

**IX Jornadas de Investigación en Educación:
Políticas, Transmisión y Aprendizajes. Miradas desde la Investigación Educativa**

Título: Hacia nuevos formatos de organización de la enseñanza para la escolarización secundaria: avances del estudio de una política de inclusión educativa

Autora: Mgter. Jorgelina Yapur

Pertenencia Institucional: Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades (CIFYH). UNC _ CONICET.

Mesa 1: Escuelas, políticas y ampliación de derechos

Dirección de correo: jorgelinayapur@gmail.com

Este estudio se enmarca en un proyecto de investigación más amplio denominado “Políticas de Inclusión educativa” inscripto en el área de Educación del CIFYH. UNC. El mismo se encuentra orientado al análisis de políticas de inclusión educativa en la provincia de Córdoba a partir de tomar como recorte empírico el Programa Inclusión/ Terminalidad y Formación Laboral para jóvenes de 14 a 17 años (PIT).

La investigación comprende el estudio de las prescripciones establecidas desde los documentos oficiales del “PIT 14-17” y su materialización en la cotidianeidad escolar desde un enfoque teórico metodológico postestructuralista destinado a articular los sentidos que asume la política al momento de su diseño con las reinterpretaciones generadas por parte de los diferentes agentes involucrados en su puesta en práctica. Se plantea como objetivo analizar las modalidades de implementación de las políticas educativas orientadas a promover una mayor inclusión escolar de los sectores sociales en situación de vulnerabilidad y/o vulnerabilizados mediante la generación de nuevas formas de escolarización. A los fines de esta presentación se hará alusión a las primeras aproximaciones al estudio centrándonos en las innovaciones en la organización del trabajo docente en las instituciones seleccionadas como caso para este estudio.

Palabras Claves: políticas de inclusión educativas, formato escolar, derecho a la educación, educación secundaria, jóvenes en situación de vulnerabilidad.

Presentación

La investigación en curso comprende el estudio de las prescripciones establecidas desde los documentos oficiales del “PIT 14-17” y su materialización en la cotidianeidad escolar desde un enfoque teórico metodológico postestructuralista o de mesonivel destinado a articular, poner en tensión, contrastar los sentidos que asume la política educativa al momento de su diseño con los sentidos, resignificaciones, reinterpretaciones de las regulaciones normativas por parte de los diferentes agentes involucrados en su puesta en práctica. Al respecto, se plantea como objetivo analizar las modalidades de implementación de políticas educativas orientadas a promover una mayor inclusión escolar de los sectores sociales que se encuentran en situación de vulnerabilidad.

El estudio es descriptivo y de carácter cualitativo, recupera aportes teóricos provenientes del campo de la sociología de la educación y del campo pedagógico-curricular, basados fundamentalmente en las contribuciones de Bourdieu. P, Bernstein. B, Tiramonti. G, Terigi. F. Se utilizan los aportes provenientes de la sociología de la educación, a fin de comprender y analizar las políticas y las posiciones de los diferentes agentes involucrados en su concreción, desde un enfoque postestructuralista. El aporte del campo pedagógico - curricular posibilita analizar las innovaciones el formato escolar suscitadas por el Programa.

Características de la política de inclusión educativa

El PIT, como se señaló, se presenta como una alternativa pedagógica diseñada durante el año 2010 por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba para promover la culminación de los estudios de nivel medio por parte de los alumnos que han abandonado o que no han iniciado sus estudios secundarios. El trayecto formativo se encuentra organizado en un plan de estudio de cuatro años de duración, definido como una “propuesta educativa diferenciada, pero equivalente en aprendizajes a la escuela secundaria de 6 años...” (Documento Base PIT, 2010). Entre las innovaciones en el formato escolar se encuentran variaciones relacionadas tanto al régimen

académico como al régimen laboral docente, a saber: 1) Reconocimiento de la trayectoria escolar previa de los estudiantes, mediante la implementación del sistema de equivalencias. 2) Sistema de promoción por espacio curricular y régimen de correlatividades. 3) Ingreso por cohortes, de no más de 25 estudiantes, a los fines de favorecer un seguimiento individualizado 4) Modalidad de enseñanza pluricurso, lo que genera una innovación en el sistema de agrupamiento del alumnado. 5) Contratación de docentes por cargo y alternancia entre horas destinadas al dictado de clases, tutorías y horas para reuniones institucionales. Cabe destacar que el programa se desarrolla en aproximadamente 47 instituciones educativas de educación secundaria que enfrentan problemáticas vinculadas a altos índices de abandono escolar, dificultad que enfrenta la gran mayoría de las escuelas públicas de la provincia. Según los resultados del Censo Nacional correspondiente al año 2010, en la Provincia de Córdoba un 20, 5% de los jóvenes de entre 15 y 17 años no asiste a la escuela secundaria.

