

Departamento de Ciencias de la Educación
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad Nacional de La Plata
VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas
Teoría, formación e intervención en Pedagogía

La construcción social del cambio educativo. Desigualdades y diferencias en el campo pedagógico

Suárez, Daniel; González, Dora; Thisted, Sofía; Vassiliades, Alejandro;
Dávila, Paula; Maañón, María Inés; Hodara, Sofía; Argnani, Agustina
Frejtman, Valeria
dhsuarez@filo.uba.ar
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires

El cambio educativo se ha constituido en una cuestión problemática que ha merecido la atención de diferentes perspectivas y tradiciones disciplinarias vinculadas con el estudio de los procesos educativos y de escolarización. Desde diversos abordajes teóricos y metodológicos, numerosos autores se han dedicado a investigar aquello que permanece —o que las reformas no logran modificar—, y el modo en que se producen las transformaciones en la educación. Desde el campo de la pedagogía también se han venido elaborando preguntas y respuestas tentativas que orientan indagaciones específicas sobre este particular objeto de conocimiento. Lejos de percibirse como resultado de ingeniería social, o como el producto de iniciativas voluntaristas, el cambio en la educación ha comenzado a entenderse más bien como una construcción social e histórica, atravesada por tensiones y conflictos de diversa índole, cuya comprensión requiere la elaboración de miradas complejas, integrales, holísticas, como las que procura promover la pedagogía en diálogo con otros campos de saber. Desde el año 2008, a través de dos proyectos de investigación de corte cualitativo e interpretativo (uno que está concluyendo y otro que se inicia), hemos intentado contribuir en ese entendimiento, y presentamos aquí algunas de las tematizaciones y problematizaciones que han orientado y orientan nuestras indagaciones. Nuestra línea de trabajo se ha centrado en la producción de conocimientos críticos sobre los procesos sociales de construcción del cambio educativo acontecidos en los últimos años en Argentina y, en particular, sobre los modos en que los docentes y otros sujetos del campo pedagógico elaboran estrategias y formas de recepción, recreación y resistencia a las propuestas de reforma e innovación centralmente diseñadas. En este marco, nos interesa describir densamente y comprender los modos en que esos emprendimientos tramitan la cuestión de la universalización de la educación (el derecho social a la educación, la obligatoriedad escolar y la expansión de cobertura) en contextos de desigualdades y diferencias sociales, culturales y educativas. Por esos motivos, las investigaciones en las que estamos involucrados se dirigen a reconstruir e interpretar las prácticas de recepción y enunciación de los sujetos pedagógicos y sus contenidos, sobre todo las producidas en contextos de implementación de iniciativas tendientes a garantizar la inclusión de sectores sociales tradicionalmente excluidos de los procesos de escolarización. También importa analizar cómo en esos procesos de reforma e innovación, de resignificación activa por parte de los sujetos y de tensiones históricas entre permanencia y cambio, “las formas de lo escolar” se mantienen inalteradas o se modifican en algún sentido.

Palabras claves: Cambio educativo - Desigualdades - Diferencias - Formas de lo escolar - Campo pedagógico

Introducción

El cambio educativo se ha constituido en una cuestión problemática que ha merecido la atención de diferentes perspectivas y tradiciones disciplinarias vinculadas con el estudio de los procesos educativos y de escolarización. Desde diversos abordajes teóricos y metodológicos, numerosos autores se han dedicado a investigar aquello que permanece -o que las reformas no logran modificar—, y el modo en que se producen las transformaciones en la educación.

Desde el campo de la pedagogía también se han venido elaborando preguntas y respuestas tentativas que orientan indagaciones específicas sobre este particular objeto de conocimiento. Lejos de percibirse como resultado de ingeniería social, o como el producto de iniciativas voluntaristas, el cambio en la educación ha comenzado a entenderse más bien como una construcción social e histórica, atravesada por tensiones y conflictos de diversa índole, cuya comprensión requiere la elaboración de miradas complejas, integrales, holísticas, como las que procura promover la pedagogía en diálogo con otros campos de saber.

En esta ponencia nos proponemos desplegar una mirada analítica sobre algunos de los problemas teóricos y metodológicos que atraviesan dos proyectos de investigación que como equipo venimos desarrollando. Consideramos que ese despliegue puede contribuir a profundizar en viejos y nuevos temas de la agenda del cambio educativo como así también a mostrar posibles aportes de diversas tradiciones y líneas de trabajo para aproximarnos a su comprensión.

