



*VOL. 15, Nº 3 (Diciembre 2011)*  
*ISSN 1138-414X (edición papel)*  
*ISSN 1989-639X (edición electrónica)*  
*Fecha de recepción 06/10/2011*  
*Fecha de aceptación 22/12/2011*

# ¿POR QUÉ NO ESTÁN EN LA ESCUELA?: MODOS DE EXCLUSIÓN INSTRUMENTAL E INCIDENTES CRÍTICOS QUE EMPUJARON A JÓVENES DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES A DEJAR LA ESCUELA SECUNDARIA

*Why are they not at school?: Ways of instrumental exclusion and crucial incidents which derive in drop off in Buenos Aires school system*



*Karina Benchimol, Graciela Krichesky y Paula Pogré*  
*Universidad Nacional de General Sarmiento*  
*E-mail: [kbenchim@ungs.edu.ar](mailto:kbenchim@ungs.edu.ar), [gkriches@ungs.edu.ar](mailto:gkriches@ungs.edu.ar), [ppogre@ungs.edu.ar](mailto:ppogre@ungs.edu.ar)*

## **Resumen:**

*Este artículo presenta algunos resultados de una investigación realizada en la Universidad Nacional de General Sarmiento sobre el proceso inclusión/exclusión en la escuela secundaria del Gran Buenos Aires. Su punto de partida fue la pregunta: Desde la perspectiva de los jóvenes "¿Cuales son aquellos aspectos de la dinámica escolar que se constituyen en facilitadores o en obstáculos de la permanencia (con sentido) en la escuela?". Desde un enfoque cualitativo, que asume la importancia de la experiencia subjetiva de los individuos en la construcción del mundo social, la investigación construyó un acercamiento progresivo a la voz y la mirada de los actores*

de este proceso. Se han desarrollado entrevistas biográficas narrativas sobre trayectorias escolares, entrevistas en profundidad y grupos focales incluyendo diferentes técnicas de recolección de información como la foto-elucidación. El universo de este estudio estuvo conformado por jóvenes del conurbano bonaerense que dejaron de participar de la experiencia escolar formal entre los años 2006 y 2008. Entre los resultados más relevantes de la investigación, podemos señalar la percepción de una escuela que pone en marcha modos de exclusión "instrumentales"; la naturalización de las prácticas escolares; la identificación por parte de los jóvenes de "incidentes críticos" que los alejan de la escuela y el lugar que ocupa en la vida de los jóvenes el grupo de pares como factor que contribuye a la permanencia en la escuela pero que al mismo tiempo es significado como obstáculo que impide el aprendizaje y contribuye a la exclusión. **Palabras clave:** procesos de inclusión/exclusión - escuela secundaria- investigación educativa- método biográfico narrativo.

**Abstract:**

*This article presents research findings from a study held at Universidad Nacional de General Sarmiento Argentina about inclusion/exclusion processes in secondary schools.*

*The initial question was, from youngsters' perspectives which are the main aspects of school dynamics that allow them to stay and learn at school and which of them became barriers to participate in school environments? With a qualitative approach, and assuming the relevance of the subjective experience to build the social environment, the research builds a progressive approach to their voices. We have developed the field in three phases: biographic narrative interviews, interviews in depth and focus groups which included photo elucidation techniques.*

*The universe was built by youngsters not going to school who left school between 2006 and 2008.*

*Main findings where their views and descriptions on "instrumental" exclusion mechanisms, the uncritical perspective on school practices and its grammar, the identification of crucial events that made them be out of school and the revision and redefinition of the role of pairs/mates at school.*

**Key words:** school inclusion/exclusion processes- secondary school-educational research- narrative biography methods.

## 1. Introducción

La problemática de la inclusión en la escuela secundaria constituye un tópico recurrente, tanto en la investigación y en la reflexión académica como en las políticas sectoriales. En países como la Argentina, en los que se ha extendido la escolaridad secundaria obligatoria y se han mejorado los indicadores de acceso - si bien aún presentan bajos indicadores de retención - existe un consenso extendido acerca de que la educación secundaria representa uno de los niveles del sistema educativo donde los procesos de exclusión están todavía presentes, aunque la mayoría de ellos sean invisibles desde una mirada superficial.

