

**Eje temático:** El sistema educativo y la formación de los jóvenes para el mundo del trabajo

**Título:** Egresados... ¿terminaron? Las representaciones de los jóvenes acerca del sentido de terminar el nivel Polimodal

**Autores**

Estudiantes de profesorado de la Universidad Nacional de General Sarmiento Pcia. de Buenos Aires.

Fernández, María Soledad

Alí, Liliana

Pólvora, María IsabelGagliardi

Pamela Silvana

Luque, Mario Marcos

La presente ponencia es el resultado de un trabajo de investigación que se llevó a cabo en el marco de la materia Educación III, en las carreras de profesorado universitario de historia, filosofía y matemática. Por la duración de la cursada, desarrollamos el trabajo de investigación hasta un primer informe de avance. Los resultados son provisorios y esperamos que próximas cohortes puedan continuar con esta investigación, que estuvo orientada a conocer las representaciones de los jóvenes acerca del sentido de terminar la escuela secundaria y a comprender, a partir de las perspectivas de los jóvenes, qué aspectos de las prácticas escolares podrían facilitar la inclusión educativa y la posibilidad de finalizar la secundaria. Decidimos trabajar con una metodología de lógica cualitativa, esta elección se justifica porque nuestra investigación fue exploratoria, de comprensión del fenómeno con mayor profundidad, mediante el análisis de un número limitado de casos y, además, por la naturaleza del objeto de estudio que buscamos comprender: las representaciones de los jóvenes.

Nuestro universo estuvo integrado por los jóvenes que terminaron de cursar el Nivel Polimodal en escuelas públicas del conurbano bonaerense entre los años 2002 y 2006 y no obtuvieron la titulación a causa de tener asignaturas pendientes. Para esta etapa de la investigación realizamos una selección de casos de 19 jóvenes en esta situación. Denominaremos a estos jóvenes “egresados informales”, dado que se los considera egresados pero no pueden obtener su título secundario. Utilizamos como instrumento para el relevamiento de datos, la entrevista en profundidad no estandarizada presecuencializada.

Nos abocamos al último año del nivel Polimodal y a lo que sucede con aquellos jóvenes que por adeudar materias, una vez egresados, no pueden obtener un título que certifique la finalización de sus estudios secundarios.

El seguimiento de las actividades laborales y educativas de los egresados a lo largo de sus primeros tres años luego de su egreso en 1999 y siguientes, mostró un panorama de las características que asume la desigualdad de oportunidades entre los jóvenes que poseen, aparentemente, certificados educativos con valor análogo. Se han realizado análisis en base a una categorización de las escuelas que componen una muestra de acuerdo a las características socioeconómicas de la mayoría de sus alumnos. De esta forma y en base a la construcción de un índice que resume el nivel educativo y las características ocupacionales de los padres, se han identificado tres tipos de escuelas: alto, medio y bajo. Las desigualdades en las actividades post-secundarias de los jóvenes se manifestaron entre otras en *la obtención del diploma del colegio secundario*. Entre los que culminaron sus estudios en establecimientos del segmento educativo bajo, el 20,2% no logró obtener su certificado porque adeuda exámenes finales a tres años de haber completado el ciclo. Mientras que en el segmento alto la titulación alcanza al 100% de los egresados (FILMUS, 2003).

La droga, el alcohol, la calle y su multifacética inseguridad; los jóvenes, su descontrol, su incertidumbre, su puro presente... estos temas están a la orden del día, desvelando a un mundo adulto que mira a las nuevas generaciones con ojos desencantados. Pero hay un costado de la vida adolescente que poco se mira poco se asocia con estos males, que hoy vale la pena alumbrar: en Buenos Aires, en los últimos seis años se duplicaron los repitentes entre los estudiantes secundarios, y creció del 7 al 16% la cantidad de chicos que dejan las aulas en esa etapa crucial en que la escuela es el mejor lugar para estar (INFORME DGCyE, PROV. BS. AS, 2006-2007). El promedio de lo que ocurre en las diferentes jurisdicciones del país respecto a la situación de los estudiantes secundarios no arroja datos más felices que los bonaerenses. Por el contrario, a nivel nacional, según cifras del Ministerio de Educación, sólo la mitad de alumnos que ingresan al Polimodal lo termina. La tasa de egreso es hoy del 50%.

