

Material Didáctico.

La génesis de la escuela y la pedagogía de la cadena de montaje.

Vain, Pablo Daniel.

Cita:

Vain, Pablo Daniel. (2009). *La génesis de la escuela y la pedagogía de la cadena de montaje*. Material Didáctico.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/pablo.daniel.vain/60>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pFQd/eTK>



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>.

*La génesis de la escuela y la pedagogía de la cadena de montaje*¹

Pablo Daniel Vain

La cadena de montaje

“La historia de la educación está plagada por el mito de la fabricación de un ser humano nuevo. El doctor Frankenstein y su monstruo son ejemplos de esos ensueños educativos, que todavía hoy perduran en obras de ciencia-ficción.”

PHILIPPE MEIRIEU

En el Siglo XVII, Jan Amós Comenio proponía que el fin último de la educación es el “enseñar todo a todos.” Esta idea, bautizada como la Pansofía, fue la expresión de una de las más grandes utopías pedagógicas. Pero detrás de la noble intención, que conducía a pensar que todo el conocimiento humano debía ser conocido por todos los hombres, la pansofía estuvo fuertemente asociada a un método, que traducía igualdad como homogeneidad. Porque para que todos conocieran todo, todos debían hacer lo mismo, en igual tiempo y espacio, y del mismo modo. Por ejemplo, Jean-Baptiste de La Salle (1651-1719) escribía, en los reglamentos del Instituto de Hermanos de las Escuelas Cristianas “... al último toque de la hora, un alumno hará sonar la campana y a la primera campanada todos los escolares se pondrán de rodillas, con los brazos cruzados y los ojos bajos.” (La Salle en Foucault, 1989: 154). Esta reticulación del tiempo, es una de las expresiones del modo en que los postulados de Comenio dieron lugar al dispositivo escolar, como sistema de control riguroso sobre los cuerpos. Esa homogeneización necesaria para el control, es explicada, en relación al manejo del tiempo, del siguiente modo: “La estrategia del tiempo es un dispositivo de poder que abarca a todos los niveles de la institución escolar: controla todo y a todos. (...) La escuela, también por su organización estructural, homogeneiza y totaliza a través de la propia fragmentación temporal...” (Faermann Eizirik y Comerlato, 1995: 69).²

*Y es desde allí, que la tradición pedagógica del autor de la **Didáctica Magna** se entronca con la quimera de la fabricación. Afirma Meirieu (2007: 34) que: “La historia de la educación está plagada por el mito de la fabricación de un ser humano nuevo. El doctor Frankenstein y su monstruo son ejemplos de esos ensueños educativos, que todavía hoy perduran en obras de ciencia-ficción.” Como vemos entonces, la escuela como fabricación, como reproducción permanente, se torna un dispositivo homogeneizador, oculto detrás del discurso “políticamente correcto” de la igualdad de derechos, de la educación para todos.*

En ese contexto socio-histórico, el de la modernidad, caracterizado en lo económico por el desarrollo industrial, es posible observar cómo se estructura la escuela. Y aunque el mandato fundacional de esta institución, aparece ligado -como hemos dicho- a la educa-

¹ Este texto está basado en ideas extraídas de: VAIN, P. (2009). *Escuela, estado y familia. Un pacto por redefinir*. Revista Educación, lenguaje y sociedad. Volumen VI. Número 6. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa. Buenos Aires: Miño y Dávila. y VAIN, P. (2009). *Desescolarizar la universidad: De la pedagogía de la cadena de montaje a la formación de profesionales reflexivos*. en MAINERO, N. *Presente y futuro de la Educación Superior*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria UNSL. (en preparación).

² La traducción es nuestra.

ción de masas, cuyo discurso deviene de los enunciados de los derechos del hombre y del ciudadano; también es posible mirar la génesis de la escuela, como un aparato reproductor de la fuerza de trabajo necesaria para el desarrollo industrial y también como aparato de reproducción ideológica. Frente a esta necesidad, la escuela se concibe con una organización similar al modelo organizacional imperante en la época, el modelo industrial. En ese sentido, educar a las masas es pensado como un sistema más de producción en serie, característico de la organización fabril de aquellos tiempos. La producción en cadena o fabricación en serie fue un proceso en la producción industrial, cuya base es la cadena de montaje; una forma de organización de la producción que delega a cada trabajador una función específica y especializada, en máquinas también más desarrolladas. Su idea teórica nace con el taylorismo y logra su máxima expresión en el siglo XX, con el fordismo.

