

VI Jornadas de Diversidad Sociocultural y Educación en Contextos Regionales.
Universidad Nacional de Jujuy, Jujuy, 2015.

CONDICIONES DE EDUCABILIDAD Y EDUCAR NEGANDO.

Alvarez Gonzalo Sebastian.

Cita:

Alvarez Gonzalo Sebastian (2015). *CONDICIONES DE EDUCABILIDAD Y EDUCAR NEGANDO. VI Jornadas de Diversidad Sociocultural y Educación en Contextos Regionales. Universidad Nacional de Jujuy, Jujuy.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/gonzalo.sebastian.lvarez/2>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pome/anB>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

CONDICIONES DE EDUCABILIDAD Y EDUCAR NEGANDO

-Los estudiantes secundarios, en localidades del Dpto. Gral. Güemes- Prov. De Salta-

Gonzalo Sebastián Álvarez¹

Prof. En Ciencias de la Educación

Especialista en Derechos Humanos

Maestrando en Sociología (UNQ) y Derechos Humanos (UNS.a)

Universidad Nacional de Salta

E-mail: geo.sebarez@gmail.com

Resumen:

Toda reflexión sobre “Sociedad y educación” implica una reflexión sobre la relación entre las generaciones y, es el “sujeto educativo” la bisagra que, nos permite indagar, relaciones y contradicciones, en diferentes contextos socioeducativos. Quienes investigamos en educación, mantenemos vivas las preguntas “¿para qué educar?” y, “¿para qué sirven las políticas educativas?”. Sobre estas, se construyen modelos pedagógicos y, las condiciones de “educabilidad” de sujetos, grupos y sectores sociales.

El pasado año 2014, se realizó un relevamiento de datos, teniendo como unidades de análisis, adolescentes, que asistían a colegios secundarios y escuelas técnicas en localidades del departamento Gral. Güemes – provincia de Salta. Se elaboró un estudio descriptivo, con objeto de indagar características de las “subjetividades actuales”, con las que trabajamos en el “qué hacer” pedagógico; y, la pregunta de: ¿no estaremos intentado educar partiendo de la negación de los sujetos con los que trabajamos?

Las posibilidades de los sujetos de recibir educación, resultan comprometidas no solo por las desigualdades de origen sino, también, el lugar otorgado al sujeto “alumno” en el discurso de docentes, siendo posicionados casi en el lugar de la “barbarie”, por recuperar la lógica dual del pensamiento de Sarmiento en la obra Facundo de 1845.

Palabras claves: “educabilidad”, “violencia simbólica”, “sujeto educativo”, “negación”

¹ Este artículo fue realizado y presentado por primera vez, en las **VI Jornadas de Diversidad Sociocultural y Educación en Contextos Regionales** (Mesa Temática N° 12: “Infancias y adolescencias: Indagaciones y prácticas en el ámbito social- educativo”), en la fecha 12 y 13 de noviembre de 2015. Universidad Nacional de Jujuy

INTRODUCCIÓN:

Se partió de un tema, “*subjetividades actuales y condiciones de educabilidad*”, teniendo como problema real (como a los metodólogos les gusta llamarlo), las distancias entre docentes y estudiantes, manifiestas en la supuesta “apatía”, “aburrimiento”, “desinterés”, “indisciplina” por parte de los estudiantes y, las “teorías implícitas” en docentes sobre las posibilidades de educabilidad de los sujetos educativos.

Lo anteriormente expresado no es una novedad en la investigación educativa y producción teórica. Sin embargo, estudios referidos a la temática en la provincia de Salta – puntualmente, en el Dpto. Gral. Güemes- resultaron ser nulos y/o escasos.

