

Vivencias de exclusión escolar e imaginarios instituidos: la voz de los jóvenes.

Avance de investigación en curso.

GT 25 Educación y desigualdad social

América Vera Lara
Neftalí Secundino Sánchez

Resumen

En el presente trabajo se incluyen resultados parciales de la investigación: *“Exclusión escolar, capital cultural y construcción de imaginarios en jóvenes de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad (UPN) 141-Guadalajara. Jalisco, México.* El objetivo es conocer la naturaleza de los imaginarios que se construyen los estudiantes de la LIE sobre su futuro profesional, así como explicar sus experiencias de exclusión con apoyo en el conocimiento de su origen social. Utilizamos una metodología cualitativa, el estudio de casos y la narrativa. Con el propósito de obtener la información se realizaron sesiones de entrevista en profundidad a seis jóvenes de diferentes semestres de la LIE de la UPN.

Palabras clave: exclusión escolar, jóvenes, imaginarios instituidos.

Introducción

En la presente ponencia se muestran resultados parciales de una investigación más amplia. El trabajo es resultado de la interpretación de la subjetividad de seis jóvenes universitarios de la LIE de la UPN, para la cual se llevaron a cabo sesiones de entrevista en profundidad. De manera particular, en esta ponencia el interés gira en comprender cómo vivieron sus experiencias de exclusión escolar los jóvenes antes de ingresar a la UPN y cómo a partir de ellas generan imaginarios. Sin llegar a conclusiones finales, los resultados permiten analizar que las diferentes experiencias de exclusión escolar de los jóvenes generan una serie de significaciones imaginarias instituyentes en torno a su proyección profesional.

Desarrollo

En México contemporáneo no existe una condición social unitaria para todos los universitarios dado que lo que caracteriza a la sociedad presente es la complejidad. Por lo tanto, lo inherente a los universitarios es la diversidad y la dificultad que en un contexto de heterogeneidad estructural y de injusticia social expresa grandes desigualdades, principalmente la situación socioeconómica de los jóvenes. Es indudable que ir a la universidad sigue siendo una cuestión en la que están vigentes la selectividad y la exclusión social.

De acuerdo con lo anterior, los jóvenes encuentran en la UPN a través de la LIE un espacio democrático a sus experiencias de exclusión. Es decir, se co-construyen un espacio-lugar que les permite ingresar a los recursos del sistema de enseñanza superior a través de lo que consideran un sistema en donde encuentran la calidad deseada a través de un proceso más democrático que le permite alcanzar sus metas y expectativas educativas.

El método y las técnicas de recolección de datos.

Como se trata de recuperar el punto de vista de los actores sobre su perfil socio-educativo, y conocer desde su experiencia y contexto cómo configuran el capital cultural en su estado institucionalizado al ser estudiantes de la LIE, y cómo a partir de ese hecho construyen expectativas profesionales basadas en imaginarios sociales, la presente investigación se realiza desde un *enfoque cualitativo*. Para su desarrollo se consideró pertinente elegir un método que favoreciera abordar los procesos, los contextos y significados de la acción humana, frente a esta especificidad se tomó la decisión de asumir como *método el estudio de caso* con enfoque cualitativo, puesto que como señala Stake (2008: 16) “los casos que son de interés en educación los constituyen, en su mayoría, personas y programas”, además como lo enfatiza Bolívar (2001: 260) lo que se busca es la comprensión de una singularidad más que la explicación causal y la generalización.

Como señala Yin (1994:13), una de las ventajas de este método es que permite el estudio de la particularidad mediante la interacción de los contextos, lo cual posibilita comprender su complejidad dado que favorece que los investigadores “conozcan las características más representativas y holísticas de los eventos y/o fenómenos de la vida real”. Para Stake (2008: 16) el estudio de casos refiere a “algo específico, algo complejo, en funcionamiento”; por su parte Yin (1994: 16) señala que el estudio de casos en las ciencias sociales es “una investigación empírica de un fenómeno contemporáneo, tomado en su contexto, en especial cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son evidentes”. Parafraseando a Stake (2008), entiendo al estudio de casos como “un caso específico, complejo e integrado” que posibilita tener como resultado un todo particular de una situación

En congruencia con la perspectiva teórica y el método seleccionado se consideró pertinente recurrir a la entrevista como *técnica* de recolección de información se optó por desarrollarla con un sentido de profundidad dado que es un medio para “acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida de esa sociedad o cultura, obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos” (Rodríguez 1996: 168); además, como señala Alonso (2003: 79); este tipo de entrevista supone un “proceso de organización de los hechos y de representaciones de la conducta”.

