"ACERCA DEL TRABAJO DOCENTE EN BALCARCE"

Blanca Vismara - bmvismara@hotmail.com - ISFDyTNº32
Alicia Cambiasso - amendiburu@ar.inter.net - ISFDyTNº32
María Bruno - mbrunobalc@yahoo.com.ar - ISFDyTNº32

Introducción

Se parte de la identificación del sujeto social que ejerce la docencia en la ciudad de Balcarce. Este marco impone un trabajo profundo de reflexión sobre las condiciones de trabajo en que se cumple el rol docente en los servicios educativos de los niveles primario y secundario y una revisión de los objetivos que debe cumplir el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica Nº 32, como institución educativa formadora de gestión pública.

Se integra el Equipo de Investigación de una institución formadora, primordialmente de docentes, y se buscó proyectar un trabajo que permitiera conocer las condiciones actuales del desempeño en nuestro medio y las opiniones de los maestros/profesores sobre su interacción con los otros en el ámbito escolar. El proyecto del que da cuenta esta presentación, fue aprobado por Resolución Nº 52/05 de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.

Desarrollo

El deterioro creciente de las condiciones laborales ha ido constituyendo en el imaginario docente ciertas actitudes fatalistas que, al no encontrar canales que faciliten la reflexión conjunta sobre estrategias de superación de dichas situaciones se cosifican y ritualizan convirtiéndose en serios obstáculos para la tarea.

El de maestro es un oficio con mucha historia. Con una historia objetivada (en las cosas, en los reglamentos, los estatutos, las tecnologías) e incorporada en las personas, es decir, en sus mentalidades, actitudes,

modos de ver las cosas de la educación, modo de valorarlas y de actuar sobre ellas. En la Argentina todo parece indicar que, tanto las prácticas e instituciones educativas como sus productos en su configuración actual, ya no tienen la racionalidad que los caracterizó en el momento de su origen. (Tenti Fanfani 1998)[1]

La docencia nunca dejó de ser una profesión humilde y sin una gran retribución económica, aunque los maestros recibieron privilegios de los que no podían disfrutar debido a sus restricciones presupuestarias: podían portar armas, como los hidalgos y ser acompañados por esclavos armados con espadas; más útil era su excepción del encarcelamiento por los poderes públicos. Una Real Cédula de 1805 equiparó a los docentes americanos con los españoles, que habían sido igualados en sus derechos a las profesiones liberales. [2]

Las escuelas configuran un universo altamente complejo y heterogéneo. En ellas intervienen diferentes sujetos sociales – directivos, maestros, profesores, alumnos, auxiliares no docentes, padres, agentes especializados, organizaciones comunitarias – en representación de distintos sectores institucionales – con diferentes historias, intenciones, tiempos, tareas, responsabilidades – lo cual genera una compleja red de relaciones. (Almandoz y Hirschberg. 1992)

Este estudio muestra en qué medida, si bien el *habitus* – la docencia - tiende a reproducir las condiciones objetivas que lo engendraron, nuevos contextos y nuevos tiempos permiten reorganizar las disposiciones adquiridas y producir prácticas diferentes.

Se han reestructurado las relaciones sociales y como consecuencia el desencastramiento de los marcos de regulación colectiva desarrollados en la época anterior. Las estructuras normativas y sociales dotaban de certezas, ahora los sujetos producen su acción en un contexto donde la incertidumbre se amplía considerablemente.

Encuadre metodológico y trabajo de campo

---

[1] Isuani y Filmus *La Argentina que viene* Grupo Editorial Norma Bs. As. 1998.

[2] Newland, C. *La educación elemental en Hispanoamérica en el siglo XVIII: permanencia y cambio en un entorno colonial* en Boom y Narodowski: "Escuela, historia y poder", Novedades Educativas, Bs. As. 1997

Para el relevamiento de la información, se utilizaron procedimientos convencionales de recolección de datos (edad – sexo - composición familiar – título - antigüedad en la docencia - rol del ingreso docente en la economía familiar - historia ocupacional – agremiación) y, entrevistas.

La elección de la perspectiva cualitativa permitió abordar el fenómeno en estudio desde la propia óptica de los sujetos de la investigación. La utilización de entrevistas en profundidad, realizadas en el lugar propio de los docentes, partió de una perspectiva holística que intenta captar las vivencias de los sujetos en su medio.