El problema de investigación giro en torno a las siguientes dos preguntas: *¿no estaremos intentado educar partiendo de la negación de los sujetos con los que trabajamos?; ¿no serán las “generaciones adultas” hoy, quienes no llegan a alcanzar un suficiente grado de madurez, para entablar una relación educativa satisfactoria con las “nuevas generaciones”?*

Despojados de un interés por realizar una investigación más sobre “adolescencias actuales”, buscamos abordar este grupo etario, posicionándolo en tanto “sujeto educativo” (constituido mediante la relación pedagógica y el contexto social específico de lo escolar), sin desconocer sus características en tanto sujeto constituido y en constitución contextual. Por esto, el objetivo general fue, indagar características de las “subjetividades actuales”, con las que trabajamos hoy en el “qué hacer” pedagógico, el cual permitió definir otros más específicos (indagar hábitos y valores en la adolescencia local, establecer posibles relaciones de asociación entre contexto socio- cultural y prácticas educativas, advertir la multi- causalidad en el trabajo con los “sujetos educativos” y “prácticas docentes”)

La ausencia de trabajos de investigación en la provincia referidos a la temática, obligó a bajar las apuestas por una hipótesis al estilo de un estudio explicativo y, construir un diseño más flexible, apostando a una metodología combinada (cuali/cuanti), acudiendo fundamentalmente a las técnicas de entrevistas y encuestas.

Se aplicaron 658 encuestas y realizaron 20 entrevistas. Las primeras dirigidas a los estudiantes y, las segundas, incorporando a los docentes.

El marco teórico fue definido, conforme poner en diálogo los desarrollos en Sociología de la Educación y Psicología Educativa, referidos a la construcción de subjetividades y discursos sobre las posibilidades de los sujetos, de participar en relaciones educativas favorables (condiciones de educabilidad). En este punto, conceptos organizadores resultaron ser los de “relación generacional”, “educabilidad”, “sujetos educativos”, “socialización”, “etiquetamiento”, “violencia simbólica”, “déficit”.

Existen un sin número de problemáticas sociales y educativas que, encuentran respuestas en investigación. Sin embargo, las mayorías de las veces, estas no se traducen en medidas de intervención.

Los resultados obtenidos nos aproximan a la idea de que, en las prácticas de educación formal -donde necesariamente acontecen relaciones generacionales- la práctica pedagógica (en sentido amplio) se manifiesta en tanto violencia simbólica, pensándolo al sujeto alumno desde alguna noción de “déficit” y no de posibilidad, partiendo de sus características contextuales específicas.

Rediscutir esto último, no solo contribuye al ejercicio de reflexividad de nuestras prácticas docentes sino, también, a los lugares desde donde pensamos la calidad de la educación y el diseño e implementación de políticas educativas.

UN POCO SOBRE SOCIOLOGÍA Y EDUCACIÓN...

La pregunta por la educación termina siendo una interpelación, por las relaciones sociales e históricas entre las generaciones, en las prácticas complejas de la transmisión cultural.

Emilio Durkheim (1975), reconocido como uno de los padres fundadores de la Sociología, para la Sociología de la Educación, es uno de los fundadores de la consideración de la educación como “hecho social”. Desprovista de elementos que vinculen el fenómeno educativo con la crítica a la estructuración de la sociedad, encontramos en la obra de Durkheim una definición de educación que, goza de total vigencia, en el estudio y práctica socio- educativa:

“...la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado.” (Durkheim, E.: 1975: 6)

La posterior aparición y desarrollo de la Sociología de la educación crítica, cuestionará la definición de educación propuesta por Durkheim. A saber: A)-la educación reviste de una complejidad que, no puede reducirse a una relación asimétrica de preponderancia de la generación adulta hacia las jóvenes (Silber, J.: 2010); B)-los procesos educativos están determinados por la estructuración social (Marx, K: 1850; Gramsci, A: 1926; Poulantzas, N: 1976), por tanto, superan la intencionalidad de la práctica pedagógica (Bourdieu, P.: 2010); C)- habría que relativizar el entendimiento de las nuevas generaciones como “generaciones inmaduras para la vida social” (Puiggros, A. y Marengo, R.: 2013); D)- la relación educativa no es de una generación sobre otra sino, un encuentro intergeneracional donde, una aprende de la otra y viceversa (Gvirtz, S.: 2012); E)- la realización de la educación no descansa en la continuidad sino, en la novedad, en la posibilidad que, es atributo de las nuevas generaciones (Arendt, H.: 1996)

El adulto y las instituciones, desde la definición de Durkheim (1975), son los encargados de accionar sobre los jóvenes, aquellos inmaduros para cumplir con la primera función de la educación: la reproducción del orden.