En esta investigación, en estrecho acuerdo con los planteamientos de Taylor (2006:101) se asume la entrevista en profundidad como los encuentros sucesivos cara a cara entre investigador e informantes orientados hacia la recuperación de información que permita la “comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”. Dicho de otro modo, son registros narrativos en vivo, *in situ* y en el lenguaje propio de los casos con la firme intención de ampliar el conocimiento de su universo subjetivo.

Las sesiones de entrevista se llevaron a cabo en un cubículo de la UPN-Guadalajara con un promedio de 1 hora por cada sesión; en el cuadro siguiente se ilustra el pseudónimo que se ha utilizado para identificar a cada caso, el semestre que cursaba en esos momentos y el número de sesiones de entrevista que se realizó con cada uno de ellos.

Nombre	Nº de Sesiones de entrevista	Semestre que cursa
Kenia	3	2º
Bernardo	3	2º
Diana	3	2º
Enrique	3	4º
Mirna	3	6º
Héctor	3	6º

Cuadro 1: jóvenes entrevistados y sesiones de entrevistas. Fuente: elaboración de la autora.

De manera paralela al uso de las audiograbaciones se recurrió al uso de las *notas de campo* con la firme intención de recuperar e incluir descripciones de los jóvenes, puesto que, en estrecho acuerdo con Taylor (2006:85), el desarrollo de una descripción detallada tanto del escenario como de la posición de las personas en dicho contexto posibilita la comprensión de “la naturaleza de las actividades de esas personas, sus pautas de interacción, sus perspectivas y modos de representarse ante los otros”. Esto es, con el recurso de las notas de campo fue posible registrar *en el papel* otra información relevante que no era posible recuperar durante la grabación de las entrevistas en profundidad.

Cabe hacer mención que en ese momento del trabajo de campo fue arduo ya que implicó *diversos acercamientos sucesivos* con los jóvenes; como señala Guber (2005), en un primer momento fue necesario establecer el *rapport* entre investigador e informantes; es decir, construir una relación favorable fundada en la confianza y la cooperación mutua; por ello antes de iniciar las entrevistas me presenté con cada joven y le expliqué *cara a cara* a cada uno de ellos los propósitos de la entrevista, usos y tiempos que se emplearían, acción que se repitió hasta la última sesión de entrevista realizada. Asimismo, les informé que se protegería su identidad al mantenerlos en el anonimato y que la información que ellos me proporcionen será utilizada con fines exclusivos para la investigación.

El análisis de las entrevistas y la construcción del dato.

Para desplegar el análisis de la información obtenida en por la vía de las entrevistas se recurrió a ciertos elementos planteados por la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002); es decir se asumió *la perspectiva de la teoría fundamentada como método para el análisis del dato* y no como método de investigación. Con base en estas precisiones y siguiendo los planteamientos de estos autores, primero fue necesario transcribir cada una de las sesiones de entrevistas en archivos de Word, las cuales fueron guardadas en carpetas etiquetadas con la fecha y la referencia de cada informante para su respectiva clasificación-identificación.

Para conocer los procesos de exclusión de los jóvenes desde su propia narrativa e historia de vida se parte de las siguientes cuestiones: ¿Por qué estudiar una carrera universitaria?, ¿cómo vivieron sus experiencias de exclusión escolar? y ¿cómo ven en la UPN una alternativa democrática para estudiar una carrera universitaria?

Las sesiones de entrevista en profundidad, se aplicaron a seis jóvenes que estudian los diferentes semestres de la Licenciatura en Intervención Educativa. El proceso de codificación de las entrevistas se hizo con el apoyo del software *Atlas.ti*. De este proceso se obtuvo una primera reducción de datos, de la cual se rescatan los códigos más significativos que tuvieron que ver con la pregunta de investigación y se eligieron para el análisis los códigos que fueron más saturados en dichas entrevistas. A partir del informe que proporcionó el *Atlas.ti*. Se logró realizar una segunda reducción de datos, con los cuales se hizo un concentrado en una matriz con la información más relevante con los códigos más saturados, una vez seleccionados se organizaron en cuadros para enseguida iniciar el análisis.