El universo de estudio está constituido por los docentes que se desempeñan en las escuelas de Educación Primaria Básica (EPB), Educación Secundaria Básica (ESB) y Polimodales de Balcarce. Se trabajó con una muestra intencional cuya unidad de análisis es el colectivo docente de las escuelas seleccionadas: Públicas de Gestión Estatal: EPB y ESB Nº 3, 9,13 y 45; Polimodales EEM Nº 3 y EET Nº 1; Públicas de Gestión Privada: EPB y ESB República Argentina, Santa Rosa de Lima y San José; y Polimodales Santa Rosa de Lima y San José. Los criterios para la selección de la muestra fueron: tipo de gestión, ubicación espacial, matrícula y categoría del servicio educativo.

Con respecto a la entrevista en profundidad, se elaboró una orientación para las mismas sobre los siguientes ejes: simetría – asimetría, compensaciones simbólicas, número de alumnos, clima institucional, reconocimiento extra institucional, cultura general. En una segunda mirada se amplió cada uno de los ejes buscando dimensiones, a fin de tener una descripción detallada de cómo se vivencian las condiciones del trabajo docente. Finalmente, las orientaciones para la entrevista quedaron expresadas en los siguientes términos:

1. Simetría – asimetría: intervenciones de los alumnos en clase, trato con los alumnos (tuteo), trato con los padres, respeto/falta de respeto.
2. Compensaciones simbólicas: reconocimiento del docente, razones para la elección de la carrera, estabilidad/oferta laboral
3. Número de alumnos a cargo.
4. Clima institucional: relaciones con padres, directivos y otros docentes.
5. Reconocimiento extra institucional: diferencia con el status social de origen, compromiso con la tarea.

6. Cultura general: recursos que utiliza (películas, videos, televisión, radio, diario)

En relación con la dinámica de la entrevista se buscó respetar los tiempos y ritmos del discurso de los entrevistados en una actitud abierta con un clima favorable a la reflexión y al diálogo. En todos los casos se garantizó la privacidad de la información. En la selección de los docentes a entrevistar se consideró la heterogeneidad de cargos y servicios, de antigüedad en la docencia y de género. Contactos anteriores de las investigadoras desde su desempeño como docentes del I.S.F.D.y.T.Nº32 y las redes interinstitucionales permitieron seleccionar la muestra incluida en el estudio. Ésta quedó constituida por directora de Educación General Básica (EGB)[3], profesora de Polimodal, profesora de Polimodal área artística, preceptor de Polimodal, preceptora de ESB, bibliotecaria EGB, profesor de Educación Física, integrante del Equipo de Orientación Escolar (Trabajadora Social) y maestra de primer año de EGB. Las entrevistadoras fueron las mismas integrantes del equipo de investigación.

Los docentes situados: una aproximación

El análisis de los datos permite sostener lo enunciado en el marco teórico. Confrontando los resultados de nuestros registros con los datos publicados en el Segundo Censo Nacional de Docentes, realizado en el año 2004, se evidencia la coincidencia de la edad promedio de los docentes (41 años). Por otra parte, según el mencionado censo, 8 de cada 10 docentes, son mujeres; en todos los niveles de enseñanza son mayoría aunque la participación masculina aumenta en los niveles más altos del sistema educativo. En este caso, la proporción es de 8.6 mujeres de cada 10 docentes, esta proporción decrece significativamente en el nivel Polimodal, coincidiendo con lo expresado por el censo a nivel nacional.

La única institución que concentra mayoría de varones es la escuela técnica; en las restantes prima el sexo femenino. La cuestión de que la docencia es un trabajo prioritariamente femenino ha sido interpretado por distintos autores. Al respecto,

[3] Las denominaciones de los niveles del Sistema Educativo provincial corresponden al momento de la realización de las entrevistas: diciembre de 2006

Apple señala: "ha existido una decidida tendencia a garantizar el pleno estatus
profesional a una actividad únicamente cuando ésta estaba dominada por hombres,
tanto en los niveles de dirección como en los no jerárquicos".[4]

Cuadro 1: Docentes según sexo y nivel educativo de desempeño

	EPB	ESB	Polimodal	Total
Varones	3%	7,6%	30,25%	13%
Mujeres	97%	92%	69%	86%

Con respecto a la edad promedio de inicio a la docencia es de 24 años. Es interesante señalar que hay 7 docentes que iniciaron esta actividad después de los 30 años en el nivel polimodal. Teniendo en cuenta el año en que la iniciaron, se ve que se produce en el período 2001-2003, suponiendo que se relaciona con la pérdida de fuentes ocupacionales específicas.