Por otra parte, la preocupación gubernamental por implementar programas de finalización de los estudios secundarios (COA, FinEs) da cuenta de la existencia de un importante número de egresados que no han obtenido su título correspondiente. De esta problemática existen numerosos datos estadísticos, pero no hemos hallado investigaciones que analicen la complejidad de dicha situación.

Ante todo, afirmamos la importancia de la escuela secundaria como ámbito propicio para la construcción de subjetividades. Plantearse la construcción de la subjetividad es interrogarse por los sentidos, las significaciones y los valores que produce determinada cultura, por su forma de apropiación por parte de los sujetos que la integran y por la orientación que dan a sus acciones. En este sentido, destacamos la singular influencia que ejerce el último año de Polimodal en los egresados informales (es decir, en aquellos que han egresado del nivel Polimodal pero no han obtenido su título). La finalización de una etapa queda trunca por no poder rendir las materias que adeudan, constituyendo de esta forma una experiencia de incompletitud, una configuración de ciertas formas de autculpabilización, que en muy pocos casos animan a seguir intentándolo, y en su mayoría tiene carácter privativo de proyectos de vida que incluyan la continuidad de una carrera terciaria o universitaria. Los motivos para culminar el Polimodal habrá que buscarlos, en su mayoría, no desde una mirada personal de los sujetos, sino más bien bajo las formas de mandatos sociales, búsquedas identitarias, o necesidades socioeconómicas. Esta situación de incompletitud del egresado informal pareciera que influye significativamente en la construcción de su propia subjetividad, quienes en su gran mayoría se mueven en el mundo del trabajo, pero aún no han abandonado totalmente el mundo escolar.

En algunos jóvenes se deja entrever un cambio de situación vital en el paso del último año del colegio a la vida fuera de la escuela. Este cambio se manifiesta fundamentalmente en la asunción de “otros tipos” de responsabilidades. Pareciera claro que para muchos de los egresados informales el ámbito del último año era un espacio para la no responsabilidad, para el divertimento, para crecer en sus espacios de sociabilización con los pares y los docentes. Esta realidad se contrastaría con su vida en los años siguientes al egreso, dado que, según sus afirmaciones, las obligaciones adquiridas comienzan a configurar su vida de manera tal que llegan a convertirse, en algunos casos en una carga y en otros en signos de madurez.

El entorno social configura en cierta manera la subjetividad del individuo (DUSSEL, 1997), por tanto, si este entorno se presenta con nuevas responsabilidades, que tienen que ver con el rol social que cada uno de los jóvenes, en tanto ciudadanos, miembros de una familia, trabajadores, ejerce. Entonces, la construcción subjetiva se inscribiría en una nueva etapa de su conformación. Podríamos afirmar que estaríamos en presencia de una etapa de cambio en sus vidas, íntimamente relacionada con las nuevas obligaciones y responsabilidades. Esto representa para los jóvenes un proceso novedoso que tiene como contenido un cambio de perspectiva respecto del rol social, familiar, económico que tendrían que dar a sus propias vidas.

