argentina son mayoría la gente que sufre y pasa mal momento. (Producción audiovisual “No me dejes morir. Nadie se salva solo/a”, 2 min 14 s, octubre 2024)

Desde la perspectiva de los/as jóvenes, salvarse de la pobreza no depende de la voluntad individual de cada uno/a. Con sus palabras, afirman que, en la actualidad, “se salva no el que quiere, sino el que puede” porque dispone de recursos. Esos enunciados ubican la discusión en un marco de relaciones de poder entre las lógicas neoliberales que pretenden instalarse como regímenes de verdad (Foucault, 1979) y las condiciones de vida de la población. Al mismo tiempo que los estudiantes reconocen la importancia de “ponerse en el lugar del otro”, el valor de construir lazos de solidaridad y compañerismo entre vecinos/as, ellos focalizan la crítica en las condiciones de pobreza, inseguridad, desigualdad, injusticia y exclusión en tanto que denuncian que la gente sufre y pasa un mal momento porque distintos factores influyen, los recursos materiales no alcanzan para el sostenimiento de la vida y no se ponen en el lugar del/de la otro/a.

Docentes y estudiantes, desde sus perspectivas, critican la situación actual de la sociedad y quieren ser gobernados de otro modo. Ellos/as reconocen la importancia de ponerse en el lugar del otro/a en tanto que los individuos necesitan “la mano del/de la otro/a” para construir la vida en común y en sociedad (Fistteti, 2004; Pál Pelbart, 2009; Redón *et al.*, 2023). Así, una docente expresa el sentido de la existencia en común y las vidas colectivas:

Somos lo que somos porque nos unimos. Uno solo no puede matar un león. Tiene que ser en grupo. Trabajar en equipo es lo mejor que podemos hacer porque es la forma más eficiente de hacer las cosas y salen mejor. Repartirnos las tareas. Tiene que ser en

grupo. (Entrevista a docente de Economía de una escuela del nivel secundario, 22 de agosto de 2024)

La pregunta acerca de cómo llegamos a ser quienes somos (Foucault, 2009), lejos de las miradas esencialistas, nos ubica en el plano de la construcción de la subjetividad (Deleuze, 2017; Foucault, 1988), lo cual involucra condiciones sociohistóricas, discursivas, sistemas de saber y poder. En el plano de la vida en sociedad, las condiciones que nos hacen ser quiénes somos hoy están atravesadas por las lógicas neoliberales que impulsan a los individuos a estar y *ser* unidos, habitar en grupo, trabajar en equipo y repartir las responsabilidades para alcanzar mayor eficiencia, productividad y rendimiento (Chul Han, 2017) en el desarrollo de las tareas. Desde esa perspectiva, en la actual sociedad neoliberal (Bauman, 2004; Castro Gómez, 2010; Han, 2012; Rose, 1996) —permeada por las lógicas de la competencia, emprendimiento, autonomía, libertad y rendimiento individual—, los/as docentes llaman a ese *común* en y desde la escuela (Collet y Grinberg, 2021; Redón *et al.*, 2023) y piensan y sienten que “nadie se salva solo/a” debido a que todos necesitamos del/de la otro/a.

Nadie puede salvarse solo ni sola. Todos necesitamos la ayuda, el acompañamiento, el cuidado, el afecto de otras personas. (...) Cuando más vulnerabilidad hay, más necesitamos, no solo de otras personas, sino de instituciones que nos brinden herramientas para poder reparar todo ese daño porque cuando hay vulnerabilidad lo que hay es una vida dañada, hay derechos que están siendo vulnerados. La escuela por suerte es una institución que viene resistiendo a todo tipo de ataques y es un lugar de privilegio para tratar de generar esa reparación. (Entrevista a vicedirector de la escuela, 13 de septiembre de 2024)