Precisamente estas ideas, acerca de la organización “racional y científica” de la producción, desarrolladas por Frederick W. Taylor y perfeccionadas por Ford, son el modelo en el que se referencian ciertas pedagogías, como el modelo de los objetivos de aprendizaje, desarrollado por Ralph Tyler en los años 30 del siglo XX. Esta y otras pedagogías de la cadena de montaje, generan la ilusión que conferirá a la enseñanza el status de una tecnología, sustentada en una perspectiva positivista, dominante en los inicios del desarrollo capitalista. La introducción de conceptos como input (entrada) y output (salida) o insumo-producto, en la terminología del desarrollo del currículum, son una muestra evidente, del modo en que han calado las pedagogías de la cadena del montaje, en el desarrollo de la enseñanza. Lo que perdura, hasta nuestros días, mediante la incorporación a la educación de nuevas tecnologías de la producción, basadas en las categorías de eficiencia, productividad y calidad total, entre otras.

La génesis de la escuela

La génesis de la escuela, puede rastrearse en la historia, y obedece a ciertas circunstancias y procesos históricos. Cortese y Ferrari nos recuerdan que distintos autores (Contreras Domingo, 1994; Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1999; Filmus, 1999) “... coinciden en señalar que los inicios de la escuela ocurren a partir de dos importantes momentos históricos. Uno, está relacionado a la revolución francesa cuyos ideales de igualdad, fraternidad y libertad propugnaban el camino hacia un nuevo régimen político, tras el cual se abandonaba la forma monárquica de gobierno para pasar a constituirse el gobierno del pueblo. Esto significaba el nacimiento de una nueva identidad política y social de los hombres, ya que dejaban de ser súbditos del rey para transformarse en los ciudadanos de una República.

Para el sostenimiento de este nuevo orden político y social se necesitaba de una institución capaz de transmitir y controlar aquellos valores y principios que permitirían transformar la sociedad.” (Cortese y Ferrari, 2003: 17).

El otro momento histórico, corresponde al desarrollo de capitalismo, sistema económico social que gracias a la escuela, pudo contar con mano de obra elementalmente instruida en función de los requerimientos de la producción industrial, y logró disciplinar a los obreros, apuntando a maximizar el producto de su trabajo.

Frigerio y Otros (1999) sostienen que “...cada institución se construye a partir de lo que puede llamarse un primer contrato o contrato fundacional” (Citado en Cortese y Ferrari, 2003: 18) en el que se fija los derechos y obligaciones entre las partes. El pacto fundacional que hizo posible el nacimiento de la escuela, como un dispositivo masivo de

educación, signó las relaciones entre escuela y familia. Se trató de un pacto, mediante el cual las familias delegaron en el estado y este en la escuela, la responsabilidad de educar. Bajo el discurso de la modernidad, la escuela prometió a las familias, en nombre del estado, transformarse en la herramienta que haría posible la inclusión y la movilidad social ascendente de sus hijos.

Pero el sueño de que -igualdad educativa mediante- los sectores marginados tendrían la oportunidad de insertarse en los estratos superiores de la sociedad, no iba a cumplirse más que parcialmente y solo en función de las necesidades de expansión del capitalismo

El origen de la escuela pública, algunos análisis

El pacto fundacional que hizo posible el nacimiento de la escuela, como un dispositivo masivo de educación se originó en un contexto caracterizado por tres dimensiones: la expansión del capitalismo (dimensión económico-social), la emergencia de los estados-nación (dimensión política) y el discurso de la modernidad (dimensión ideológica).

La expansión del capitalismo

Fueron tres las condiciones que necesitaba el sistema capitalista, para imponerse y subsistir: reproducir la fuerza de trabajo, reproducir su ideología y lograr el disciplinamiento social. Reproducir la fuerza de trabajo, significaba transformar a los campesinos que provenían del modo feudal de producción en obreros, convenientemente instruidos para trabajar en la producción industrial. Reproducir su ideología, era generar sistemas de creencias que justificaran el funcionamiento de la sociedad, bajo las condiciones del sistema capitalista. Mientras que disciplinar a la sociedad, implicaba desarrollar dispositivos que actuaran sobre el control de los cuerpos.