Frente al tema de la construcción de la subjetividad (KAPLAN, 2002) podemos observar un tema recurrente en varias entrevistas que nos parece de importancia para comprender la singularidad de los sentimientos que identifican a los diversos entrevistados. Podríamos agrupar a la mayoría de los jóvenes entrevistados bajo la categoría de autoculpabilización, que se presentaría como un factor obstaculizador para la finalización de sus estudios. El acento es puesto firmemente en la responsabilidad por no haber aprovechado el tiempo o las supuestas oportunidades dadas por las instituciones escolares a la hora de rendir las materias que adeudan. Por otra parte, la situación actual de los jóvenes parece que los haría reflexionar acerca del tiempo que ellos considerarían “perdido”, configurándose esto como una toma de conciencia hacia el futuro de la necesidad de rendir las materias que adeudan. Al respecto podemos citar de las entrevistas realizadas lo siguiente:

***“M- Si fueras profesor y tuvieras alumnos que deben materias, ¿qué harías?***

*C- Y yo le aconsejaría.... yo les diría que se pongan las pilas, por que ahora yo me arrepiento de no habérmelas puesto en su momento.....”*

(Entrevista 17: Claudio)

***“M- Desde tu punto de vista, ¿qué crees que podría hacer la escuela para ayudarte con esta situación?***

*JM- Nada.... yo tengo que estudiar... nada más.”*

(Entrevista 16: Juan Manuel)

*“L-¿Qué necesitarías para poder rendir la/s materia/s y obtener tu título?  
G-Yyy.... Ganas!!!!, voluntad, decisión,.....”*

(Entrevista 19: Germán)

Esta forma de cargar las tintas en la autculpabilización conlleva una configuración específica en los jóvenes que deben rendir las materias para obtener su titulación. Parecería que no estarían en condiciones de observar otra “culpa” que la propia, si de culpa podríamos hablar, parecería que no pudieran construir un análisis de situación más complejo, pues el peso de su sola responsabilidad funciona como un suerte de lentes para ver lo que les está sucediendo.

Por otro lado, teniendo en cuenta que la práctica más importante de la escuela es la de transmitir conocimiento, y que la organización misma de las actividades de enseñanza y las relaciones institucionales sustentan el proceso escolar (ROCKWELL, 1995), la mayoría de los entrevistados, no mencionan recuerdos sobre un contenido escolar en particular. Por tanto, podemos suponer que el conocimiento escolar no aparece como atractivo para los entrevistados (ACHILLI,2000; LOMBARDI,1999; GUYOT, 1999; EDELSTEIN, 1995; y CORIA, ADELA, 1995). Esto puede deberse a muchos factores: gustos particulares, formas de enseñanza, situacionalidad del sujeto que aprende. Se podría pensar que hay una pérdida de interés por parte del alumno, y ante esto cualquier interés extra escolar lo reemplaza. Por otra parte, los entrevistados hacen alusión a un aprendizaje, relacionado con el crecimiento personal, en el nivel de los valores, pero no en relación al aprendizaje académico.

*“Algunas cosas aprendí, como cuando tuve un problema personal, una profe  
“copada” me ayudó mucho con sus palabras y después me sentí mejor”.*

(Entrevista 02: Lucía)

*“Aprendí a valorar más a las personas que estaban alrededor mío ... sabés?  
Porque antes era bastante apático y cerrado ... y a partir de ese año empecé a  
participar y a expresarme más”.*

(Entrevista 03: Lucas)

La autoculparización de los “egresados informales” podría provenir de pensar a la escuela de la manera tradicional, como una carrera abierta hacia el talento, donde el que persevera y pone voluntad llega al éxito. Evidentemente este modelo no sirve para pensar a los sujetos, inmersos en diferentes contextos, que lo conforman, lo construyen y deconstruyen.

Respecto a la forma de vida actual, la mayoría de los jóvenes entrevistados presentan al trabajo como su actual actividad principal, o al menos dentro del período de las entrevistas, manifestaron estar en actividad económica y no asistir a un nivel superior de educación. Esta realidad implica que su jornada está ocupada en gran parte por la actividad laboral. Con lo cual podríamos advertir que las condiciones de trabajo y la extensión de la jornada laboral pareciera que representa limitaciones para trabajar y estudiar en forma simultánea, esto último conlleva un gran esfuerzo y desde la perspectiva de los egresados informales, una combinación (trabajo-estudio) con pocas posibilidades de éxito (FILMUS, 2004; JACINTO, , 2004; MIRANDA, 2005; OTERO, 2005)

La distribución diferenciada de educación trae el problema de la marginación del acceso a bienes sociales de parte de la población y una dificultad de proveer igualdad de oportunidades. Dicha distribución desigual es en muchos casos decisiva en la posibilidad que tienen los jóvenes para acceder, luego de terminar el nivel polimodal, a un estudio superior, ya sea terciario o universitario.