Caracterización de las instituciones y la población destinataria del programa

El PIT se constituye en un trayecto formativo inserto dentro de una institución educativa de nivel medio. En las instituciones tomadas como unidad de análisis, el PIT comienza a implementarse durante el año 2010, incorporando a una primer cohorte de 25 alumnos. Durante el año 2011, en ambas instituciones se incorporan una nueva cohorte de 50 alumnos más. En estos establecimientos el Programa se desarrolla en horario vespertino y se encuentra constituido por el Coordinador Pedagógico, Secretario Técnico, Preceptor y aproximadamente 20 docentes. Cabe destacar que el criterio para la selección de los casos radicó en la existencia en las instituciones de un equipo de trabajo comprometido con la experiencia pedagógica. Este criterio se encuentra asociado a la posibilidad de vislumbrar, en la puesta en práctica de las innovaciones en el formato escolar y sus potencialidades considerando el compromiso sociopolítico y pedagógico asumido con la propuesta de inclusión. Una de las instituciones seleccionadas se encuentra ubicada en una localidad aledaña a la ciudad de Córdoba, la misma convoca a jóvenes de esa localidad y de zonas próximas. La otra institución se encuentra ubicada en la Ciudad de Córdoba.

Los destinatarios del PIT, en estas dos instituciones, se caracterizan en su gran mayoría, por su pertenencia a sectores sociales vulnerabilizados o en situación de vulnerabilidad. El PIT aglutina a jóvenes con diferentes trayectorias vitales y

problemáticas sociales: jóvenes judicializados, jóvenes que provienen de hogares de niños, jóvenes con problemas de adicción, algunos estudiantes con discapacidades así como sujetos que no han podido concluir sus estudios debido a su inserción temprana en el mercado laboral. Para ellos, el PIT se presenta como una oportunidad para realizar, retomar y concluir con sus estudios secundarios.

Variaciones en el régimen laboral docente

El Programa de Inclusión y Terminalidad de la escuela secundaria plantea innovaciones en los que podríamos considerar, a modo analítico, tres núcleos duros del formato escolar, a saber: el régimen académico, el régimen laboral docente y el sistema de evaluación. En lo que concierne a la organización del trabajo docente propone una modalidad de prestación de horas cátedras mediante designaciones por cargo, en las que el docente no sólo debe comprometerse con el dictado de sus horas de clases sino que también desarrolla tareas de acompañamiento y seguimiento de los procesos de aprendizaje así como actividades de capacitación en servicio. Al respecto, el cargo docente conlleva innovaciones respecto a: la organización de la enseñanza con base en lo que se conoce comúnmente como sección múltiple o modalidad pluricurso, establecimiento de espacios de tutorías, asignación de horas institucionales para el trabajo en equipo.

Formato pedagógico-didáctico de sección múltiple: reproducción vs innovación

El formato pluricurso que en el marco de este Programa toma como antecedentes las experiencias educativas desarrolladas en las escuelas rurales. Este formato supone que un mismo docente se encuentra a cargo de la enseñanza de espacios curriculares en diferentes años de estudio. En el caso del PIT por ejemplo los docentes de Lengua y matemática debe dictar los 4 niveles (equivalentes a años) prescriptos en el plan de estudios para la cohorte o grupo de alumnos a su cargo. La modalidad de organización de enseñanza bajo el formato pluricurso es visualizada por los docentes como una opción novedosa para cuya implementación no cuentan con la formación ni las herramientas pedagógico - didácticas necesarias.