En este artículo deseamos compartir aspectos relevantes de un proyecto de investigación ya finalizado, cuyo punto de partida fue la pregunta "¿Cuales son, desde la perspectiva de los jóvenes, aquellos aspectos de la dinámica escolar que se constituyen en facilitadores o en obstáculos de la permanencia (con sentido) en la escuela?". Esta pregunta inicial se significa en el actual contexto sociohistórico donde la vida de las escuelas se ha complejizado y presenta un conjunto de nuevos desafíos: El acceso a las escuelas secundarias de sectores tradicionalmente excluidos de ese nivel, los índices de repitencia y abandono en aumento progresivo -pese a los intentos por revertir la situación-, la conformación y diversificación de nuevas formas de transitar la adolescencia y la juventud, los múltiples formatos que hoy asumen las trayectorias escolares, en fin, la "ampliación del campo de lo posible" en las escuelas (Antelo, 2003), son fenómenos que se ven agudizados y que ponen en

cuestión el saber pedagógico, sociológico y didáctico construido sobre las escuelas secundarias y las prácticas que allí tienen lugar. Además, la obligatoriedad de la secundaria-establecida en la Ley de Educación Nacional (LEN) en 2006- constituye una variable de peso en este escenario: así como en la escuela media de hace 30 años tenía una especie de "techo" educativo, ya que estaba naturalizado que no todos los alumnos completarían su escolaridad, hoy estamos ante una escuela que está obligada a pensarse y a ofrecerse como una escuela *efectivamente* para todos. La educación secundaria, "en su origen selectiva y con un currículo comprehensivo y academicista, hoy debe enfrentar nuevos tiempos y nuevos públicos" (Jacinto y Terigi, 2007, p.37).

Concebimos a la escuela secundaria como un espacio privilegiado de construcción de subjetividad, a partir del cruce de dimensiones individuales, grupales e institucionales en un tiempo y en un espacio social e histórico determinados. Desde que nacemos y comenzamos nuestra vida social en el marco de una familia, una multiplicidad de instituciones contribuye a que nos configuremos como sujetos. Allí, la escuela tiene un lugar crucial. El ir o no ir a la escuela configura de manera diferente la subjetividad de un individuo. La escuela, y en particular la escuela secundaria, se constituye como un espacio de socialización a través del conocimiento, de construcción de trazas identificatorias y de articulación de los jóvenes con el mundo. También por esto nos interesó acercarnos a los procesos de inclusión/exclusión que tienen lugar en las escuelas secundarias desde la subjetividad de sus principales protagonistas: los jóvenes.

Para el desarrollo de esta investigación hemos realizado un estudio cualitativo, enfoque que asume la importancia de la experiencia subjetiva de los individuos en la construcción del mundo social, las distintas traducciones de la vida, la vivencia de la existencia desde múltiples voces y miradas.

Uno de los mayores desafíos en trabajos de investigación en los que importa recuperar la experiencia y la voz de "los otros" es no sólo la dificultad de entender "sus" experiencias, sino también la dificultad de cómo podremos hacer para hablar por ellos sin "adulterar" ni manipular sus vivencias, cómo lograr que la investigación no hable desde una posición de poder. Goodson (1996) en sus investigaciones sobre la docencia se ha referido a la "colonización académica", consistente en utilizar las voces e historias de los profesores a beneficio de los propios investigadores (para confirmar, legitimar o descartar sus propias teorías). Retomamos este concepto intentando no "colonizar" en este caso la voz de los jóvenes y acordando que la inclusión de los participantes en el proceso de investigación es una vía para garantizar su representatividad y evitar posturas de poder y desequilibrios como los que se acaban de señalar.

Para construir un acercamiento progresivo a la voz y la mirada de los actores de este proceso, en el transcurso de la investigación se han desarrollado entrevistas biográfico narrativas sobre trayectorias escolares, entrevistas en profundidad y grupos focales incluyendo entre las técnicas de recolección de información la foto-elucidación.

El universo de este estudio, estuvo conformado por jóvenes del conurbano bonaerense que dejaron de participar de la experiencia escolar formal entre los años 2006 y 2008<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> No quisimos indagar en profundidad a aquellos que no participan de la experiencia escolar hace más tiempo ya que sabemos, por investigaciones similares a la nuestra, que cuanto más tiempo pasa, más idealizada se encuentra en el recuerdo la experiencia escolar.