Resulta significativa la relación que se percibe entre la antigüedad docente y la antigüedad en la escuela de lo cual se podría inferir una superación de la precariedad del vínculo institucional. Un análisis desagregado de los datos permite ejemplificar con la escuela técnica en la cual, la antigüedad promedio es de 18 años y se verifican datos extremos de docentes con más de 35 años de antigüedad en ambos ámbitos.

Con respecto al salario proveniente de actividades docentes hay un número elevado que no contesta la pregunta. El promedio aproximado es de $ 1500, esto representa el 59% de los ingresos familiares."Cada vez

[4] Apple, M. *Maestros y textos*. Bs. As. Paidós 1989

más el salario docente ya no es más el acompañante de incorporación sino el pilar del sostén de familias que dependen de él en medida creciente" (Tenti Fanfani 1992)[5]

Cuadro 2: Docentes de según edad, antigüedad e ingreso

	EPB	ESB	Polimodal	Total
	promedio	promedio	promedio	promedio
Edad	40	42	42	41
Edad inicio	23	24	25,2	24
Antigüedad docente	15	16,9	15,25	16
Antigüedad servicio	10,7	8,67	11,75	10,37
Salario	$ 1.625	$ 1.608	$ 1.355,40	$ 1.485

[5] Tenti Fanfani , E *Cuesta abajo(los nuevos pobres efectos de la crisis en la Sociedad argentina)* UNICEF/Losada. Bs As. 1992

Resulta significativo señalar que el 45% de los encuestados desempeña otros trabajos remunerados lo cual se podría explicar por las estrategias que han debido desarrollar para mantener un nivel de vida cercano a los sectores medios, como era posible previamente a la crisis del 2001. "Las ventajas del pluriempleo en cuanto a lo económico, son también una puerta abierta hacia la desprofesionalización. Otra perspectiva asocia estos datos a la baja intensidad horaria típica de los cargos docentes". (Tenti Fanfani 1998)

El 64% de los encuestados se inició en el mismo cargo que desempeña actualmente mientras que la más alta permanencia se detecta en el nivel primario.

Con respecto a participación gremial hay valor promedio del 41% registrándose los promedios más altos en las escuelas del nivel primario.

Cuadro 3: Docentes según aporte al ingreso familiar, historia ocupacional y pertenecía gremial

	EPB	ESB	Polimodal	Total
Aporte ingreso familiar	64%	64%	51%	59%
Otros trabajos	43%	45%	49%	45%
Inicio en igual cargo que el actual	72%	49%	60%	61%
Inicio en igual nivel que el actual	72%	49%	60%	61%
Pertenenc				

ia gremial	60%	35%	29%	41%

Los datos que se presentan son coherentes con lo manifestado por Tenti Fanfani:" el oficio del maestro es uno de los más sindicalizados del mundo. Los sindicatos docentes mantienen una fuerza y una vigencia que no es común encontrar en otros ámbitos de actividad tales como la industria y los servicios privados. (Tenti Fanfani 1998)

Los docentes y los otros

La utilización de técnicas cuantitativas ha permitido el tratamiento general de las problemáticas planteadas; mediante las entrevistas en profundidad se intenta acceder a las vivencias y las representaciones sociales en juego. De esta manera se articula la investigación empírica y el análisis de la experiencia y la subjetividad de los actores. Es necesario, entonces, revisar desde la voz de los involucrados qué representaciones explícitas aparecen sobre sí mismo y sobre los otros actores sociales con los que comparten el escenario escolar, y qué representaciones suponen que se tienen en la sociedad sobre el desempeño del trabajo docente. Esto permitirá arribar a las compensaciones que tiene el rol docente en la actualidad.

