

margen N° 78 – setiembre 2015

Encrucijadas, preguntas y reflexiones sobre el sentido de educar

La escuela entre el mandato moderno y las realidades sociales complejas

Por Sebastián Giménez

Sebastián Giménez. Profesor de Enseñanza Primaria con Especialización en Intervención Pedagógica-Didáctica en Contextos de Pobreza. Licenciado en Trabajo Social.

Muchas veces el debate educativo aparece desplegado en torno a la bipolaridad entre la enseñanza tradicional y otra de matriz constructivista, más abierta a incorporar la complejidad de los tiempos actuales. En este caso, y teniendo como marco geográfico y social el distrito escolar 19 -1- de la ciudad de Buenos Aires (Argentina), intentaré definir también dos polos que ayuden a comprender la realidad con que a menudo interactuamos como docentes. La bipolaridad se utiliza aquí como un facilitador del análisis, cayendo en ciertos riesgos de simplificación de realidades que suelen darse de modo más complejo o matizado. No se ignora la compleja realidad social y educativa de una comunidad, pero dicha característica no tiene que ser una limitante o una excusa para no arribar a cierto de tipo de conocimiento o elaborar conclusiones, si bien limitadas, no por eso menos válidas a la hora de reflexionar sobre la educación.

Aquí delimitaré dos tipos de escuelas, definidas por distintos grupos poblacionales que concurren a ellas, como también por diferentes concepciones de la comunidad y de los propios docentes acerca del enseñar y el aprender. Simplificando, a uno de los tipos de escuela concurre población de lo que podríamos llamar clase media baja y al otro personas que pertenecen a los estratos más desfavorecidos. Uno y otro polo son muchas veces difusos, como se apuntó.

El presente trabajo aborda la situación pensando en el distrito 19 de la ciudad de Buenos Aires, donde desarrollo mi labor profesional, y en los barrios de Pompeya; Bajo Flores y Villa Soldati, lo que no quita que el tema que aborda pueda verse reflejado en otros distritos o ciudades de nuestro país o incluso, por qué no, en otros países.

Dos polos, dos realidades

“No hay educación sin sociedad humana y no hay hombre fuera de ella”.

Paulo Freire -2-

A un extremo del polo, las escuelas en torno a la calle Rabanal. La elección de la avenida es artera y de más está decir que no corresponde a un criterio objetivo, ni contribuye a señalar tal escuela o tal otra. La calle Rabanal quiere decir, en el contexto del distrito escolar 19 de la ciudad de Buenos Aires, más Pompeya que Bajo Flores o Villa Soldati. Es un sector poblacional que podríamos caracterizar como de baja clase media, donde concurren los hijos de trabajadores y empleados públicos. Sectores empobrecidos por las crisis económicas sucesivas, pero que lograron de alguna manera mantenerse en el borde, cerca del precipicio de las frustraciones sociales. Ahí van los hijos del diariero, del vendedor de flores, del maestro del barrio, del mecánico y del tallerista boliviano.

En el otro extremo del polo, tenemos las escuelas a la vera del recorrido del Premetro, un territorio

surcado por el polvo y los escombros de la exclusión social. Barrios empobrecidos notablemente y villas de emergencia que no dejan de emerger y reproducirse, incluso sobre una vereda. El Premetro surca los bordes de la villa 1-11-14; el barrio Ramón Carrillo; Los Pinos; Los Piletones; villa Fátima; los monoblocks de Soldati y más allá la villa 20 y Lugano. Atraviesa una geografía de la exclusión con un policía arriba, infaltable y que parece tan imprescindible como el chofer. A las escuelas a la vera del Premetro concurren los hijos de los excluidos del modelo, de los que navegan las aguas cenagosas de la exclusión sin preocuparse ya por no caer más sino por lograr el pan que comer, o el bien de consumo que permita aventar otras pérdidas. Los autos de modelos recientes en las calles del barrio Ramón Carrillo nos hablan de una suerte de resistencia al desastre del infraconsumo. No tenemos dónde vivir, pero mirá lo que me compré, parecen decir. Consignan con razón Kessler y Di Virgilio **-3-**, que las posiciones sociales en las últimas décadas en Argentina han estado cada vez más definidas por un modo o estilo de vida, en el que el consumo ha sido la variable decisiva. Es la casa derruida a punto de caerse con un equipo de DVD, la Playstation 3 y la TV 28 pulgadas. A esas escuelas van los hijos de los trabajadores de múltiples oficios; de los obreros de la construcción; del verdulero de la esquina del pasaje; del kiosquero y de los desocupados que viven del plan social compensatorio **-4-**.