Viejas y nuevas preguntas en torno del cambio educativo

Desde el año 2008, a través de dos proyectos de investigación de corte cualitativo e interpretativo (uno que está concluyendo y otro que se inicia)¹, hemos intentado contribuir en el entendimiento del cambio educativo. Nuestra línea de trabajo se ha centrado en la producción de conocimientos críticos sobre los procesos sociales de construcción del cambio educativo acontecidos en los últimos años en Argentina y, en particular, sobre los modos en que los docentes y otros sujetos del campo pedagógico elaboran estrategias y formas de recepción, recreación y resistencia a las propuestas de reforma e innovación centralmente diseñadas. En un principio, los interrogantes que motorizaban nuestros proyectos se dirigían a comprender el modo en que dichos sujetos son partícipes activos de los procesos de cambio, reformulando las propuestas estatales en el devenir escolar cotidiano. Allí enfatizamos la insuficiencia e impertinencia teórica y metodológica de comprender el cambio educativo sólo como un efecto de designios y voluntades estatales tramitadas a través de la letra de la normativa, para reposicionar la mirada en la capacidad de agencia de los sujetos escolares.

En este último tiempo nuestras preguntas de investigación han virado hacia la necesidad de describir densamente y comprender los modos en que esos emprendimientos tramitan

1

Se trata del proyecto **“La construcción social del cambio educativo. Una mirada político pedagógica a las continuidades y rupturas en las formas de lo escolar”** de la Programación UBACyT 2008-2010, y del proyecto **“La construcción social del cambio educativo. Desigualdades y diferencias en el campo pedagógico”**, que corresponde a la Programación UBACyT 2011-2014.

la cuestión de la universalización de la educación (el derecho social a la educación, la obligatoriedad escolar y la expansión de cobertura) en contextos de desigualdades y diferencias sociales, culturales y educativas. Por esos motivos, las investigaciones en las que estamos involucrados se dirigen a reconstruir e interpretar las prácticas de recepción y enunciación de los sujetos pedagógicos y sus contenidos, sobre todo las producidas en contextos de implementación de iniciativas tendientes a garantizar la inclusión de sectores sociales tradicionalmente excluidos de los procesos de escolarización. También importa analizar cómo en esos procesos de reforma e innovación, de resignificación activa por parte de los sujetos y de tensiones históricas entre permanencia y cambio, “las formas de lo escolar” se mantienen inalteradas o se modifican en algún sentido.

Para ello, una de nuestras hipótesis centrales ha sido y es que el cambio educativo no es unidireccional ni está predeterminado, sino que, por el contrario, es una construcción social e histórica: los sujetos comprometidos en las situaciones que se pretenden modificar inevitablemente hacen mediar y negocian sus propias significaciones e intereses a la hora de recepcionar las propuestas de reforma, reforzando o resistiendo los rumbos previstos por las políticas o programas. De este modo, la capacidad de los sujetos para interpretar las normas y las interacciones, y para poder actuar frente a ellas, es la que abre un camino fértil para estudiar los procesos de permanencia y cambio en la educación, ya que permite entenderlos como instancias que se concretan en la negociación de sus actores y como espacios surcados por conflictos y tendencias que escapan a la previsión y control de las políticas y programas reformistas. Desde allí, se pueden especificar una serie de preguntas que orientan nuestra investigación:

¿Cuáles son las dimensiones, características y tendencias de los cambios educativos como construcciones sociales?

¿Cómo se estructuran las propuestas de universalización de la educación y de qué manera esas propuestas tramitan el problema de la desigualdad social y educativa y la cuestión de las diferencias culturales, étnicas, religiosas, de lugar de nacimiento, aspecto físico o de capacidad? ¿Qué aspectos de la cultura escolar pretenden modificar para hacer lugar al imperativo de la universalización? ¿De qué manera se articulan los procesos sociales, económicos, culturales y políticos más amplios en la dinámica cultural de las instituciones?

¿Cuáles son las prácticas y los contenidos de la apropiación y recreación de sentidos respecto de las desigualdades y las diferencias que llevan adelante los sujetos del campo pedagógico frente a esas propuestas de cambio? ¿Cómo conciben, valorizan y viven el cambio educativo los sujetos del campo pedagógico?