El control y la integración social son dos funciones que, desde la noción Durkheimiana, resultan inherentes a las instituciones, en especial la familia y la escuela, celosas de la conservación de la sociedad, la cultura y las prácticas de reproducción social.

Llegados a este punto, socialización y educación en Durkheim resultan ser sinónimos. Marcelo Gómez (1992), observa el mismo fenómeno:

“Durkheim hizo el notable descubrimiento de que la ruptura de las normas por parte de los individuos no obedece sólo a causas personales o

psicológicas sino que existe una “presión de la estructura” sobre algunos grupos o individuos para apartarse de las normas.” (Gómez, M.: 1992: 4)

El tema es que, ni socialización y educación son sinónimos – aunque se encuentren estrechamente relacionados- ni, las relaciones generacionales son mecánicas y unidireccionales.

Lo nuevo siempre asusta. Por ello, en los contextos y prácticas escolares, la pregunta: *¿y si las generaciones adultas hoy, no llegaran a alcanzar un suficiente grado de madurez, para entablar una relación educativa satisfactoria con las nuevas generaciones?*, cobra relevancia, en tanto es un interrogante de interés, para las variadas perspectivas en Sociología y Psicología de la Educación.

Lo nuevo estremece y genera miedo, porque no lo conocemos. En educación, el desconocimiento entre generaciones fue y es un “drama”. La negación del desconocimiento y, la resistencia a conocer, por parte de alguna o ambas, trae aparejada la negación y estigmatización de una hacia otra.

Juan Carlos Tedesco (2008), en uno de sus trabajos, pone el acento sobre la cuestión enunciada. Reflexionando desde un enfoque de políticas de la educación, el autor refiere a que, no podemos seguir anclados en las formas y paradigmas tradicionales de socialización. La dinámica social influida por el nuevo capitalismo, provocó repercusiones en los agentes socializadores y en los sujetos / grupos, generando nuevas -y no tan nuevas- formas de exclusión. Habría que pensar, enfatiza, en “políticas de subjetividad” que, según entendemos, constituyen acciones reflexivas y explícitas conforme, incidir en la construcción de identidades ciudadanas, partiendo de las realidades de los sujetos y no, de los ideales construidos en el pasado capitalismo industrial y auge de los Estado – Nación.

La relación pedagógica es la expresión instituida de los encuentros generacionales y, en los fundamentos de la misma, se juegan las posibilidades de educabilidad de sujetos, grupos y sectores sociales.

Posibilidades de “educabilidad” que, en palabras de Ricardo Baquero (2001):

“...entenderemos en principio como la delimitación de las condiciones, alcances y límites que posee potencialmente la acción educativa sobre sujetos definidos en situaciones definidas.” (Baquero, R.: 2001: 18)

El sentido práctico sobre las posibilidades de educabilidad corrió parejo (desde el siglo XVII en adelante) a los desarrollos teóricos y modalidades de intervención pedagógicas. Los sujetos que no respondían favorablemente en el sistema de escolarización, eran considerados portadores de algún “déficit”: genéticamente imposibilitados de integrarse, socializados deficientemente, social y culturalmente desfavorecidos para el éxito escolar, “incapacitados” para el ejercicio de determinadas funciones por su sexo, identidad sexual, racial y/o étnica, etc. El fracaso escolar quedaba justificado por causas disímiles, dejando libres de imputación a la escuela quien -pese a sus defectos- podría seguir ocupando un lugar en el tribunal evaluador (junto al Estado y el mercado), elaborando estereotipos de éxito (ideales de alumno, ciudadano, consumidor) y fracasos (el alumno pobre, indio, negro, burro, villero, atrevido y delincuente), en tanto lógica

performativa del discurso (Bulter, J.: 2005) y, sujeción, como efecto del poder (Foucault, M.: 1986)

Hoy las formas de exclusión en educación si bien, no operan (necesariamente) acompañadas de discursos causales y deterministas, se sustentan en una lógica binaria que, posiciona y reproduce a “lo nuevo” como lo “otro” y, eventualmente, como “un problema”.