Recapitulando lo dicho, lo podemos representar en un esquema simple que tiene como único objeto saber a qué estamos aludiendo cuando nos referimos a unas o a otras.

DOS TIPOS DE ESCUELAS

ESCUELAS RABANAL

Baja clase media

Empleados públicos / pequeño comercio

ESCUELAS DEL PREMETRO

Exclusión social

Desocupados /Emp. de oficios /plan social

El aprendizaje

Las escuelas de Rabanal y del Premetro, dos realidades en que parece dividirse la educación en el distrito 19 de la ciudad de Buenos Aires. En las primeras, el aprendizaje aparece como una cosa medible, una suma de contenidos, una certeza que se demuestra en las pruebas de evaluación y se cristaliza en el cuadro del boletín de calificaciones. Podemos tomar aquí de Michel Foucault **-5-** su concepción de lo normal establecido como principio de coerción en la enseñanza, instaurando una educación estandarizada. Los grados aparecen bien delimitados con su correspondiente manual y con los contenidos esperables bien definidos.

En las segundas, en las escuelas del Premetro, el aprendizaje es una posibilidad que lejos está de la certeza de lo medible. El aprendizaje es una actitud ante la vida de rebeldía o es simplemente un lenguaje extraño a la cultura y las posibilidades. Los niños aprenden, por supuesto, pero no pueden seguir el recorrido lineal de un manual ni comprobarse estos saberes desde las pruebas estandarizadas que diagrama un funcionario en su oficina para medir la calidad educativa.

El aprendizaje se va de las manos en las escuelas del Premetro, se escurre pero no se pierde (quizás no podemos visualizarlo). Como afirma Patricia Redondo **-6-**, la escuela se tensiona entre el mandato histórico moderno y una realidad social de desprotección, desigualdad y exclusión. Esta tensión es la que flota en las escuelas del Premetro, que no pueden seguir siendo modernas, manualistas, estandarizadas, porque serlo implicaría el fracaso escolar de la mayoría de sus alumnos.

La disciplina y los moldes

Las escuelas de Rabanal aparecen como aptas para moldear sujetos, que podrían integrarse a un trabajo en el porvenir. El equipo de conducción puede dejar marcada una impronta, un sello en la escuela,

como un padre trabajador lo deja en el hijo al despertarlo todos los días a las 7 de la mañana. Las escuelas de Rabanal aplican muchas veces moldes y esquemas que demuestran algo así como el éxito escolar, el progreso de los aprendizajes. Pisos relucientes, carteleras esmeradas y actos escolares protocolares e impecables donde destacan los guardapolvos blancos y los aditamentos de las fiestas patrias.

Retomando a Michel Foucault **-7-**, se podría plantear el esbozo de una institución con un dispositivo de tres procedimientos: la enseñanza, la adquisición de aprendizajes y una observación recíproca y jerarquizada. El maestro como modelo aparece fuerte en las escuelas que sobreviven con una didáctica moderna. José Luis Parra describe las escuelas molde, que se cristalizan en *"la aceptación de una disciplina rígida, del inmovilismo, la rutina, los esquemas repetidos y la jerarquía verticalista -8-*".

Los libros de Piaget **-9-** y las teorías constructivistas se quedan en el umbral o en un rincón olvidado de las bibliotecas de las escuelas de Rabanal, tienen la entrada prohibida porque lo que no se puede contabilizar o medir se queda afuera y lo que no sirve para mostrar el éxito o fracaso escolar se considera una herramienta inútil. Las escuelas de Rabanal son impermeables a las nuevas alharacas de la pedagogía y a todo lo que no sea el contrato sarmientino. El busto de Domingo Faustino Sarmiento se sacraliza como a un Dios pagano, el espejo del alumno de guardapolvo blanco casi perfecto.

En las escuelas del Premetro, moldear aparece como una misión imposible. Es un molde, un balde en la arena seca. La arena se pierde, se escabulle por todos lados y queda una masa informe tan distinta que frustra, que angustia. En las escuelas del Premetro, el sueño moderno se traduce en aquella frase genial de Marshall Berman **-10-**: *todo lo sólido se desvanece en el aire*.

En las escuelas del Premetro, el sueño moderno de Sarmiento se estrella contra la realidad cruenta de las posibilidades de los excluidos. El busto del maestro inmortal se hunde en las ciénagas, porque no puede explicar ya nada ni dar una orientación de cómo seguir. El conocimiento disciplinar, como se concibe en las formas tradicionales, se pierde o se relativiza tanto que deja de ser una certeza medible.