¿En qué medida las iniciativas formalizadas de cambio educativo logran alterar, o por el contrario profundizar, rasgos estructurales de los procesos de escolarización que están facilitando u obstaculizando su universalización? ¿En qué medida las prácticas de recepción y enunciación de los sujetos del campo pedagógico tienden a perpetuar o resistir dichas iniciativas frente a las desigualdades y diferencias?

¿De qué manera construir propuestas de cambio educativo que consideren el conocimiento y la comprensión de la complejidad y multideterminación de los

procesos de transformación escolar; las prácticas discursivas de los sujetos pedagógicos comprometidos en los procesos de cambio y permanencia; las tradiciones escolares y las tendencias estructurantes que regulan las prácticas y vida cotidianas en las instituciones educativas?

¿Cómo combinar la construcción de conocimientos críticos al respecto y la elaboración de programas de intervención democrática para el cambio escolar que promuevan la universalización en contextos de desigualdad social y educativa y diferencias culturales?

Con estas preguntas como marco, el equipo de investigación viene desarrollando cuatro líneas de indagación complementarias y articuladas teórico y metodológicamente entre sí, que describiremos muy sintéticamente:

Políticas educativas de la última década en la Provincia de Buenos Aires desde la perspectiva de los docentes de escuela primaria en el Distrito Escolar de San Fernando. Aquí, el foco de análisis son los procesos de apropiación, negociación y resistencia que los sujetos pedagógicos realizan de las iniciativas de reforma e innovación que tuvieron lugar en la Pcia. de Buenos Aires desde el 2000 a la actualidad.

Derecho a la educación, formatos escolares y desigualdad social: tensiones y regulaciones en torno del trabajo docente. Esta línea se propone producir conocimiento sobre las posiciones que los sujetos docentes construyen frente a situaciones de desigualdad social y educativa. Se intenta analizar el modo en que la construcción de reglas y sentidos para el trabajo docente ponen en tensión al formato escolar con la vigencia del derecho a la educación y la producción de respuestas frente a la desigualdad social y educativa.

Entre la cárcel y la escuela: las formas de lo escolar de la educación secundaria en los bordes. Se focaliza en dos ejes estratégicos: la reconstrucción y descripción de las particularidades que adquiere la educación media de adultos en las cárceles, como resultado de la intersección entre dos lógicas: una propiamente educativa y otra típicamente carcelaria, y la reconstrucción analítica e interpretativa de esas formas de lo escolar a partir de la documentación narrativa de las trayectorias educativas de los estudiantes presos.

Continuidades y rupturas en educación. Estudio de un caso en el Gran La Plata. Se trata de la indagación de una institución escolar surgida de un proyecto de un grupo de docentes interesados en la conformación de una escuela “diferente”. El aspecto significativo es cómo y a través de qué negociaciones con el Estado Provincial se mantienen las potencialidades de las innovaciones generadas por sujetos de la sociedad civil para producir cambios en el cotidiano escolar.

Esta investigación adopta una estrategia *cualitativa e interpretativa* con el propósito de dar cuenta de la compleja relación entre los hechos estudiados y una realidad histórica cambiante. Se espera abordar la complejidad de los procesos de cambio a partir de situar la mirada en las relaciones entre los diferentes sujetos, sus intereses, sus actuaciones en distintos espacios, sus negociaciones. En el ámbito jurisdiccional, se estudian “en” casos

realidades locales e institucionales, no con el objetivo de extender y multiplicar el análisis, sino de efectuar comparaciones y encontrar continuidades y rupturas en los procesos de cambio educativo. La decisión teórico-metodológica por la que se ha optado, recupera aportes de la sociología cualitativa y centralmente de las perspectivas que se han construido en el campo de la antropología de la educación (Batallán, 2007; Neufeld, Sinisi y Thisted, 2010). En este sentido nuestro trabajo parte de la concepción de que todo método implica siempre una teoría. El enfoque etnográfico contempla la descripción de la vida cotidiana y el descubrimiento de lo invisible que hay en la misma, “la etnografía es un proceso de documentar lo no documentado” (Rockwell, 2009).