En relación con la primera condición, Saviani (1991) nos permite pensar que la educación pública, a pesar de su discurso igualitario, encubre un sistema de reproducción de la fuerza de trabajo que resulta funcional al desarrollo del sistema capitalista. La expansión industrial, característica del modo de producción capitalista, genera la necesidad de la formación de trabajadores mínimamente calificados, para ser empleados en las fábricas. En este contexto socio-económico, aparece el impulso a la educación pública. Dice el autor: "El enfoque que emana de los clásicos de la economía política burguesa (...) es el de que una instrucción general elemental dispensada al conjunto de los trabajadores tiene efecto benéfico sobre el proceso productivo siempre que no sobrepase los aspectos rudimentarios, lo que puede ser suplido en poco tiempo y a expensas del Poder Público..." (Saviani, 1991: 69).

Pero la educación pública, y su principal creación la escuela pública, no solo resultan funcionales al desarrollo capitalista, como lugares de capacitación de la mano de obra industrial; sino que también puede constituirse en un eficaz mecanismo de reproducción ideológica. La escuela puede ser un instrumento sumamente apto para legitimar y reproducir el orden social impuesto desde los sectores hegemónicos de la sociedad.

Sin embargo, ese orden social que intentaba imponerse (mediante la educación y otros tantos mecanismos) no logra hacerlo en su totalidad. Surgen movimientos sociales que se le oponen. El anarquismo, el socialismo y el comunismo -desde lo político- y los gremios -desde lo social- comienzan a cuestionar esa organización social y su efecto central: la explotación de los trabajadores.

Frente al crecimiento de estos movimientos y el éxito de algunos de ellos en ciertos terrenos, el capitalismo recrea su estrategia y resuelve ceder algo, para no perderlo todo. Saviani nos recuerda que "(...) La experiencia acumulada en la resistencia a las luchas

obreras conduce a la burguesía a reformular su estrategia de modo de incorporar determinadas reivindicaciones de tenor socialista, así como al propio proletariado en el orden social burgués." (Saviani, 1991: 75). Este cambio de estrategia dará origen al llamado Estado de Bienestar (Welfare State) cuya vigencia se extenderá, aproximadamente entre 1940 y 1970. Esta nueva concepción del estado capitalista implicará una transformación importante de las políticas sociales, a partir de la incorporación de los derechos sociales y de la dimensión social de la ciudadanía. Si bien no todos los autores coinciden en una misma caracterización del Estado de Bienestar, es claro que en este esquema, la educación pública logrará su máximo esplendor (consolidándose un modelo dual, en el que paralelamente a la educación pública existirá una educación privada, regulada por el mercado, dirigida a las élites, y consecuentemente, poco extendida.)

Sin embargo, la combinación de una decidida acción del sistema capitalista en contra del socialismo, y las contradicciones internas del propio sistema socialista, producen el derrumbe del bloque socialista, y comienzan a poner fin a un mundo bipolar. Este proceso, que empieza a desarrollarse a partir de 1980, cuya expresión simbólica la constituye la caída del Muro de Berlín, se caracteriza por un estado que se aparta de las políticas sociales en el contexto de salvajes planes de ajuste. En ese marco, el estado se desentiende de la educación pública y se incrementa la educación privada. La educación comienza a convertirse en un bien regulado por las leyes del mercado.

Respecto a la reproducción ideológica, Althusser desarrolla el concepto de aparato ideológico del estado. Partiendo de las ideas de Marx, este autor señala que todo sistema económico-social necesita reproducir, en cada uno de los integrantes de esa sociedad, la justificación de que esa organización social es la mejor y más apropiada, para su funcionamiento. En relación con la escuela y en palabras de Althusser: "...un aparato ideológico cumple muy bien el rol dominante de ese concierto, aunque no se presten oídos a su música: ¡tan silenciosa es! Se trata de la escuela. Toma a su cargo a los niños de todas las clases sociales desde el jardín de infantes, y desde el jardín de infantes les inculca - con nuevos y viejos métodos, durante muchos años, precisamente aquellos en los que el niño, atrapado entre el aparato de Estado-familia y el aparato de Estado-escuela, es más vulnerable- "habilidades" recubiertas por la ideología dominante (el idioma, el cálculo, la historia natural, las ciencias, la literatura) o más directamente, la ideología dominante en estado puro (moral, instrucción cívica, filosofía) (...) ningún aparato ideológico de Estado dispone tantos años de la asistencia obligatoria (y por si fuera poco, gratuita ...) 5 a 6 días sobre 7 a razón de 8 horas diarias, de formación social capitalista." (Althusser, 1988: 36).

