

# LAS DESIGUALDADES EDUCATIVAS Y LA EXPERIENCIA ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DE SECTORES POPULARES

Magdalena Tosoni, Analía Natel y Vanina Frecentese  
Facultad de Educación Elemental y Especial  
(S.E.C.Y.T.) Universidad Nacional de Cuyo  
[annubis\\_251@hotmail.com](mailto:annubis_251@hotmail.com) y [vaninaines@hotmail.com](mailto:vaninaines@hotmail.com)

## 1. Introducción

El sistema educativo argentino ha sufrido en la última década un profundo proceso de diferenciación alentado por las políticas de descentralización educativa, la promoción de las escuelas eficaces, los programas de evaluación de la calidad educativa, la metodología de trabajo por proyecto, la implementación de políticas sociales desde el ámbito escolar, etc. La multiplicación de las desigualdades existentes entre las escuelas (en cuanto a currículum, infraestructura, personal docente) junto a la profundización de las desigualdades de la población han consolidado la existencia de *circuitos socioeducativos* diferenciados según el origen social de los alumnos.

En Mendoza a partir de la implementación del 8º año de la EGB se ahondaron las desigualdades entre las instituciones educativas: escuelas de Nivel Medio, Centros de Educación Básica de Adultos (CEBAs), Centros de Educación de Nivel Secundario (CENS) y escuelas de Educación Especial. Los criterios utilizados para la implementación como “adaptarse a las necesidades de los alumnos” y considerar la localización de las escuelas para propiciar la articulación entre EGB 2 y EGB 3 reforzaron la existencia de una oferta educativa diferenciada para los más pobres. (Romagnoli, 2005) El paso del segundo ciclo al tercer Ciclo de la EGB es una instancia donde las familias deben “elegir” una institución educativa para que los jóvenes continúen su escolaridad. Esto hace que sea de particular relevancia comprender cómo las condiciones sociales y educativas junto a las trayectorias sociales de las familias propician la existencia de recorridos escolares probables para los alumnos de los sectores sociales más pobres.

En este trabajo, que forma parte del Proyecto de Investigación “Esto es para mí. Las ‘elecciones’ educativas de los alumnos de sectores populares” (UN.Cuyo S.E.C.Y.T.) nos proponemos describir la diferenciación del sistema educativo desde la perspectiva de quienes transitan por las escuelas desiguales.

¿Cómo experimenta los jóvenes de sectores populares esta inclusión diferenciada?, ¿cómo viven el paso de una escuela a otra?, ¿están conformes?, ¿aceptan el lugar que el sistema educativo les ofrece o prefieren otro?

Diversos autores han dado cuenta de la problemática de la experiencia escolar de los sectores populares en la Argentina. Duschatzky (1999) reconoció que los significados que

propone la escuela rompen y cuestionan la cotidianeidad y el carácter cerrado que hoy contienen las culturas populares. Redondo (2004) visualizó la conformación de identidades diferenciadas: unas atadas a la valoración de la educación como camino para lograr un “futuro mejor” y otras escindidas producto del tránsito diario entre la escuela y la calle. Filmus et al. (2001) identificaron cómo las perspectivas laborales y la apreciación de las titulaciones escolares dependen de su origen social. Tiramonti (2004) ha reconocido la creciente fragmentación del sistema educativo argentino y que para los sectores más pobres la escuela aparece como un espacio de arraigo, que permite a los jóvenes la autoafirmación.

Por su parte Achilli ha precisado el concepto de experiencia escolar. La “experiencia formativa,” según la autora, es *“el conjunto de prácticas y relaciones cotidianas en las que se involucra el niño en determinados ámbitos – familiar y escolar- cuya modalidad institucional condiciona el carácter y el sentido que adquiere para otros y para él mismo los aprendizajes, o más correctamente, las apropiaciones que realiza. Tal conceptualización permite explicar simultáneamente las prácticas materiales en las que socialmente el niño participa, los procesos de significación que va construyendo, como los límites y posibilidades que cada ámbito institucional presenta como contexto.”* (Achilli, 1999: 25).