Sobre los **alumnos**, en muchos casos se sigue "soñando" con un alumno ideal, con buen vocabulario, respetuoso de las normas, con hábitos incorporados y en una escuela homogénea. Independientemente de la edad y de la antigüedad docente de los entrevistados, su propia vida escolar y las representaciones internalizadas en ella parecen tener mucha fuerza al mirar a los otros. Esas historias de vida en las cuales la escuela primaria era la única obligatoria.

"Los problemas de la obligatoriedad no son todos los problemas de la educación, pero muchos de los problemas de la educación vienen de la obligatoriedad. Esto lleva implícito la discusión de qué se hace dentro de la

escuela, lo que tiene que ver con nuestras representaciones ideales de lo que creemos que debería de ocurrir allí" (Gimeno Sacristán 2002)[6]

"Tengo alumnos con graves problemas sociales -chicas embarazadas, consumo de drogas-. Es difícil llegar. He tenido situaciones de falta de respeto, insultos…" (Profesora de Polimodal)

"Las faltas de respeto son llegar tarde a un examen y no explicar los motivos. Dar portazos, decir malas palabras. Algunos no hacen nada. Los chicos están acá adentro pero con desidia, con desinterés." (Profesora de Polimodal área Artística).

"La escuela ahora es heterogénea. El chico es distinto, se manifiesta, cambió el vocabulario." (Directora)

"La responsabilidad civil y las denuncias de acoso han hecho que uno ponga más distancia con los alumnos. Antes, los sentaba en mi falda y ahora los tocas y te pueden denunciar". (Maestra primer año EGB)

"Algunas normas se han ido perdiendo a lo largo del tiempo. Es función del docente encausar al alumno en este sentido". (Profesor de Educación Física)

Es necesario pensar a los alumnos como chicos de hoy y no como hombres del mañana. Los chicos comparten situaciones de vulnerabilidad con los adultos. "En la era de la fluidez hay chicos frágiles con adultos frágiles, no chicos frágiles con instituciones de amparo" (Corea y Lewkowicz, 1999)[7]

A los **padres** es a quienes se los juzga con mayor dureza. El *alumno real* es socializado en el ámbito familiar y se estima que son ellos los "culpables" de sus características. En palabras de la Directora "antes el padre reflejaba en la escuela su propia experiencia escolar", de un padre sumiso se ha pasado a un padre problematizador. Hay dos cuestiones que resulta interesante señalar:

- la mayoría de los docentes entrevistados son madres/padres de hijos en edad escolar, y
- la visión de la Directora "los padres vienen más que antes" difiere de la mirada del resto de los roles tales como:"se cita a los padres y no vienen". (Profesora de Polimodal)

---

[6] Gimeno Sacristán, José, Fernandez Enguita, Mariano: *El profesorado y el cambio educativo* Jornadas 2002, Centro de Innovaciones Educativas, Madrid, 2002

[7] Corea y Lewkowicz :*Pedagogía del Aburrido*. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1999

"Despreocupación por parte de los padres con respecto a la educación de sus hijos, aunque ellos afirmen al ser consultados que están muy preocupados creo que esto no es así. Más alto es el nivel de la educación, mayor es la despreocupación de los padres. Los padres a veces exigen en la escuela lograr cosas que ellos no pueden lograr en la casa". (Profesor de Educación Física)

"La familia no los protege, yo les hago sentir que alguien los quiere. A veces hay falta de respeto por parte de los padres (violencia verbal y física). Se le retó al nene y se enojó. Hay mucha violencia entre los chicos:"que les podés pedir si los padres son iguales". (Bibliotecaria EGB)

"Ahora los padres no los acompañan, por eso decidimos no hacer nada para el día de la familia. Antes sí venían todos, ahora cuando los convocamos sólo unas pocas madres, no padres." (Maestra primer año EGB)

"Los padres no vienen. Sólo cuando son casos extremos o generalizados." (Profesora de Polimodal área Artística)

"Padres con mucha exigencia, quieren que la escuela haga todo. Se enojan porque no les avisan si su hijo desaprobó. Sólo van a los actos. Transfieren la culpa a la institución y no a la familia." (Preceptora de ESB)

"No hay compromiso familiar. Por la mayor exigencia laboral, los padres no tienen tiempo. El docente tampoco. El padre primero ataca, después escucha." (Integrante del Equipo de Orientación Escolar - Trabajadora Social)