Educar negando. El caso de los estudiantes secundarios de Gral. Güemes:

Resulta difícil no cuestionar los “nuevos” diseños curriculares jurisdiccionales de la formación docente inicial en la provincia de Salta, por eliminar asignaturas relacionadas con la investigación educativa y metodología de la investigación. También, el precario y/o escaso financiamiento para la investigación en los institutos de formación docente. La práctica pedagógica debe ir acompañada de la práctica de investigación. Ello permite no quedar atrapados en la reproducción de conocimientos ajenos a las realidades locales. Por otro lado, los diagnósticos serios cuantitativos, cualitativos y combinados, resultan ser esclarecedores, para la correcta intervención en las instituciones de educación.

El pasado año 2014, en el marco de mis tareas como docente de las prácticas educativas en la formación de los profesorado en Gral. Güemes, tuve la oportunidad de acercarme a las autoridades institucionales y profesores de colegios secundarios y escuelas técnicas en las localidades de El Bordo, Campo Santo y Gral. Güemes, de la provincia de Salta. Un sondeo de charlas informales sobre el estudiantado con los planteles, me alarmó:

“(…) “los estudiantes cada vez vienen peor”, “no les da la cabeza. No estudian, están en otra”, “me asusta el hecho de que, cada año, tengo más alumnas embarazadas en el aula”, “no me voy a preocupar si sus padres no se preocupan”, “no elegí la docencia para trabajar con vagos y huecas”, “si no aprenden será su problema, no el mío”, “*no podemos hacer nada*, tarde o temprano si no estudian, van a fracasar. El tema es que no quieren estudiar”, “son un problema”,” etc. (Registros de campo)

Con la debida reserva, pusimos a consideración de nuestros estudiantes, la posibilidad de elaborar encuestas a los “alumnos” del nivel secundario, para conocer las características de los sujetos con los cuales hoy trabajamos y trabajarán a futuro. También, reflexionar sobre las posibilidades y límites de los desarrollos teóricos, para explicar nuestro presente y las particularidades que hacen a lo local.

Las unidades de análisis estuvieron representadas por adolescentes de 13 a 17 años, que asistían a colegios secundarios y escuelas técnicas en las localidades mencionadas. La muestra estuvo representada por 700 estudiantes, a partir de la población de cinco instituciones, dos en Gral. Güemes, dos en Campo Santo y, una en El Bordo que, en esta oportunidad, reservamos su identidad.

Se indagó a los sujetos sobre temas como: A)- La comunicación con sus padres; B)- Las valoraciones que tienen sobre sus docentes; C)- Hábitos y pasatiempos; D)- Horas dedicadas al estudio; E)- Sexualidad; F)- Violencia y bullying. También, estuvieron presentes las preguntas conforme los atributos convencionales: sexo, edad, residencia, composición familiar, trabajo, etc.

Sistematizamos los datos, tratando de elaborar tendencias y asociaciones entre las variables (casi todas, cualitativas). En algún punto, la información recolectada en base a las encuestas, se contrapuso con los supuestos subyacentes presentes en los discursos de los docentes con quienes establecimos charlas.