Así, esta investigación propone centrar la mirada en la dinámica cultural de las instituciones educativas, en los contextos cotidianos y en los sujetos de la acción social, atendiendo específicamente a cómo se construyen las relaciones entre desigualdades y diferencias. Nos preocupa documentar la complejidad de los problemas sociales, en particular de los vinculados al cambio educativo, y relevar la relación de entramados y contextos cotidianos con dinámicas políticas, sociales y culturales más amplias. A su vez nos interesa entender en su dimensión histórica los procesos y las condiciones en que tales se han hecho posibles; así como analizar cómo los nuevos sujetos del campo pedagógico y los nuevos contextos de socialización, por su sola presencia, conmueven y transforman los procesos formativos.

La comparación entre las distintas fuentes de datos, el trabajo de campo en las instituciones educativas y organizaciones sociales seleccionadas para el estudio – formatos tradicionales y alternativos a las formas de lo escolar- nos permitirá realizar un proceso de triangulación metodológica. Pensar la complejidad de las dinámicas culturales de las escuelas supone, en el plano metodológico, articular información proveniente de diferentes órdenes e instancias que contribuyan a registrar las diferentes maneras en que sucede aquello que es propio de las instituciones educativas, la educación institucionalizada.

Sujetos del cambio educativo, diferencias y campo pedagógico: precisiones conceptuales y metodológicas

La investigación que aquí estamos presentando se nutre de los aportes de trabajos como el de Popkewitz (1994), que advierten sobre la conveniencia teórica y metodológica de diferenciar “cambio” de “reforma educativa”, sosteniendo que ésta es sólo una pretensión formalizada de cambio que moviliza recursos y estamentos públicos y privados, y que las transformaciones escolares obedecen más bien a lógicas complejas y procesos históricos de largo aliento. Por su parte, y en tren de abonar a la discusión de por qué las propuestas de reforma no se traducen automáticamente en procesos de cambio, Tyack y Cuban (2001) han planteado que es la “gramática escolar” -aquel conjunto de reglas que estructuran la organización de las instituciones escolares- la que regula el funcionamiento ordinario de los establecimientos y la que imposibilita que las reformas puedan alterarlo. Asimismo, Viñao (2002) ha postulado el concepto de “cultura escolar” para dar cuenta de las tradiciones, prácticas y principios que permanecen y no logran ser modificados por los intentos de reforma, relativizando la idea de que los cambios que se producen se deban exclusivamente a esos intentos. Más recientemente y desde el contexto francés, Dubet (2004) ha planteado que los sistemas escolares se habrían expandido bajo la forma de un “programa institucional” y que las “mutaciones

institucionales” se insertan en contextos y procesos en los que las tendencias estructurales que vinieron constituyendo el aparato escolar desdibujan o confirman las pretensiones de cambio formalmente diseñadas.

Estas preocupaciones también han orientado a las producciones en el contexto latinoamericano. En este sentido, Frigerio (2000) se pregunta acerca de si las escuelas reforman las reformas, y sostiene que en los '90 las agendas reformistas fueron apropiadas de manera diferenciada según las diversas prácticas de producción simbólica de los sujetos pedagógicos. En esta misma línea, se ha analizado el modo en que los procesos de innovación refuerzan o entran en tensión con las pretensiones de cambio explícitamente formuladas, en virtud de los rasgos que asumen las condiciones laborales, pedagógicas e institucionales del trabajo docente (Ezpeleta, 2004). Estos trabajos han problematizado el modo en que los sujetos escolares resignifican, refuerzan y/o resisten a las propuestas de reforma implementadas centralmente por las administraciones educativas.

Asimismo, una serie de estudios se ha detenido en el modo en que una particular configuración de la cultura escolar prefiguró dinámicas que motorizaron procesos de inclusión a la vez que excluyeron un importante número de repertorios culturales. Como parte de la misma operación Dussel (2004) ha analizado el modo en que esta situación estuvo estrechamente vinculada, en el caso argentino, a la equivalencia discursiva que se trazó entre igualdad y homogeneización. En la primer década del siglo XXI, nuevos escenarios ligados a la globalización económica y a los movimientos de población así como al proceso de reconocimiento del derecho a la identidad de diversos grupos (Castells, 1998) abren el horizonte en el que se comienzan a revisar nuevas formas de pensar la ciudadanía, habilitando el surgimiento de nuevas iniciativas así como la necesidad de gestar otras propuestas pedagógicas.