## **2. Perspectiva teórica**

Pierre Bourdieu abordó la *experiencia escolar* de los jóvenes de familias desfavorecidas que concurrían a escuelas ubicadas en las zonas periféricas de París. Reconoció que la inclusión de los jóvenes en el sistema educativo desigual condiciona la experiencia educativa y promueve sentidos contradictorios: *“la escuela excluye, como siempre, pero en lo sucesivo lo hace de manera continua, en todos los niveles y conserva en su seno a quienes excluye, contentándose con relegarlos a las ramas más o menos desvalorizadas. De ello se deduce que los excluidos del interior están condenados a moverse, sin duda en función de las fluctuaciones y oscilaciones de sus sanciones, entre la adhesión entusiasta a la ilusión que propone y la resignación a sus veredictos, entre el sometimiento ansioso y la rebelión impotente.”* (Bourdieu, 1998: 366).

Desde esta perspectiva la experiencia escolar de los jóvenes empobrecidos implica tomar contacto con las desigualdades existentes entre la situación de la propia familia y de la sus compañeros, conocer las desiguales condiciones de aprendizaje que ofrecen las escuelas y reconocer cómo su desempeño escolar previo influye en su trayectoria escolar futura. (Broccolichi, 1998: 383)

En esta comunicación utilizaremos la categoría de *experiencia escolar* de P. Bourdieu junto con las de *espacio de las instituciones educativas y trayectorias escolares o circuitos educativos*. Consideramos al sistema educativo como *campo o espacio*, es decir, una red de relaciones de oposición y jerarquía entre las instituciones escolares (Bourdieu 1988: 119 ). *Las instituciones educativas presentan* diferencias y similitudes en cuanto a currículum, edificio y modelos

pedagógicos donde podemos reconocer la estructuración de desigualdades a partir de la mayor/menor cantidad de recursos (capital económico y cultural) (Romagnoli, 2005). En el *espacio de las instituciones educativas* tienen lugar *trayectorias escolares* probables para los alumnos de sectores populares: las condiciones de vida de las familias y la oferta educativa delimitan las opciones disponibles y perfilan recorridos diferenciados. Es en el *espacio de las instituciones educativas* donde los alumnos viven sus *experiencias formativas*, es en el paso de una escuela a otra donde “aprenden” que las escuelas son “desiguales” y donde se reconocen ellos también como desiguales. Las relaciones de jerarquía y oposición entre los establecimientos implican para los estudiantes tomas de posición, luchas de distinción y clasificación.

En este trabajo nos interesa por un lado comprender las prácticas y los procesos de significación que construyen los alumnos de 8º año de la EGB al pasar de una escuela a otra, en particular cuando el cambio implica ingresar a un establecimiento ubicado en una posición subordinada y por otro reconocer los límites y posibilidades de las experiencias escolares en el espacio de las instituciones educativas del Gran Mendoza.

### **3. Metodología**

El presente trabajo es parte del proyecto de investigación *“Esto es para mí. Las elecciones educativas de los alumnos de sectores populares”* que llevamos a cabo desde la Fac. de Educación Elemental y Especial de la Univ. Nacional de Cuyo. Aplicamos entrevistas grupales a alumnos de las diferentes instituciones escolares que ofrecen 8º año de la EGB localizadas en un área de la periferia urbana del Gran Mendoza. Seleccionamos cinco establecimientos educativos dos escuelas con EGB 3 y Polimodal, un Centro de Educación Básica de Adultos, un Centro de Educación de Nivel Secundario de Adultos y una escuela de Educación Especial, realizamos doce entrevistas grupales abiertas tomando un total de 41 alumnos. Posteriormente procedimos a la lectura y relectura de los textos de las entrevistas, identificamos diferentes ejes temáticos, la apreciación de la oferta educativa por los propios alumnos, sentidos otorgados al cambio de establecimiento educativo, la conformación de fronteras simbólicas, los estilos de aceptación de la escuela, la valoración de las titulaciones escolares en relación al futuro laboral, entre otros. Luego interpretamos los resultados buscando dar respuesta a los interrogantes planteados.

### **4. Cómo experimentan los jóvenes de sectores populares su inclusión diferenciada**

Los alumnos que asisten a la escuela de educación especial, que sin duda pertenece al circuito más bajo, subrayan que ellos no eligieron esa escuela sino que están allí porque un directivo lo decidió.

*“Yo iba a la misma escuela que Martín. En cuarto repetí, me mandaron a la Leopoldo Lugones. Cuarto repetí en la... no me acuerdo el nombre, seguí hasta 5º y en 5º una maestra re maldita que estaba ahí me mandó. Porque me agarraba el brazo y la directora decía que yo era... La directora, las dos directoras. Mi mamá no me quería mandar acá y*

*quería que siguiera allá. Es que yo allá tenía muchísimos amigos...Y después estuve acá.”  
(Maqui)*

Desde la perspectiva de estos alumnos, “otros” decidieron, es la directora que representa a toda la escuela no es su madre que pretendía que continuara en la escuela común. La derivación es vivida como un recorrido definido por otros en el cuál ellos no participan.

