

Los actores educativos en los desafíos de una Educación inclusiva

Autor: Mgter. Susana Alegre

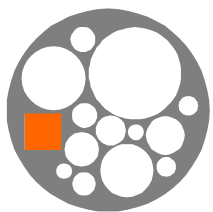
Institución: Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales (UNSL)

RESUMEN

Este trabajo pretende analizar la posibilidad de transformación que tiene la escuela a partir de una educación inclusiva. Se entiende que es en el espacio organizacional donde las prácticas de los actores educativos se especifican y, de esta manera organizan la escena escolar a través de los vínculos de los distintos actores que componen el ámbito escolar. Estas prácticas visibilizadas, están inmersas en contradicciones, donde la aparición de relaciones conflictivas resulta ineludible y, tanto obstruyen el proceso dinámico de los vínculos, como posibilitan el cambio para transformar con inclusión.

Con la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26206/06, se abre un nuevo capítulo para la historia del sistema educativo argentino, por cuanto se intenta a través de ella, crear un marco normativo indispensable para promover y garantizar los procesos de transformación necesarios con mayor inclusión de los actores educativos. Por lo tanto, es importante destacar que la ley mencionada, es un instrumento válido donde se determina en forma explícita, los derechos, obligaciones y garantías que deben asumir los actores involucrados. No obstante, desde el anclaje de estas consideraciones cabe preguntarse, ¿es suficiente la Ley para garantizar una transformación con inclusión social?; ¿cuáles son los aspectos que se deben tener en cuenta para una verdadera educación inclusiva?

Palabras claves: Educación - Inclusión - Cambio – Prácticas



Introducción

Este trabajo pretende analizar la posibilidad de transformación que tiene la escuela a partir de una educación inclusiva, dado que es en el espacio organizacional donde las prácticas de los actores educativos se especifican y, organizan la escena en la que se vinculan los actores. De esta manera, las prácticas están inmersas en contradicciones, donde la aparición de relaciones conflictivas resulta ineludible, en tanto que, obstruyen el proceso dinámico de las acciones, como también posibilitan el cambio y una transformación con inclusión, en las distintas problemáticas que aparecen.

Con la sanción de la Ley de Educación Nacional Nº 26206/06, se abre un nuevo capítulo para la historia del sistema educativo argentino, por cuanto se intenta a través de ella, crear un marco normativo indispensable para promover y garantizar los procesos de transformación necesarios con una mayor inclusión de los actores educativos. Por lo tanto, es importante que destacar que la ley mencionada, es un instrumento válido donde se determina en forma explícita, los derechos, obligaciones y garantías que deben asumir los actores involucrados. No obstante, desde el anclaje de estas consideraciones cabe preguntarse, ¿es suficiente la Ley para garantizar una transformación con inclusión social?; ¿cuáles son los aspectos que se deben tener en cuenta para una verdadera educación inclusiva?

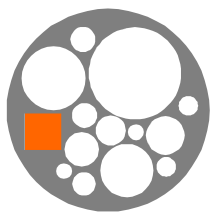
La innovación educativa puede quedar limitada a una expresión de deseos, o a la fuerza del instituyente para que no solo se conserve el orden simbólico en la escuela. Es decir, que en este sentido lo trascendente es que los actores tengan la posibilidad de enriquecer las prácticas a través de los diversos criterios y de las decisiones que realicen, en las distintas tareas educativas. Por cuanto, una transformación con inclusión, implica un cambio de actitud en las relaciones vinculares que, básicamente parte de re-pensar y re-crear el trabajo colectivo. Esta secuencia tiene el significado de desmitificar las viejas prácticas, para articularlas a un nuevo proceso donde se dirime con “el otro” la tarea por medio de la asunción y la adjudicación de roles. Si bien este proceso se realiza pasando por un mecanismo complejo, delinea la posibilidad de articular los vínculos desde la inclusión de los actores, respondiendo de manera positiva a la diversidad, en cuanto permite la participación efectiva en el programa organizacional y se logra una educación inclusiva.

El desafío: educación con inclusión

La escuela, se instala en la sociedad desde un dispositivo cultural, para visibilizar saberes, creencias, valores y principios, y justificar un orden social. Desde esta perspectiva, en la dinámica interna, reproduce en los distintos grupos que la componen, la imposición de un orden para que haya una inclusión y cohesión social. Para ello, se necesita de un proceso de reflexión y acción y, de los medios y metodología para lograr que se plasme desde el instituyente, lo que está escrito en la Ley.

