

XI Jornadas de Sociología de la UNLP
Sociologías de las emergencias en un mundo incierto
5, 6 y 7 de diciembre de 2022

Mesa 42 - Sociología de la experiencia escolar. Debates sobre las desigualdades en la escuela secundaria. Emilia Di Piero, Federico González, Lucía Litichever, Mariana Nobile, Pedro Núñez.

El pasaje de una Escuela Integral Interdisciplinaria a una escuela secundaria

Micaela Sorella (FLACSO)

Introducción

En la siguiente ponencia se abordará el pasaje a la escuela secundaria de 3 alumnos (1 varón y 2 mujeres) que, por dificultades para poder adecuarse a la gramática escolar de la escuela primaria común, terminaron su escolaridad primaria en una Escuela Integral Interdisciplinaria que pertenece a la Modalidad de Educación Especial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires ubicada en la zona norte de la ciudad. Este tipo de oferta educativa en la ciudad constituye la muestra de que en la jurisdicción se sigue considerando que la escolarización, durante parte o toda la enseñanza primaria, en instituciones diferentes a las comunes puede ser una alternativa apropiada para responder a las necesidades educativas de algunos estudiantes. Asimismo, la continuidad de estas escuelas podría estar asociada, entre otras razones, al hecho de que la escuela común no ha impulsado aún los procesos de reforma y de renovación pedagógica que resulten suficientes para brindar una respuesta a las dificultades de aprendizaje en su propio seno, sin necesidad de apelar a una oferta institucional diferenciada.

Las Escuelas Integrales Interdisciplinarias están dirigidas a niños con edades comprendidas entre los 6 y los 14 años que presentan dificultades en el proceso de aprendizaje y requieren de una flexibilidad en la enseñanza causada por factores orgánicos, psicológicos o sociales, de carácter transitorio o permanente. Quienes asisten a estas escuelas tienen la idéntica obligatoriedad de asistencia que los matriculados en escuelas comunes. Poseen una organización similar a las escuelas comunes, cuentan con un equipo directivo constituido por director/a, vicedirector/a y un secretario/a; en su

mayoría son de jornada simple; funcionan en dos turnos de 4 horas cada uno con rotación de alumnos y docentes. Se registran algunas excepciones con la modalidad de escuelas de jornada completa. Las instituciones no incluyen nivel inicial ni post-primario. Una de las diferencias con la escuela primaria común es que cada Escuela Integral Interdisciplinaria cuenta con un gabinete interdisciplinario, cuyos profesionales integrantes son psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos y trabajadores sociales, responsables del egreso de los alumnos.

Por otra parte, la Escuela Integral Interdisciplinaria Además de atender a su propia matrícula, coordinan a los Maestros de Apoyo Pedagógico que desarrollan acciones en las escuelas comunes en el nivel primario, inicial y secundario en los distritos escolares correspondientes a la escuela.

Para poder analizar pasaje de una Escuela Integral Interdisciplinaria a una escuela secundaria, en una primera instancia se describirá cuáles de los componentes de la gramática escolar de la escuela primaria común influyeron para que se determine el pase a una Escuela Integral Interdisciplinaria para que los tres alumnos continúen su trayectoria escolar. En una segunda instancia se buscará analizar cómo la Escuela Integral Interdisciplinaria los recibió y qué aspectos y estrategias se consideraron pertinentes para que los incorporen al momento de continuar sus estudios en el nivel medio en una escuela ubicada en la zona norte de la ciudad. Por último en una tercera instancia se indagará cómo repercutió en la escolaridad de los estudiantes la declaración del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) a causa de la pandemia provocada por el Covid -19.

Dicha ponencia está inscripta en el análisis de temáticas tales como el tiempo escolar, las trayectorias escolares, el formato escuela secundaria y la inclusión educativa.

Metodología de Investigación

Este estudio se realizó a través de una metodología de investigación exploratoria descriptiva, ya que es un tema poco estudiado y analizado (Sampieri, 2006)

La intención es indagar sobre las trayectorias escolares de tres jóvenes que finalizaron su escolaridad en una escuela primaria que pertenece a la Modalidad de Educación Especial, para observar qué recursos pedagógicos y conocimientos se les brindó durante los años que transitaron por la institución para que puedan continuar sus estudios en una escuela secundaria común.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas al equipo interdisciplinario de la escuela y las docentes a cargo del grupo de egresados, con el objetivo de conocer los recorridos de los estudiantes y ver cómo se pensó y se trabajó la articulación con el nivel secundario. A su vez cabe mencionar que formé equipo con las maestras que pensaron el pasaje de primaria a secundaria, analizando qué herramientas serían necesarias implementar y cómo hacerlo.