Observamos que la realidad con la cual nos encontramos en la relación que existe entre la obtención del título de Polimodal y el mundo del trabajo, es muy variopinta. La realidad laboral representa una fuente de ingreso para el sujeto así como también, en muchos casos, un espacio de realización. Frente a ello los egresados informales entrevistados adquieren diversas posturas desde aquellas que, por tener extendidas jornadas laborales, no tienen tiempo para otras actividades, u otros que pueden trabajar y estudiar a la vez dado que el trabajo no les ocupa mucho tiempo, hasta los que optan sólo por trabajar o especializarse en un oficio dejando de lado las actividades académicas.

Encontramos, entre los entrevistados, jóvenes con falta de tiempo para preparar las materias adeudadas y rendirlas. Otras actividades ocupan su tiempo, además de lo laboral: como la familia o el estudio de algún oficio, representando este último, y no la finalización del Polimodal, el proyecto de llevar adelante algún tipo de emprendimiento personal. Las preguntas que nos surgen serían ¿por qué estos jóvenes buscan especializarse en un oficio fuera del estudio formal que ofrece el sistema educativo estatal?, ¿qué sucede con los egresados informales que no titulan y comienzan a transitar otro tipo de formación no formal?, y ¿qué pasa con el nivel Polimodal que no habilita para un ejercicio laboral, desde los propios gustos o tendencias de sus alumnos (p.e. peluquería, chef)? Notamos un rasgo común a los entrevistados que da cuenta de una inquietud por continuar

estudiando y aprendiendo. Respecto a esto podemos citar:

*“A mí me interesa la docencia porque yo tengo un título de un Instituto Privado, que lo hice desde chico, es el de Profesor de guitarra y lo hice entre los 8 hasta los 16 años.*

*Pero este título no me sirve para ingresar en la docencia porque no tengo hechas las materias pedagógicas y las necesito para poder ingresar... entonces tengo que obtener el título secundario antes. Así que ese es mi plan a futuro... ¡espero! (piensa).”*

(Entrevista 12: Enrique)

***S-Y qué cambiaría para vos tener, o sea sí, tuvieras ese título ¿qué pensás que cambiaría?***

*E-o puede ser otra cosa, pero si hubiese terminado mi carrera, estudiando acá en Gral. Rodríguez, ehh, Gral. Sarmiento, ehh estaría terminando ya la carrera de, porque me había anotado en el profesorado de historia, podría estar terminando la carrera o por ahí no, me hubiese anotado en otra cosa, pero yo creo que sería mucho mejor, yo ya tendría por ahí un trabajo más seguro, para mí eso.*

(Entrevista 18: Ezequiel)

Podríamos decir que en el inicio de la escuela media, el interés de los jóvenes es un factor decisivo para tener un proyecto de vida. Este interés pone de relieve el lugar que puede ocupar la educación secundaria como la instancia que permite proyectar un mejoramiento, un bienestar alcanzado por ellos en tanto motivación que desempeña un papel muy importante en el tipo de elección vinculada a la salida laboral. También, la valoración del título en sí mismo, incluso sin tener en cuenta su consecuencia práctica inmediata, de una salida laboral posible, significa para un número mayoritario de jóvenes un avance no solo económico sino también social. Es decir que, desde su perspectiva, la obtención de ese crédito educativo permite un mejor posicionamiento social para ellos.