En las escuelas del Premetro, los libros de Piaget y las teorías constructivistas no pueden ni siquiera leerse, porque no hay tiempo ni lugar para hacerlo. El tiempo corre y las escuelas son una suma de urgencias que hay que resolver ahora, o ayer. No se lee a Piaget ni tampoco a Watson **-11-** ni sirve Sarmiento, porque las escuelas del Premetro escapan a la comprensión de cualquier catedrático de la psicopedagogía. Las escuelas del Premetro sueñan con poder enseñar cada día, algo que en las otras está asegurado.

Escuela y familias

En las escuelas de Rabanal, los padres suelen concurrir al llamado de la escuela y tienen el sueño no declarado de imaginar a su niño abanderado. No ya mi hijo el doctor, pero sí abanderado. Estas escuelas siguen manteniendo el sueño familiar de la movilidad social ascendente, o si no ascender, por lo menos mantenerse para no caer del otro lado de Rabanal, donde los barrios van decreciendo hacia el precipicio de la exclusión. Siguiendo a Cecilia Giménez Zunino **-12-**, puede registrarse en determinados grupos sociales una tendencia (y un temor) al desclasamiento, como una dificultad en la reproducción de las posiciones de clase. Ya bastante relativizada la promesa moderna de la educación como facilitadora de una movilidad social ascendente, la formación significa aquí obtener la credencial que permita mantener las posiciones sociales y no caer. En estas escuelas, es muy fácil mandar un mensaje a los padres en el cuaderno de comunicaciones, donde todas las informaciones aparecen ordenadas cronológicamente y existe una preocupación en general de las familias para que el niño no fracase y desarrolle una trayectoria escolar sin contratiempos.

En las escuelas del Premetro se pueden ver cuadernos que no tienen ni principio ni final. ¿Y dónde poner la nota entonces? Nene, avísele a tu mamá que le escribí algo (implora la maestra), acá debajo de esta cuenta perdida en un mar de renglones. Los celulares de los padres no funcionan y la mayoría de las veces hasta las direcciones prestan a confusión, por esa superposición de lo público y lo privado en los barrios precarios. Manzana 8, casa 25. Todos piensan, será al lado de la 24 o de la 26. Pero no, puede estar al lado de una casa identificada con un 76 pintado con alquitrán.

No es extraño que, ante las dificultades de aprendizaje o de comportamiento de los alumnos, los docentes construyan una visión estigmatizante, responsabilizando a las familias por el fracaso escolar de

sus hijos, como plantea Patricia Redondo **-13-**. En la situación de no poder arribar los niños a los conocimientos esperados para un ciclo o grado, muchas veces se elaboran conclusiones que permiten brindar una explicación tranquilizadora, siendo insumos de ésta un diagnóstico médico o una situación familiar o social sumamente adversa. La escuela se resguarda y explica el fracaso. Si bien dicha explicación tiene muchos elementos de realidad y de verosimilitud, no debería conducir a dejar de probar estrategias con los niños que tienen problemas para aprender. Un desafío nada sencillo, que se aborda en el siguiente apartado.

Los niños con dificultades. La inclusión

“La Ciudad de Buenos Aires tiene un desarrollo de su educación primaria que nos permite soñar con la plena inclusión educativa de los niños y niñas y con asegurarles en todas las escuelas una base común de aprendizajes”

(Diseño Curricular para la educación Primaria, G.C.B.A, año 2004)

En las escuelas de Rabanal, si un niño lleva un insuficiente en el boletín, se lo piensa como a un niño con dificultades. Puede ser el que no escribe con cursiva en segundo grado; el que no maneja el concepto de circunferencia en tercero o no distingue entre agudas, graves y esdrújulas en cuarto grado. O el que no interiorizó la clasificación de sustantivos, adjetivos y verbos. O el que no aplica la propiedad distributiva en los cálculos numéricos. Ese niño no alcanza la suma de los contenidos de los compañeros, aunque sepa en muchos casos operar, leer, escribir y comprender. En estas escuelas, no hay contenidos mínimos sino máximos que como mucho se bajan un poco.