### 1.1. ¿Qué encontramos?

Entre los resultados más relevantes de la investigación, podemos mencionar la percepción de una escuela que pone en marcha modos de exclusión “instrumentales” (Sen, 2001); la naturalización de las prácticas escolares; la identificación por parte de los jóvenes de “incidentes críticos” que terminaron dejándolos fuera de la escuela, y el lugar que ocupa en la vida de los jóvenes el grupo de pares como factor que contribuye a la permanencia en la escuela y, al mismo tiempo, como un obstáculo que impide el aprendizaje y contribuye a la exclusión. Nos detendremos en cada uno de ellos en las próximas páginas.

## 2. La percepción de una escuela que pone en marcha modos de exclusión “instrumentales” excluyendo por acción o por omisión.

Amartya Sen (2001) ha sugerido que, en lugar de hablar de exclusión como un todo, es pertinente distinguir modalidades diferentes. Desde su punto de vista, hay diferencias notables entre “*formas sustantivas de exclusión*”, aquellas por las que los sujetos son radicalmente privados del acceso o disfrute de un bien, y “*formas instrumentales*”, medidas tomadas respecto a algunos sujetos que no suponen una privación frontal de algo, pero que sí la generan indirectamente. Entre ellas, encontramos que los jóvenes refieren a formas de exclusión instrumental de la escuela por acción o por omisión. Entendemos que la escuela excluye “por acción” cuando realiza acciones concretas que contribuyen al abandono escolar. Por otro lado, las escuelas excluyen “por omisión”, en la medida en que se generan situaciones en las cuales dejan de hacer o no hacen cambios que podrían contribuir a la inclusión.

Identificamos que las formas de agrupación de los chicos que repiten, sería una forma instrumental de excluir “por acción”. Un joven refiere al respecto:

... porque a mí siempre me mandaron a la división donde los chicos... Justo en el grado donde yo estaba hacían mucho quilombo, el peor grado de la escuela le decían siempre. Y bueno, y yo tenía ganas de estudiar pero no me dejaban porque hacían quilombo. Hacían quilombo entonces no podía hacer nada. Para mí lo eligen...: “bueno, este no es bueno...entonces lo mandamos con todos los malos”, juntan los malos y juntan los buenos. No sé, para mí es así. (Fragmento grupo focal 2).

Estas formas de agrupamiento, constituyen acciones que las escuelas realizan donde los alumnos quedan agrupados con un criterio que está fuertemente relacionado con la estigmatización que reciben por parte de los adultos.

Asimismo, una de las principales exclusiones por omisión se realiza en el momento en que los alumnos dejan de asistir a las escuelas. Los jóvenes comentan que, excepto poquísimos casos, no han recibido llamados de la escuela una vez que no están más allí, y dejan de ser considerados alumnos.

En varios casos mencionados lo que se “omite” parece ser la misma enseñanza. Los jóvenes relatan que se les ha dificultado la aprobación de las asignaturas porque los profesores no enseñan y los han dejado solos.

T: Parece que algunos profesores tienen pocas ganas de trabajar. Porque te dan un fajo de fotocopias, así de tareas, y no te explican nada. Lo buscas en Internet y arreglate como vos puedas.

N: A mí la profesora de inglés nos daba hojas y no te explicaba. Nos teníamos que arreglar nosotros como podíamos. Ayudarnos entre nosotros.

(Fragmento grupo focal 1)

En algunos casos, los jóvenes refieren a situaciones en las cuales en la escuela no se tienen en cuenta necesidades o sucesos de los jóvenes como accidentes o casos de maternidad. Como si desde la escuela no fuera posible reconocer las condiciones de existencia de los sujetos y/o reconocer la singularidad de los momentos que pueden atravesar los alumnos. La institución educativa se muestra inflexible ante situaciones límite, y predominan en estos casos actitudes de desconfianza ante los jóvenes que se contraponen a la misión de la escuela secundaria de fomentar la autonomía y la confianza. El testimonio de una joven da cuenta de estos aspectos:

G: Yo llegué a quedar libre en el último colegio.

E: ¿Por faltas?

G: No, porque tuve un accidente. Y, en algunas materias, los profesores me desaprobaron. Me las hicieron llevar. No me dieron ninguna posibilidad de seguir estudiando, nada. En el último colegio sí quede libre por eso.