En la parte teórica se retoma la perspectiva de Castoriadis (1975) es un referente importante para reflexionar la categoría del imaginario social y comprender los imaginarios que instituyen los jóvenes a partir de sus experiencias de exclusión escolar. El imaginario social instituyente pretende mostrar cómo “...en la historia, desde el origen, constatamos la emergencia de lo nuevo radical, y si no podemos recurrir a factores trascendentes para dar cuenta de eso, tenemos que postular necesariamente un poder de creación” (Castoriadis, 2002; 94). Dicho autor, considera que el hecho social se funda en la imaginación humana, en su capacidad creadora tanto individual como grupal, hace necesario explicar la manera cómo asumió la imaginación. El elemento creativo lleva a reconocer que el imaginario es una

categoría que nos apoya para dar cuenta de los imaginarios instituyentes que los jóvenes encarnan a partir de sus experiencias de exclusión.

De igual forma se retoman algunos planteamientos de Escudero (2005), sobre la exclusión escolar. Al respecto el autor señala que la exclusión escolar toma distintos matices dentro de la escuela, pues al ser una institución con fines y políticas ya establecidas, se pone de manifiesto que dentro de este mismo fenómeno existen estudiantes cuya actuación se encuentra dentro de los límites y parámetros que establece la misma, siendo reconocidos y etiquetados como estudiantes exitosos. La contraparte de esto se encuentra en aquellos jóvenes que no cumplen las demandas y expectativas de un sistema escolar y por lo tanto quedan fuera de él, viven una nueva condición de exclusión, y son considerados un problema, pues sus acciones dentro del sistema educativo son en todo caso des-calificadas por el propio sistema.

Los resultados

El contramodelo¹: El caso de Enrique

Enrique vivió una infancia marcada por la pobreza, la drogadicción y violencia familiar como consecuencia del alcoholismo del padre, acciones que lo orillaron a salirse temporalmente de su casa; su mamá, cuya profesión es profesora, tras separarse de su esposo rescata a Enrique de la calle y lo lleva a vivir con ella y otros parientes, quienes de manera conjunta configuran un ambiente que le brindó la estabilidad necesaria para su desarrollo. Su padre llegó a ser para Enrique lo que podríamos llamar un “contramodelo”: “No quiero ser como mi padre”. “Quiero ser un hombre de bien y para lograrlo quiero estudiar”.

Su madre, es asumida por él como un modelo de formación concluida y de actividad laboral gestora de beneficios al grupo familiar y a los grupos escolares en los que trabaja; si bien la madre le brinda cierto apoyo, el propio Enrique percibe que ella duda respecto a su capacidad para lograr estudiar una carrera universitaria, dadas las diversas experiencias de fracaso vividas al intentar ingresar a la universidad para cursar estudios de medicina y arquitectura, así como su rechazo en la Escuela Normal.

No entré a Medicina, no entré a la Normal, a Arquitectura tampoco. Me sentía un poquito mal y como que mi familia también andaba muy decepcionada [...]. Primero hice trámites a Medicina porque en preparatoria llevé el bachillerato de histología y más o menos sí me llamó la atención, la histología que era sobre los tejidos, los frotis y todo eso sí me llamó la atención mucho, quería intentar a ver si podía entrarle. Lo que me gusta más es ayudarle a la gente [...]. Pues la verdad ya ni sé [...], donde si me enojé, me decepcioné, fue en la de Arquitectura y en la Normal porque redujeron grupo, realmente sí sentí que iba a entrar, porque en el caso de la Normal la vez pasada eran 217 cupos y lo habían reducido a 172 y yo era el 183, y sí como que me decepcioné tantito. Y lo más duro fue en arquitectura admitieron 215 y yo me quedé en el 216, en la tijera. Sí me decepcioné, me molesté, me deprimí un buen, tuve una depresión por eso, sentí como que me derrotaron, estuve un rato así sin estudiar...mi familia también andaba muy decepcionada (Enrique).

¹ Contramodelo que podría llamarse también antimodelo hace referencia a una figura que tiene significatividad para el sujeto, corresponde a otro sujeto con el que tiene o ha tenido ligas emocionales, pero al que por experiencias dolorosas no se quiere parecer, es más desea diferenciarse de él radicalmente. Concepto construido originalmente por la Dra. Ruíz de Campo en el taller: “Vicisitudes en la gesta de un perfil profesional, social y personal. Taller de implicación e investigación” Febrero de 2010.