Con 278 mujeres, 368 varones, 54 estudiantes, que no explicitaron sexo, se establecieron relaciones de asociación entre algunas variables. Cuestiones llamativas tuvieron que ver con:

Un número importante de estudiantes, en su mayoría mujeres que, pese a ser menores de edad, se desenvuelven en diferentes actividades laborales, distribuyendo su tiempo entre el colegio, el trabajo y la familia (78% de los estudiantes que trabajan, son mujeres, entre 13 y 16 años)

Del total de encuestados, el 80% (distribuido en varones y mujeres entre 13 y 15 años) afirman tener poca o nula comunicación con sus padres, sosteniendo como principal razón, las diferencias en edades, “creencias”, “valores” y elecciones.

“*los chicos no estudian*”, es una afirmación moneda corriente en las instituciones de educación. Sin embargo, en el trabajo realizado, tenemos que, el 66 % de los estudiantes encuestados, dedican más de tres horas diarias al estudio, dentro de un aproximado de seis horas diarias a redes sociales, televisión y juegos de video (75% entre varones y mujeres). Estos, explicitan relacionarse con desconocidos/as y, elaborar encuentros mediante chats por diferentes redes sociales (“*es la onda que pega hoy*”). A lo anterior agregamos que, el 74% de los encuestados manifestaron desinformación sobre temas relacionados con el cuidado del cuerpo en prácticas de iniciación sexual, fundamentalmente, mujeres entre 13 a 15 años de edad y varones de 13 a 17 años. Manifestaron tener como fuente de consulta, los amigos/as mayores, descartando a sus padres, docentes y profesionales por considerarlos poco confiables y/o provistos de una información carente de conocimiento sobre “*las relaciones entre los guachos y las guachas de hoy*”.

Otro dato de relevancia fue que, solo un 40 % de los encuestados afirmó asistir a lugares bailables y consumir alcohol y tabaco. El 60% restante, prefieren elaborar sus encuentros en lugares pautados y diferenciados de los espacios mediados por el dinero.

Un número importante de estudiantes afirmaron ver a sus docentes como ejemplos. Sin embargo, también afirman que, sus padres y docentes, “*hacen lo que pueden*”. En el apartado de preguntas abiertas, casi nadie emitió críticas hacia sus docentes. Sí, explicitaron “*darse cuenta*” del desconocimiento de las situaciones de vida de cada estudiante por parte de sus profesores:

“...nuestros profesores *no saben* por ejemplo que yo, como muchos de mis amigos y amigas, trabajamos. Yo me voy con mi madre a la cosecha. Muchos otros ni siquiera tenemos una familia así como ellos nos cuentan de las suyas...” (Estudiante mujer, de 16 años de edad)

De todos modos, en la mayoría de los casos, lo justificaron diciendo: “*ellos nada pueden hacer*”.

Hasta aquí, se habrá notado que, lo que se presenta nada tiene que ver con el enfrentamiento o la tensión entre docentes y estudiantes. Más bien, se trata del desconocimiento, la indiferencia y la negación que, opera como principio de producción

de los “otros, sujetos problema”. Del lado de los docentes, “*nada podemos hacer*”; del lado del estudiantado, “*ellos nada pueden hacer*”. La brecha se ensancha, cuando agregamos las caracterizaciones que los docentes atribuyen a sus estudiantes, dando cuenta de estereotipos peyorativos.

Partiendo de algunos rasgos observables de los sujetos y, despojándolos de contextualización, se producen imágenes negativas de los mismos. Éstas, inciden en el trabajo pedagógico, potenciando las formas de violencia simbólica en el orden escolar. Por otro lado, durante el dictado de las asignaturas y las instancias de examen, es común que, al momento de la evaluación, el docente elabore valoraciones y califique abstrayéndose del contexto de los sujetos - ¿resulta coherente evaluar con los mismos criterios a sujetos con heterogéneos condicionamientos socio- culturales?-

Marcelo Gómez (1992), denomina estas imágenes incidentes en la relación pedagógica, como “efecto halo”:

“...es decir, que en base a muy pocos rasgos o elementos se construye y reifica rápidamente una imagen del alumno positiva o negativa que se extiende a todos los aspectos de su personalidad (...) Las “tipologías” que hacen los docentes acerca del comportamiento, la conducta, la disciplina de cada uno de sus alumnos pone de manifiesto los parámetros que utilizan para “definir”, para percibir al otro. Por otra parte esta percepción que es siempre “selectiva” y restringida a algunos rasgos de los alumnos que emergen en la interacción con el maestro o con otros alumnos, se vincula con el hecho firmemente establecido de que el docente pretende que los alumnos, percibiendo esta postura del docente, procuran satisfacer las expectativas del docente o, por lo menos, fingir que lo hacen.” (Gómez, F. M.: 1992: 3)

Por otro lado, los adolescentes en tanto alumnos, hicieron explícita su consideración respecto del “cole” y el “aprendizaje”.

“...el cole es nuestro lugar de encuentros. Los profes mucho no nos exigen y, de última, si le hacemos algo sacado de Google, ya está, no nos piden más...” (Estudiante, mujer de 14 años de edad)

“...nosotros nos llevamos varias materias y lo mismo seguimos viniendo al cole. O sea, algunos ya trabajamos y, no es tan importante aprender algunas cosas que nos enseñan. Si total, no se entiende. Nos dicen que no demos lección de memoria pero después eso es lo que nos piden” (Estudiante, varón de 15 años de edad)

“...a veces la profesora no se da cuenta cómo te mira y lo que te hace sentir. Se siente mal porque no la entiendo y, tampoco, le puedo preguntar” (Estudiante, varón de 17 años de edad)

Al momento de responder a lo que entienden por aprendizaje y las formas para aprender, ubican el proceso dentro de los marcos institucionales. Ponen al espacio, tiempo y prácticas de escolarización como el privilegiado para lograr aprendizajes aunque, terminen declarando que, resulte el espacio en el que con menor frecuencia logran aprender.

Los tiempos establecidos, el número de personas que concurren, los espacios de consulta y, las posibilidades metodológicas que los docentes llevan a cabo, en el reflexionar de estos sujetos, no favorecen al logro de aprendizajes.

Esto último, ya era explicitado por Mariano Fernández Enguita (1994), respecto al (los) dispositivo imperante dentro del sistema educativo:

“...no solo transmite información, conocimientos, ideas, sino que también es un poderoso organizador de la experiencia de los alumnos (...), cuenta con la fuerza legal –y, en su caso material- necesarias para hacerlo muchas horas al día, muchos días al año y muchos años de nuestra vida. No solo retiene forzosamente a los jóvenes, sino que, organiza además de su actividad intelectual, y con mayor eficacia que ésta, su actividad material, obligándolos a callar o hablar, a entrar a las aulas o abandonarlas, etc.” (Fernández, E.: 1994: 22)

Es un poderoso organizador de la experiencia de las personas, naturaliza lo que se entiende por aprendizaje y, por ello mismo, condiciona las formas de aprender. Posee tal eficacia simbólica, que produce “efectos de verdad” (Foucault, M.: 2009) en los sujetos (es más, produce a los sujetos y sus experiencias), quienes viven la violencia sustentada en la distancia, como si fuera una incapacidad propia (por condiciones biológicas o de origen social), lo que lleva a no aprender y no, como lo que verdaderamente es: violencia y negación del “otro”.

En palabras de Ricardo Baquero (2003),

“...en la medida en que un proceso histórico y cultural, como el encierro de los niños en el espacio escolar, aparece para el sentido común cosificado como la condición natural para aprender, un niño que no aprende aparece como un niño sospechado en su naturaleza.” (Baquero: 2003: 2)

Hasta aquí, algunas aproximaciones. Los sujetos con los cuales trabajamos son reales en su estar siendo y, la relación pedagógica también lo es. Sin embargo, el desenvolvimiento descansa en la negación “del otro” quien, es posicionado como alumno y sospechado por sus experiencias sociales y educativas distintas -en mucho- a las nuestras. Sobre lo último, aquello que nos resulta distinto no debiera sugerirnos, como correlato, la distancia.