E: Y algunos otros sí te tomaron...

G: Sí, otros... Algunos sí. Pero otros no. Por más que les llevé justificativo; por más que les llevé lo del hospital, los papeles...

E: ¿Y cuántos días en total tuviste que faltar?

G: Eh... casi un mes. Porque me atropelló un auto. Y tenía un politraumatismo de cráneo y no estaba bien. Y algunos profesores no me quisieron... y sabían lo que me había pasado... Es más, cuando mi hermana y mi mamá fueron a llevar los papeles al colegio, el preceptor le dijo a mi mamá: "sí yo a su hija la ví"... Y no, se había confundido con mi hermana melliza. No le creían a mi mamá.

E: ¿Y ahí fue cuando dejaste?

G: Ajá, sí. Cuando dejé el colegio.

(Fragmento grupo focal 3)

Otra situación similar se presenta en el relato de jóvenes que son madres, a quienes la escuela les exige que sus padres o cónyuges vayan a buscarlas en horario escolar, imposibilitándoles retirarse solas ante una situación de enfermedad o necesidad de sus hijos pequeños.

C: ... en el caso que tenemos hijos, había veces que mi nena estaba enferma y se quedaba con mi mamá, o me llamaba y me decía: "está enferma"... Y la escuela no te permite salir porque sos menor. Bueno, en un caso, yo hable con el rector. Hablé y le conté. Y me dijo: "bueno, es la primera y la última vez que...". Y me dejó salir. O sea, una vez que entrabas a la escuela, no podías salir pase lo que pase. (Fragmento grupo focal 2)

Es evidente en todos estos relatos el conflicto que se presenta ante características estructurales de la escuela secundaria referidas a la combinación de anualización y gradualidad (Terigi, 2007), y ante un régimen de asistencia y permanencia que se presenta inadecuado ante la situación cotidiana de los estudiantes; tales como el embarazo, la maternidad, accidentes o situaciones laborales.

D: Y yo dejé... Fui a primero pero dejé a mitad..., casi a mitad de año, porque quedé embarazada. (...) Hasta ahí venía bien Yo iba a contabilidad y contabilidad me gustaba un montón. Yo tenía...,

cuando iba a la primaria siempre me llevaba matemática, todo... Pero cuando iba ahí tenía nueve, diez, nueve o diez. Ni yo lo podía creer.

E: ¿La causa principal por la que dejaste fue porque te embarazaste?

D: Sí, porque me embaracé y porque los primeros meses, bueno..., tenía ganas de vomitar, no tenía ganas de caminar, no tenía nada de nada. Entonces me quedaba en mi casa. (...) Pero me arrepentí un montón de haber dejado, de no haber terminado por lo menos primero. Total yo recién a la bebé la tuve en febrero.

(Fragmento grupo focal 2)

Otras veces el derecho a la educación se encuentra cercenado junto con otro derecho fundamental, como el derecho a la información. Los jóvenes no acceden a información acerca de posibilidades para continuar sus estudios o para anotarse en diferentes instituciones educativas.

A: Yo una vez me fui a anotar y me anotaron todo. Y después me dijeron que no, que no podía ir porque ya no había otra vacante. Después no conseguí más vacante en otro colegio. Por eso...

E: Y si hoy te llamaran y te dijeran: "tenemos una vacante"

A: Y, no, porque ya estamos a mitad de año... ya no da para...

Fragmento grupo focal 1

### 3. La naturalización de las prácticas escolares

Naturalizar una práctica significa que algo se ha vuelto del orden de lo familiar, que ya ha dejado de sorprender, que se ha "deshistorizado", y que ya no hay lugar para preguntas sobre porqué se sigue sosteniendo en la cotidianidad escolar.

Cuando se les pregunta a los jóvenes qué cambiarían de la escuela, en la mayoría de los casos responden "nada". Los jóvenes que tuvieron que dejar la escuela no imaginan una escuela diferente; cuando refieren a sus propias trayectorias y a los motivos que los han puesto fuera de la escuela, frecuentemente señalan que la escuela no tenía mucho para hacer. Está tan naturalizada en su estructura, contenidos y prácticas que a los jóvenes les resulta muy difícil pensar que otro tipo de escuela es posible:

B: Yo no cambiaría nada. Los profesores, la verdad que sí, había algunos, pero como en toda escuela, que te hacían la vida imposible.