Desafíos a la gramática escolar de la escuela primaria común

Comenzaremos nuestro recorrido detallando cuales fueron las dificultades que presentaron los 3 estudiantes para adecuarse al formato propuesto por la gramática escolar de la escuela primaria común, entendiendo el concepto de gramática escolar según lo explica Dussel citando a Tyack y Cuban : “ese conjunto de reglas que define las formas en que las escuelas dividen el tiempo y el espacio, clasifican a los estudiantes y los asignan a clases, conforman el saber que debe ser enseñado y estructuran las formas de promoción y acreditación. Estas formas son, según Tyack y Cuban, un sustrato de alta estabilidad en el tiempo y el espacio, estableciendo que se entiende por escuela por buen alumno y buen docente, y que resiste a buena parte de los intentos de cambio.” (Dussel 2003, pág. 13).

Cuando el estudiante varón comenzó a asistir a la escuela primaria común tenía dificultades para adecuarse al comportamiento que le exigía la institución para transitar la jornada escolar. No podía realizar las tareas que le asignaba la maestra con el ritmo y la manera solicitada, por lo tanto se enojaba y se escapaba del aula en reiteradas ocasiones durante un día de clase. Por este motivo era enviado a la dirección frecuentemente. Citaron a la familia, específicamente a su abuelo que era el encargado de su crianza, para expresarle el mal comportamiento del alumno, el mismo decía no tener herramientas para poder acompañarlo en su trayectoria escolar. Lo descripto

anteriormente era tomado por la escuela como un ritual de resistencia activa, ya que interpretaban a sus actos como intentos consientes por sabotear la instrucción del maestro y normas establecidas por las autoridades escolares. (Mclaren 1995) Por lo tanto el comportamiento del estudiante generó que no logré acreditar los contenidos mínimos solicitados por la escuela para promocionar al año siguiente, lo que desencadenó en el pedido de pase a una Escuela Integral Interdisciplinaria que pertenece a la Modalidad de Educación Especial.

Por otro lado una de las estudiantes mujeres pertenecía a una familia para la cual no era prioritario sostener su escolaridad diaria. Al no asistir todos los días al colegio, presentaba dificultades para seguir la propuesta pedagógica planificada por la maestra de grado. La inestabilidad de la presencia de la estudiante en la escuela fue tomada por el equipo directivo como una conducta de incumplimiento a las normas básicas requeridas para que la alumna pueda aprender los contenidos, lo que generó que la institución le demande a la familia el sostenimiento de la presencialidad diaria. En muchos casos los maestros y autoridades escolares asumen la autoridad disciplinar como una de sus mayores responsabilidades para dar orden a lo que ven como una vida caótica por parte de sus alumnos, ya que consideran a las familias de los niños como “disfuncionales” y que, al presentar una falta de orden a causa de su condición cultural, les resulta difícil sostener la escolaridad de sus niños (Bayón y Saraví 2019). Esta visión disciplinaria impulsada por la escuela generó un desfase muy grande en su aprendizaje con respecto a sus compañeros de grado por lo que se tomó la decisión de que pase a una Escuela Integral Interdisciplinaria que pertenece a la Modalidad de Educación Especial.

La otra estudiante mujer presentaba inconvenientes para incorporar los contenidos enseñados según los tiempos planificados por la maestra de grado. La escuela primaria común esperaba que cuando la alumna ingrese a la institución para comenzar su año escolar, aprenda los contenidos propuesto por el currículum delimitado para su grado y que al finalizar el mismo promocioe al siguiente grado. En esta situación el tiempo impulsado por la escuela primaria común era un tiempo hegemónico, dando por sentado que oponerse a él es amenazar los mismos fundamentos de la eficacia administrativa. (Hargreaves, 1998) Por lo tanto, al no poder incorporar los contenidos en los tiempos establecidos por la gramática escolar de la escuela primaria común, la estudiante no logró acreditar los saberes mínimos propuestos para el año académico en el que se

encontraba, debido a esta situación se decidió el pase a una Escuela Integral Interdisciplinaria que pertenece a la Modalidad de Educación Especial.