En la narración de Enrique se advierte una tendencia a minimizar la experiencia de la exclusión. Frases como “me sentía un poquito mal”, “me decepcioné tantito” dan cuenta de una vivencia que encuentra un límite en la tercera ocasión que no ingresa a la universidad y a la Normal. Las experiencias de exclusión de este joven lo llevan a repetir sus intentos de ser aceptado, con los cuales se moviliza en él, el idealismo rescatador, hasta encontrar un espacio concreto que dé cuenta de sus capacidades y expresiones de vida.

A propósito de las experiencias de exclusión escolar, Castel (2004) argumenta que en dichas vivencias el sujeto se asigna un imaginario de excluido. Esto lleva al cese del intento por ingresar a los estudios universitarios. En este caso vemos que aunque se detiene o inmoviliza en un momento, Enrique busca espacios alternativos de formación hasta que logra ser parte del sistema al encontrar en la UPN un espacio institucional que lo libere de la experiencia de la exclusión escolar.

Posterior a ese proceso de “identificación” con el padre a través de su inserción en la calle y el mundo de las drogas, ahora intenta apropiarse otro modelo; es decir, se posiciona en el referente materno y desde ahí instituye un imaginario con el que moldea su itinerario de vida en la búsqueda de estudios profesionales, de sus deseos de ser un “hombre de bien”, de “no ser como el padre”, de construir, de enseñar.

Con base en esas experiencias Enrique encuentra en Licenciatura en Intervención Educativa una serie de conocimientos que al ser integrados con aspectos de su historia personal, construye un bagaje cultural que le permite ligar imaginarios instituyentes con el capital escolar actual y así le da sentido y congruencia a sus nuevas interacciones escolares:

...las relaciones que tenemos con algunos de los maestros de la LIE son en cierto modo como una psicoterapia y así aprendemos formas de relacionarnos con otros. En las salidas a la comunidad aprendemos a observar, a indagar sobre las necesidades de las personas, a imaginarnos formas en las que podrían enfrentar de mejor forma sus problemas.

En este caso es evidente cómo se da el proceso de ruptura de la figura familiar que para Enrique fue por un tiempo dominante, es decir, “el padre”. En términos de Castoriadis (1975), un imaginario instituido es movilizado a través de un imaginario instituyente que el joven encarna, para crear nuevos imaginarios instituyentes en un espacio educativo en el que encuentra un lugar para reinventarse él mismo.

La carrera en apogeo: el caso de Mirna

Mirna es originaria de Guerrero, por la actividad laboral del padre tuvieron que emigrar a otras ciudades en su infancia. Sus papás sólo cursaron la primaria. La familia de la joven es numerosa: son trece hermanos en total, siete hombres y seis mujeres. Ella es la octava. De todos los hermanos y hermanas Mirna es la única que estudia una carrera universitaria. La joven narra que sus padres no le dieron mucha importancia a que ellos estudiaran: “...no nos hacían ver lo importante que era seguir siempre superándote, estudiando”. Su familia no llega a ser para Mirna un modelo a seguir, en términos de capital escolar. Lo que ha impulsado a la joven a superarse ha sido su historia académica. Los profesores fueron quienes reconocieron sus capacidades intelectuales debido a que ella tenía buenas calificaciones desde que cursaba la primaria y por ello la impulsaron a continuar sus estudios. Su imaginario es ser un ejemplo para sus hermanas más chicas, para que “desarrollen el interés por seguir estudiando”, tener un mejor trabajo, para “ganar un poquito más”, porque estudiar “ya te sirve para poder defenderte o poder platicar de algo más con alguien”.

Yo estudié dos años de Negocios Internacionales, y yo me sentía así como chin, la dejé a la mitad, no la terminé...En parte no me llenaba la carrera,...De hecho no tenía muy claro, quería estudiar Administración, quería estudiar Ingeniería química, pero poco a poco fui desechando posibilidades. Cuando salí de la prepa fui a alguna universidad a ver lo que ofrecía cada carrera. Por ejemplo fui al ITESO, este, fui desechando opciones, me hicieron ver qué era lo que yo no quería; me quedé con Negocios internacionales porque veía que abarcaba un poquito de todo: administración, contabilidad; aparte era la carrera que estaba así como en el apogeo y pues me decidí por esa. Pero ya después como que me di cuenta que no me interesaba mucho entre otras cosas, me salí... (Mirna).