Entre los que aún no finalizaron el polimodal, el título es percibido como básico para poder mejorar las condiciones de vida. En el discurso de los entrevistados no aparece como la panacea ni mucho menos, sino como un requisito mínimo indispensable para salir a competir por un trabajo apenas aceptable. Es decir, si bien el título del polimodal no garantiza demasiado, es percibido como una herramienta básica para poder acceder a mejores empleos, si es posible no marginales y

poder atenuar, en consecuencia, las malas condiciones de trabajo en las que se encuentran.

***M-¿Qué cambios imaginas en tu vida dentro de cinco años?***

*E-Quisiera conseguir un buen trabajo y poder hacer cosas para mí ... pero en todos lados te piden “o experiencia” o “título secundario”. Entonces, vuelvo “hecha pelota”, ... (se hace un silencio mientras se muestra pensativa)*

(Entrevista 06: Eliana)

***M- Pero tener el título en tus manos ¿qué significaría para vos?***

*JM- En el sentido laboral te abre muchas puertas... porque todos los trabajos... te piden el título...*

(Entrevista 16: Juan Manuel)

Existe, también, una relación de correlatividad entre la culminación del nivel Polimodal y la continuidad de los estudios superiores, frente a esta realidad nos encontramos con una suerte de heterogeneidad en el grupo de entrevistas que hemos analizado. Algunos quisieran terminar para continuar estudiando, otros no les interesa terminar porque su realidad actual pareciera no requerirlo y para otros la finalización conlleva un condicionamiento para continuar lo que ya están estudiando.

En alguna medida, puede decirse que la ingenuidad y hasta impunidad que empuja a los jóvenes a plantearse expectativas ambiciosas y escenarios futuros ideales no se hacen presentes en aquellos jóvenes que desde edades tempranas han debido asumir obligaciones que son más propias de los adultos (tales como el trabajo, o la maternidad / paternidad). Podemos identificar un elemento en común en la percepción de los jóvenes entrevistados: si bien un título secundario, no garantiza por sí sólo lo que ellos conciben como un buen empleo, sí es un requisito indispensable para intentar obtenerlo.

Las representaciones sociales (JODELET,1997) son construcciones simbólicas que se crean en el curso de las interacciones sociales. Son maneras específicas de entender y comunicar la realidad e influyen, a la vez que son determinadas, por las personas a través de sus interacciones. Son un conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales (MOSCOVICI, 1986). Por tanto la imagen de la escuela que los jóvenes tienen, tras el paso del tiempo, se manifiesta como una representación. Estas imágenes representan un mundo “genial”, donde todo es diversión, amistad, “buena onda”, pareciera que es protagonista la sensación de ultimidad que hace sentir las vivencias como únicas y

con una fuerte carga de espectacularidad. Sin embargo, hallamos otros testimonios que no vivenciaron ese último año de la misma forma. En general, salvo las excepciones expuestas, los egresados informales manifiestan que su último año de polimodal representó el “mejor” momento de su adolescencia en el tránsito por la escuela. Hacen referencia al aspecto de socialización en el contexto de su última etapa en la institución escolar. La vivencia transmitida es de alegría, festejo, diversión, satisfacción, comodidad, no expresan aspectos académicos o de responsabilidades institucionales y personales.

La representación que tienen de los jóvenes del último año, pareciera estar teñida de la idea de que ese año no se puede repetir, como lo demuestra el siguiente extracto:

***“M: Y ¿en general? ¿cuál es el motivo de que se lleven materias?”***

*Porque se dejan estar en tercero, porque ya no tienen que... no pueden repetir. En mi curso, por ejemplo, se hablaba eso: “no para que... si total no repetimos este año, no tenemos que volver a hacer tercero”. No es como segundo o primero, yo un año repetí, lo tuve que volver a hacer, entonces en tercero decíamos si total no repetimos, para que vamos a estudiar, y no entendemos... nos quedaban dos o tres materias nos quedaban siempre...”*

(Entrevista 08: Griselda)

Entonces, podríamos decir que esta representación del último año contribuye en cierta medida a no focalizar en el estudio, lo cual se agrava cuando los alumnos no pueden acreditar todos los aprendizajes.