Ingreso a la Escuela Integral Interdisciplinaria de la Modalidad de Educación Especial

El ingreso a la Escuela Integral Interdisciplinaria se da en un contexto en el cual los chicos ya transitaron parte de su escolaridad en la escuela primaria común, en donde se generaron representaciones sociales acerca de sus trayectorias y logros educativos, incluso acerca de sus cualidades personales y como estudiantes. La escuela para estos niños fue un medio poderoso para legitimar tanto el elitismo como la exclusión (Bayón y Saraví, 2019).

Por lo descripto anteriormente la Escuela Integral Interdisciplinaria, para poder alojar a los estudiantes que se incorporan a la misma, crea su propia atmósfera educativa, en la cual se vuelve a repensar aspectos de la gramática escolar para crear las condiciones propicias para que sus alumnos puedan aprender y los maestros enseñar según las características singulares de los chicos. Entendiendo que las posibilidades de aprender de cada estudiante no están dadas solo por sus disposiciones particulares ni tampoco exclusivamente por la propuesta de la escuela, sino fundamentalmente por la relación que se establece entre ambas dimensiones. (Di Pietro y Pitton, 2012)

Este proceso de enseñanza y aprendizaje se produce partiendo de la noción de que el tiempo es relativo y subjetivo, por lo tanto es un recurso que puede aumentarse, disminuirse, manipularse, gestionarse, reorganizarse con el fin de acomodar determinados fines educativos seleccionados (Hargreaves, 1998). En la Escuela Integral Interdisciplinaria se rompe con la gradualidad planteada por la gramática escolar y se agrupa a los alumnos en ciclos, que para conformarlos se pondera que tengan intereses y un nivel pedagógico similar más allá de sus edades cronológicas, hasta los 14 años que es la edad de egreso planteada por la escuela.

Cada ciclo trabaja con dos maestras que conforman una pareja pedagógica, que planifican distintas actividades teniendo en cuenta las características de sus estudiantes (ritmos de aprendizajes diversos, motivación por aprender, distintos niveles de

participación, etc.); las actividades tienen como referencia el diseño curricular vigente para la educación común. Las horas de clase en ocasiones son acompañadas por distintas actividades que se diferencian de las propuestas de enseñanza habituales en la escuela común tanto por su modalidad (generalmente, talleres) como por el hecho de no abordar de manera directa los contenidos curriculares del grado.

Asimismo cada pareja pedagógica tiene un encuentro con el Equipo Interdisciplinario de la escuela que se denomina “Ateneo”. Los cuales pueden ser semanales o quincenales, cuyo propósito es coordinar distintas estrategias para mejorar la calidad del aprendizaje de los chicos. Para lograrlo en algunas ocasiones se necesita que los niños comiencen un tratamiento médico. El equipo es el encargado de comunicar lo acordado en el ateneo a las familias de los alumnos, para que, las mismas, puedan acompañar de la mejor manera posible la escolaridad de sus hijos y sostener los tratamientos en el caso de ser necesario.

A través del trabajo colaborativo y la reflexión, los docentes que participan de prácticas pedagógicas inclusivas tienen mucho que ofrecer a los niños para mejorar la calidad de enseñanza con vistas a favorecer el despliegue de su potencial y así lograr pensar otro tipo de escuela, donde se establezca otra relación educativa. En cada grupo se promueve una renovación con su compromiso con el aprendizaje, para ello la escuela realiza rituales de revitalización con el fin de, a través de discusiones emotivas que giren en torno a la importancia de aprender, logren alcanzar los objetivos propuestos por las docentes (McLaren, 1995). Para lograrlo las mismas deben encontrar formas de mediación con una perspectiva de realidad, inventando procedimientos, organizaciones, metodologías que lo faciliten. Para ello la escuela debe transformarse y convertirse en un espacio habitado por otros; implica valorar la diversidad de intervenciones y marcos teóricos que son necesarios para generar las condiciones para lograr la inclusión educativa.

Taller de preparación para el ingreso a la secundaria

Cuando los chicos alcanzan la edad de 14 años pasan a formar parte del último ciclo de la escuela denominado “el grupo de los egresados”. Las maestras de ese grupo de a poco empiezan a conversar con ellos sobre qué significa ser un egresado y qué implica dejar la escuela para seguir estudiando en el nivel secundario común. Para que los jóvenes empiecen a perderle el “miedo” a la escuela secundaria, las docentes conversan con ellos acerca de qué piensan, cómo será ser estudiante de la escuela secundaria, cómo se imaginan que es estar en una clase. En dichas conversaciones el estudiante varón mencionó que seguro deberían estar mucho tiempo sentado y sin poder hablar porque el profesor los retaría; una de las estudiantes mujeres agregó que podrían estar sentado sin hablar y no prestando atención, a lo que la otra estudiante mujer le respondió que si no prestan atención después les iría mal en las pruebas.