En lo que atañe a la institución ubicada en el interior de la provincia, los docentes entrevistados coinciden en sostener que se trata de una modalidad compleja que ha requerido ensayar diferentes alternativas de organización de las clases y actividades para las que han recurrido, por sobre todo, a la intuición ante la ausencia de orientaciones sobre el modo de implementación de esta modalidad. En las observaciones de clases realizadas hemos podido apreciar la diversidad de estrategias desplegadas por los profesores para el abordaje de este formato, las que versan entre la reproducción de las formas tradicionales de transmisión escolar en el aula estándar (mediante la diferenciación de actividades) y la puesta en práctica de intervenciones pedagógicas novedosas que faciliten el trabajo de los docentes. Al respecto, un grupo de docentes considera que se torna necesario abordar un tema en común e ir profundizando en las actividades solicitadas para adecuar el contenido y las exigencias a los diferentes niveles, otros optan por abordar temáticas diferenciadas según el nivel que cursen los alumnos, en estos casos se organizan consignas y actividades diversificadas según el trayecto que los alumnos se encuentran cursando. Un tercer grupo, sostiene que a raíz de los diagnósticos realizados sobre los conocimientos previos de su grupo de alumnos y considerando que el nivel de formación es similar (estimado como “básico”), desarrollan los mismos contenidos y actividades obviando los diferentes niveles de complejidad. A continuación se exponen algunas apreciaciones de los docentes entrevistados en torno a esta innovación en las prácticas de la enseñanza...

Era muy difícil aplicar el pluricurso en su idea digamos, en su concepto, casi todos utilizamos la misma metodología, trataban de dar lo mismo, salvo en algunas materias. Pero la experiencia que salió desde el área de inglés era más o menos que se trataba de dar una sola cosa para no complicar tanto (...) es como complicado, me parece que hacen falta un poco más de recursos humanos como para esto, es como un poco difícil. (Profe Inglés Nivel I, II, III y IV)

Yo observé que tratar de trabajar con temas que sean de interés más general, que se puedan trabajar con todos los trayectos a la misma vez facilita la tarea (...) Esa es una de las formas que yo veo que facilita y que ayuda (...) Con esto te tenés que desestructurar y armar una clase distinta para varios grupos si elegís un tema que englobe a varios pero a su vez que ese tema sea destinado en particular a cada grupo. Pero cuesta un poco desestructurarse (Profe Cs Sociales, Geografía I y II)

Los alumnos, visualizan la modalidad pluricurso como una posibilidad de apoyo y acompañamiento entre pares en el proceso de aprendizaje. Al respecto sostienen que cuando algún alumno no comprende, un compañero se solidariza para explicarle, otras de las cuestiones que los alumnos explicitan es que cuando se encuentran en trayectos más avanzados aprovechan las explicaciones de las actividades para los alumnos en niveles iniciales, como una forma de repaso de los contenidos. Resulta interesante esta apreciación debido a que esta potencialidad del formato es advertida y valorada por los estudiantes y no así por los docentes entrevistados, los que en ningún caso hacen mención esta experiencia de apoyo mutuo entre pares.

Por ahí yo me siento en un lugar y están todos mis amigos que son de distintos años y “Che loco esto no lo entiendo”, es así así, si no entiendo me explican y vamos así, es muy grupal (Alumno)

Esta bueno así mezclado [plurinivel] porque es como si aprendieras igual. Vos vas aprendiendo en dos niveles casi, porque es imposible no prestar atención a los otros (Alumna)

Te vas acostumbrando de a poco, eso que vas escuchando a los otros, les van explicando la suma y vos estas con las divisiones, entonces te acordás como son las sumas para explicarles vos (Alumno)

En el caso de la institución ubicada en la ciudad de Córdoba, las modalidades de resignificación del formato pluricurso fueron diferentes, la mayoría de los docentes entrevistados sostiene que luego de realizar variados intentos por abordar el mismo contenido y diferenciado en niveles de profundidad consideran que el mejor modo de abordaje es el de la diferenciación por “trayectos o niveles” mediante la realización de ejercicios prácticos, respuestas a consignas, administración de guías o planteo de situaciones problemáticas. Al respecto los siguientes fragmentos de las entrevistas dan cuenta de algunas de sus apreciaciones...

(Con la modalidad pluricurso) He probado un mismo tema para los dos grupos, como disparador, y arrancar orientado hacia uno y orientado hacia el otro grupo. Nos ha pasado, por ahí, con los otros profes. La otra profe de historia y

la otra profe de geografía de decir, bueno, busquemos una película como disparador como para armar... o ligarlos unos temas con todos los cursos. El hecho de que ellos ven la película y a la otra semana recién hacemos las relaciones es complicado (...) Y ahora no. Ahora traigo actividades. Lo he dividido en trabajos prácticos a todas las clases. Ellos hacen el trabajo práctico y me lo entregan. (Profesora Cs Sociales e Historia I)