En los últimos tiempos la discusión sobre la desigualdad ha girado a pensar la cuestión no como un estado definido de manera taxativa, sino como relaciones perdurables que se establecen entre los sujetos y que exceden la cuestión económica: la riqueza, los ingresos, las oportunidades vitales y laborales, el género, la etnia, la edad, la región geográfica, entre otros aspectos relevantes. Fituosi y Rosanvalon (1997) plantean la necesidad de pensar la desigualdad en términos más flexibles que los provistos exclusivamente por la división de clase social, o bien por las posiciones de poder, resaltando la multiplicidad de desigualdades en las que se define la trayectoria de los individuos. Bhabha (1998) distingue el concepto de diversidad del de diferencia, señalando que el primero remite a la retórica de la separación de culturas totalizadas, y se refiere a la cultura como objeto de conocimiento empírico, con costumbres y contenidos preestablecidos. Las identidades se configuran en las múltiples experiencias que los sujetos transitan y asumen significados de acuerdo a los sujetos, las relaciones sociales y los contextos históricos. Tal como señala Hall (1992), el sujeto está tornándose fragmentado; compuesto no de una única sino de varias identidades, algunas veces contradictorias.

En los últimos años el debate en el campo pedagógico ha avanzado en el reconocimiento de las diferencias que se hacen presentes en la escuela, en tanto no son sólo diferencias de clase social, sino también diferencias culturales como etnia, religión, género, generación, lengua o capacidades especiales. Diversas investigaciones (Neufeld, Sinisi y Thisted, 2010) ponen en evidencia que persisten las dificultades para abordar la cuestión de las diferencias en el contexto escolar, señalando que esos problemas son

simplemente negados, quitándole incidencia a las discriminaciones y diferencias. Estos estudios han resaltado la relación entre los procesos de estigmatización social y el fracaso escolar (Kaplan 1992; Sinisi, 2000), señalando que las bajas expectativas se concentran en aquellos niños provenientes de los grupos económicamente desfavorecidos, en relación a los alumnos provenientes de Pueblos Originarios, hijos de trabajadores rurales y/o provenientes de barrios considerados como “peligrosos”. Asimismo, otro conjunto de trabajos han profundizado en cómo la puesta en cuestión de la asociación entre igualdad y homogeneización ha dado lugar a propuestas que han introducido modificaciones en “las formas de lo escolar”, noción que alude a las prácticas que obedecen a un conjunto de reglas estables que organizan las instituciones educativas (Avila, 2007; Fattore, 2007; Baquero, 2007; Padawer, 2008; Kaufmann, 2007; Terigi y Perazza, 2006). Además, se han analizado las experiencias de los bachilleratos populares (Elisalde, 2008; Sverdlick y Costas, 2007), las escuelas de alternancia (Ameijeiras, 2008) y los grados de aceleración (Terigi, s/f). Por su parte, el GRSS encabezado por Lahire en Francia ha analizado el modo en que la forma escolar como modo de socialización dominante se ha extendido más allá de las fronteras de las escuelas, impregnando los modos en que se piensa acerca de los problemas sociales y culturales (Vincent, Lahire y Thin, 2001).

Por otra parte, un conjunto de trabajos han introducido la dimensión de la pedagogía como campo de saber (Diaz, 2003) para considerar los problemas relativos a los procesos de construcción del cambio educativo, aspecto que resulta central para la investigación que actualmente desarrollamos. En este sentido, en Colombia, el Grupo Historia de la Práctica Pedagógica ha analizado el modo en que la indagación de prácticas y sujetos habilita tornar visibles y problematizar discursos a los que no suele asignárseles el mismo carácter científico que la pedagogía. En este sentido, la categoría saber pedagógico alude al modo en que un objeto, un concepto o sujetos se producen en condición de saber. Además, se han analizado los efectos de la disgregación del campo del saber pedagógico en términos de una atomización que promueve la ausencia de un objeto común que ligue lo teórico, lo conceptual y lo experimental (Zuluaga, 2003), problematizando acerca del carácter autónomo de la pedagogía (Álvarez Gallego, 2003). Otros estudios han resaltado las aproximaciones etnográficas para la comprensión de los procesos de construcción, circulación y validación de saberes docentes (Rockwell, 2009; Martínez Boom, 2003).

