

LA GESTIÓN DIRECTIVA, LA AUTORIDAD PEDAGÓGICA Y LAS EXPERIENCIAS ALTERNATIVAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA. UNA INVESTIGACIÓN EN CURSO

ABRATE, Liliana; LOPEZ, María Eugenia; GÓMEZ, Sandra María
Universidad Nacional de Córdoba

Resumen

En esta ponencia, se comparten algunos avances en lo relativo a aspectos teóricos y metodológicos surgidos en el marco de una investigación que hace foco en las problemáticas derivadas de la gestación e implementación de experiencias alternativas en escuelas secundarias de Córdoba en vinculación con el gobierno y la gestión directiva. En el momento en que se pensó el proyecto y el trabajo de investigación no estábamos en tiempos de pandemia. Esta nueva circunstancia excepcional nos obligó a revisar algunas consideraciones en torno a las categorías teóricas en tanto las experiencias alternativas al formato moderno de escolaridad ya no eran solo devenidas de proyectos pedagógicos, sino forzadas por la virtualización imperiosa que la emergencia sanitaria impuso al sistema educativo para poder sostener la continuidad pedagógica. En este trabajo, abordaremos las preguntas de investigación iniciales, que refieren principalmente a las características que asume el ejercicio de la autoridad pedagógica desde la gestión directiva ante la implementación de una experiencia alternativa en la escuela secundaria u otras instituciones educativas que trabajan con jóvenes. Los interrogantes hoy se tensionan ante lo acontecido desde las medidas de aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) y distanciamiento social preventivo y obligatorio (DISPO), por lo que venimos trabajando en una redefinición del mismo proceso de investigación. La metodología es de corte cualitativo, en un trabajo con tres instituciones de nivel secundario, y ha debido adaptarse a los desafíos de llevarla a cabo mediante la virtualidad.

Palabras clave: gestión directiva, autoridad pedagógica, escuela secundaria, experiencias innovadoras.

I.- Introducción

La presente investigación surge de la intención de indagar acerca de los procesos de implementación o sostenimiento de experiencias alternativas en escuelas secundarias, sus formas de gobierno y la construcción de diversas modalidades de ejercicio de la autoridad pedagógica. En tal entramado, interesa conocer cómo se tramita la autoridad pedagógica desde la gestión directiva, qué intervenciones se concretan en relación con las transformaciones en curso y las principales tensiones que se desatan a partir de las problemáticas emergentes. Todo ello condicionado ahora por los efectos de las transformaciones acontecidas desde la pandemia. Es decir, en la gestión, hubo y sigue habiendo cambios que ocurrieron de modo no planificado y que afectaron las prácticas de gobierno en sus dimensiones administrativas, organizativas, didácticas y pedagógicas.

El tema central de investigación que este equipo viene trabajando desde hace mucho tiempo es el de la autoridad pedagógica. En sus primeras etapas, se indaga desde la perspectiva de los actores, docentes y estudiantes, en el escenario áulico para avanzar luego hacia una mirada institucional. En el proyecto vigente, el objetivo se orienta a conocer las características de la autoridad pedagógica en la gestión y el gobierno de las instituciones que transitan por procesos de transformación identificados como experiencias alternativas. En el marco teórico se sostienen consideraciones sobre la autoridad pedagógica y se incluye una revisión acerca de los criterios por los que se reconoce una experiencia educativa como “alternativa”.

Sin embargo, las restricciones impuestas por la pandemia significaron una alteración al conjunto del sistema educativo, por lo que encontramos que el formato escolar se ha transformado de manera inédita en todas las instituciones, independientemente de la voluntad explícita de construir propuestas pedagógicas alternativas. De modo que la investigación en curso se va redefiniendo, resignificando algunos planteos iniciales y adoptando decisiones para el trabajo de campo a los fines de su concreción en el contexto actual.