"Los padres se animan a plantear desde su mirada. Están más interiorizados en cuestiones pedagógicas. Vienen abrumados por su carga de responsabilidades, el problema del chico es uno más…Ahora, mamás de 20 años y muy problematizadas." (Directora)

"Las maestras ven a sus alumnos como carenciados afectivos. En las familias pobres, porque las situaciones críticas hacen que las madres no se sientan en condiciones de dar afecto y en los sectores medios porque las madres trabajan y están mucho tiempo fuera de su casa"[8] (Almandoz y Hirschberg 1992)

[8] Almandoz y Hirschberg :*La docencia un trabajo de riesgo*. Ed. Tesis –Norma .Colombia 1992

Al abordar cómo se ven los docentes **a sí mismos y a los otros** parece interesante, retomar a Durkheim[9] y Castells[10] en relación al concepto de *individualismo.* La insatisfacción identitaria se convierte en problema central del individuo moderno. El docente se distancia en relación al rol, viendo los aspectos negativos de sus pares pero quiere hacer jugar positivamente –individualizar- su desempeño. En algunos casos ve los aspectos negativos de quienes desempeñan otros cargos diferentes al propio.

A sí mismo	**A los otros**
"Por el compromiso con la institución nunca me alejo de la tarea, me voy de la escuela, pero no finaliza la tarea". (Profesor de Educación Física)	La mayoría de los docentes, no acepta esta situación y cuando se les pide un momento extra son reacios a presentarse. Hay que recuperar el sentido de pertenencia.
"Elegí la docencia porque me gusta. Con los otros docentes compartimos todo, formamos un buen equipo y también con los directivos. El recurso que uso es el modelo" (Maestra 1º año EGB)	"No seguí preescolar aunque mis amigas sí, porque sabía que no estaba preparada. No lo hice por puntaje como las otras. Los cursos los hacen por ascender".
"En mi materia la expresión es muy fuerte y tiene lineamientos –más democráticos- sin dejar de lado los contenidos específicos. Respeto al alumno, doy clase en libertad, tengo el don". (Profesora Polimodal área Artística)	"Estudian donde hay oferta o mercado laboral – matemática o inglés- después en sala de profesores las escuchas rezongar porque no les gusta lo que hacen, no tienen el don. Entre docente hay mucha envidia y una competencia feroz".

[9] Filoux, J. C. *: Durkheim y la educación*. Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires, 1994
[10] Castells, Manuel.:*La sociedad red*. Ed. Alianza, Madrid,1996

"Con los otros preceptores nos cubrimos permanentemente, sabemos todo de todos. Somos el nexo entre profesores y padres, somos el filtro. Soy como la gallina con los pollos, los abrazo y les doy calor." (Preceptora de ESB)

"Hay profesores exigentes, los más jóvenes se llevan chascos. Hay profesores que todos los años tienen problemas de disciplina".

"Mi trabajo es bien visto y esperado. Requieren del asesoramiento, de la búsqueda" (Integrante del Equipo de Orientación Escolar -Trabajadora Social)

"El profesor no contempla, sólo pone notas, es ave de paso. Hay mucho más acceso y menos tiempo. Sobrecarga. Antes tenían un solo cargo, por consumismo, o querer acceder a más".

"Es función del directivo cocinar adentro los acuerdos, me interesa el diálogo. El rol directivo me gratifica". (Directora)

"Algunos docentes no aceptan el lenguaje adolescente, es necesario aceptarlo con lo que trae, antes se lo rechazaba"

"Tengo un alto grado de compromiso. Me gusta el manejo y el contacto con el grupo" (Preceptor de Polimodal)

"Hay preceptores más titulados – profesores y profesionales – pero tienen menos cultura. Si les preguntás acerca de distintas cuestiones específicas no saben, no tienen ni idea. Sí saben de Videomatch".

"La biblioteca es un refugio, los alumnos se escapan del salón y se esconden allí. Este año se trabajó muy bien con los proyectos que se hicieron. Estoy en todos lados, me gané mi espacio". (Bibliotecaria

"Tengo una relación excelente con el equipo directivo"

EGB)

"El mayor reconocimiento es saber que algunos alumnos aprenden, verlo en ellos, sentir que les soy útil. Mi mayor compromiso es con el chico" (Profesora Polimodal)

"Con los pares me llevo muy bien, he trabajado interdisciplinariamente. Sólo veo que hay cierta carencia o chatura, a veces, nos quejamos de todo"

Las palabras de los entrevistados dan cuenta de los cambios producidos en los vínculos sociales en la escuela, también refieren a la heterogeneidad que los procesos de individualización adoptan. Hay una *inclusión* personal y una *exclusión* de los otros docentes.