E: ¿Y eso lo dejarías igual?

B: No...

E: Ah, bueno, entonces algo cambiarías. ¿Qué cambiarías de las clases?

B: De las clases nada, yo la pasaba re bien. ...

E: Bien, ¿qué más? De las clases y de otras cosas. ¿Qué otras cosas cambiarían?

(Silencio)

E: Y por ejemplo en la forma de evaluar en la escuela... ¿Cómo los evaluaban a ustedes?... ¿Tomaban alguna prueba...? ¿Cambiarían la forma de evaluar?

(Silencio)

E: Les parecía estaba bien así.

G: Si.

(Fragmento grupo focal 3)

En las entrevistas biográfico narrativas realizadas, operó, ante nuestras preguntas a los jóvenes, el inicio de cierta la desnaturalización, esto es, siguiendo a Larrosa (en Larrosa y Skliar, 2005), un efecto de extrañeza, de desfamiliarización. Sobre esta temática, Bourdieu afirma

“La institución instituida hace olvidar que es fruto de una larga serie de actos de institución y se presenta con todas las apariencias de lo natural. Por este motivo, no hay instrumento de ruptura más poderoso que la reconstrucción de la génesis: el hacer resurgir los conflictos de los primeros comienzos, y con ellos, las posibilidades descartadas, reactualiza la posibilidad de que las cosas hayan sido (y sean) diferentes y, a través de esta utopía práctica, vuelva a poner en tela de juicio la posibilidad por la que, entre todas las demás, se ha optado” (1994, p.98)

## 4. Los efectos de etiquetamiento y del auto-etiquetamiento y la identificación por parte de los jóvenes de situaciones de injusticia que promovieron su alejamiento de la escuela

### 4.1. Etiquetamiento y auto-etiquetamiento

Los jóvenes se refirieron a cómo se veían ellos y a cómo creían ser vistos:

- ¿Cómo pensás que te veían los profesores?
- Un vago. (Entrevista Alex).
- Ellos me veían como una burra... que no quería aprender. (Entrevista Silvana)

La clasificación o etiquetamiento no es una operación inocente, ya que en este proceso se produce aquello mismo que se nombra. En el caso de los docentes, el etiquetamiento tiene una intención preformativa, ya que desde su posición de poder en relación con los alumnos, ayuda a la construcción social de estos. En general, primero han sido puestas por otros, aunque finalmente, quien es estigmatizado termina asumiendo como propios los atributos con los cuales es clasificado, y explica su destino como parte de su supuesta propia naturaleza (Goffman, 1989). Las entrevistas revelan una auto-asignación de culpa por el fracaso, ya que muestran en muchos de los casos el auto-etiquetamiento de los jóvenes como “vagos” o como “malos para el estudio”. Etiquetas auto-asignadas que se transforman en una suerte de identidad natural, impactando en su trayectoria escolar y social. Por medio de los juicios, las clasificaciones y los veredictos que terminan siendo apropiados por los jóvenes, van construyendo sus límites y también sus posibilidades (Bourdieu, 1988).

### 4.2. La percepción de situaciones de injusticia

Aún a pesar de la naturalización de los formatos escolares que los excluyen, en el relato de los entrevistados con mucha frecuencia son claramente identificables “incidentes críticos” que tuvieron lugar en la escuela, y que guardan especial vínculo con la decisión de

dejarla. En diversos escenarios escolares, los jóvenes perciben situaciones en las que son tratados de manera injusta, por ejemplo, en la percepción de que las normas de agrupamiento en cursos dentro de la escuela no se aplican de manera igualitaria, o en la percepción de diferencias en el trato de los docentes respecto de sus mismos compañeros:

“A veces son muy estrictos. Conmigo eran muy estrictos pero con el chico que sí prestaba atención...no. Entonces a veces le daba ventaja al chico que no entrego una clase la fecha que a todos le había dicho...bueno, lo postergó para otro día, se lo pasó. O sea que...como que no generalizan, hacen...eligen al que es su preferido y...le dan lo mejor para él. No sé, algo así”. (Entrevista Juan)

“[quisiera...] una escuela donde para todos sea igual. Que si hay que entregar un trabajo, hay que entregarlo todos, y no uno si y otros no”. (Fragmento grupo focal 2)

Otro caso de percepción de la injusticia es la imposibilidad de continuar estudiando en escuelas cercanas o la imposición de hacerlo en la noche:

R: “Yo deje porque ya cumplí 18 y ya no puedo ir a primer año. Tengo que ir a primer año y con 18 años no puedo ir a la mañana ni a la tarde; sólo de noche... Y de noche es peligroso.