II.- Investigando la autoridad pedagógica

En estas últimas décadas, se registró un incremento en la cantidad de investigaciones sobre el problema de la autoridad desde distintas perspectivas. Algunas de ellas hacen foco en la forma en que los estudiantes ven y valoran la autoridad en sus docentes (Sánchez, 2006; Monserrat, 2013) o sobre la construcción y ejercicio de la autoridad desde la visión de los propios profesores (Giacobbe, 2016; Néspolo, 2016; Meza et al., 2020).

Si bien en este equipo iniciamos las indagaciones desde la perspectiva de los actores, para el proceso en curso nos posicionamos en otra línea. Desde un enfoque institucional, se pretende indagar sobre los modos en que las escuelas secundarias tramitan la construcción de la autoridad en su interior, las estrategias que los colectivos institucionales desarrollan para construir y/o fortalecer la autoridad pedagógica en el quehacer institucional. Profundizando la dimensión pedagógica como una categoría analítica específica, se enfocó la complejidad y multidimensionalidad que se expresa al considerar aspectos individuales de los sujetos involucrados –educadores, educandos, directivos o quienes están a cargo del gobierno institucional– como también el entramado de construcciones colectivas más o menos instituidas.

Desde esta perspectiva y en la última etapa de la investigación, se abordó lo colectivo y el trabajo institucional en distintas escuelas secundarias. Arribamos a consideraciones que permiten destacar que lo común en la vida institucional es heredero, pero al mismo tiempo constructor, de un conjunto de representaciones que permiten interpretar la cotidianidad escolar y actuar en ella, al

modo de una matriz de significaciones más o menos compartida entre el conjunto de actores incorporada explícita o implícitamente en un proyecto educativo (Juri, 2012). En este entramado, fue importante diferenciar dos procesos: por un lado, la construcción colectiva de acuerdos acerca del ejercicio de la autoridad pedagógica en una institución y, por el otro, el proceso de construcción de la autoridad pedagógica de parte del equipo directivo en procura de su reconocimiento. En el trabajo empírico realizado resultó relevante este segundo aspecto aunque no fuera el foco de la investigación, lo que evidencia la incidencia de las intervenciones de los equipos directivos en relación con determinadas prácticas y situaciones escolares disruptivas.

Estos dos procesos, que fueron identificados de manera incipiente en aquel entonces, resultan centrales para la indagación en curso, aunque se configuran de manera particularmente inédita en el contexto del DISPO y la ASPO. Por lo que, nuevamente, se constituyen en un punto central que impulsa nuevas preguntas. En este sentido, al modificarse las formas de habitar las escuelas en escenarios virtuales, resulta necesario conocer los procesos de construcción de los acuerdos, las intervenciones para dirimir situaciones conflictivas y las prácticas que sostienen la gestión en intercambios que no se producen en los espacios físicos, sino a través de las pantallas o de manera remota.

III.- Experiencias alternativas. Procesos y transformaciones en contextos de emergencia sanitaria

En nuestra investigación, adoptamos la expresión “experiencias alternativas” en virtud de un posicionamiento teórico que se diferencia del concepto de innovación. Ello se debe a que se reconoce una intencionalidad político-pedagógica en la pretensión de generar modificaciones en el formato escolar moderno con una orientación democratizadora y emancipadora.

En las últimas décadas del siglo XX, Adriana Puiggrós y Marcela Gómez Sollano (junto a un extenso equipo) desarrollaron desde México un programa de investigación denominado Alternativas pedagógicas y prospectiva educativa en América Latina (APPeAL) en cuyo marco se profundizó ampliamente el debate en torno al significado e impacto de las alternativas pedagógicas.