Otro tópico analizado en las entrevistas fue la percepción del tiempo en estos jóvenes, que nosotros denominamos “egresados informales”. El tiempo de la escuela tiene otra vivencia del tiempo de aquel que tienen como objetivo el recibirse adeudando las materias. El tiempo presente del estudiante secundario pareciera ser más cotidiano, inmediato, socializable, y sin perspectiva de futuro. El tiempo de quien busca recibirse es un tiempo con obstáculos, es un tiempo detenido que depende de su decurso, si rendí o no las materias. La vivencia de la temporalidad está supeditada a la vivencia subjetiva de las etapas de la vida, no terminar una etapa implica no poder empezar otra, siendo los parámetros de una y de otra impuestos por ciertos mandatos sociales. Se podría hablar de un tiempo impuesto por la sociedad, por la familia, por el grupo de pares que ya terminó, por la institución de estudios superiores (terciarios o universitarios) y de otro tiempo subjetivo, que tendría que ver más con las realidades personales, los logros, las prioridades, las ganas, la voluntad del sujeto protagonista de su propia vida. Son dos dimensiones temporales que en algunos casos se contraponen, en otros se complementan y en varios se asimilan (no se nota la diferencia). En lo que

respecta a la visión de futuro, enlazada con el proyecto de vida, o proyecto laboral podemos afirmar que los egresados informales ponen, en general, el acento en aquel día que culminen sus estudios, porque esta será la piedra de toque para una nueva etapa. Aunque no podemos constatar que sus actividades estén supeditadas al hecho de terminar la secundaria, consideramos que esto es algo valorado como positivo, porque representa, en última instancia, el cierre de una etapa para el comienzo de otra: una tiene que ver con los “años felices”, la adolescencia; la otra con la vida de la madurez, de las responsabilidades, de los logros para la vida adulta.

En la mayoría de los casos, los jóvenes manifiestan que no han recibido ayuda de la institución. En el caso que se cita a continuación, el entrevistado relata cómo se acerca continuamente a la institución, mostrando sobradas intenciones de obtener su título, y cómo la institución no responde:

***“S-Entonces, de la escuela ¿te llamaron? ¿por este tema? Alguna vez o ¿no?***

*E-No, no, yo fui a preguntar porque me enteré, fui a preguntar. Es más había ido antes, pero no sabía esto, fui a preguntar cómo podía hacer para rendir las materias, porque ya hace unos años termine (...)*

*E-Eh quería averiguar, quería averiguar si había ...quería ver, quería preguntar si había algo para aprobar las materias para sacarlas pero no. Nunca te dicen nada, bah, te dicen “sí, tenés que anotarte a rendir las materias”, no, yo quiero saber si hay un plan, algo así, no, no. Después me enteré lo del COA y después sí, volví preguntarle lo del COA, pero tampoco. Y después con el tiempo si me dijeron “sí, pero no se pudieron llenar los cupos”. Pero de la escuela misma, nunca me llamaron, nunca me dijeron nada.”*

(Entrevista 18: Ezequiel)

La educación inclusiva encuentra su concreción en la participación de los jóvenes en la cultura y el currículo de la escuela y a la vez en la reducción de la exclusión (PARRILLA, 2002). Esta última instancia continua apareciendo cuando se niega el acceso a la información necesaria para culminar los estudios o no se realizan gestiones para fomentar la finalización del Polimodal, que aseguren el aprendizaje. En nuestro caso, podríamos pensar que los egresados informales pierden la pertenencia a la institución escolar cuando terminan de cursar, pero a la vez siguen atados a la misma por no terminar. La cuestión neurálgica se centraría en que a los egresados informales se los mantiene al margen de la institución, pero ellos dependen de la institución para poder finalizar una etapa de sus vidas que abriría camino para realizaciones posteriores.