Al preguntarles a los alumnos que asisten al CEBA acerca de su trayectoria educativa, aparecen afirmaciones tales como: “me sacaron”, “me echaron” de las escuelas a las que antes asistían. Afirman que fueron las directoras de estos establecimientos las que han realizado las derivaciones. Viven las mismas como una decisión en la que ellos no tienen ninguna intervención y se sienten perjudicados por ellas.

*Entrevistador: Y vos decís “me mandaron”, ¿quién te decía... “me mandaron al CENS”, quién...?*

*Duilio: La directora... yo en jardín fui a la Santa Teresita. Después de ahí fui a la Estrada. En la Estrada estuve yendo desde primer grado hasta 7º grado. Pero entre todo ese transcurso repetí tercero. Y en 7º grado me dijeron que me iban a tomar a fin de año me iban a tomar matemática y me tomaron geometría y me sacaron.*

*(Entrevista CEBA)*

El motivo principal por el cual debieron cambiarse de escuela fue que excedían la edad para permanecer en la misma ya que repitieron en reiteradas oportunidades. Algunos recalcan que la mala relación con docentes y directivos fue lo que condicionó su trayectoria dentro de la escuela y en definitiva la caída a unos circuitos más bajos dentro del sistema. Muchos de los alumnos, abandonaron por un tiempo y retomaron sus estudios con posterioridad, por lo que su trayectoria ha sido interrumpida.

Al analizar la trayectoria de los jóvenes y adultos que asisten a los CENS, vemos que se trata de una trayectoria interrumpida y retomada; que su nueva inserción se relaciona con una lucha personal para no caer del sistema. Por lo general señalan que las causas que en el pasado provocaron su expulsión del sistema educativo, fueron causas ajenas a ellos y principalmente económicas salvo en algunos casos que se trata de haber excedido la edad para la escuela “normal”.

*... Bueno, dejé de estudiar por problemas económicos, esa fue la razón, porque mi papá no podía solventar el gasto, ¿no?. Éramos 4 y los 4 estudiábamos, así que quedé yo casi al último, ¿no?. Así que bueno decidí dejar... (Verónica)*

Esta experiencia escolar, la cual no atribuye la interrupción de su trayectoria a características personales, los impulsa y les permite hoy volver a insertarse en el sistema educativo, siendo en este caso una opción personal y no enajenada.

La trayectoria educativa de los alumnos de algunas escuelas de nivel medio (EGB 3 y Polimodal, “S 1”), que ocupan una posición subordinada en el sistema de las instituciones educativas, se caracteriza por ser un recorrido alargado debido a la repitencia; y a su vez está

marcada por los cambios de uno a otro establecimiento. Cambios que se viven de manera enajenada, puesto que no fueron decididos por ellos.

*“Pablo: Iba a la San José y repetí ahí...repetí... Por eso me mandaron acá...”*

*Entrevistador: ¿Y cómo fue que elegiste vos ir a aquella escuela?*

*Pablo: Qué sé yo. Porque me gustaban los talleres, por eso...*

*Entrevistador: ¿Y qué te pasó?*

*Pablo: Quedé libre. No fui a rendir libre y me echaron.” (Pablo)*

La misma permanencia en el colegio también se vive de manera ajena, dado que están allí porque los mandan y no hay para ellos ningún significado en esa escuela a la que “deben” asistir.

Por último aún los alumnos que presentan trayectorias educativas sin interrupciones ( no abandonaron, ni repitieron) y asisten a escuelas de EGB 3 y Polimodal mejor posicionadas en el espacio de las instituciones educativas (aquí llamaremos “S 2” ) señalan que fue “el azar” el que decidió es establecimiento al que concurren y expresan que les hubiera gustado ir a otro.

*“Mi nombre es Nahuel y vine a esta escuela, también porque me dieron un papelito y elegí Químicos argentinos, ésta y la otra no me acuerdo el nombre. Y bueno salí sorteado en esta. Me gustaba más Químicos argentinos y bueno...Y a veces pienso que yo en ese escuela me iría mejor, con el título, con las materias.”*

En todos los relatos la definición del establecimiento escolar fue de otros, y los alumnos se presentan como sujetos pasivos: me tocó, me mandaron, me metieron. Este carácter “externo,” “extraño” de la elección, no llevó a adjetivar su elección de “enajenada”, para dar cuenta de los estudiantes viven la asistencia a un determinado establecimiento como una imposición.