Desde sus inicios en la década de 1980, el equipo de APPeAL se propuso “recuperar experiencias, hechos, propuestas y discursos alternativos a la educación tradicional, tanto aquellos que llegaron a institucionalizarse como los que fueron reprimidos, negados, desconocidos o incorporados a los sistemas de instrucción pública centralizados con hegemonía estatal” (Cadena Hernández, 2013, p. 16). En ese sentido, lo alternativo refería centralmente a las experiencias educativas invisibilizadas tras las modalidades de investigación, las referencias conceptuales y epistemológicas de una narrativa histórica tradicional. A partir de 1985, el programa se amplía y se instala en Argentina y continúa el trabajo en torno a la categoría alternativas a fin de profundizar su construcción teórica. En esta etapa, queda vinculada “al análisis de experiencias, eventos y discursos

educativos y pedagógicos; se plantea identificar las fracturas, las rupturas que los acontecimientos pedagógicos provocaron en las tramas educativas nacionales y regionales” (Cadena Hernández, 2013, p. 17).

Ya en el siglo XXI, en APPEAL, se vuelve sobre el trabajo con la categoría alternativas; se procura recuperar, sistematizar y analizar experiencias pedagógicas situadas en diferentes contextos institucionales y sociales de América Latina. El trabajo investigativo de APPEAL se centra en esta última etapa en profundizar el modo en que esas experiencias se configuran como alternativas, identificando grados o niveles respecto a su cercanía o lejanía con lo establecido. Asimismo, les interesa identificar los supuestos teóricos, metodológicos y político-pedagógicos que las nutren y su potencia en tanto mapa que posibilite “generar propuestas que aporten a la construcción de otras formas de hacer educativo en relación y tensión (articulación y antagonismo) con lo hegemónico” (Cadena Hernández, 2013, p. 22). Así, los equipos de APPEAL localizaron, seleccionaron y sistematizaron experiencias pedagógicas alternativas (EPAS) a partir de las cuales identificaron algunos supuestos que comparten y permiten reconocer las variadas formas y procesos mediante los cuales se altera la lógica hegemónica.

Es así como se enuncia con mayor precisión la categorización de lo alternativo, incluyendo diversos matices para su consideración. Así lo expresan:

(...) lo pedagógico alternativo puede surgir al margen de lo hegemónico como oposición, resistencia y ruptura con éste; o bien, producirse dentro de lo instituido; puede derivarse del discurso tradicional y conformarse como práctica emergente dentro de una coyuntura institucional; puede coexistir con lo dominante y constituir una innovación que cuestiona y replantea procesos y formas de relación en prácticas educativas dominantes. En la praxis las EPAS asumen múltiples variantes, significados y características, acordes a los sujetos que las producen, su situación histórico-contextual, sus necesidades y su horizonte de expectativas. Son los sujetos, igualmente, quienes determinan los procesos educativos innovadores de generación, circulación y transmisión de los saberes y su apropiación. (Cadena Hernández, 2013, p. 23)

Como se advierte en esta cita, la identificación de las EPAS abre otras aristas que devienen en transformaciones del formato escolar con diversidad de intencionalidad y grados o niveles de modificación de lo instituido.

Los estudios que dan continuidad a la perspectiva crítica y de educación popular hacen foco en la recuperación de lo alternativo como operación social, política y pedagógica que expresa luchas y movimientos de resistencia, aunque también se reconoce que la experiencia deviene en proyecto

cuando se inscribe en un horizonte que dota de sentido a las prácticas socioeducativas.

Inicialmente, el programa de APPEAL analizó seis grupos de alternativas pedagógicas, cada uno con sus límites y posibilidades, reconociendo el juego dialéctico entre conservación y transformación. Últimamente, Puiggrós (2005), dando continuidad al mismo debate y revisando el concepto, sostiene que:

Las alternativas pedagógicas no deben buscar sólo un estatuto analítico de alcances meramente clasificatorios y pretensiones tipológicas. (...) La categoría alternativa forma parte de una bolsa de conceptos, una caja de herramientas teóricas preparada para combinar sus contenidos de manera distinta, así como para transformarlos. (p.17)

Y, con mayor precisión, define las alternativas pedagógicas como “todas aquellas experiencias que en alguno de sus términos (educadores, educandos, ideología pedagógica, objetivos, metodologías, técnicas) mudarán o alterarán el modelo educativo dominante” (pp. 17-18).