Estos trabajos han analizado la necesidad de que la pedagogía como campo de saber se abra a otros registros de la experiencia educativa. En este marco, han señalado el modo en que experiencias como el Movimiento Pedagógico y la Expedición Pedagógica colombianos impulsaron vías alternativas para la producción, circulación y validación del conocimiento y del intercambio de experiencias (Martínez Boom y Peña Rodríguez, 2009; Messina y Quinceno, 2003). Como algunos autores han puntualizado, existe una infinidad de experiencias que se construyen en los bordes del sistema y por fuera de las políticas oficiales y en sus instituciones, que muestran que una serie de resistencias, disputas y proyectos pedagógicos alternativos están en el campo de la práctica de los docentes (Martínez Boom, Unda Bernal y Mejía, 2003).

A modo de cierre

A lo largo de esta ponencia hemos presentado un recorrido por las principales tematizaciones y problematizaciones en torno del cambio educativo que hemos desarrollado en dos proyectos de investigación en estos últimos años. En este itinerario se ha revelado una preocupación, no manifestada en un principio, de otorgar visibilidad a una serie de procesos y prácticas que permanecían invisibilizados. En primer lugar, nuestra mirada se centró en la activa participación de los sujetos escolares en la construcción social del cambio educativo y en la inviabilidad teórica y epistemológica de reducir este último a las agencias estatales o las normativas emanadas centralmente. Algo más tardíamente, incorporamos la cuestión de las desigualdades y las diferencias como otra lente a través de la cual mirar y re-politizar el problema del cambio, abordando el difundido tema de los formatos escolares “alternativos” desde la óptica de la inclusión. Ello nos permitió avanzar en preguntas más sustantivas que las iniciales y extender el problema del cambio mucho más allá de la relatividad del “éxito” de las reformas o del papel de los sujetos en su implementación o resistencia. Finalmente, la introducción de la pedagogía como campo de saber permitió resituar la mirada y desplegar el problema de cómo los procesos de cambio –definidos estatalmente o por colectivos docentes- suponen definiciones respecto de los lugares de saber de los sujetos escolares y de en qué medida ellos se constituyen en sujetos de conocimiento y de política. La visibilización de estas prácticas y saberes podría contribuir a la construcción de una mirada compleja acerca del cambio y a articularla con la posibilidad de producir procesos democratizadores en nuestros sistemas educativos latinoamericanos.

Bibliografía

- *Álvarez Gallego, Alejandro (2003): “La pedagogía y las ciencias: historias de una relación”, en Zuluaga, Olga y otros: *Pedagogía y Epistemología*. Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. Colección Pedagogía e historia. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.
- *Ameijeiras, M.J. (2008): “Una experiencia de alternancia en el medio rural”, en *Revista Novedades Educativas*. Nº 209. Mayo de 2008. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- *Avila, O. (2007): “Reinvenciones de lo escolar: tensiones, límites y posibilidades”, en: Baquero, R., et alli, op. cit.
- *Baquero, R. y otros (2007): “Un proyecto de no gradualidad: variaciones para pensar la escuela y las prácticas”, en Baquero, R., et alli, op. cit.
- *Batallán, G. (2007): *Docentes de infancia. Antropología del trabajo en la escuela primaria* Paidós. Buenos Aires.
- *Bhabha, H. (1998): *O local da cultura*. UFMG. Belo Horizonte.
- *Castells, M. (1998): “Paraísos comunales: identidad y sentido en la sociedad de la red”, en *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*, Volúmen II. Ed. Alianza. Madrid.
- *Díaz, M. (1993): *El campo intelectual de la educación*. Editorial Universidad del Valle. Bogotá.
- *Dubet, F. (2004): “¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?”, en: Tenti, E. (org) *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina..* Buenos Aires: IIPE-UNESCO.