En las escuelas del Premetro, los niños no sólo tienen dificultades sino problemas, que exceden en muchas ocasiones los aprendizajes. La escuela se convierte en el refugio, la trinchera **-14-**, en un austero oasis donde le sirven la comida caliente y si todo marcha bien una docente le enseña algo. Los problemas emergentes de los niños y las escuelas son tantos y de tal variedad, que las escuelas del Premetro se ven obligadas a responder todos los requerimientos con sus propias fuerzas y un 0800 que nadie atiende. Por otro lado, el aprendizaje se escapa tanto de los moldes tradicionales que no queda claro ya qué contenidos son de cada grado o de cada grupo de alumnos, o si sirven para algo los boletines o el Diseño Curricular. La realidad urge, demanda, y no es raro que muchos docentes se vayan con la sensación de haber hecho muchas cosas para quedar otra vez en el mismo lugar, en tener que volver a empezar. Todos los días son lunes en las escuelas del Premetro.

Cabría preguntarse, ante la afirmación del diseño curricular que encabeza este apartado, cuándo la inclusión y las bases comunes de aprendizajes dejarán de ser un sueño para formar parte de una realidad acompañada por una mayor justicia social.

Un tema tan omnipresente como el de la inclusión de los niños con dificultades, tiene cierto límite y despierta resistencia en las escuelas de Rabanal. El pedido de inclusión se traduce, en algunas ocasiones, como una demanda de bajar los contenidos, poniendo en peligro la mentada calidad educativa. El niño que va más lento, se tendrá que apurar; el que no entiende, tendrá que entender; y los que van lento y no entienden y encima se portan mal tendrán que buscar otra escuela.

Es pertinente preguntarse por qué los niños que fracasan en las escuelas de Rabanal suelen terminar yendo a las escuelas del Premetro. Y a esta pregunta podemos agregar ¿por qué, casi nunca, es viceversa? Vemos así cómo las propias instituciones educativas pueden reproducir también la exclusión social y la marginación.

Las escuelas del Premetro, en contraste, incluyen todo el tiempo. Pero no es tanto porque apliquen y ejecuten con detalle el Diseño Curricular, sino porque no pueden darse el lujo de no incluir, porque simplemente se quedarían sin alumnos o dejarían a un barrio entero sin escuela si aplicaran criterios vinculados a una pedagogía medible del aprendizaje y de la conducta. Deben incluir todo el tiempo, porque son el último lugar donde los niños con dificultades podrían estar, la postrer trinchera desde donde volver a soñar con que esos niños sean incluidos. Son muchas veces la última posibilidad, ajetreada por la coyuntura permanente, los problemas a flor de piel y el compromiso desmesurado necesario de cada docente que vuelven a la tarea una verdadera proeza digna de mayor protección, cobijo y reconocimiento

social y por parte del Estado.

Recapitulando, sería útil volver a esquematizar las características generales de uno y otro tipo de escuela, con riesgos otra vez de caer en una simplificación de situaciones más complejas y matizadas:

DOS TIPOS DE ESCUELA

ESCUELAS DE RABANAL

Baja clase media

Medible. Escuelas molde

Miedo al desclasamiento

Miedo a perder calidad educativa

GRUPOS SOCIALES

APRENDIZAJE

FAMILIAS

INCLUSIÓN

ESCUELAS DEL PREMETRO

Exclusión social

Crisis de pedagogía moderna

Estigmatización

Se impone como necesidad

Preguntas en voz alta

Ante tamaña diversidad al interior de una comunidad y de una ciudad de grandes dimensiones como Buenos Aires, es pertinente preguntarse si existe la posibilidad de implementar estrategias comunes que permitan a todos los niños llegar a una base de aprendizajes.

¿Pueden convivir dos modelos en una misma ciudad, en una misma comunidad? ¿Uno de los modelos configura el éxito y el otro el fracaso del sistema educativo? ¿Cuál de las dos concepciones es la que vale la pena estimular como sociedad y como democracia? Y por último ¿podrían estos modelos ser distintos de lo que efectivamente son? ¿Qué márgenes hay de maniobra que permitan cambiar prácticas pedagógicas anquilosadas o enriquecer el conocimiento del que se apropian los más pobres? ¿Cómo lograr la innovación donde hace falta y cómo llegar a mejores resultados donde se los necesita?