La vida en *común* con justicia y bienestar, involucra la solidaridad, el acompañamiento, la ayuda, el cuidado, el afecto de otras personas, así como el funcionamiento de instituciones que garanticen el ejercicio de derechos sociales y el desarrollo de políticas públicas de redistribución en una sociedad de desigualdades exacerbadas (Fraser, 2008; Fraser y Honneth, 2022). Esto es, en contextos de extrema pobreza y precarización de la vida, las acciones individuales, como la ayuda mutua entre vecinos/as, “no puede en ningún caso suplir a las protecciones sociales y a las formas de socialización aportadas por las instituciones y el trabajo” (Merklen, 2010, p. 213). Con esos sentidos, desde la perspectiva del vicedirector, la reparación de las vulnerabilidades e injusticias requiere de estrategias institucionales que incluyan las dimensiones de la vida personal y social, respuestas focalizadas en las singularidades y a nivel estructural.

Desde esa perspectiva, la escuela es una de las instituciones desde donde se denuncia y “resiste a todo tipo de ataques” que vulneran y precarizan la vida en los contextos de pobreza urbana. En la sociedad del rendimiento (Chul Han, 2017), que excluye a quien no es competente según las lógicas del mercado, niega derechos y agudiza las situaciones de pobreza, la escuela sigue siendo el lugar en donde se desarrollan saberes, enseñanzas y aprendizajes (Grinberg, 2016; Langer, 2017) que son la base para el ejercicio de derechos ciudadanos y la integración de los sujetos en la sociedad (Merklen, 2010).

Asimismo, desde la perspectiva de los/as jóvenes, la escuela es una de las instituciones que brinda la posibilidad de “encontrarse con el otro/a y volver a la vida compartible” (Collet y Grinberg, 2021, p. 25), tal como expresa un estudiante:

En el barrio, la casa, la familia,
la escuela, donde sea...
Siempre hay gente que nos puede ayudar
con una mano extra, lo cual siempre viene bien.
Siempre hay una mano del profe, o del prece.⁵
Siempre están para nosotros cuando se lo hacemos saber
que necesitamos la mano del otro.
Como dice el título “Nadie se salva solo”
porque esto no es una guerra entre todos nosotros.
(Rap improvisado por un estudiante. Audiovisual “No me dejes morir. Nadie se salva solo/a”, 4 min 5 s, octubre 2024)

El rap expresa la forma de pensar y sentir de un joven que cursa los primeros años del nivel secundario. Él, varias veces, ha dejado y retomado la escuela por diversas razones, entre ellas, por problemas económicos de la familia, así como personales. De hecho, cuando improvisó el rap, llegó tarde a la escuela, se sentía cansado porque el día anterior había trabajado muchas horas junto con su mamá. En esas situaciones, los jóvenes encuentran en el barrio, la casa, la escuela, en los docentes, autoridades y preceptores “una mano extra” que sostiene para que vayan a la escuela, socialicen, aprendan, terminen la escolaridad del nivel secundario y piensen en la posibilidad de mejorar su vida, ya sea en tener un mejor trabajo o para continuar con estudios superiores. Por otro lado, el enunciado “esto no es una guerra entre todos nosotros” ubica la discusión en un campo de relaciones de poder en donde no se enfrentan los sujetos *entre* ellos/as, sino que la guerra se declara *contra* todos/as. Esto incluye a quienes están en condiciones de vulnerabilidad y precarización de la vida. De hecho, Lazzarato (2020) afirma que “la guerra nunca se detuvo. Su intensidad solo se modula según las coyunturas de la confrontación política” (p. 26). La intensificación de la guerra *contra* el sentido de lo público y de vivir en común con otros/as no impide que los/as jóvenes expresen su palabra en la escuela y propongan, desde allí, la posibilidad de salvarnos en comunidad porque hoy “nadie se salva solo”.