- *Dussel, Inés (2004): “Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista”, en: *Cadernos de Pesquisa*, Vol. 34, N° 122, pp. 305-335, maio/ago. 2004
- *Elisalde, Roberto (2008): “Movimientos sociales y educación: bachilleratos populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales”, en: Elisalde, R. y Ampudia, M. (comp.), *Movimientos sociales y educación: teoría e historia de la educación popular en América Latina*. Buenos Libros. Buenos Aires.
- *Ezpeleta J. (2004): “Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación” en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Abr-Jun 2004, Vol.9, Núm. 21. México.
- *Fattore, N.(2007): “Apuntes sobre la forma escolar ‘tradicional’ y sus desplazamientos”, en Baquero, R., et allí, op. cit.
- *Fitoussi, J y Rosanvallon, P. (1997): *La nueva era de la desigualdad*. Ed. Manantial. Buenos Aires
- *Frigerio, G. (2000): “¿Las reformas educativas reforman las escuelas o las escuelas reforman las reformas?”. Disponible en: URL: ([http:// www.unesco.cl](http://www.unesco.cl))
- *Hall, S. (1992): “What is this ‘Black’ in Black popular culture?”, en Gina Dent (ed.): *Black Popular Culture*. Bay Press. Seattle.
- *Kaplan, C. (1992): *Buenos y malos alumnos: descripciones que predicen*. Editorial Aique. Buenos Aires.
- *Kaufmann, V. (2007): “Una experiencia de educación infantil fuera del ámbito escolar. Inclusión de docentes de nivel inicial en jardines infantiles comunitarios”, en Baquero, R., et allí, op. cit.
- *Martínez Boom, Alberto (2003): “La enseñanza como posibilidad del pensamiento”, en Zuluaga, Olga y otros: *Pedagogía y Epistemología*. Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. Colección Pedagogía e historia. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.
- *Martínez Boom, Alberto, Unda Bernal, Pilar y Mejía, Marco (2003): *El itinerario del maestro de portador a productor de saber*. Documentos Expedición. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- *Martínez Boom, Alberto y Peña Rodríguez, Faustino (2009): “Introducción”, en Martínez Boom, Alberto y Peña Rodríguez, Faustino (comps.) op. cit.
- *Messina, G. y Quinceno, H. (2003): *Expedición pedagógica nacional. Evaluación internacional*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- *Neufeld, M. R., Sinisi, L. y Thisted, J.A. (eds.) (2010): *Docentes, padres y estudiantes en épocas de transformación social. Investigaciones etnográficas en contextos de desigualdad y diversidad sociocultural*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.
- *Padawer, A. (2008): *Cuando los grados hablan de desigualdad*. Editorial Teseo. Buenos Aires.
- *Popkewitz, T. (1994): *La sociología política de las reformas educativas. El poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. Madrid: Morata.
- *Rockwell, E. (2009): *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós. Buenos Aires.
- *Sinisi, L. (2000): “Diversidad Cultural y escuela. Repensar el multiculturalismo”. En *Ensayos y experiencias. Infancias en riesgo*, N° 32, Mayo-Abril. Buenos Aires.

- *Southwell, M., (2006): “La tensión entre desigualdad y escuela: breve recorrido histórico de sus avatares en el Río de la Plata” en De Martinis, P. y Redondo, P. (comps): *Igualdad y educación: escritos entre dos orillas*. Del Estante Editorial. Buenos Aires.
- *Sverdlick, I. y Costas P. (2008): *Bachilleratos Populares en Empresas Recuperadas y Organizaciones Sociales. Argentina 2007*. Laboratorio de Políticas Públicas. Serie Ensayos & Investigaciones N° 30. Buenos Aires.
- *Terigi, F. (s/f): *Cambios, permanencias y silencios Enseñar en las "otras" primarias*, en *Revista Monitor de la Educación* N°14. Buenos Aires.
- *Tegiri, F. y Perazza, R. (2006): “Las tensiones del formato escolar en las nuevas configuraciones de la relación familia/comunidad/escuela: Una experiencia de educación infantil en la Ciudad de Buenos Aires”, en: *Journal of Education for International Development* 2:3. December 2006
- *Tyack, D. y Cuban, L. (2001): *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas*. Fondo de Cultura Económica. México.
- *Vincent, G., Lahire, V. y Thin, D. (2001): “Sobre a historia e a teoria da forma escolar” en: *Educação*, N° 33. Bello horizonte: Faculdade de Educacao.
- *Viñao, A. (2002): *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*. Morata. Madrid.
- *Zuluaga, O. y otros (2003): “Educación y pedagogía: una diferencia necesaria”, en Zuluaga, O. y otros: *Pedagogía y Epistemología*. Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. Colección Pedagogía e historia. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.