Estas preguntas en voz alta quieren ser una interpelación a la promesa democrática de igualdad de oportunidades. ¿Cómo se integra la imposibilidad de homogeneizar con el derecho a la igualdad? ¿Cómo hacer que el derecho a la diversidad y las diferentes posibilidades subjetivas no se transformen también en una consolidación de la desigualdad? ¿Todos deben aprender lo mismo? ¿Todos pueden hacerlo? ¿Todos deberían hacerlo? ¿Cuáles son los contenidos mínimos que todos los alumnos deberían tener? Y por último ¿todas las escuelas necesitan el mismo apoyo y la misma atención de las políticas educativas del Estado? ¿Precisan el mismo acompañamiento y atención treinta alumnos apiñados en un aula de Villa Soldati que veinte de un barrio más pudiente de la ciudad? Y al final ¿no hay que, por fin, establecer como prioridad el aprendizaje básico de los que menos tienen?

Estas preguntas no son las únicas que se pueden realizar, existen muchas más en los docentes que interactúan con esta realidad dinámica y contradictoria. Por eso, en este artículo sostengo como prioritario escuchar a los docentes. Ningún cambio en la educación será sincero, si se basa sólo en una evaluación externa de resultados que el sistema educativo y la asimetría social vuelven anunciados. La pregunta que debemos recuperar y hacerle a los docentes puede ser tan simple como ¿qué necesitan para enseñar mejor? Algunas pistas de las respuestas uno las puede dar recorriendo escuelas: menos chicos por aula; más cargos docentes; gabinetes psicosociales en las escuelas que lo necesitan; abundancia de materiales didácticos accesibles a todos; capacitación en servicio y mayor articulación hacia objetivos comunes y prioritarios pueden ser algunas cuestiones en las que se debería avanzar. Pero insisto aquí en que las respuestas posibles están en cómo el Estado acompaña al que podríamos pensar como el brazo ejecutor de la educación, el docente.

Concluyendo

“El ideal que uno se imagina cuando piensa el proyecto es tan diferente a lo que después pasa en la realidad, que si te perdés los pequeños logros, es fácil caer en la desilusión” -15-

La educación parece tensionarse siempre en forma dramática entre su posibilidad y su límite. Entre lo formalmente deseable y lo humanamente alcanzable, en situaciones sociales adversas. Entre la didáctica moderna y una situación social emergente que la vuelve una herramienta con la que se abarca poco. Entre las certezas modernas de progreso y movilidad social y una sociedad donde la seguridad, en todo sentido, ha naufragado.

Es muy interesante lo que plantea Valeria Franchi en la cita que encabeza este apartado, hablando de un proyecto en la Villa 31 de Retiro, ciudad de Buenos Aires. Porque la escuela también es una tensión entre el ideal imaginario y una realidad que fuerza al máximo cualquier imaginación. Hoy en la escuela muchas veces pasa lo que nadie se hubiera imaginado que pudiera suceder ahí. Que un niño se quede dormido en el aula; que otro concorra a la escuela solo una vez por semana; que un alumno insulte a los maestros o que la ambulancia del SAME retire a un niño que concurrió golpeado son situaciones que, hasta hace unos años, nadie hubiera imaginado que pudieran ocurrir ahí en la escuela, como tantas otras.

Pero la idea no es terminar cayendo en la desilusión. Si de forzar la imaginación se trata, también se puede coincidir con Carina Kaplan **-16-** en que la escuela puede constituirse en un espacio con la capacidad de torcer destinos que parecen inevitables, considerando que existen márgenes de libertad para forzar los límites.

Forzar los límites, sobrepasarlos, superarlos de alguna manera es el desafío. Juan Villarreal **-17-** planteó con agudeza el aspecto territorial de la exclusión.

El recorrido del Premetro, que como dije atraviesa una geografía donde impera la exclusión social, termina en el subte, que comunica con el resto de la ciudad de Buenos Aires, desde el barrio de Flores hasta la emblemática Plaza de Mayo. He visto en algunas ocasiones a alumnos que terminaron la primaria en las escuelas del Premetro, tomando el subte para concurrir a un colegio secundario en Boedo, Parque Chacabuco, Balvanera. Excediendo el límite tácito que la sociedad parece imponerles. Están ahí forzando el destino que se había pensado para ellos, interpelándolo y deseando ser uno más como cualquiera de la urbe. Desarmando el fracaso de una sociedad que los había pensado recluidos en los barrios, imaginados como guetos de la pobreza. Esos niños, esos jóvenes para que sean la generalidad y no casos extraños, esporádicos, deberían contar con las mismas posibilidades que los otros, que los de la avenida Rabanal o los del barrio Norte. La escuela y la educación tienen un papel para jugar procurando forzar esos límites. Pero la tarea se presenta como titánica e imposible si no se cuenta con una intervención estatal para lograr una mayor justicia social, que no es otra cosa que garantizar la igualdad de oportunidades ayudando más a los que menos tienen. Igualdad que, por otra parte, es fundante del sistema democrático que hace más de treinta años se consolidó en la Argentina.