Al mismo tiempo, la escuela se presenta como una estructura que no siempre incluye la

perspectiva de los alumnos. Dar mayor participación a los jóvenes en la cultura y el currículo de la institución sería una opción más inclusiva (BOOTH, et al., 2000; SUSINOS 2005; PARRILLA LATAS, 2002; CROCE, 2005), que podría desarrollar capacidades nuevas en los alumnos. La estructura de la institución escolar pareciera condicionar el proceso de aprendizaje de los alumnos. Una estructura llena de posiciones contradictorias, porque los intereses de sus actores son diversos (BALL,1989). Deberíamos en primer lugar pensar otro escenario, que no sea el aula, o por lo menos no el único, que brinde condiciones diversas para el aprendizaje. Prestar más atención a los intereses y a las necesidades de los alumnos quizás, nos ayudaría a comprenderlos mejor, y por ende, favorecer a la construcción de un sujeto que se sienta participe de las cosas que emprende y pueda, por tanto, montar su vida sobre condiciones materiales y simbólicas más fuertes.

### **BIBLIOGRAFÍA**

ACHILLI, E. L.. *Investigación y formación docente*. Laborde Editor, Rosario, Argentina. 2000.

BALL, S . *La micropolítica de la escuela*, Ediciones Paidós. Barcelona. Capítulo I. 1989

BOOTH, T. et al. . *The index of inclusion: developing learning and participation in schools*. London. CSIE. 2000

CROCE, Alberto C. . *Adolescentes e Inclusión educativa; un derecho en cuestión*. Cap. De las resistencias internas para incluir a los adolescentes y jóvenes al sistema educativo. Novedades Educativas. Buenos Aires. Marcelo Krichesky (comp.) 2005.

EDELSTEIN, Gloria y CORIA, Adela. *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Kapelusz, Buenos Aires. 1995.

FILMUS, Daniel. *Cada vez más necesaria cada vez mas insuficiente: la escuela media en épocas de globalización*. Santillana. Buenos Aires. 2004.

GUYOT, Violeta. *La enseñanza de las ciencias*. En: Revista Alternativas. Año 4, N° 17. UNSL. San Luis. Argentina. 1999.

JACINTO, Claudia. *Desempleo y transición educación-trabajo en jóvenes de bajos niveles educativos. De la problemática actual a la construcción de trayectorias*. Revista Dialogica, Vol. 1. Buenos Aires. 2004.

JODELET, Denise *La representación social - Psicología social II. Pensamiento y vida social*. Ed. Paidós, Barcelona. 1997.

KAPLAN, Carina. *Subjetividad y Educación, ¿Quiénes son los adolescentes y los jóvenes, hoy?*. Miño y Dávila, Buenos Aires. Cap. 5: 97-98. 2002.

LOMBARDI, G. *La formación docente continua apuntes para la transición*. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Mimeo.1999.

MIRANDA, Ana; OTERO, Analía *Diversidad y desigualdad en los tránsitos de los egresados de la escuela secundaria*. En publicación: Revista Mexicana de Investigación Educativa, 10 (25): 393-417. 2005.

MOSCOVICI, Sergio *Psicología social II. Pensamiento y vida social*. Ed. Paidós, Barcelona. 1986.

PARRILLA LATAS, Ángeles. *Acerca del origen y sentido de la Educación inclusiva*. Revista de educación N° 327:11-30. 2002.

ROCKWELL, E. *De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana de la escuela*. En: ROCKWELL, E, (coord.). *La escuela cotidiana*. Fondo de cultura económica. México. 1995.

SUSINOS, Teresa. *¿De qué hablamos cuando hablamos de inclusión educativa?*. Escuela Española. N° 13. 2005.

#### SITIO WEB

Dirección General de Cultura y Educación- Portal abc- pdf “Promoción, repitencia y abandono interanual” en <http://abc.gov.ar/lainstitucion/informelegislatura>.