Los atravesamientos sociales que se articulan, condicionan de alguna manera a los distintos actores y especialmente en los jóvenes que transitan la escuela, a la vez que explican el sentido de una nueva realidad en lo educativo.

Desde el punto de vista macro social, es pertinente considerar que existen una



serie de rasgos, más o menos definidos que sirven para caracterizar la sociedad de los últimos años en la era postmodernista. Etapa, en la que aparecen alteraciones de los valores que fueron los cimientos de la sociedad, logrando que el consumismo y el materialismo le den sentido a la vida. Los actores sociales se alejan de esta manera del tanpreciado bien común, la buena fe y el trabajo en equipo para enfocarse a construir un exacerbado individualismo.

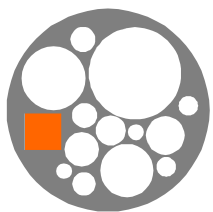
La presencia simultánea de efectos en el amplio conjunto de condiciones que se dan en el escenario de lo social, influyen en las organizaciones escolares, y tanto posibilitan como limitan la inclusión de los jóvenes en el proceso educativo. En el imaginario social, se ha instalado que son los medios de masas lo que se convierten en transmisoras de la verdad, lo que se expresa en el hecho, de que lo que no aparece por un medio de comunicación masiva, simplemente no existe para la sociedad. Por otro lado además, no solo aleja al receptor de la información recibida quitándole realidad y relevancia, convirtiéndola en mero entretenimiento, sino que como exceso de información, conlleva a la desinformación.

Es decir, en los nuevos escenarios sociales, se dan condiciones que están signadas por una importante irrupción de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información, y a partir de estas disposiciones, se han realizado cambios vertiginosos que han acentuado crisis en multitud de ámbitos y esferas sociales, sin que lo educativo haya podido estar ajeno a esta nueva realidad.

Entre sus demarcaciones más singulares y genuinas de una sociedad de la información, la que mejor la define y configura, son sin duda, las que se inscriben en una sociedad del consumo y del bienestar. Estas configuraciones -como tantas otras, que en el presente trabajo no se tienen en cuenta, para realizar un recorte-, generan nuevos y múltiples ejes de inclusión-exclusión con multiplicación de los conflictos. Coincidiendo con García Delgado (1998) se ha producido el pasaje de un modelo cultural de solidaridades, hacia otras vinculadas a situaciones problemáticas como competencia e individualidad exacerbada, violencia y desordenes sociales y organizacionales. Esta concepción o fenómenos sociales que se juegan y se complejizan en la sociedad, se trasladan a las organizaciones escolares, traduciéndose en una dinámica interna educativa que queda expuesta en las particularidades y singularidades a través de una línea de tensión que oscila entre la inclusión - exclusión.

Los cambios tan vertiginosos, parecieran que desequilibran a los actores educativos y a los grupos de pertenencia, dado que los hechos los encuentran en actitud de sorpresa e inquietud y por lo tanto, no existe tiempo para aceptar o rechazar fenómenos, procesarlos, encontrar diferencias y por ende reflexionar, sino por el contrario, los vínculos se tiñen de inmediatez. Es decir, la percepción es que se actúa como reacción inmediata más que con reflexión, cuyas respuestas rápidas y muchas veces violentas, condicionan de alguna manera para que los distintos actores, se presenten como piezas fáciles para las confrontaciones.

No escapan a esta problemática las organizaciones de la sociedad, y por lo tanto, tampoco la escuela, que -aunque considera entre los fines y objetivos en la Ley de Educación Nacional N° 26206/06, asegurar las condiciones de igualdad y respetar las diferencias entre las personas, sin admitir discriminación de género ni de ningún



otro tipo-; no ha logrado trazar los lineamientos sociales internos de manera inclusiva.

Esta situación genera una sucesión de cambios abruptos, imprevisibles, que ejercen un efecto desestabilizante, que por otro lado, atenta contra la integración y cohesión, conforme un panorama que se presenta como un obstáculo para el surgimiento y consolidación de solidaridades automáticas, ya que muchas veces quien comparte el mismo escenario desconcertante es visto como competidor. Por lo tanto, existen dimensiones socioculturales, económicas y políticas del contexto que atraviesan e influyen en las trayectorias escolares, visibilizando al joven en la escuela, a partir de las demandas que se realizan de las prácticas educativas.