Notas

-1- El distrito escolar 19 de la ciudad de Buenos Aires abarca los barrios de Bajo Flores, Villa Soldati y Pompeya, de la zona sur de la ciudad. Incluye 24 escuelas primarias.

-2- Freire, Paulo (1992). La educación como práctica de la libertad. Siglo veintiuno editores, Buenos Aires.

-3- Kessler, Gabriel y Di Virgilio, Mercedes (2008). “La nueva pobreza urbana: dinámica global, regional y argentina en las últimas dos décadas”, en Revista de la CEPAL, N° 95

-4- Los planes sociales compensatorios fundamentales en la ciudad de Buenos Aires son el Programa Ciudadanía Porteña, otorgado por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires; y la Asignación Universal por Hijo, a cargo del Gobierno Nacional.

- 5- Foucault, M. (2003) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- 6- Redondo, Patricia (2004). *Escuelas y pobreza. Entre el desasosiego y la obstinación*. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- 7- Foucault, M. Op. cit.
- 8- Parra, José Luis (1999). *Educación y sociedad. El mundo "patas arriba"*, en Revista Margen de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Edición N° 13. Se puede recuperar en <http://www.margen.org/suscri/margen13/parra.html>
- 9- Piaget, Jean. *Pedagogo, uno de los referentes de la corriente constructivista*.
- 10- Berman, Marshall (1982). *Todo lo sólido se desvanece en el aire*. Nueva York
- 11- Watson, John. *Psicólogo estadounidense del conductismo*.
- 12- Giménez Zunino, Cecilia (2011). *¿Empobrecimiento o desclasamiento? La dimensión simbólica de la desigualdad social*. En Revista Trabajo y Sociedad N° 17, vol. XV, Santiago del Estero, Argentina
- 13- Redondo, Patricia. Op.cit
- 14- Para profundizar en la situación de las escuelas como trinchera y lugares de contención social, se puede consultar el artículo de Giménez Sebastián (2012). *El quiebre de la escuela moderna: de la promesa de futuro a la contención social*. En Revista Margen de Trabajo Social y Ciencias Sociales N° 65. Se puede recuperar en <http://www.margen.org/suscri/margen65/gimenez.pdf>
- 15- Manfredi, Agustín y Vásquez, Florencia. *Mejor que decir... es hacer*. Revista Caras y Caretas. Noviembre 2006.
- 16- Kaplan, Carina. *La experiencia escolar inclusiva como respuesta a la exclusión*. En Revista 12ntes N° 4, junio de 2006.
- 17- Villarreal, Juan (1997). *La exclusión social*. Ed. Norma. Buenos Aires.

Bibliografía

- ✓ Freire, Paulo (1982). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI editores, Buenos Aires.
- ✓ Foucault, M. (2003) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- ✓ Giménez Sebastián (2012). *El quiebre de la escuela moderna: de la promesa de futuro a la contención social*. En Revista Margen de Trabajo Social y Ciencias Sociales N° 65. Se puede recuperar en <http://www.margen.org/suscri/margen65/gimenez.pdf>
- ✓ Giménez Zunino, Cecilia (2011). *¿Empobrecimiento o desclasamiento? La dimensión simbólica de la desigualdad social*. En Revista Trabajo y Sociedad N° 17, vol. XV, Santiago del Estero, Argentina.
- ✓ Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (2004). *Diseño Curricular para la Educación Primaria*.
- ✓ Kaplan, Carina (2006). *La experiencia escolar inclusiva como respuesta a la exclusión*. En Revista 12ntes N° 4.
- ✓ Kessler, Gabriel y Di Virgilio, Mercedes (2008). *La nueva pobreza urbana: dinámica global, regional y argentina en las últimas dos décadas*. En Revista de la CEPAL, N° 95
- ✓ Manfredi, Agustín y Vásquez, Florencia (2006). *Mejor que decir... es hacer*. En Revista Caras y Caretas, Buenos Aires.
- ✓ Parra, José Luis (1999). *Educación y sociedad. El mundo "patas arriba"*. En Revista Margen de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Edición N° 13. Se puede recuperar en <http://www.margen.org/suscri/margen13/parra.html>

✓ Redondo, Patricia (2004). *Escuelas y pobreza. Entre el desasosiego y la obstinación*. Ed. Paidós, Buenos Aires.