En cuanto al disciplinamiento mediante el control de los cuerpos, es particularmente interesante el análisis que realiza Foucault. Este autor, al considerar el nacimiento de las disciplinas, posibilitará complementar lo anterior poniendo la atención en los mecanismos mediante los cuales actúa el poder y se logra la dominación de los sujetos. Abordaremos esto más adelante, al desarrollar la idea de "maquinaria escolar."

La emergencia de los estados-nación

Coincidentemente con el fin del Medioevo, es decir con la entrada en la modernidad, empiezan a constituirse los estados-nación. Hobsbawm (1995) considera que el surgimiento de las nacionalidades, se produce en el contexto de la formación del capitalismo,

hacia 1830. Mientras que Anderson (1993) señala fines del Siglo XVII como momento de aparición de este concepto.

Esas nuevas organizaciones sociales, se generan a partir de un sentimiento compartido de pertenencia. Sentido que se construye socialmente. Esto es, ninguna nación existe por expresión de la naturaleza, sino que es producto de la historia, de los intereses económicos, políticos, religiosos y/o culturales, de las luchas por el poder, las guerras, las migraciones y otros procesos sociales. Si el poder de Buenos Aires, no hubiera encontrado en Artigas una resistencia ante su proyecto hegemónico, tal vez Uruguay se hubiera integrado a lo que es hoy la Argentina. Y si el ministro Carvalho, marqués de Pombal, no hubiera expulsado a los jesuitas de los territorios portugueses de América en 1759. Y el Rey Carlos III no hubiera arrojado a los miembros de la Compañía de Jesús, fuera de las colonias españolas de este continente en 1767; quizás parte de la actual provincia de Misiones (Argentina), podría estar formando parte de Brasil o de Paraguay, o territorios de Río Grande do Sul (Brasil) estar integrando la Argentina o Paraguay.

Es en este sentido, que las naciones son comunidades imaginadas. "Mi punto de partida -señala Anderson (1993: 21)- es la afirmación de que la nacionalidad o, la calidad de nación... al igual que el nacionalismo, son artefactos culturales (...). A fin de entenderlos adecuadamente, necesitamos considerar con cuidado como han llegado a ser en la historia, en que formas han cambiado sus significados a través del tiempo y por qué, en la actualidad, tienen una legitimidad emocional tan profunda..."

Entonces, si las naciones son construcciones sociales, la identidad nacional -que es también una construcción- se sostiene a partir del hecho de que "(...) todos los individuos tengan muchas cosas en común y también que todos hayan olvidado muchas cosas..." (Renan en Anderson, 1993: 24). Y así los textos escolares, por ejemplo, contribuyen a la formación de ese sentido de pertenencia. Al referirse al Día del Aborigen el texto **Calendario Escolar** expresa: "Los años de la conquista y colonización española acrisolaron la raza nueva y, paulatinamente, los pueblos aborígenes, relegados, se extinguieron." (Pucci, 1986: 40). Y así oculta, por una parte, que los aborígenes no se extinguieron, sino que fueron cruelmente asesinados. Y que la "raza nueva" que es hoy lo que llamamos "los argentinos", son también los descendientes de italianos, polacos, rusos, alemanes, galeses, armenios, sirios, judíos, uruguayos, paraguayos, bolivianos, y también los herederos de aquellos pueblos originarios, víctimas de ese genocidio llamado eufemísticamente "Campaña al desierto."

En esta misma dirección, Braslavsky nos llama la atención sobre el siguiente hecho "La mayor parte de los libros de texto que se utilizaban en las escuelas primarias del país desde comienzos del Siglo XX compartían esta concepción. Les ofrecían a los niños una historia de la nación que incluía entre sus páginas a los blancos católicos, a los símbolos patrios, a sus personajes en desfiles militares, yendo al ejército, volviendo de la guerra. Cuando la fase guerrera del proceso de constitución nacional concluyó, el ejército fue reemplazado por la escuela. Los indios, los blancos no católicos, las mujeres; se incluían con menor frecuencia y en todo caso en la mayor parte de los textos en forma subordinada o negativa." (Braslavsky en Filmus, 1994: 42)