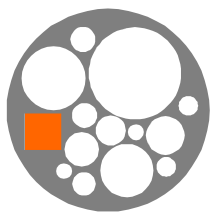
Se ha convertido en un tema de discusión y polémica, surgen críticas, demandas, reclamos, necesidades y dudas; dice un docente "...el desprestigio que tenemos los docentes se refleja en las escuelas: ni los chicos, ni los padres nos respetan y valoran como antes....se nos hace responsables de la crisis del sistema, de la violencia en la escuela.... somos el chivo expiatorio....." Es decir, cada uno de los actores involucrados en una problemática, mira al sistema educativo desde su propio lugar, afirmando en algún sentido, que algo anda mal. Por lo tanto, la educación es vivida más como un problema, que como un logro.

A esta perspectiva se suma la problemática de lo que suscita para el docente el desafío de navegar en los cambios y alteraciones, ya que éste se considera una figura clave en la dinámica de los sistemas educativos, puesto que está relacionado con las prácticas escolares que de alguna manera refleja el juego que juega cada actor educativo. Entonces, se vuelve sobre las preguntas iniciales, que a modo de pre texto sirven para reflexionar sobre los procesos necesarios de transformación que se instalan para articular en la implementación de la ley, las prácticas de los actores que están involucrados en la escuela. Por lo tanto, en el escenario educativo existe un cambio legal, instalando con la fuerza que le otorga la ley, lo instituido, pero los actores educativos la dinamizan desde el instituyente, ejercitándolo a través de las prácticas y los vínculos que entablan, para lograr que la aplicación de esa ley en la vida cotidiana escolar, sea con inclusión.

Una posible inclusión: La unidad pedagógica y las prácticas

Por definición, la educación pública, equitativa y de calidad, es inclusiva, en tanto y en cuanto conlleva en sus máximas ineludibles, la garantía de permitir el acceso, la participación y el aprendizaje de los niños o jóvenes, independientemente de la condición sociocultural y económico de la que provienen.

La escuela como una organización social, está inmersa en un proceso de transformación educativa a partir de la aplicación de la Ley, y que si bien, entre sus prioridades "regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella...."(Ley de Educación Nacional Nº: 26206:06), no se libera del riesgo que al interior de la organización escuela se generen prácticas conflictivas y no inclusivas, entre los actores. Es decir, esta Ley, no acciona por sí misma la inclusión, con la posibilidad de articular lo individual y lo colectivo, lo universal y lo diferente. Sino que en la escuela se



instala una práctica a partir del proceso de enseñanza aprendizaje, que es el que organiza la escena en la que se vinculan los actores. Estas prácticas, situada temporal y espacialmente en un momento determinado, están atravesadas por un lado, por las expectativas, las creencias, lo implícito y por las representaciones de los que componen el seno de la organización y por otro lado, también se encuentran íntimamente relacionadas y determinadas por el desempeño de los roles, cuyo despliegue es la síntesis de lo que se le adjudica a cada actor organizacional y lo que concretamente asume cada uno de ellos en la escuela.

En el proceso de enseñanza aprendizaje, las prácticas involucran a los actores que comparten un mismo escenario y muestran o visibilizan diversos hábitos, estilos y maneras de sentir, pensar y hacer. Por lo tanto, en la organización educativa, la interacción entre los actores conlleva a que las diversas prácticas son dinamizadas o articuladas por lo que se dice, lo que se hace, de las reglas que se imponen, y de las razones que se dan, tanto de los proyectos, como de las evidencias. En este sentido, es pertinente considerar que en una unidad pedagógica, desencadenan procesos y procedimientos, además de plantear estrategias de intervención desde lo racional consciente y deliberado, con aquello que se desliza de modo no consciente y acrítico, a través de vínculos entre los actores. De este modo, se comprometen seriamente las prácticas, tanto la de los docentes, como la de los alumnos que transitan la escuela.

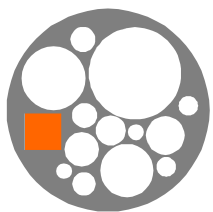
Este proceso genera conflictos en las organizaciones escolares, y tiene una importante relevancia, especialmente en los tiempos actuales ya que involucra a los actores educativos, predominando la individualidad, la competencia y la agresividad como formas de vincularse.