Cuando preguntamos cuál es la representación que tiene la **sociedad** de su rol, el individualismo aparece como rebeldía, a pesar de la opinión de los demás han elegido este trabajo.

"Mi familia no quería que fuera docente, quería que estudiara abogacía" (Bibliotecaria EGB)

"Hay gente que te dice que trabajás cuatro horas y tenés tres meses de vacaciones, así que de qué te quejás. Pero no se dan cuenta que los chicos no traen ni lápices y todo se lo tenés que dar vos, del bolsillo". (Maestra primer año EGB)

"En la escuela de mi hijo no le regalaron nada a la maestra, cuando antes se lo hacía sistemáticamente. Esto fue alimentado por el mito popular de la maestra rica con vacaciones pagas y muchas. Se metió mucha gente en la docencia porque en la profesión que eligieron no les iba bien o para complementar, sin vocación, por el sueldo, por la mutual, por el seguro y coseguro, por el gremio, por las vacaciones" (Profesora Polimodal área Artística)

"La revalorización del perfil o de la persona del docente forma parte de los mismos docentes, toda la sociedad debe rescatar esta figura". (Profesor de Educación Física)

En relación con las **compensaciones simbólicas** que perciben los docentes se observa que se limitan al espacio inmediato, a la interacción con sus alumnos. El reconocimiento que la sociedad otorgaba en el pasado

no está actualmente vigente. De acuerdo con García Canclini[11] la posibilidad de que existan sujetos y sean reconocidos es cada vez más limitada a campos imaginarios: el cine, las telenovelas, las biografías de divos y deportistas.

A modo de conclusión

Los resultados evidencian la percepción negativa que poseen los entrevistados sobre los alumnos y sus padres, se añora a un alumno ideal (obediente, sumiso, respetuoso) cuya familia no cuestionaba el accionar docente y legitimaba socialmente su rol.

La auto percepción de sí mismo y la de los otros colegas muestra que se valora el desempeño personal y se critica a los otros, esto se incrementa si están en otro cargo de la misma institución. Se observa también, que el resto de la sociedad cuestiona el desempeño del rol y las compensaciones simbólicas – gratificantes para los docentes en otros tiempos - se ven limitadas a contextos más inmediatos - la relación docente alumno-.

Acaso sea una tarea a pensar el reunir de otros modos, afectos, saberes y prácticas. El construir signos que representen creíblemente identidades de docentes que a la vez quieran, sepan y actúen: sujetos que respondan por sus actos y no por el rol que representan; docentes que no quieran constituirse como maestros, psicólogos y padres, sino que se vinculen artesanalmente con el alumno, tramando consistencias y cohesiones.

La implementación del nuevo diseño curricular en la provincia de Buenos Aires permite vislumbrar un nuevo horizonte en la formación docente ya que considera a la práctica docente como un objeto de transformación "que cuestiona los sentidos hegemónicos sobre la docencia y la escuela y sostiene instancias de diálogo colectivo y crítico en la reconstrucción de su sentido público y democrático". [12]

---

[11] García Canclini, N: *Diferentes, desiguales y desconectados*"Gedisa, México, 2006

[12] Dirección General de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires. *Diseño Curricular.* Formación Docente Niveles Inicial y Primario. 2007

Referência Bibliográfica

ALMANDOZ y HIRSCHBERG:" **La docencia un trabajo de riesgo**." Ed. Tesis –Norma Colombia 1992

ALLIAUD y DUSCHATSKY: "**Maestros, formación, prácticas y transformación escolar**".Miño y Dávila Editores.1992.

APPLE Michael: "**Maestros y textos**. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en la educación". Paidós. MEC. Barcelona.1989

BALL Stephen: "**La micropolítica de la escuela**".Paidós. MEC. Barcelona.1989.

BRASLAVSKY Cecilia: "**Acerca de la reconversión del sistema educativo argentino 1984-1995**".Propuesta Educativa Año 7 Nº 14.FLACSO.1996.