Yo hago guías sobre los distintos temas, separo bióloga I de bióloga II. Doy distintos temas. Por ejemplo, ahora tengo dos solamente de Biología I. y trabajo más con Biología II en el pizarrón y más oral. Porque por ejemplo, por ahí... no me molesta el pluricurso pero no les puedo dedicar a los dos porque, por ejemplo, el cuatrimestre que me toca una sola materia a mi me enriquece mucho más porque yo trabajo en el pizarrón y por más que hagan guías y todo yo voy preguntando y vamos respondiendo entre todos las preguntas. En cambio, cuando trabajo con pluricurso le doy a uno la actividad y después voy al otro y después, de ahí, voy resolviendo las dudas que tenga cada grupo. (Profe Biología I y II)

Por lo que hemos podido apreciar de las entrevistas y observaciones realizadas en las diferentes instituciones, la modalidad pluricurso se resignifica de diversas maneras, mientras que en la institución del interior provincial se ha visualizado una mayor diversidad de estrategias de abordaje siendo ésta modalidad motivo de preocupación, en la institución ubicada en la Ciudad de Córdoba se ha observado una mayor homogeneidad en los criterios de trabajo. Esta mayor homogeneidad en la organización de las prácticas de la enseñanza promueve la reproducción en el marco de nuevos formatos organizacionales de los modelos pedagógicos desplegados en la escuela común, en aulas de sección simple y limita las posibilidades de intercambio y apoyo entre alumnos que se encuentran cursando en diferentes niveles, restándole al formato pluricurso esta potencialidad.

Espacios tutoriales: De las clases de apoyo vs elaboración de proyectos

En lo que concierne a la organización del trabajo docente, el PIT, instituye innovaciones en la modalidad de prestación de las horas asignadas. Los docentes son contratados por cargo, generando una ruptura para con histórica modalidad de designación por horas cátedra. Como es sabido la designación de docentes por horas cátedra obstaculiza el sentido de pertenencia a la institución y a la comunidad educativa,

ya que las horas rentadas se limitan o restringen a los momentos de instrucción sin habilitar tiempos institucionales para el desarrollo de otras actividades como las tutorías, el trabajo de articulación entre propuestas pedagógicas, la participación y elaboración de proyectos institucionales. En el caso de esta propuesta, la contratación de docentes abarca horas destinadas al dictado de clases regulares, horas de tutoría así como unidades de tiempo consignadas para el trabajo en equipo.

Con antelación, nos hemos aproximado a la puesta en práctica de la modalidad pluricurso, en esta ocasión haremos foco en las modalidades de trabajo en el marco de los espacios de tutoría.

En el caso de la institución ubicada en el interior provincial, aunque la mayoría de los docentes entrevistados destina las horas de tutoría a actividades de refuerzo y apoyo, tal como lo prescriben los documentos oficiales, hemos observado intentos de asignar un nuevo sentido a estos espacios asociados al planteo de propuestas innovadoras. Asimismo las condiciones de asistencia a estos espacios también varían según el criterio de los profesores. Al respecto algunos casos solicitan la presencia de alumnos que presentan dificultades de comprensión del tema abordado en la clase regular, otros sólo convocan a los estudiantes del primer nivel, mientras que un tercer grupo libera la asistencia a juicio del alumnado. No obstante, otros docentes recurren a modalidades diferentes a la clase de apoyo para el trabajo en los espacios tutoriales, tales como al desarrollo de proyectos (mediante la estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas) en el que las producciones son colectivas y sin diferenciación de actividades. Asimismo se ha registrado la utilización de estas horas para la realización de ejercicios prácticos. Cabe destacar que al momento del trabajo de campo, la institución convoca a pasantes de Ciencias de la Educación a realizar sus propuestas de intervención pedagógica en los espacios destinados a tutorías con la intencionalidad de redefinir la función de estos espacios y trabajar los mismos desde una mirada que genere una ruptura para con la concepción del déficit y la falencia presente en los documentos oficiales. Para ello las alumnas presentan una propuesta que promueva el abordaje transversal de un mismo contenido abordado desde los diferentes espacios curriculares.

En la segunda institución tomada como caso el espacio de tutorías se utiliza, por lo general para tareas de apoyo a alumnos con dificultades en el abordaje de los contenidos o para la recuperación de tareas realizadas durante las clases a causa de inasistencias. Otros docentes disponen de este espacio para realizar un seguimiento

individualizado de los avances de los estudiantes en lo que respecta a la apropiación de los contenidos, revisión de carpetas, etc. En la misma a diferencia de la institución anterior, la modalidad asumida por estos espacios, en su gran mayoría destinado a clases de apoyo no es motivo de preocupación ni de redefinición.