En la misma línea, Martinis y Redondo (2015), al interrogarse sobre los alcances de una experiencia alternativa, agregan el planteo freiriano respecto de la importancia de tales experiencias aunque solo tengan un alcance limitado. Martinis recupera la idea de que la práctica educativa no debe esperar a que lleguen las transformaciones estructurales para caminar en una dirección contraria al modelo social dominante, especialmente cuando se orientan a garantizar mejores condiciones para la inclusión educativa.

En estos últimos años, se asocia el tema de las experiencias educativas alternativas en escuelas secundarias con el derecho a la educación y la necesaria reversión de la exclusión. En este sentido, hay múltiples escritos que dan cuenta de investigaciones y sistematizaciones de procesos que registran experiencias de cambios al formato escolar tradicional. Se puede mencionar el trabajo de Martina (2020), que aborda los CAJ (Centro de Actividades Juveniles); el de Sverdlick (2010), quien investiga en los bachilleratos populares en la provincia de Buenos Aires; como también la investigación de Santucci (2018), quien analiza los talleres extracurriculares en tanto espacios alternativos contruidos por las escuelas. Por último, recuperamos el trabajo de Southwell (2011), quien aborda las escuelas de reingreso y las de familia agrícola como ejemplo de organizaciones institucionales distintas que ponen en discusión algunos elementos centrales de la forma escolar hegemónica.

A partir de este recorrido conceptual, en el proceso de la presente investigación nos encontrábamos en la búsqueda de aquellos casos que reunían algunas de las notas para su reconocimiento como experiencias alternativas en el momento en que llegó la pandemia y las escuelas debieron cerrar sus edificios.

La situación de alteración se universalizó; todos los componentes del formato escolar hegemónico se debieron transformar y las condiciones de escolaridad se constituyeron en un condicionante del derecho a la educación obligatoria.

IV.- Acerca de las distintas presencialidades para el gobierno de las instituciones

Las indagaciones que venimos realizando sobre la autoridad pedagógica en el proyecto iniciado hace ya más de ocho años, nos han permitido abordar diversas perspectivas y posicionamientos que van mostrando aristas comunes para su tratamiento. Es así que, en el análisis inicial desde la posición de los docentes, recogiendo sus concepciones, preocupaciones y observando sus modos de ejercer la autoridad en el aula, resultaba relevante advertir las características con que se resuelve la asimetría propia de la relación pedagógica. De modo que se encontraban formas variadas de ejercicio de la autoridad en el aula; algunas más próximas a los modelos disciplinarios, en base a la imposición y el cumplimiento de normas, y otras más abiertas al diálogo y la construcción del reconocimiento basado en el saber pedagógico.

Al referir a la trama vincular, los docentes destacan la necesidad de construir el reconocimiento, tal como se manifiesta a continuación:

...un profesor de Matemáticas: «solo mirando a los chicos, entendiendo lo que les pasa, poniéndose en su lugar, es posible generar alguna forma de enseñar, pero, a veces... muchas veces es muy difícil». Se destaca en tales apreciaciones que el reconocimiento del otro en el vínculo se liga a cualidades particulares o individuales, con escasas alusiones a aspectos colectivos e institucionales. (Abrate et al., 2017, p. 765)

En otra etapa, realizada desde la perspectiva de los estudiantes, las variadas manifestaciones expresadas en los grupos focales nos permitieron analizar proximidades y distancias entre ellos y sus docentes. Es así como los mecanismos de disciplinamiento y/o las sanciones son considerados, con frecuencia, como un signo que debilita el ejercicio de la autoridad. Por ello, adquieren más relevancia las propuestas de enseñanza cuando resultan atrapantes, ya que no requieren de mecanismos de coerción para su realización.