Conclusiones

La descripción de las reacciones, denuncias y críticas que docentes y estudiantes del nivel secundario producen en y desde la escuela permitió aproximarnos a la forma que los sujetos piensan la situación socioeconómica, política y social del presente, en donde se ponen en juego al menos dos fuerzas. La racionalidad neoliberal —hoy, expresada en las lógicas del *sálvese quien pueda*— no impide que desde la escolaridad los sujetos piensen en formas de

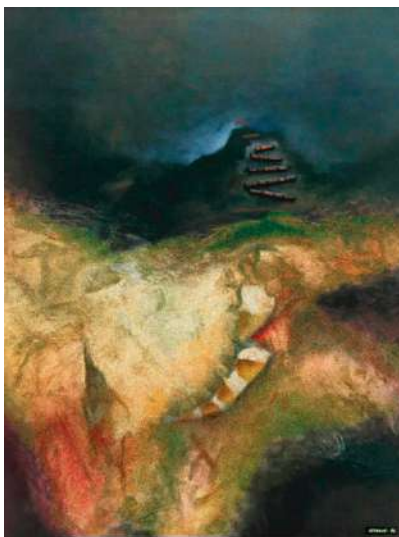
⁵ “El prece” es la forma con la que comúnmente los/as estudiantes nombran al/a la preceptor/a de la escuela. Quien tiene la función de acompañar a los/as alumnos/as, promoviendo su integración grupal y bienestar general, además de colaborar con el equipo docente en la formación integral de los estudiantes. Su rol implica cuidado, seguimiento, orientación y apoyo a los estudiantes, así como la mediación entre alumnos, docentes y familias (Reglamento General de las Instituciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires, 2012). Al documento legal que regula las funciones del preceptor se puede acceder a través del siguiente *link*: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/reglamento_general/reglamento_general.pdf

vida en común signadas por el *nadie se salva solo*, en donde la solidaridad, la empatía y el compañerismo se vuelve eje de la vida social y personal.

En ese campo de disputa, entre las lógicas del *sálvese quien pueda* y *nadie se salva solo*, los sujetos expresan sus denuncias y críticas de diversas y heterogéneas formas. La generación de adultos piensa la crisis o la falta de solidaridad, la desigualdad social y las situaciones de pobreza como un problema estructural que no es reciente, sino que se intensifica constantemente con el paso del tiempo. En su lugar, los/as jóvenes afirman que *hoy es el tiempo del sálvese quien pueda*. Ellos/as encuentran en los discursos sobre el emprendedurismo y la autogestión una salida a las situaciones de precariedad. Esas diferencias dan cuenta de que las críticas se producen como una forma de rechazar aquello que cada grupo generacional considera que funciona mal en la sociedad actual y, a la vez, de las formas en las que quieren ser gobernados de otro modo.

Observamos una tensión que producen los discursos neoliberales en el presente, entre las generaciones más jóvenes, que critican y denuncian las situaciones de pobreza y desigualdad, al mismo tiempo que buscan las alternativas en los discursos y lógicas que promueven la competencia, el emprendimiento, el desarrollo y la superación personal. Esto no impide que en y desde la escuela y la escolaridad problematicen esos discursos que pretenden instalarse como regímenes de verdad, a la vez que los/as estudiantes sienten la necesidad de “contar con la mano del/de la otro/a”, así como la importancia de saber vivir en *común* y en sociedad.

En definitiva, docentes y estudiantes desarrollan de formas diferenciales una perspectiva crítica a la sociedad actual en y desde la escuela. En el contexto actual —donde las democracias se encuentran tensionadas por sistemas económicos que intensifican las brechas de desigualdad, vulneración de derechos, exclusión social y pobreza—, a través de la escolaridad, se producen condiciones para defender aquello que es común y público para todos/as, hacer que el mundo sea más habitable con los/as *otros/as* (Collet y Grinberg, 2021), la vida más vivible (Butler, 2022) y la sociedad más democrática (Boron, 2003; Ipar *et al.*, 2022; Mouffe, 2023; Sartori, 2003), solidaria, justa e igualitaria. Es la escuela y la escolaridad, tal como refería en uno de los relatos el vicedirector, que viene resistiendo a todo tipo de ataques y es el lugar de privilegio para generar esa reparación social.