Reuniones institucionales: La conformación de un equipo de trabajo

En el marco de este Programa, los docentes disponen de 1hs cátedra semanal asignadas a la participación en reuniones de trabajo. En ambas instituciones las reuniones se realizan mensualmente.

En el caso de la institución del interior, se han podido realizar algunas observaciones de éstas reuniones. En ellas se ha podido apreciar una organización que recupera los aportes que pueden realizar los propios docentes, los que en algunos casos, son los encargados de desarrollar parte de las actividades de acuerdo a sus conocimientos sobre la temática a tratar. Un ejemplo de ello, lo constituye la temática desarrollada en una de las reuniones. La docente del área de educación artística estuvo a cargo de la organización, ya que había realizado una Diplomatura en tecnología en la Flacso y orientaría a sus colegas sobre el uso de las herramientas tecnológicas en el aula. La docente compartió sus apreciaciones, presentó videos y recomendó actividades así como la utilización de redes virtuales educativas. En otra de las reuniones se presentó el video de “La Batidora, la radio en la escuela” y estuvo a cargo de la Coordinadora Pedagógica, el video se constituyó en disparador para trabajar temas relacionados con la población que alberga el PIT y a la reflexión sobre las prácticas de enseñanza. Asimismo y con la intención de redefinir los espacios destinados a la tutoría, hacia fines del año 2012, las reuniones institucionales estaban siendo utilizadas por las pasantes de Ciencias de la Educación para realizar una propuesta de abordaje transversal de la temática Educación sexual Integral en tales espacios. Las reuniones en el marco de esta institución, se están constituyendo en espacios de discusión e intercambio que los docentes valoran como necesarios y productivos. Consideramos que esta reciente institucionalización de espacios de trabajo compartidos podría posibilitar en un futuro próximo el pasaje de la discusión e intercambio a propuestas concretas de intervención institucional y potenciación de las prácticas de enseñanza.

En el caso de institución ubicada en capital, no hemos podido asistir a las reuniones institucionales pero se ha tenido acceso a las Actas en las que se registran los

temas abordados en las mismas. En este caso, los docentes conciben las reuniones institucionales como la posibilidad de intercambiar puntos de vista en torno a las problemáticas suscitadas en las clases con los alumnos, así como la puesta en práctica de estrategias pedagógico-didácticas para el abordaje de los contenidos. En las mismas se intentan resolver puntos que se consideran críticos en torno al formato escolar que el PIT plantea tales como la asistencia a los espacios de tutoría, entre otros aspectos. En todos los casos consideran que este espacio se torna imprescindible para la conformación de un equipo de trabajo marcando una clara diferencia para con la organización de sus actividades en el marco de la escuela secundaria regular.

Un tema que es muy escuchado pero que es fundamental esto de trabajar en equipo, trabajar juntos. Trabajar acompañados. Porque no te sentís solo. En la escuela común el profe cierra la puerta de su aula y está en esa soledad se va ese, viene otro solo. Acá no. Acá todos compartimos. Las reuniones de charlas que hacemos mensuales. Lo que no vio uno, lo vio el otro. (Profesora de Formación ética y ciudadana, Humanidades y Proyecto de Intervención Sociocomunitaria)

Lo bueno por ahí son las reuniones que hacemos mensuales donde nosotros exponemos si tenemos dudas con algún chico, como se comporta en alguna otra clase (...) Las reuniones a mí me gustan mucho por ese tema. Compartimos informaciones de las otras clases y vemos que podemos modificar y que podemos ir cambiando. (Profesora de Biología I y II)

Consideraciones finales

Consideramos que esta propuesta, orientada a la reinserción de los alumnos que se encuentran fuera del sistema educativo, se constituye en una estrategia política orientada a promover la inclusión educativa de los jóvenes mediante la constitución de un dispositivo que, al mismo tiempo que conlleva un potencial de inclusión social puede promover una mayor profundización de la segmentación y fragmentación del sistema educativo. Más allá de cuál sea el objetivo perseguido y de las reformulaciones y replanteos que se puedan realizar, es indudable que el PIT, en esta institución, se ha configurado en un espacio hospitalario y significativo para los alumnos así como en una oportunidad para los docentes de ensayar nuevas formas de abordaje de los contenidos escolares, a partir de considerar la heterogeneidad de las trayectorias formativas de los