Cuando los jóvenes ingresan a una institución educativa abrazan un ideal profesional. Ese ideal queda excluido cuando la carrera no llena sus expectativas profesionales; esta es una forma de exclusión tácita, pero al fin exclusión. Es muy probable que por esta razón la joven busque otros espacios educativos que cubran su horizonte de expectativas. En la narración de la joven se puede advertir que la incertidumbre que tenía de ese perfil profesional se transforma en seguridad, porque en la LIE encuentra lo que ella “andaba buscando”, una carrera que “la llena” y le gusta, una confluencia disciplinar: “yo buscaba una combinación, así como que entre psicología y administración, algo así, que te involucraras mucho con la gente, algo que se pudiera mezclar”. Esto es un imaginario que se encarna a partir de un sentido profesional tomado como propio, en ello lo instituido social es rebasado por el anhelo del sujeto, eso que le llena y que lo involucra con la carrera que cursa actualmente.

Continuar con la tradición familiar: el caso de Diana

Diana es la segunda de dos hijos, el primero de ellos estudió la Licenciatura en Administración de Empresas. Para Diana sus padres son el modelo de formación concluida y actividad gestora de beneficios al grupo familiar, ellos son de profesión docente ya jubilados. Desde que era niña, sus padres le señalaban que cuando fuera grande ella debía ser maestra como ellos, aspecto que dominó su infancia y adolescencia.

Pues es que no me gustaba, sino que mis papás son maestros. Siempre desde chica me empezaron a decir: “es que deberías ser maestra, seguir la tradición”, porque en mi familia todos son maestros, pero a mí no me gusta estar frente a grupo. Entonces primero hice trámites yo a la Normal porque yo no sabía qué era lo que quería y por seguir lo que me habían dicho mis papás me fui a la Normal. Quedé y estuve un semestre, pero como de plano no me gustó, me salí y dije: voy a entrar a pedagogía... No me metí a estudiar pedagogía porque me gustara, no, sino que estaba buscando algo que tuviera que ver con educación...No es necesariamente trabajar con un grupo, frente a grupo y pues entonces me metí a la UNIVER (Diana).

Ante esta serie de mensajes familiares permanentes, Diana se sentía presionada y en un primer momento buscó complacer y dar gusto a sus padres; como ella narra “no hacía caso en lo que yo en verdad quería”. Realizó una serie de ensayos para complacer a sus padres, ingresó a la Escuela Normal Básica con una fantasía “me imaginé que ya estando ahí posiblemente me podría gustar y aparte por quedar bien con mis papás”. Después de cursar un semestre en la Escuela Normal, corrió el riesgo de abandonar esa institución y con ello quebranta los deseos familiares; el impacto más fuerte de esta decepción se la hizo notar su madre cuando le señaló que “no estás aprovechando la oportunidad que te damos, me siento decepcionada...no tiene caso que estés ocupando un lugar de una persona que en verdad quiere estar y que lo pueda aprovechar”.

Esos mensajes influyeron en Diana de tal manera que le impidieron romper abiertamente en ese momento con los deseos de sus familiares. Esto se percibe cuando ingresa a la Universidad Veracruz (UNIVER) a cursar la licenciatura en pedagogía y permanecer en ella por dos semestres. El contexto de dicha universidad fue un factor de peso para su abandono, dado que no contaba con los servicios básicos:

...un salón adecuado, maestros que asistieran, nos daban clases en una cochera, un salón como que era improvisado nada más, era una casa ya vieja...En la cochera era muy desagradable porque llegaban olores muy feos pues teníamos los baños cerca...No se hacía un ambiente educativo agradable...No teníamos clase y teníamos que pagar, duramos casi un mes sin tener clases y nos cobraron ese mes... (Diana).

Estos eventos influyeron en Diana para que ella exigiera sus derechos como estudiante. Sin embargo, como ella relata “me sacaron los mismos directivos de ahí”. Esa experiencia le permitió romper con los deseos familiares y comenzó a darse la oportunidad de elegir lo que realmente deseaba, lo que “andaba buscando”; de esta manera Diana concreta un imaginario instituyente y se apropia de su capacidad de decidir, de explorar y crear su propio mundo profesional.