Horizontes del sur, pintura. Marta Arangoa

Referencias Bibliográficas

- Ahmed, S. (2022). *Denuncia. El activismo de la queja frente a la violencia institucional*. Caja Negra.
- Armella, J. y Langer, E. (2016). Mujeres heroínas. Una mirada audiovisual sobre las mujeres en contextos de pobreza urbana. *Polifonías Revista de Educación*, 9, 126-148.
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Berardi, F. (2014). El mantra de sublevarse. En *La sublevación* (pp. 102-122). Hekht Libros.
- Boron, A. (2003). *Estado, capitalismo y democracia en América Latina*. CLACSO.
- Braidotti, R. (2022). *El conocimiento posthumano*. Gedisa.
- Brown, W. (2021). *En las ruinas del neoliberalismo. El ascenso de las políticas antidemocráticas en Occidente*. Traficantes de sueños.
- Butler, J. (2022). *Formas de resistencia a la violencia hoy. Sin miedo*. Taurus.
- Castel, R. (2015). *Las trampas de la exclusión. Trabajo y utilidad social*. Topía.
- Castro Gómez, S. (2010). *Historia de la gubernamentalidad. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Siglo del Hombre.
- Centro de Estudios Económicos Urbanos. (2019). *Análisis Integral Territorial. Partido de General San Martín*.
- Chambers, R. (2006). El mapeo participativo y los sistemas de información geográfica. *EJISDC*, 25, 1-12.
- Chul Han, B. (2017). *La sociedad del cansancio*. Herder Editorial.
- Coleman, R. y Ringrose, J. (2013). *Deleuze and Research Methodologies*. Edinburgh University Press.
- Collet, J. y Grinberg, S. (2021). La educación managerial y sus fugas: entre la individualización y lo común. En J. Collet y S. Grinberg (Eds.), *Hacia una escuela para lo común. Debates, luchas y propuestas* (pp. 13-30). Morata.
- Cruikshank, B. (2007). The Will to Empower: Technologies of Citizenship and the War on Poverty. En B. Cruikshank (Ed.), *The Will to Empower. Democratic Citizens and Other Subjects* (pp. 67-86). Cornell University Press.
- De Marinis, P., Gatti, G. e Irazuzta, I. (2010). *La comunidad como pretexto: en torno al (re)surgimiento de las solidaridades comunitarias*. Anthropos-UAM.
- Deleuze, G. (2017). *La subjetivación. Curso sobre Foucault*. Editorial Cactus.
- Deleuze, G. (2019). Clase VII. Tres pertenencias de la esencia: potencia, afecciones y afectos. 20 de enero 1981. En *En medio de Spinoza*. Editorial Cactus.
- Deleuze, G. (2021). *El poder. Curso sobre Foucault*. Editorial Cactus.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2001). *Rizoma*. Ediciones Coyoacán.
- Di Piero, E. (2022). El mérito de ser autónomo: en torno a la igualdad de oportunidades y al tipo de estudiante esperado en un grupo de escuelas secundarias. *Revista de La Escuela de Ciencias de La Educación*, 18, 223-242.
- Di Piero, E., Garriga, S. y Marchel, A. L. (2024). Expectativas de estudiantes del nivel secundario bonaerense sobre el nivel superior en la pandemia: entre la ampliación, la reconfiguración y las desigualdades. *Revista de Sociología de La Educación-RASE*, 17, 27-49. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.7203/RASE.17.1.26862>.
- Díez-Gutiérrez, E. (2015). La educación de la nueva subjetividad neoliberal. *Revista Iberoamericana de Educación*, 68, 157-172.
- Dubet, F. (2020). *La época de las pasiones tristes. De cómo este mundo desigual lleva a la frustración y el resentimiento, y desalienta la lucha por una sociedad mejor*. Siglo XXI.
- Dubet, F. (2021). *La época de las pasiones tristes. De cómo este mundo desigual lleva a la frustración y el resentimiento, y desalienta la lucha por una sociedad mejor*. Siglo XXI Editores.
- Fistetti, F. (2004). *Comunidad. Léxico de política*. Nueva versión.
- Foa, J. y Follari, R. (2024). Introducción al Dossier Nuevas derechas: desafíos e incógnitas. *Revista En Línea de La Maestría En Estudios Latinoamericanos*, 12, 1-3.