Si bien los conflictos generan perturbaciones, inestabilidad, también apelan al cambios, es decir, que se pueden interpretar como una amenaza o como una oportunidad para el desarrollo de diferentes actitudes frente a las transformaciones. La reforma implica sólo un marco de referencia normativo, pero la verdadera transformación se produce en el aula, es decir, en la vida cotidiana de los actores escolares. Desde este lugar es posible una inclusión, puesto que se logra a partir de conjugar varias acciones o situaciones.

El anclaje desde donde se significan los alumnos, es a través del desempeño del rol necesitado por la organización que se complejiza en la aprehensión de la tarea y la mutua representación interna.

Desde esta perspectiva, la escuela se traduce en los actores que asumen distintas posiciones articulados en un entramado de relaciones en las que interactúan cotidianamente. Los fines, el sistema de autoridad, la tecnología y todo el contexto socio-político económico constituyen determinantes en la práctica pedagógica inclusiva.

La interacción y la cohesión básica de los miembros son los ingredientes necesarios para lograr la unidad, continuidad y sentido de la misma. Las relaciones sociales se viabiliza en dos planos dinámicos: uno de ellos es el proceso interpersonal, expresado en necesidades, motivaciones, ansiedades e identificaciones de los sujetos con pares y autoridades. El otro es el sistema de roles interrelacionados que conforman una estructura traducida en tareas y expectativas asumidas por los integrantes, pero demandada por la organización escuela en una dimensión espacio-temporal.



Los actores escolares participan en la escuela a través del desempeño del rol y éstos son productos de una construcción histórica, institucionalmente determinada, convirtiendo a los docentes en una trama argumental constituida para el logro de los propósitos que se establecen.

La educación en la dimensión de inclusión se produce a través de vínculos profundos de identificación y de estructuraciones de progresiva complejidad, ya que requiere de los docentes un amplio grado de idoneidad y capacidad para instalar el ejercicio del rol en una zona de permanente y delicado equilibrio. Por un lado responde dentro del sistema social a los valores aprobados, los cuales debe transmitir, por otro, es el responsable concreto frente al alumno del aumento de inseguridad e incertidumbre, de crisis y de cambio.

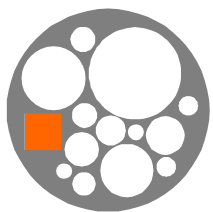
A este respecto, para Crozier y Friedberg (1990) el cambio sólo puede comprenderse como un proceso de creación colectiva a través del cual el colectivo aprenden juntos; es decir inventan y establecen nuevas formas de jugar el juego social de la cooperación y del conflicto, en resumen una nueva praxis social, y la adquisición de capacidades cognitivas, relacionales y organizacionales correspondientes. Se trata de un proceso de aprendizaje colectivo que permite nuevas construcciones de acción colectiva que a la vez crean y expresan una nueva estructuración del o de los distintos campos, -en el sentido que Bourdieu (1985), le da a los campos-.

Es de esta manera como el conflicto resulta de la confrontación u oposición de fuerzas, tendencias, intereses, siguiendo a Bourdieu, (1977), se puede entender como posiciones en lucha que se dan en un determinado campo. A partir de esta enunciación, se puede considerar que tanto objetivos, tarea y roles, están articulados en un campo, incorporados a una cadena y división del trabajo que limita y delimita lo que ahí está en juego -enjeu- que tiene que ver con el capital y el interés. Indudablemente, el tipo de capital preponderante que está en juego en cada docente, dependerá de la racionalidad dominante que impera.

A través del rol se despliegan indicadores diferenciales tales como valores, experiencias, expectativas y actitudes que potencian un proceso vincular que dinamizan un espacio de juego en donde se adoptan distintas y complicadas estrategias y, un interés canalizado por sostener la posición que el actor ocupa en ese momento o para acceder a otra mejor posición.

La inclusión del alumno y la relación con lo socio familiar

La escuela es una de las instituciones donde el alumno confronta con los otros alumnos, a través de un cúmulo de disposiciones de experiencias previas, que son las que significan las diferentes ideas y los estilos de vida. Esta idiosincrasia marca las connotaciones que va adquiriendo el alumno tanto en las prácticas como en el sistema de significados que le permiten naturalizar esa nueva realidad. En este sentido las prácticas desplegadas por el alumno implican disposiciones y actitudes hacia y del conocimiento que se van construyendo con la experiencia escolar. Por lo tanto, se condiciona en el alumno capacidades, que son las que refieren las maneras o modos particulares para transitar la vida escolar, que se manifiesta en cómo estudiar, cómo hablar, como relacionarse con los pares, con los docentes y con otros actores



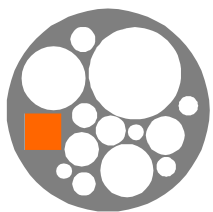
institucionales.