El discurso de la modernidad

Este discurso, fue el sustento ideológico principal para la creación y consolidación de la escuela, y podría caracterizarse por una serie de ideas: la noción de progreso, la razón que sostendrá el pensamiento científico como opuesto al pensamiento religioso, la nueva concepción de organización social (basada en el contrato social), una noción predomi-

nantemente urbana de la organización demográfica, los derechos del hombre y del ciudadano que suplantaron al derecho monárquico, la propiedad privada que se instala como un valor central de la sociedad, la quimera de movilidad social ascendente y la aparición del estatuto de la infancia.

Lamentablemente no podremos abordar cada uno de estos aspectos, porque exceden los alcances de este trabajo, pero sí destacamos cómo el estatuto de la infancia, será utilizado para poner en marcha y justificar, lo que ciertos autores denominan la "maquinaria escolar." Según Philippe Aries, esta categoría (la infancia) comienza a visualizarse a partir del Siglo XVI. (Aries en Alvarez Uría y Varela, 1991). En ese momento empieza a asumirse la categoría niño, como sujeto social específico, distinto del adulto, la estrategia para su gobierno, esto es para su dominación es: el encierro. Aries nos recuerda: "...el niño deja de estar mezclado con los adultos y deja de conocer la vida directamente en contacto con ellos. (...) se lo aísla de los adultos y se lo mantiene separado, en una especie de cuarentena..." (Aries en Alvarez Uría y Varela, 199: 26). ¿Por qué nos parece esto importante? Porque es la génesis del modo en que la escuela se construye a sí misma, como algo separado del resto de la sociedad. Crea un territorio con reglas diferentes, tiempos y espacios particulares, e intereses propios. Lo que ocurre "allí dentro" empieza a divorciarse del afuera.

La maquinaria escolar

"Nunca pudo imaginarse F. W. Taylor hasta que punto sus deseos de extender su sistema de gestión de la actividad humana más allá de las fronteras de la fábrica, se verían realizados con creces."

JULIA VARELA y FERNANDO ÁLVAREZ URÍA

*Pero ¿cómo se estructura un método que permita que todos hagan lo mismo, en el mismo tiempo, en igual espacio y del mismo modo? Apelando a un dispositivo, que Foucault llamará las disciplinas. Este autor sostiene que el poder se ejerce sobre los cuerpos, y para ello, para lograr la docilidad de los cuerpos existen métodos. "A estos métodos -dice el autor- que permiten el control riguroso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se puede llamar disciplinas..." (Foucault, 1989: 141). En su memorable libro **Vigilar y Castigar**, Foucault propugna que el éxito del poder disciplinador se basa en "(...) el uso de instrumentos simples: la inspección jerárquica, la sanción normalizadora y su combinación en un procedimiento que le es específico: el examen." (Foucault, 1989: 175) En otras palabras: vigilar y castigar. De esta manera, la escuela colocada como dispositivo de reproducción de lugares sociales, adopta las matrices de las instituciones disciplinarias que Michel Foucault analizó en las fábricas, los hospitales, los manicomios, las cárceles, los cuarteles y también, en las escuelas. (Foucault, 1989).*

*En nuestro país, Domingo F. Sarmiento, no fue ajeno a ello. Muy por el contrario, su práctica política y sus obras están teñidas de esa moral disciplinadora. "Todo **Educación Popular** -dice Scavino - está recorrido por ese espíritu disciplinario y castrense; el grado de moralidad de un 'infante' se alcanza 'por el solo hecho de haber estado en ejercicio'. Las Salas de Asilo -verdaderos cuarteles de instrucción preescolar y disciplinamiento riguroso para niños de entre dos y seis años- tiene como objetivo 'modificar el carácter, disciplinar la inteligencia para prepararla a la instrucción y empezar a formar hábitos de trabajo, de atención, de orden y de sumisión voluntaria', y es que, confirman-*

do su tesis contra el racionalismo unitario y anticipando las críticas que le dirigirá Alberdi, Sarmiento dirá que 'es el hombre un ser moral, que menos obra por la reflexión y el sentimiento de la justicia que por los hábitos contraídos'." (Scavino, 1993: 74). Como tampoco Sarmiento es ajeno al mito de la fabricación. El sanjuanino pregonaba: "...Un sistema de enseñanza no es otra cosa que el medio de distribuir, en un tiempo dado, la mayor instrucción posible al mayor número de alumnos. Para conseguirla, la escuela se convierte en una fábrica, en una usina de construcción, dotada para ello de material suficiente, de los maestros necesarios, local adecuado para que juegue, sin embargo, el sistema de procedimientos, y enseña un método de proceder en la enseñanza que distribuya los estudios con economía de tiempo y dé mayores resultados." (Sarmiento en Narodowski, 1999: 25).