Los primeros comentarios dejan entrever que para ser alumno de la escuela secundaria hay que estar sentado y no se puede hablar durante la hora de clase para poder aprender. Se podría decir que el sentido común de los chicos es que un cuerpo escolarizado debería ser capaz de estar sentado por muchas horas y tener la habilidad de expresar gestos y comportamientos indicativos de interés y de atención, aunque fueran falsos. Un cuerpo disciplinado por la escuela debía ser entrenado en el silencio y en un determinado modelo de aula, concebir y utilizar el tiempo y el espacio de una forma particular (Armella y Dafunchio, 2015).

Para seguir trabajando lo que significa ser parte de la escuela secundaria la maestra de grado arma un taller de introducción a la escuela secundaria, para desarrollar a lo largo de varios encuentros, junto con la maestra de apoyo pedagógico que trabaja en el secundario al que los chicos van a ingresar. Para planificar el taller se tuvo en cuenta que la escuela secundaria a la cual iban a ingresar los chicos tenían dificultades para incluir a los chicos provenientes de la Modalidad de Educación Especial y poder flexibilizar los contenidos, en el caso de ser necesario, impartidos por los profesores de las diferentes materias porque para los profesores el problema del aprendizaje de los jóvenes no está en el contenido sino que los mismos no cuentan con los hábitos de estudio y disciplina necesarios para transitar el año escolar.

Teniendo en cuenta los requisitos de la escuela media, en el taller se abordaron distintas temáticas vinculadas a la escuela secundaria. Se conversa sobre las materias

que tendrán y cuántas horas semanales de cada una tendrían. Surgieron muchas dudas en relación a los contenidos de las distintas materias, ya que algunos se sentían inseguros sobre cómo iban a poder estudiar todo debido a la gran cantidad de materias que tendrían. En ese momento se les aclaró, para darles tranquilidad, que en la escuela secundaria dos veces por semana iba a estar acompañándolos una maestra de apoyo pedagógico que es de esta escuela para ayudarlos con respecto a las dificultades que les surja con el estudio y hablar con los profesores en el caso de ser necesario para que juntos puedan buscar una solución al problema. Por este motivo se les marcó la importancia de preguntar durante la clase si algo no entienden porque a veces los profes tienen poco tiempo para dar la clase y no siempre preguntan si alguien tiene una duda.

Por último se trabajó la importancia de que vayan todos los días a la escuela porque los va a ayudar a no perderse con las tareas ni con lo que tienen que estudiar; se les dijo que no podrían faltar por cualquier cosa, que solo tendrían 25 días para faltar en todo el año, que si llegan tarde al colegio o a educación física se les descontaría media falta y que el preceptor de la escuela les recordaría las faltas que vayan teniendo, por lo que es importante que estén atentos. En los distintos encuentros desde la escuela se intentó trabajar lo que las autoras Armella y Dafunchio denominan como dispositivo pedagógico del nivel secundario: “refiere a una amplia gama de aspectos a considerar tales como la organización y el uso del espacio, la disposición del mobiliario, la racionalidad en el uso del tiempo para alumnos y docentes, la organización del horario escolar, la distribución de los cuerpos en el espacio, la organización y secuenciación de tareas escolares, el uso de la palabra y las formas de comunicación, los textos escolares, la circulación de los saberes y contenidos curriculares, el reglamento escolar y las medidas de sanción, el control de la asistencia, el sistema de clasificación, las rutinas y rituales escolares”. (Armella y Dafunchio 2015, pág. 1082)

Luego de los talleres los chicos quedaron más tranquilos y un poco ansiosos por los cambios que iban a atravesar el próximo año, pero a su vez con mucha expectativa por lo que representa para ellos avanzar en el sistema educativo, ya sea para luego estudiar algo que les guste o trabajar. Los jóvenes ven a la escuela secundaria desde un sentido clásico como explican Núñez y Litichever: “la escuela es vista tanto como parte de un aprendizaje para el futuro que amplía la posibilidad de tener un trabajo como posibilidad para continuar estudios superiores. La posibilidad de disfrutar de la experiencia, de contar con elementos para desenvolverse, en lograr adquirir un estilo o

de disfrutar socializar y relacionarse con otros en el espacio escolar”. (Núñez 2020, pág. 180)