BRUSILOVSKY: "**¿Criticar la educación o formar educadores críticos.**" Libros del Quirquincho. Buenos Aires.1992.

BUTELMAN y otros:"**Pensando las instituciones**. Sobre teorías y prácticas en educación". Paidós. Buenos Aires.1996.

CEPAL-UNESCO: "**Educación y conocimiento**. Eje de la transformación productiva con equidad".Chile.1992.

CASTELLS, Manuel.:" **La sociedad red**". Ed. Alianza, Madrid, 1996

COREA y LEWKOWICZ: "**Pedagogía del Aburrido**" Ed. Paidós, Buenos Aires, 1999

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Provincia de Buenos Aires. **Diseño Curricular**. Formación Docente Niveles Inicial y Primario. 2007

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Provincia de Buenos Aires. "**Educación, misión específica de la escuela.** Aportes para una situación de crisis prolongada".2003.

EZPELETA Justa: "**Escuelas y maestros**". Centro Editor de América Latina-UNESCO.

FERNÁNDEZ Lilia: "**Instituciones educativas**, dinámicas institucionales en situaciones críticas." Paidós. Buenos Aires.1994.

FILOUX, J. C." **Durkheim y la educación**". Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires, 1994

FILMUS Daniel y MIRANDA A.: "**Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de siglo**." FLACSO. Buenos Aires.1999.

FILMUS Daniel:"**Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo**". Troquel. Buenos Aires.1999.

FILMUS Daniel y otros:"**Para qué sirve la escuela**". Tesis. Grupo Editorial Norma. Buenos Aires.1993.

GARCIA CANCLINI, Néstor: "**Diferentes, desiguales y desconectados**," Gedisa, México, 2006

GIDDENS, Anthony: "**Las nuevas reglas del método sociológico**".Amorrortu Ed, Buenos Aires, 1993

GIMENO SACRISTÁN, José, FERNANDEZ ENGUITA, Mariano: "**El profesorado y el cambio educativo**" en Jornadas 2002, Centro de Innovaciones Educativas, Madrid, 2002

ISUANI-FILMUS: "**La Argentina que viene**".FLACSO.Ed. Norma.1998.

LIBEDINSKY Marta: "**La innovación en la enseñanza**." Paidós. Buenos Aires.2001.

MARTÍNEZ Bloom-Narodowsky: "**Escuela, historia y poder**". Novedades Educativas. Buenos Aires.1997.

MORGADE Graciela: "EL DETERMINANTE DE GÉNERO EN EL TRABAJO DOCENTE DE LA ESCUELA PRIMARIA". Miño y Dávila. Buenos Aires.1992.

MORIN Edgar: "**El método. Las ideas**". Ediciones Cátedra. Madrid.1991.

MORIN Edgar: "Para una crisiología" en STARN, LE ROY y otros: "**El concepto de crisis**".Megápolis.Ediciones La Aurora. Buenos Aires.1979.

NARODOWSKY Mariano: "**La escuela argentina de fin de siglo**". Novedades Educativas. Buenos Aires.1996.

NEWLAND, C. :"La educación elemental en Hispanoamérica en el siglo XVIII: permanencia y cambio en un entorno colonial" en BOOM y NARODOWSKI: "**Escuela, historia y poder**", Novedades Educativas, Bs. As. 1997

Segundo Censo Nacional de Docentes 2004

SIEDE Isabelino: "Escuela y crisis social" en **Publicaciones del Gobierno Autónomo de la Ciudad de Buenos Aires**.2002

STENHOUSE Lawrence: "**La investigación como base de la enseñanza**". Morata. Madrid.1987.

SVAMPA, Maristella (editora): "**Desde abajo**. La transformación de las identidades sociales" Ed. Biblos. UN Gral. Sarmiento

TENTI FANFANI, Emilio : "**Cuesta abajo** (Los nuevos pobres efectos de la crisis en la Sociedad argentina) " UNICEF/Losada. Bs As. 1992

TENTI FANFANI Emilio: "**La escuela vacía**. Deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad". UNICEF/Losada. Buenos Aires.1993.

TENTI FANFANI Emilio: "El maestro en la jaula de hierro" en ISUANI Aldo - FILMUS Daniel: "**La Argentina que viene**". FLACSO. Buenos Aires.1998.