E: ¿Y entonces?

R: Y además, donde yo vivo, me queda un colegio que tenga de noche en la Villa Tremenda... No puedo meterme ahí a cada rato. Y después el otro me queda muy lejos”

(Fragmento grupo focal 2)

A veces, son las autoridades escolares quienes toman decisiones injustas, por ejemplo, en la asignación de vacantes por escuela, donde, por diversos motivos, a menudo terminan favoreciendo a ciertos jóvenes sobre otros (nacionales a extranjeros, no repitentes sobre repitentes, provenientes de poblaciones socioeconómicamente desaventajadas respecto a aquellos provenientes de poblaciones en condiciones socioeconómicas mejores). Como plantea Saba (2004),

*“puede ocurrir que un grupo sea discriminado en forma estructural o sistemática pero no como consecuencia de una norma que así lo establezca, sino como resultado de la aplicación de una práctica que impide que ese grupo acceda a servicios y goce del ejercicio de determinados derechos” (p. 199).*

A: “Yo una vez me fui a anotar y me anotaron todo. Y después me dijeron que no, que no podía ir porque ya no había otra vacante, y después no conseguí más vacante en otro colegio

E: O sea que quisiste ir y te dijeron: “no hay lugar para vos”

A: Si, así me dijeron”

Fragmento grupo focal 1

## 5. A modo de cierre

Escuchar las voces de los jóvenes que han dejado de asistir a la actual escuela secundaria contribuye a comprender cómo la escuela los excluye tanto por cuestiones estructurales como por modos de funcionamiento que se presentan en el día a día escolar. Si queremos una escuela secundaria para todos, resulta imprescindible modificarla para que se detenga la exclusión tanto en su modo sustantivo como en el instrumental. Posiblemente resulte más complejo este último, dado que el desafío implica cambiar aspectos muy



arraigados en la tradición escolar, que muchas veces resultan invisibilizados y naturalizados por los propios sujetos que participan en el sistema educativo.

Cada vez comprendemos más las razones intraescolares que se relacionan con la exclusión educativa en la escuela secundaria. Los mayores desafíos, pensando en los próximos años, consisten en saber cómo hacemos para generar una escuela diferente y no simplemente “emparchar” la que existe de modo que las dinámicas de exclusión sigan operando. ¿Cómo promover la inclusión educativa desde las políticas públicas, teniendo en cuenta los resultados de lo que hoy se investiga en el campo académico? ¿Cómo acercamos las brechas entre lo que sabemos sobre la escuela y lo que hacemos en la escuela?

Sostenemos que continuar con investigaciones que busquen las voces de los jóvenes se vuelve imprescindible para considerar aspectos en la concreción de las metas planteadas para la inclusión. Los aportes de las mismas no deben ser ignorados en una deseable transformación de la escuela secundaria.

### Referencias bibliográficas

- Antelo, E. (2003). *Lo que queda del maestro. En Lo que queda de la Escuela*. Rosario: Centro de Estudios en Pedagogía Crítica, Laborde Ediciones.
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1994). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Goffman, E. (1989). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Goodson, I. (1996). *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Jacinto, C. y Terigi, F. (2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana*. Buenos Aires: Editorial Santillana / IIPÉ-UNESCO
- Larrosa, J. y Skliar, C. (Coordinadores) (2005). *Entre pedagogía y literatura*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Saba, R. (2004). (Des)igualdad estructural. En Amaya, J. (ed.). *Visiones de la Constitución, 1853-2004*. Buenos Aires: UCES (pp. 479-514).
- Sen, Amartya (2001). Social Exclusion: Concept, Application and Scrutiny. *Social Development Paper*, N° 1. Manila: Office of Environment and Social Development, Asian.
- Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. En *III Foro Latinoamericano de Educación, sobre “Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy”*. Buenos Aires: Fundación Santillana.