- Forni, P. (2022). *Métodos cualitativos en ciencias sociales. Historia, técnicas y estrategias de investigación*. Ediciones Imago Mundi.
- Foucault, M. (1979). *La arqueología del saber*. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50, 3-20.
<https://doi.org/https://doi.org/10.2307/3540551>
- Foucault, M. (1995a). ¿Qué es la crítica? *Revista de Filosofía ULA*, 8, 1-18.
- Foucault, M. (1995b). ¿Qué es la crítica? (Crítica y Aufklärung). Conferencia pronunciada el 27 de Mayo de 1978. *Daimón. Revista de Filosofía*, 11, 5-25.
- Foucault, M. (1999). *Estrategias de poder*. Paidós.
- Foucault, M. (2001). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2008). *Tecnologías del yo*. Paidós.
- Foucault, M. (2009). *El gobierno de sí y de los otros*. Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2017). *Seguridad, territorio, población*. Fondo de Cultura Económica.
- Fraser, N. (2008). La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de trabajo*, 6, 83-99.
- Fraser, N. y Honneth, A. (2022). *¿Redistribución o reconocimiento?* Ediciones Morata.
- García Linera, Á. (15 de agosto de 2023). No culpemos a la gente de abajo por darnos la espalda. *Página 12*.
<https://www.pagina12.com.ar/579136-alvaro-garcia-linera-no-culpemos-a-la-gente-de-abajo-por-dar>
- Ghiso, A. (1999). Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios Sobre Las Culturas Contemporáneas*, V, 141-153.
- Gluz, N. (2021). Educación y desigualdades. Desafíos para las políticas públicas en tiempos de pandemia. En N. Gluz (Ed.), *Estado y Derecho a la Educación en América Latina* (pp. 9-20). CLACSO.
- Goetz, J. P. y Lecompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.
- Grinberg, S. (2016). Elogio de la transmisión. La escolaridad más allá de las sociedades de aprendizaje. *Polifonías Revista de Educación*, 8, 71-94.
- Han, B. C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder Editorial.
- Harvey, D. (2021). *Espacios del capitalismo global Hacia una teoría del desarrollo geográfico desigual*. Akal.
- Ipar, E., Cuesta, M. y Wegelin, L. (2022). *Desafíos de la democracia argentina en la pospandemia. Discursos de odio, prejuicios sociales y problemas de legitimación democrática*. UNSAM Edita.
- Kaplan, C. (2013). La persistencia de la desigualdad. La condición de subalternidad y el sentimiento de exclusión de los y las jóvenes. En C. Kaplan y C. Bracchi (Eds.), *Imágenes y discursos sobre los jóvenes* (pp. 111-126). Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Contenidos Educativos.
- Kintto, L. (1993). Cultura del silencio y vida cotidiana. El arca de la realidad. *Chasqui*, 54, 105-108.
- Langer, E. (2017). *Escuela, pobreza y resistencia. Defensas y luchas cotidianas de estudiantes*. Del Gato Gris.
- Laval, C. y Dardot, P. (2015). *Común. Ensayo sobre la revolución en el siglo XXI*. Gedisa.
- Laval, C. y Dardot, P. (2018). *El ser neoliberal*. Gedisa.
- Law, J. (2004). *After Method. Mess in social science research*. Routledge.
- Law, J. y Urry, J. (2005). Enacting the social. *Economy and Society*, 33, 390-410.
- Lazzarato, M. (2020). *El capital odia a todo el mundo. Fascismo o revolución*. Eterna cadencia editora.
- Lizárraga, F. (2019). Igualitarismo y meritocracia: de Rawls a Scanlon. *Páginas de Filosofía*, 20, 7-32.
- Marinas, J. M. (2006). *El síntoma comunitario: entre polis y mercado*. Antonio Machado Libros.
- Maxwell, J. (2019). *Diseño de la investigación cualitativa*. Gedisa.
- Merklen, D. (2010). *Pobres ciudadanos. Las clases populares en la era democrática (Argentina, 1983-2003)*. Editorial Gorla.
- Miller, P. y Rose, N. (1990). Governing Economic Life. *Economy and Society*, 19, 1-31.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1080/03085149000000001>
- Minchala, C. y Langer, E. (2021). Las (re)configuraciones de las desigualdades socioeducativas en el espacio