En este texto, regresamos sobre una definición de educación cuestionada y en vigencia al mismo tiempo, para dar cuenta de una brecha generacional ensanchada, por medio de la negación de los sujetos en posición de “alumnos”, lo que resta legitimidad a la acción pedagógica. Resulta tan simple -a los oídos de muchos educadores/as celosos de sus moldes- que, hasta el día de hoy, el “problema” no encuentra soluciones en las políticas de educación. Y esto porque, el “intersticio” acontece en la novedad y, en las posibilidades de existir con “lo otro”, cuestionando los discursos de la negación que devienen en prácticas excluyentes, fabricantes de “alumnos problemas”.

BIBLIOGRAFÍA:

Arendt, H. (1996) “La crisis de la Educación”. En: Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política. Traducción de Ana Poljak. Barcelona, Ediciones Península. Cap. V.

Baquero, R. (2001) “La Educabilidad bajo sospecha”. En: Cuaderno de Pedagogía. Rosario de Santa Fe. Año N°9- número 9.

Baquero, R. (2003) “De Comenius a Vigotsky o la Educabilidad bajo sospecha”. En: Frigerio G. y Diker, G. (comp), “Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. La educación discute la noción de destino.”. Bs As. CEM- NOVEDUC.

Baquero, R. (2008) “Desarrollo psicológico y escolarización en los enfoques socioculturales: nuevos sentidos de un viejo problema”. Revista de la Universidad Nacional de Quilmes y Universidad Pedagógica de la Provincia de Buenos Aires. (Argentina)

Baquero, Ricardo (2006) “Experimento escolar y experiencia educativa: un prisma para el análisis de la educabilidad”. En la escuela frente al límite. (Comp.) Bs As. Colección Ensayos y Experiencias. Ediciones Novedades Educativas.

Bourdieu, P. (2010) “La elección de los elegidos”. En: Los herederos, los estudiantes y la cultura. Argentina, Ed. Siglo XXI editores.

Bourdieu, P. Passeron J. C. (1995) La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza. México. Ed. Laia.

Bulter, J. (2005); Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”; Bs. As. Paidós.

Durkheim, E. (1975) Educación y Sociología. Barcelona. Editorial Península.

Foucault, M. (1986); Historia de la sexualidad. Vol. I. La voluntad de saber; Bs. As. Argentina. Ed. Siglo XXI.

Gómez, M. (1992) “El orden normativo disciplinario en las escuelas primarias de sectores marginados”. En: Revista Argentina de Educación. Bs As. AGCE N°24.

Gómez, M. (1992) Los procesos intersubjetivos entre docentes y alumnos, UNQ. Bs As. Mimeo, material de apoyo de cátedra.

Gramsci, A. (1991) “Análisis de las situaciones. Relaciones de Fuerza”. En: Maquiavelo, la política y el Estado moderno. Varias ediciones (1922-1926)

Gvirtz, S. y otros, (2012) La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía. Bs. As. Argentina, Ed. Aique.

Marx, Karl (1980) “Las luchas de clases en Francia de 1848 a 1850”. Varias ediciones (Cap. 1: La derrota de junio de 1848).

Poulantzas, Nicos (1976) “Introducción: Las clases sociales y su reproducción ampliada”. En: Las clases sociales en el capitalismo actual. México, Siglo XXI.

Puiggrós, A. y Marengo, R. (2013) Pedagogías: reflexiones y debates. Bernal. Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes editorial.

Silber, J. (2010) “Reflexiones epistemológicas sobre la pedagogía”. UBA – UNJU. M.P.C.

Tedesco, J. C. (2008) “¿Son posibles las políticas de subjetividad?” En: Emilio Tenti Fanfani (Comp.) Nuevos temas en la agenda de política educativa. Bs As. Ed. Siglo XXI.

Tedesco, J. C.: (1995) “La construcción de la identidad” (p.93-114) y “Docentes: profesionales, técnicos o militantes” (p.163-178), En: El nuevo pacto educativo. Bs. As. Ed. Del Solar.