## **5. Las desigualdades educativas desde la perspectiva de los alumnos**

Al iniciar el trabajo nos preguntábamos si los alumnos están conformes y cómo ven la escuela en donde están. En algunas instituciones los alumnos expresan estar a gusto en otras no. Los alumnos que asisten a la escuela de educación especial la aprecian por porque reconocen que aprendieron, pero cuando expresan cómo se sienten manifiestan sentimientos contrarios. Uno de los alumnos señaló no estar cómodo en la escuela y preferir su casa

*Flaco: en la UNICEF hice 3º,4º y 5º y después me pasaron acá porque no sabía ni leer ni escribir. Y acá aprendí todo.*

*Entrevistador ¿Te acordás así alguna cosa de la escuela que te gustó cuando llegaste?*

*Flaco: No me gustó nada la escuela...No. No me gusta la escuela, pero me tuvieron que mandar igual...*

*Entrevistador ¿Y qué no te gusta?*

*Flaco Nada...Me gusta estar en mi casa no más.*

*Entrevistador ¿y vos qué ves de diferencia?¿cómo enseñaban en esa escuela y cómo enseñan acá?*

*Flaco: Es que allá escribía más rápido y allá no hacen recreo... Hacen de las 8 hasta las 12 y media...Te hacen 10 hojas, 15 hojas.*

La diferencia para el alumno es la cantidad de tarea y los tiempos pautados por la institución. Señala la cantidad y organización de las tareas y el tiempo para comparar las escuelas y deja traslucir que en la escuela de educación especial hay menos exigencias.

Existe en los CEBAs un sistema de cartillas para el desarrollo de los contenidos, los alumnos consideran que es más rápido y sencillo. Al hablar de los beneficios del CEBA afirman que es menor la cantidad de materias, que pueden ir adelantándolas a su propio ritmo y que los profesores les ayudan a completar las mismas. Terminar la correspondiente a cada materia implica la promoción, por lo que consideran que el tiempo que permanezcan en el CEBA dependerá del esfuerzo de cada uno. Desean concluir la EGB y por su edad prefieren realizarla en el menor tiempo y con el menor esfuerzo posible. El CEBA es menos exigente lo que les permite en forma paralela al estudio y poder trabajar. Sin embargo al hablar de las desventajas del CEBA la mayoría de ellos relatan que cuando ingresaron, luego de una larga trayectoria escolar, todos los entrevistados ya sabían leer y escribir, pero tuvieron que comenzar de cero, sin el reconocimiento del año en el cual habían quedado, les volvieron a enseñar hasta el abecedario. Lo que significó un retroceso para ellos.

*“No, nosotros dos...Era bueno lo que enseñaban, porque cuando llegamos acá nosotros pensábamos que lo que hacían acá eran cosas. Estábamos todos mezclados. Así que nos daban hasta el abecedario. Así que nada, me quería volver loco...D: Por eso no hacíamos nada, porque para qué gastarnos en escribir y tiempo si...(Dinosaurio)*

*“Porque ahora yo me salgo de acá y me tengo que meter en una profesora porque no voy a poder entrar a una escuela, a otra escuela o a un CENS porque no es muy buena enseñanza...Lo que pasa es que nos hacen empezar de cero, sabiendo que nosotros podemos, o sea. Pero los que están atrasados y los que dejaron la escuela... son todos, para todos es lo mismo.(Gabriel)*

La apreciación acerca de lo que el CEBA les ofrece en cuanto a contenidos y título oscila entre la aceptación y la crítica. Los estudiantes reconocen que tienen la posibilidad de terminar la EGB pero saben que esto no les servirá para insertarse en el mercado laboral, quienes desean continuar estudiando entienden que el camino obligado es un CENS (tienen una visión desprestigiada del mismo) y no una escuela “común” como ellos la denominan. El CEBA les ofrece menos capital cultural (titulación devaluada) y quienes asisten a él son conscientes de ello.

Los alumnos que asisten al CENS no explicitan su apreciación respecto a las condiciones desiguales o diferentes de aprendizaje. En ningún momento expresan conformidad o disconformidad con la oferta educativa de la escuela, esto puede entenderse desde su percepción que el CENS es el único lugar de inclusión según su edad, su postura es la de estar de paso a otro nivel o con las expectativas puestas en el futuro educativo.