En uno de los informes de la investigación realizada con los estudiantes, sosteníamos que se destaca el valor de la gestualidad para reconocer la autoridad de sus docentes, identificando gestos corporales, expresiones faciales y tonos de voz; pero, fundamentalmente, la atención de los jóvenes se concentra en lo que caracterizamos como “gestos pedagógicos mínimos”; es decir, señales que se ofrecen en el aula a modo de pistas para un buen proceso de aprendizaje. Sosteníamos, allá por el 2016, que en todos los grupos focales surgían apreciaciones favorables y se reconocían como docentes

con autoridad aquellos que daban cuenta de un interés genuino por lograr los aprendizajes, valorando el diálogo, la escucha, la confianza y la espera por los tiempos de comprensión. Por el contrario, señalan como obstáculo para la construcción del vínculo los gestos de desinterés o de no preocupación por el logro de los aprendizajes.

En este repaso, se impone una nueva reflexión tras el recorrido de estos años de pandemia con experiencia escolar sin presencia física. En aquellos escenarios prepandémicos, se advertía la relevancia de las formas que adquieren los modos de estar presente. El tiempo de pandemia impuso las pantallas para el encuentro cuando era posible o la comunicación asincrónica y remota para la continuidad pedagógica, con lo cual la presencialidad asume otras posibilidades impensables.

La experiencia escolar durante el ASPO nos trajo un nuevo modo de apropiación del tiempo. Lo sincrónico y lo asincrónico habilitaron diversos modos de presencialidad tanto para las actividades áulicas como para la gestión institucional. Especialistas como Valeria Odetti plantean lo siguiente:

(...) hay presencia en todos lados, incluso en la asincronía, porque presencia hay cuando estamos. El territorio digital se habita a través de huellas, es decir, a través de registros o rastros que los estudiantes dejan en las plataformas digitales al interactuar con los contenidos, con sus pares y sus docentes... (Sagol et al., 2021, p. 94)

Se nos impone otra manera de interrogarnos por las formas de asumir la presencia. Si a estas mismas consideraciones las trasladamos a la gestión institucional, queda por indagar los modos en que esas presencialidades se lograron para la construcción de los acuerdos y su sostenimiento; o bien, cuáles fueron los obstáculos que se presentaron y si fue posible su resolución. Este imperativo es el que hoy nos orienta en la construcción de nuevas herramientas de indagación para el trabajo de campo.

V.- Cuestiones metodológicas e hipótesis interpretativas

La indagación se asienta en un enfoque cualitativo de carácter exploratorio e interpretativo. Para ello, se realiza un estudio de casos múltiples. En este proyecto, el estudio de casos permite el abordaje en profundidad de la particularidad y complejidad de los procesos de implementación y sostenimiento de cambios en el formato escolar y, en dicho entramado, el lugar de la gestión directiva.

Las investigaciones previas realizadas por este equipo y otras relevadas como parte del estado del arte aportan una serie de problemáticas que resultan de interés para el campo pedagógico, pero también para los integrantes de las instituciones que participaron en nuestras indagaciones. De tales estudios, se desprenden algunas categorías -autoridad pedagógica, dimensión pedagógica de la

escuela, proyecto pedagógico institucional- y dimensiones de análisis sobre las que se continúa en el proyecto vigente.

Ahora bien, más allá de las categorías previas -y de modo coherente con un estudio cualitativo e interpretativo-, interesan fundamentalmente las construcciones de sentido de los protagonistas de las instituciones. Sin intenciones de generalizar ni de construir tipologías, se procura generar interpretaciones acerca de cómo y por qué ocurren ciertos fenómenos a partir de los significados que los propios sujetos otorgan a sus acciones. Adquieren centralidad los argumentos que los actores ensayan acerca de la trama institucional en el singular devenir de su historia, claramente atravesados por los procesos inéditos que desplegó el contexto de pandemia. Procuramos comprender una realidad singular desde la particularidad de las producciones materiales y simbólicas de los actores institucionales y de la escuela en su dimensión institucional.