estudiantes. Al respecto Gimeno Sacristán sostiene que “El principio de una pedagogía que trata igual a los que son desiguales produce desigualdad y fracaso escolar, es por ello que resulta necesario poner en práctica pedagogías diversificadoras (...) Diversificar, en la escuela obligatoria, que tiene como meta esencial la igualdad, supone introducir fórmulas de compensación en cada aula, en cada centro o fuera de éstos y a su vez favorecer la singularidad individual” (Sacristán, 2001: 89). Complementando esta mirada, Carina Kaplan afirma “cuanto más se reconocen los puntos de partida desiguales con los que los alumnos transitan la escolarización, mejor se está en condiciones de operar sobre ellos, intentando superarlas, o por lo menos, reducir sus efectos negativos (...) en cada acto de exclusión o inclusión escolar, los límites objetivos y las esperanzas subjetivas, se tensionan en las escuelas democráticas. Es en esta tensión donde el docente individual y colectivo tiene su mayor potencial de transformación. Lo inevitable se puede tornar entonces, probable. Es decir, se abre la posibilidad de que otro destino se produzca. (Kaplan, C, 2006: 30). Pensar la escuela como espacio de lo posible, de producción de lo social, adjudicarle la capacidad de torcer destinos, presupone superar las funciones que se le han adjudicado. La experiencia formativa a la que nos hemos aproximado pone de manifiesto, a través del cambio en el modelo de organización de la enseñanza, la necesidad de ensayar nuevas modalidades de vinculación con los alumnos, con el contenido escolar y sus formas de transmisión. Creemos que se torna imprescindible profundizar y recuperar este tipo de experiencias pedagógicas las que contribuyen, sin lugar a dudas, a la reflexión, discusión y revisión de prácticas escolares frecuentemente cuestionadas por su inmutabilidad y profundamente arraigadas tanto en el sistema educativo como en la praxis de los profesionales a cargo de la transmisión pedagógica. El desafío consiste entonces en desarrollar prácticas pedagógicas que atiendan a la singularidad y que al mismo tiempo garanticen la integración educativa y social, promover y ensayar que propicien el desarrollo de prácticas pedagógicas diferenciadas en el marco de una escuela media común, en la que la heterogeneidad sea considerada no ya como una excepción sino como la regla, y en la que la el acceso a los bienes culturales sea un derecho de todas/os con independencia de su condición sociocultural. Esto supone enfrentar el reto cultural de abandonar la noción de homogeneidad y selección escolar, desde lo pedagógico la aceptación de lo diverso, lo heterogéneo en el trabajo docente y desde el ámbito político la decisión de ofrecer condiciones para que ello se produzca.

Referencias bibliográficas

Abratte, J. P y Pacheco, M. (2004). *La escuela técnica en Córdoba. Estrategias y sentidos de la transformación educativa. Un Análisis de Mesonivel*. Trabajo Final de Investigación. Licenciatura en Ciencias de la Educación. Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

Bernstein, B. (1988). *Clases, códigos y control. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*. Madrid: Ediciones Akal.

Bernstein, B. (1993). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata.

Bernstein, B. (1996). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata

Bourdieu, P. (1997). *Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.

Bourdieu, P. (1997). *Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.

Popkewitz, T. (1994). *Sociología Política de las reformas educativas. El poder/saber de la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. Ed Morata. Madrid

Heagreaves, A. (2007). El cambio educativo entre la inseguridad y la comunidad. Entrevista a Andy Hargreaves por Nancy Romero En *Revista Propuesta Educativa* N 27. Buenos Aires: Flacso.

Gimeno Sacristán, J. (2001). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.

Terigi, F. (2010). *Del aprendizaje y sus condiciones: la enseñanza como función estratégica*. Videoconferencia, 25 de octubre de 2010. Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, Bs. As. Disponible en <http://youtu.be/iZg3LgsH2tk>

Tiramonti, G. (2004). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires: Manantial.

Tiramonti, G. (2011). Escuela media: la identidad forzada En Tiramonti (dir.) *Variaciones sobre la forma escolar: límites y posibilidades de la escuela media*. Buenos Aires: HomoSapiens.

Documentos Ministeriales

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (2010). *Documento Base: Programa Inclusión/ Terminalidad de la Escuela Secundaria y formación laboral para jóvenes de 14 a 17 años*. Secretaría de Educación. Subsecretaría de promoción de la igualdad y calidad educativa. Dirección de planeamiento e información educativa.

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (2010). *Propuesta Curricular: (2010). Programa Inclusión/ Terminalidad de la Escuela Secundaria y formación laboral para jóvenes de 14 a 17 años*. Secretaría de Educación. Subsecretaría de promoción de la igualdad y calidad educativa. Dirección de planeamiento e información educativa. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. 2010.