Ingreso a la secundaria

Apenas unos días después de los estudiantes mencionados ingresaran a la secundaria se declaró el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) a causa de la pandemia provocada por el Covid -19. El sistema educativo, como explica Nuñez, citando a Claudia Romero: “El sistema tuvo que adaptarse en un santiamén: de un día para el otro la continuidad educativa requirió traspasar a virtual clases y contenidos; tener que preguntarse cuáles eran los recursos y formatos más adecuados”. (Nuñez 2020, pág. 176)

La escuela secundaria a la que concurren los 3 jóvenes tuvo que adecuarse a esta nueva realidad virtual producida por la pandemia del covid – 19 que alteró radicalmente sus rasgos organizacionales y pedagógicos principales. La escuela no supo cómo organizarse cuando perdió lo que Núñez y Gurvich consideran sus bienes más preciados: la presencialidad, la grupalidad, el encuentro, la proximidad y, por lo tanto, buena parte de las herramientas teórico-prácticas del saber ser y hacer docente –y también del oficio de estudiante– (Núñez, 2020, pág. 181).

Los profesores en su gran mayoría no hicieron encuentros sincrónicos por ninguna plataforma. A los estudiantes les enviaban a su casilla de correo electrónico un mail acompañado de 3 o 4 textos más una guía de preguntas para responder a modo de trabajo prácticos. Este formato de “clase en red” deja en evidencia, como menciona Inés Dussel (2020) en un webinar organizado por el Instituto Superior de Estudios Pedagógicos de Córdoba, que en la escuela pasan cosas que no pasan del otro lado en las pantallas. Al no haber ningún tipo de encuentro sincrónico el aprendizaje se vuelve autónomo y la responsabilidad recae casi totalmente en los jóvenes, que no están acostumbrados a utilizar las redes digitales para estudiar con autonomía en este nuevo formato. Como desarrollan Armella y Dafunchio: “Los estudiantes circulan por el espacio/tiempo del aula/red. Algunos salen y vuelven a entrar. Escuchan música. La bidireccionalidad y la clase pierde su centralidad: las direcciones son múltiples, los focos de atención son diversos. Son pocos o esporádicos los momentos de atención dirigida colectivamente hacia el mismo punto.” (Armella y Dafunchio, 2015, pág. 1090)

En este formato de “clase virtual” contar con conectividad fue imperioso, dejó en evidencia la desigualdad en la que viven muchos jóvenes dentro de la escuela secundaria. Los jóvenes egresados de la Escuela Integral Interdisciplinaria, por su situación de vulnerabilidad, les costó mucho transitar la pandemia y poder seguir el formato de clase virtual, los tres tuvieron dificultades para conectarse como también para poder resolver las tareas pedagógicas en el tiempo que la escuela las solicitaba. Si bien desde la modalidad de educación especial se los acompañó de manera informal, dado que no se logró que la rectora del secundario habilitara un espacio para trabajar en conjunto, no se pudo conversar con los profesores sobre posibles adecuaciones o sugerirles propuestas de trabajo.

Durante el año hubo momentos de mucho enojo y frustración por parte de los tres estudiantes con la escuela. Los jóvenes sintieron que todo lo que se les dijo el año anterior no les sirvió de mucho ya que se encontraron con una escuela totalmente diferente a la planteada a lo largo de los talleres de introducción a la secundaria. Se necesitaron muchas charlas para poder sostenerlos, tanto desde lo pedagógico como lo emocional durante todo el año escolar. De los tres la que mejor pudo sortear los desafíos propuestos por la escuela una de las estudiantes mujer, debido a que su hermano mayor hacia poco que había egresado de la escuela media y la pudo acompañar en las materias que le presentaban un mayor grado de dificultad. En cambio los otros estudiantes no contaron con el mismo acompañamiento familiar, en ambos casos sus referentes no pudieron terminar la escuela media, lo cual trajo muchas dificultades para mantener la regularidad de las materias y entrega de trabajos prácticos durante todo el año escolar. En el contexto de pandemia la escuela secundaria no pudo considerar, como explica Núñez, que: “La enseñanza y el aprendizaje no son lo opuesto a acompañar a las y los estudiantes, brindar apoyo a las familias, preocuparse por las condiciones socio económicas que atraviesan. Así como en toda situación educativa existe un recorte del currículum, la pandemia muestra esta selección de manera más descarnada y, quizás, solo quizás, puede ser la oportunidad para repensar qué es necesario enseñar hoy y si no es momento de reconocer la dimensión ciudadana y los aprendizajes vinculados a la participación en la vida cultural común. (Núñez. 2020, pág. 179).