La selección de casos es intencional. Algunos de los criterios seguidos para esa selección es que sean instituciones educativas de nivel secundario o instituciones socioeducativas cuyo trabajo se destine a jóvenes. En el proyecto inicial, nos proponemos, como objetivo general, conocer las características del gobierno de las instituciones educativas y el ejercicio de la autoridad pedagógica desde la gestión directiva en instituciones educativas de nivel secundario de Córdoba que generan y/o sostienen experiencias alternativas. Por ello, iniciamos el trabajo con dos instituciones: una de ellas es una escuela gestionada por una cooperativa de profesores (con la que ya venía trabajando este equipo en estudios anteriores) y otra es una fundación que trabaja en torno a la educación de jóvenes y adultos pertenecientes a una barriada popular muy pauperizada en los últimos tiempos.

Estaba prevista una tercera institución que se rige por el nuevo régimen académico (NRA) como parte de un grupo de escuelas piloto. Sin embargo, por todo lo dicho anteriormente sobre la situación de alteración del formato escolar en todas las escuelas en tiempos de pandemia, nos encontramos en el proceso de selección de una institución que, aunque no se implemente en ella el nuevo régimen académico, pueda dar cuenta de la gestión y el gobierno en ese período. Todas estas instituciones están localizadas en la ciudad de Córdoba.

Dado que el énfasis está puesto en la gestión directiva, las entrevistas iniciales se realizarán a los integrantes del equipo de gestión o gobierno institucional y, luego, por el procedimiento de “bola de nieve” se entrevistará a quienes los primeros señalen como protagonistas del timón (gobierno) de la propuesta en medio del tifón (el caos de la pandemia).

Esta figura metafórica de tifón se trae en relación a los múltiples impactos que la expansión del virus dejó a nivel global y las repercusiones a nivel micro. Las alteraciones al formato escolar, en estas circunstancias, generaron alteraciones no anticipadas ni programadas a todo nivel y, de modo notable, en lo relativo al funcionamiento de las instituciones educativas. En palabras de Lussault

(2015), se ha tratado de un fenómeno -como otros ligados a la naturaleza (el caso de los tsunamis)- que como entidad a nivel planetario se transforma en un operador espacial que tiene protagonismo social y modifica el espacio de las sociedades implicadas. La COVID-19 es un ejemplo de cómo un hecho de origen natural modifica la dinámica social con claras consecuencias en los sistemas económicos, pero, algo central, con profundas repercusiones en los mundos particulares e institucionales, afectando dinámicas instituidas en las dimensiones subjetivas, sociales, culturales, institucionales.

VI.- Para finalizar y continuar el camino

En esta ponencia, procuramos dar cuenta del momento y del proceso investigativo que venimos realizando, para detenernos en algunos de los puntos relevantes que se nos imponen por los cambios contextuales e institucionales.

Es así que iniciamos con una breve presentación del proyecto en su versión inicial y su marco conceptual. La revisión teórica se presenta en esta ponencia en torno a dos conceptos centrales: experiencias alternativas y presencialidad en el modo de ejercer la autoridad pedagógica. Respecto a la categoría de experiencias pedagógicas alternativas, hemos propuesto un recorrido que historiza su significado en el marco de las investigaciones de Adriana Puiggrós y otros en el programa APPEAL. Interesa particularmente el despliegue y sistematización de indicios que permiten caracterizar lo alternativo desde esas indagaciones, ya que reconocemos el carácter polisémico de la expresión y la necesidad de una vigilancia epistemológica en tal sentido.

Al abordar la revisión de la categoría “autoridad pedagógica”, se replantea una de sus aristas surgidas en etapas investigativas anteriores; esto es, al modo de ejercerla y evidenciar su presencia. Los nuevos escenarios, la ausencia del intercambio físico y las pantallas como modo de encuentro nos invitan a redefinir esta categoría y repreguntar sobre otras formas de presencialidad.

Como ocurre en todo proceso de investigación, la relectura del marco teórico y sus precisiones resulta imprescindible para redefinir estrategias y herramientas para el trabajo de campo. La pandemia y las medidas de aislamiento o distanciamiento social no solo nos introducen en la necesidad de reformular las preguntas y anticipaciones conceptuales, sino que –además- nos exige una revisión de las decisiones metodológicas. Es así como el ingreso al campo se centra en entrevistas semiestructuradas y queda desplazada la posibilidad de hacer observaciones que impliquen la estancia más o menos prolongada en las instituciones.