- urbano del Partido de San Martín (Buenos Aires) entre 1991 y 2010. *Páginas de Educación*, 14(2), 52-76. <https://doi.org/https://doi.org/10.22235/pe.v14i2.2617>
- Mouffe, C. (2023). *El poder de los afectos en la política. Hacia una revolución democrática y verde*. Siglo XXI.
- O'Malley, P. (2006). *Riesgo, neoliberalismo y justicia penal*. Editorial Ad Hoc.
- Pál Pelbart, P. (2009). La vida (en) común. En P. Pál Pelbart (Ed.), *Filosofía de la deserción. nihilismo, locura y comunidad* (pp. 21-60). Tinta Limón.
- Redón, S., Vallejos, N. y Belaustegui, C. (2023). Nebulosa de lo público en una escuela chilena: Un estudio de caso. *Education Policy Analysis Archives*, 31. <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7558>
- Reygadas, L. (2020). La construcción simbólica de las desigualdades. En *Repensar las desigualdades. Cómo se producen y entrelazan las asimetrías globales (y qué hace la gente con eso)* (pp. 201-222). Siglo XXI.
- Rose, N. (1996). El gobierno en las democracias liberales 'avanzadas': del liberalismo al neoliberalismo. *Archipiélago*, 25-40.
- Rose, N., O'Malley, P. y Valverde, M. (2012a). Gubernamentalidad. *Astrolabio Nueva Época: Revista Digital Del Centro de Investigaciones y Estudios Sobre Cultura y Sociedad*, 8, 113-152.
- Rose, N., O'Malley, P. y Valverde, M. (2012b). Gubernamentalidad. *Astrolabio*, 8, 113-152.
- Sanahuja, J. A. y López, C. (2023). Las "nuevas derechas" y la ultraderecha neopatriota: conceptos, teoría y debates en el cruce de ideología y globalización. En J. A. Sanahuja y P. Stefanoni (Eds.), *Extremas derechas y democracia: perspectivas iberoamericanas*. Fundación Carolina.
- Sanahuja, J. A. y Stefanoni, P. (2023). *Extremas derechas y democracia: perspectivas iberoamericanas*. Fundación Carolina.
- Saraví, G. (2020). Acumulación de desventajas en América Latina: aportes y desafíos para el estudio de la desigualdad. *RELAP - Revista Latinoamericana de Población*, 14, 228-256. <https://doi.org/0000-0002-2753-9802>
- Sartori, G. (2003). *¿Qué es la democracia?* Taurus.
- Sennett, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Editorial Anagrama.
- Spivak, G. (2009). *¿Puede hablar el subalterno?* MACBA.
- Stefanoni, P. (2021). *¿La rebeldía se volvió de derecha? cómo el antiprogresismo y la anticorrección política están construyendo un nuevo sentido común (y por qué la izquierda debería tomarlos en serio)*. Siglo XXI.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.
- Tilly, C. (2000). *La desigualdad persistente*. Manantial.
- Torres, A. (2013). *El retorno a la comunidad. Problemas, debates y desafíos de vivir juntos*. CINDE.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2007). *Estrategias cualitativas de investigación*. Gedisa.