Conclusión

A partir de la experiencia de estos tres jóvenes la intención fue retratar cómo la Escuela Integral Interdisciplinaria pensó el pasaje de sus egresados a un secundario común. En dicho recorrido se observó el trabajo generado por la Escuela Integral Interdisciplinaria y qué contenidos y recursos pedagógicos se priorizaron para los estudiantes pudieran avanzar a otro nivel dentro del sistema educativo.

La Escuela Integral Interdisciplinaria, para alojar a los tres estudiantes que ingresaron luego de comenzar sus estudios primarios en una escuela común, tuvo que realizar diversas flexibilizaciones (tanto a nivel contenido como de formato escolar) para que los mismos puedan renovar su vínculo con el aprendizaje. En cambio cuando los estudiantes egresaron, todas las flexibilizaciones que se habilitan desde la modalidad de educación especial se “evaporan” automáticamente. Se les exigió que vuelvan a una gramática escolar que ya los había “expulsado” y, a su vez, que volvieran a encajar en un todo homogéneo para ser parte del dispositivo pedagógico del nivel secundario. Si bien los estudiantes siguen estando acompañados por la Modalidad de Educación Especial a través de la figura del Maestro de Apoyo Pedagógico, en este caso particular la escuela lo percibió como un profesional “externo”, por lo tanto su trabajo quedó limitado a la realización de intervenciones puntuales para andamiar el aprendizaje de los alumnos, quien a pesar de su acompañamiento, no logró alterar la situación compleja que transitaban algunos de los jóvenes en relación a los contenidos de las distintas materias.

De esta manera el vínculo entre la educación secundaria común y la modalidad de educación especial se vio debilitado generando que se dificulte la construcción de consensos para afrontar de la mejor manera posible el desafío que implica generar las condiciones necesarias que permitan una educación inclusiva en un contexto de pandemia. Se naturaliza que la educación secundaria es para “los comunes”, por lo tanto genera una eximición de ocuparse de los “jóvenes con dificultad” y, en la misma lógica, se construye una ilusión de que con la presencia de un especialista sobre inclusión educativa basta para realizar las prácticas pedagógicas inclusivas que necesitan solo algunos estudiantes. Por lo tanto la problemática de la inclusión educativa no se resuelve de manera unilateral con un buen profesor, ni un buen maestro de apoyo pedagógico, tampoco con el acompañamiento de las familias, es un problema

complejo y multicausal que debe abordarse desde distintas miradas a través del diálogo y pensando acciones en conjunto que den lugar a una inclusión real y plena.

Bibliografía

Armella, S. & Dafunchio, S. (2015). Los cuerpos en la cultura, la cultura en los cuerpos: sobre las (nuevas) formas de habitar la escuela. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 133, p 1079-1095, out./dez. 2015

Bayón, M. C. y Saraví, G. (2019) La experiencia escolar como experiencia de clase: fronteras morales, estigmas y resistencias. *Desacatos 59: Revista de Ciencias Sociales*, ISSN-e 2448-5144, ISSN 1607-050X, págs. 68-85

Di Pietro, S y Pitton, E. (2012) Las configuraciones de apoyo de la Dirección de Educación Especial en escuelas primarias comunes de gestión estatal. Dirección de Investigación y Estadística Ministerio de Educación Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Dussel, I. (2003) “La gramática escolar de la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos”, en *Historia de la Educación Anuario N°4- 2002/3*, Sociedad Argentina de Historia de la Educación, Buenos Aires: Prometeo.

Dussel, I. (2020) La clase en pantuflas. Reflexiones a partir de la excepcionalidad, conversatorio, video de la serie Diálogos sobre pedagogía, Córdoba, Instituto Superior de Estudios Pedagógicos. 23 de abril.
<https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs>

Hargreaves, Andy (1998) *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Madrid: Morata, 1998. Capítulo V Tiempo. ¿Calidad o cantidad? El trato de Fausto.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. 4º Edición. Méjico D.F.: McGraw-Hill.

Mclaren, Peter (1995) La escuela como performance ritual. Hacia una economía de los símbolos y gestos educativos, México: Siglo XXI. Capítulo 3 “La estructura del conformismo”.



Núñez, P. 2020. “Un tiempo escolar fuera de lo común: los jóvenes y sus sentidos sobre la escuela secundaria”. En Dussel, I; Ferrante, P. y Pulfer, D. Pensar la educación en tiempos de pandemia (pp. 175-187). Buenos Aires: UNIPE. ISBN 978-987-3805-51-6