*Viviana:- Y porque yo siempre decía que estaba cansada de trabajar en lo que estaba trabajando y digo yo: “con estudio siempre te reciben en otro lado”. Siempre con un secundario completo como que tiene más opciones uno de trabajo, de cambiar de rumbo, así que... (Viviana)*

Para los alumnos del 3º ciclo EGB y Polimodal que ocupa una posición más subordinada en el sistema de las Instituciones educativas (S 1), la escuela no se presenta en sus vidas ni como un lugar donde adquirir capital cultural, ni como un tránsito obligado para tener posibilidades de conseguir trabajo, pues estas se les presentan al margen de la escolaridad

*Si me interesa terminar acá, hacer el poli también acá, pero no creo que llegue...porque me repito otra vez, me van a mandar capaz, no sé...No me pongo a estudiar para las evaluaciones,...no me entra...digamos que no estoy para estudiar...No, me gusta a mi a la escuela...No me gusta estudiar. **No sé...me gustaría trabajar que estar acá sentada.** (Cintia)*

Por lo tanto la caída hacia una institución que ofrece un capital cultural más reducido se ve como natural, no se cuestiona la oferta educativa puesto que se justifica desde el posicionamiento construido a partir de la experiencia, es decir desde considerar que la “educación no es para mí”.

Para los alumnos del 3º ciclo EGB y Polimodal “S 2” mejor posicionado en el espacio de las instituciones educativas refieren a la escuela que podrían haber asistido como más exigente:

*Yo pienso que hubiera sido más difícil. Química es re difícil, Y yo que soy ...Yo ceo que es más fácil esta escuela. Y cuando entré acá no me gustaba, pero pienso que si hubiera entrado a la Químicos argentinos hubiera sido mas difícil.(Laura)*

En todos los alumnos la “otra escuela” aparece en una posición superior: más exigente, salvo para quienes asisten al CENS que vivida como al única opción.

## **6. Esto es para mi, pero..**

Otra de las pregunta que hacíamos es si los estudiantes ¿aceptan el lugar que el sistema educativo les da o prefieren otro?

Los alumnos viven la ambigüedad de haber fracasado en una escuela común y aprender en una escuela de educación especial desvalorizada. Reconocen que ahora que se sienten mejor posicionados pero también quieren cambiarse de escuela.

*“Acá estoy re bien pero me quiero cambiar a una del centro” (Maqui)*

El veredicto de la escuela común es revertido en la escuela de educación especial. En una institución fracasan, en la otra aprenden. En algunos alumnos sigue pesando la experiencia de fracaso en otros el éxito alcanzado alienta retomar estudios.

Los entrevistados ven en el CEBA la única oportunidad de concluir sus estudios ya que en las otras escuelas ya no los reciben. Por otra parte consideran el paso por el CEBA como un lugar de tránsito que les va a posibilitar acceder a un nivel superior de estudios o algún trabajo en el que la finalización de los mismos sea el requisito. Persisten en mantenerse dentro del sistema educativo porque de esta manera existe la posibilidad de acceder al menos a un trabajo que no sea en negro. La estabilidad laboral se perfila como el motivo de estar allí. Reconocen que la institución no les ofrece lo que ellos necesitan, que no los prepara para el mundo del trabajo, y que si quisieran continuar los estudios les costaría muchísimo porque les han enseñado muy pocas cosas.

*Gabriel: Sí. Si no termino no soy nada... Y claro, si no termino los estudios si no se me abre la puerta del ejército tengo que entrar en otro lado. Tengo que buscar otras puertas, sino no puedo desenvolver de nuevo...Tenemos más chances. O sea, tenemos más posibilidades de salir que de quedarnos acá.(Gabriel)*

Ellos hubieran preferido terminar los estudios en otras instituciones y en el tiempo que les exigían sin embargo no pudieron, la edad condiciona los pasos a seguir una vez terminado el CEBA. La mayoría luego de recibirse desean ingresar al servicio militar voluntario

En el caso de los alumnos que asisten al CENS, el lugar es aceptado porque como se dijo anteriormente, se trata de la única opción que hoy tienen para terminar el nivel medio, pero sus expectativas están puestas en el acceso a otro nivel.

*Quiero terminar el secundario nada más, para terminar el secundario y poderme meter en la facultad. Ingeniero en sistemas. (Heber)*

En los alumnos de nivel medio (EBG 3 y polimodal S 1), que han tenido dificultades para estudiar y han repetido varios años la ambigüedad de aceptación del lugar que ocupan se da en relación sistema educativo, ya que en muchos casos preferirían no ir a la escuela sino trabajar.