Esa búsqueda se ve delimitada por sus intereses, los cuales son ajenos a un salón de clases o estar frente a grupo, están más bien focalizado en una “atención en lo comunitario, porque nunca me ha gustado estar ni encerrada en una oficina ni en una computadora, ni menos estar dando clases en un salón, siento que es en la sociedad donde me desenvuelvo mejor”. Ese sentido social es el referente instituyente que le permite distanciarse de la tradición familiar docente y le abre la posibilidad de incluirse en la UPN, en donde ha encontrado una educación “más personalizada” y con un sentido humano que la involucra.

Conclusiones

Una mirada de conjunto sobre los datos hasta aquí presentados permite apreciar que si bien cada caso es una historia diferente, comparten características comunes que las hacen ser muy similares, son narraciones que hablan de esas luchas personales que logran romper con patrones tradicionales, con determinismos instituidos como los imaginarios familiares y educativos. Esta ruptura permite a los jóvenes generar una historia alterna que favorece el apropiarse de su sentido de vida de manera asociada a la creación de nuevos significados instituyentes y encontrarse consigo mismos como sujetos autogestores de su propia vida, diferenciándose de ese modo de lo que la familia les otorga u ofrece. Cada estudiante narró en ese imaginario instituyente sus propias características de lucha, de esfuerzo, de motivación para construir escenarios donde incluirse, se lanza a redescubrir y reinventar sus nuevos procesos significantes de reconocerse capaz desde su presente de ser su propio proveedor de recursos para en un futuro, *ser alguien*. Ese alguien, “que les cierra la boca”, que encarna un imaginario movilizante e instituyente capaz de recrear su propia historia. Con ello rompe con ese “pasado cruel”, padecido en la institución familiar.

Tales elementos se convierten en ese factor movilizador sobre el cual se construyen imaginarios alternos e instituyentes promotores del cambio de sí mismos y de su vida. De esta manera los jóvenes se involucran en un proceso educativo que es tomado como propio, algo de sí que permite darle un sentido a una serie de acciones cotidianas que se contrastan con las exigencias externas, de la familia, la escuela y los estereotipos de moda.

El imaginario instituyente no puede ser localizado en el exterior “excluser” sino en el sujeto. Existe lo que Lacan llama una “falta” (2002), que busca ligar su deseo a un objeto, que en este caso constituye el espacio educativo, lo exterior, que brinda la posibilidad de existencia del interior dándole al joven un papel activo en ese “ser en la vida”. En términos de Castel (2004), no es propiamente el sistema el que excluye, sino que en ese imaginario instituyente el deseo del joven se cristaliza al buscar un lugar que le permita construir esa expectativa profesional de la cual reclama un espacio. En este sentido, los jóvenes encuentran en la UPN de manera asociada a la Licenciatura en Intervención Educativa, un espacio alternativo a sus experiencias de exclusión; es decir, se co-construyen un espacio-lugar que les permite ingresar a las filas del sistema educativo, les abre un acceso al imaginario de estudiante universitario y un incremento de su capital cultural.

Bibliografía

- Alonso, L. (2003). Sujetos y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En *La mirada cualitativa en sociología. Una aproximación interpretativa*. (pp. 62-92). Madrid: Fundamentos.
- Castel, R. (2004). *Las trampas de la exclusión: Trabajo y utilidad social*. Buenos Aires: Topia.
- Castoriadis, Cornelius. (1975). *La institución imaginaria de la sociedad. El imaginario social y la institución* (Vol. 2). Barcelona. Tusquets.
- Castoriadis, Cornelius. (2002). *Figuras de lo pensable. (Las encrucijadas del laberinto IV)*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Escudero, J. (2005). El Fracaso escolar: nuevas formas de exclusión educativa en José. García (Ed.), *Exclusión social/Exclusión educativa*. Madrid: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Guber, R. (2005). La entrevista antropológica: II. En *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo* (pp. 219-250).
- Lacan, J. (2002). *Escritos I*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Rodríguez, G. y otros. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Stake, R. (2008). *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Morata.
- Strauss, A y Corbin, J., (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa*. Medellín, Universidad de Antioquía. P. 110-177.
- Taylor, S. J. y Bogdan R. (2006). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* Barcelona: Paidós Básica.
- Yin, R. (1994). *Case study research Design and Methods*. U.S.A.: Sage.