Colofón

"La igualdad de derecho no encontraba -ni encuentra- su concreción directa en la igualdad de hecho. Por ello, clásicamente y también la actualidad hay una igualdad civil frente a las leyes, pero existe una desigualdad que es social."

MYRIAM SOUTHWELL

Como señalamos precedentemente, el concepto de igualdad educativa toma cuerpo en la modernidad, y en ese sentido está directamente emparentado con el discurso producto de las profundas transformaciones económicas, sociales y políticas de la época (revolución francesa, revolución industrial, etc.). En ese contexto, surge la concepción de igualdad educativa como derecho, y su correlato político: la Educación Pública, pero este nacimiento resulta altamente contradictorio. Y hoy podemos observar como la promesa de una escuela pública que generaría mayor equidad, se desmoronó frente a la constitución de un sistema educativo altamente segmentado, que ofrece distintos niveles de calidad, según los sectores sociales que atiende, transformándose en un sistema de reproducción de lugares sociales. Especialmente cuando, como en estos tiempos "... el empobrecimiento de la población se da cita con el empobrecimiento de la educación pública" (Tenti Fanfani, 1997: 173). Sin embargo, y a pesar de todas sus falencias y contradicciones, la escuela sigue siendo -como afirma Kaplan- una segunda oportunidad frente a la exclusión. (Kaplan, 2009). Pero para eso, sería necesario -entre otras cosas- que abandonara definitivamente las pedagogías de la cadena de montaje. Ya que como bien subraya Puiggrós (1995: 105) "La educación afortunadamente fracasó en su intención de crear clones. Lograrlo ha sido siempre la intención de cada generación con respecto a la siguiente, en casi todas las sociedades que conocemos."

Bibliografía

Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del estado*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Alvarez Uría, F. y Varela, J. (1991). *Arqueología de la escuela*. Madrid: La piqueta.

Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas*. México: Fondo de Cultura Económica.

Cortese, M. y Ferrari, M. (2003). Algunas reflexiones sobre el contrato fundacional y mandato social de la escuela especial. en Vain, P. Educación especial. Inclusión educativa, nuevas formas de exclusión. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Faermann Eizirik, M. y Comerlatto, D. (1995). A escola invisível (Jogos de poder, saber e verdade). Porto Alegre: Editora da Universidade. UFRGS.

Filmus, D. (1994). Para qué sirve la escuela. Buenos Aires: Norma.

Foucault, M. (1989). Vigilar y castigar. Buenos Aires: Siglo XXI.

Hobsbawn, E. (1992). Naciones y nacionalismo desde 1780. Barcelona: Crítica.

Kaplan, C. (2009). La escuela: una segunda oportunidad frente a la exclusión. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Meirieu, P. (2007). Frankenstein Educador. Laertes, Barcelona.

Narodowski, M. (1999). Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Pucci, J. (1986). Calendario Escolar. Buenos Aires: La Obra.

Puiggrós, A. (1995). Volver a educar. Buenos Aires: Ariel.

Saviani, D. (1991). Educación: temas de actualidad. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.

Scavino, D. (1993). Barcos sobre la pampa. Las formas de la guerra en Sarmiento. Buenos Aires: El cielo por asalto.

Tenti Fanfani, E. en Beccaria, L. y Otros (1997). Los nuevos pobres: efectos de la crisis en la sociedad argentina ". Buenos Aires: Losada-UNICEF.

Vain, P. (2009). Escuela, estado y familia. Un pacto por redefinir. Revista Educación, lenguaje y sociedad. Volumen VI. Número 6. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Vain, P. (2009). Desescolarizar la universidad: De la pedagogía de la cadena de montaje a la formación de profesionales reflexivos. en Mainero, N. Presente y futuro de la Educación Superior. San Luis: Nueva Editorial Universitaria UNSL. (en preparación).