*Samuel "Pienso seguir aca en la escuela. Hasta quinto..."*

*Entrevistador: Y para después piensas en alguna otra cosa cuando salgas de acá?*

*Samuel: No, lo que venga. (Samuel)*

Su perspectiva de futuro es muy acotada, pues no existe la imagen de un porvenir y en el caso de que exista ya hay una "autolimitación" que hace que los alumnos rechacen lo que ya les está negado de antemano, con argumentos autocomplacientes de tipo "esto no es para mí".

## **Reflexiones finales**

A partir del análisis de las entrevistas realizadas reconocemos que las desigualdades que presenta el sistema educativo en Mendoza son experimentadas por los jóvenes de sectores populares de maneras distintas.

Los alumnos que asisten al CEBA y a la escuela de Educación Especial entienden que el lugar ofrecido por el sistema educativo no es para ellos, basados en el reconocimiento de las desigualdad entre las instituciones educativas por las que transitaron son quienes expresan con más claridad las diferentes condiciones de aprendizaje que ofrece el sistema educativo. Los jóvenes del CEBA son los que expresan con más angustia la sensación de ser los más perjudicados.

Los estudiantes del CENS y de la escuela con EGB 3 y Polimodal S1 (que ocupa una posición subordinada en el espacio de la instituciones educativas) aceptan su lugar. Los primeros porque entiende que es la única opción después de haber vivido un abandono temprano de sus estudios y lo segundos porque sus experiencias de fracasos relativos los conducen a entender que la educación no es para ellos.

Los alumnos de la escuela con EGB 3 y Polimodal S2, que ofrece mejores condiciones de aprendizaje, aceptan la institución a la que accedieron pero expresan sus reservas respecto al título y asignaturas comparándola con otros establecimientos. Su experiencia marcada por una

trayectoria escolar sin interrupciones los lleva a imaginar que si no fuera por el azar podrían obtener un título “mejor.”

En todos los relatos advertimos que si bien el ingreso al 8 EGB requiere la elección de un establecimiento por parte de los alumnos y sus familias, como las instituciones presentan desigualdades en cuanto a los requisitos de acceso, curriculum, titulaciones, etc. la escuela a la que finalmente concurren es vivida por los estudiantes como una imposición externa.

La experiencia de los alumnos de sectores populares de transitar por desiguales establecimientos, de fracasar, del abandonar tempranamente, o simplemente bajar las notas influye en la autopercepción que tiene sobre sí mismos. En este sentido, el éxito temprano aunque sea seguido de un abandono favorece una autopercepción positiva, como es el caso de los alumnos del CENS mientras que la experiencia de fracaso en los primeros años contribuye a la conformación de una auto representación negativa desde clasificaciones escolares como es el caso de los alumnos de la escuela de Educación Especial.

La constatación de la disconformidad de los alumnos de sectores populares con su inclusión diferenciada y su reconocimiento de las desiguales condiciones de aprendizaje ofrecidas por el sistema educativo nos lleva a preguntarnos sobre la posibilidad de que estos demanden al gobierno escolar por una mejor educación. Por otro lado es necesario indagar si la autopercepción negativa sobre si mismos y la experiencia de imposición del establecimiento al que concurren desalienta los reclamos estudiantiles, obstaculizar la identificación de problemáticas comunes y promueve una adaptación individual “incómoda.”

## **Bibliografía**

- ACHILLI, E., (1999), *Práctica docente y diversidad sociocultural*. Rosario: Homosapiens.
- BOURDIEU, P., (1999) “Los excluidos del interior” en Bourdieu, Pierre *La Miseria del mundo*, Bs As: FCE. P. 298-304.
- BROCCOLICHI, S., (1999), “Un paraíso perdido” en Bourdieu, Pierre *La Miseria del mundo*, Bs As: FCE. p. 383- 394
- DUSCHATZKY, S, (1999), *La escuela como frontera, la experiencia escolar de los jóvenes de sectores populares*, Buenos Aires: Paidós.
- FILMUS, D. (2001), *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana.
- REDONDO, P., (2004) *Escuelas y pobreza . Entre el desasosiego y la obstinación*. Buenos Aires: Paidós.
- ROMAGNOLI, C.y TOSONI, M.,( 2005), *Desigualdades sociales y educativa a una década de la implementación en la Ley Federal de Educación en Mendoza*. Mendoza. Editorial Fac. Educación Elemental y Especial.
- TIRAMONTI, G., 2004, *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Bs.As: Manantial.