VII. Referencias bibliográficas

Abrate, L.; López, M. E. y Van Cauteren, A. (2017). La autoridad pedagógica como problemática institucional. En Azcona, L. N.; Garayo, P.; Zucchini, V. (comps.) (2017). Actas del III Congreso

- Internacional de educación: Formación, Sujetos y Prácticas. Universidad Nacional de La Pampa (pp. 761-769). Recuperado de <http://www.unlpam.edu.ar/cultura-y-extension/edunlpam/catalogo/actas-de-eventos-academicos/actas-iii-congreso-internacional-de-educaci%C3%B3n-formaci%C3%B3n,-sujetos-y-pr%C3%A1cticas>. Fecha de consulta: 20/09/2021.
- Cadena Hernández, Beatriz. (2013). Alternativas pedagógicas y prospectiva educativa en América Latina (APPEAL): contribuciones para el estudio y sistematización de experiencias pedagógicas alternativas. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado el 20 de septiembre de 2021 en: <https://repositorio.unam.mx/contenidos/233341>.
- Giacobbe, C. (2016). La autoridad en el aula: Percepción de los profesores de escuelas secundarias en Córdoba (Argentina). Cuestiones de Sociología, 15. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Departamento de Sociología.
- Juri, M. I. (2012) "La autoridad pedagógica en los Proyectos Pedagógicos Institucionales de las Escuelas". VIII Jornadas de Investigación, Universidad Nacional de Córdoba <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/18394>.
- Lussault, M. (2015). El hombre espacial. La construcción social del espacio humano. Buenos Aires; Argentina: Amorrortu.
- Martina, C. (2020). Cambio de formatos institucionales en la escuela secundaria. Anuario Digital de Investigación Educativa. Número 3. UCC.
- Martinis, P. y Redondo, P. (2015). Inventar lo (im)posible. Experiencias pedagógicas entre dos orillas. Buenos Aires. La crujía.
- Meza, M.; Zamora, G. y Cox, P. (2020). Construcción y ejercicio de la autoridad pedagógica: Siete hipótesis desde la perspectiva de profesores chilenos. Interdisciplina. Revista de Psicología y ciencias afines. 37(1).
- Monserrat, M. (2013). La autoridad pedagógica. Un estudio desde la perspectiva de los estudiantes de la escuela secundaria. Propuesta Educativa, núm. 39, junio, 2013, pp. 89-91. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Buenos Aires, Argentina.
- Néspolo, M. J. (2016). La autoridad pedagógica en la escuela secundaria. Búsqueda de categorías para investigar las conceptualizaciones y prácticas docentes. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Puiggrós, A. (2005). De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana. Edit. Colihue.

- Sagol, C., Magide, B., Rubini F. y Kantt, C. (2021). Escenarios combinados para enseñar y aprender. Escuelas, hogares y pantallas. Educ.ar. Sociedad del Estado. <https://www.educ.ar/recursos/155488/escenarios-complejos-para-ensenar-y-aprender-escuelas-hogare/download>.
- Sánchez, L. (2006). Disciplina, autoridad y malestar en la escuela. Revista Iberoamericana de educación, 41(1).
- Santucci, P. (2018). Acerca de los sentidos que adoptan los talleres extracurriculares de las escuelas secundarias en el marco de un sistema educativo fragmentado. X Jornadas de Sociología de la UNLP, 5 al 7 de diciembre de 2018, Ensenada, Argentina.
- Southwell, M. (2011). Pasado y presente de la forma escolar para la escuela media. Praxis Educativa, Ponta Grossa, 6(1), pp. 67-78.
- Sverdlick, I. (2010). Experiencias educativas que nos interpelan. El sentido del derecho a la educación, el formato escolar y las políticas públicas. Rizoma freiriano N 8.