Las prácticas, que con determinadas actitudes y disposiciones adoptadas, por el alumno, revelan la adscripción de “ser parte de” la escuela, pero también el lugar que se le otorga a la construcción del conocimiento en el proceso de aprendizaje, condicionando así el futuro del alumno.

A nivel macrosociológico Bourdieu y Passeron (1975) se detienen en la reproducción de la clase dominante a través de la escuela; ésta permite la transmisión, legalización y aceptación de la jerarquía social de una generación a la siguiente. La cuestión es saber cómo este determinismo global repercute a nivel de conductas personales y qué procesos permiten que la agregación cristalice la reproducción social. Los citados autores afirman que –tal reproducción– se hace por medio de dos instancias: a) el lenguaje que privilegia la escuela permite la selección social y b) en el proceso de interiorización las condiciones de existencia son transmitidas de generación a generación. La referencia de nivel cultural es un intento de relacionar esta reproducción específicamente a la escolaridad alcanzada por los padres ya que el grado de influencia cultural aportado por el hogar, como el tipo de trabajo de los demás integrantes del grupo familiar, conlleva a la apertura de metas que de ello pudiera derivarse por el capital acumulado –tanto cultural como económico–, que predispondrán de alguna manera, positiva o negativamente en la trayectoria escolar del alumno.

La complejidad de un capital cultural acumulado, en el sentido de lo apropiado como aprendizaje o aprehendido tanto del estudio en la educación formal anterior como de todos aquellos hábitos culturales que históricamente fueron incorporando en la vida familiar cotidiana (lectura, escritura, teatro, etc.), se asocia a un contexto socio económico determinado.

Habermas (1994) sostiene que el sujeto cuenta con un acervo de saber que consiste en representaciones, nociones y conceptos transmitidos culturalmente por vías diversas lo que produce convicciones de fondo, “constituyentes” de los procesos de entendimiento. Además, este autor considera que en la corriente posmoderna los “jóvenes conservadores” recuperan la experiencia básica de la modernidad estética y reclaman como suyas las confesiones de algo que es subjetivo, liberado de las obligaciones del trabajo y la utilidad y con esta experiencia dan un paso fuera del mundo moderno. Defendía la diversidad de las diferentes culturas bajo el primado de los derechos humanos como base normativa de “una vida libre de dominación”, lo que supone llevar cabo una segunda ilustración de la modernidad, que corrija sus fallos, al tiempo que preserve sus logros ciudadanos y democráticos. Esto refiere que todo proceso de construcción del conocimiento está relacionado con el grupo de pertenencia y procesos de socialización y aprendizaje a los que está o estuvo relacionado el sujeto. Por ejemplo, un alumno que procede de una familia con dificultades económicas puede apoyar con esfuerzo a su hijo o producir alguna forma de impedimento para que éste desista de estudiar y colabore con la situación económica familiar. Similar ejemplo se puede utilizar para advertir la importancia que se le da en el ámbito familiar al estudio cuando los padres no concluyeron alguno de los niveles de la educación formal, es decir y siguiendo con la idea del ejemplo anterior, los padres pueden tanto apoyar a sus hijos para que estudien; o también pueden



inculcarles que desistan de ella puesto que el estudio no se considera como un “valor o capital” en el escenario social, cultural y económico del que forman parte.

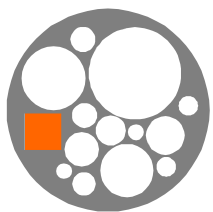
Según Bourdieu (2000), el capital social es la acumulación de recursos actuales o potenciales de un individuo o grupo, con una red duradera de relaciones, conocimientos y reconocimientos mutuos más o menos institucionalizados que conlleva hábitos o estilos de vida que favorecen o influyen de una manera u otra para incorporarse en la idiosincrasia de un estilo y ritmo, tanto propio como específico que tiene la vida escolar.

La acumulación del capital cultural y económico, adquirido tanto por el alumno y el grupo familiar, enfatiza el conjunto de modelos de respuestas habituales que el joven trae consigo y en donde en algunos de los cuales llegan a promover o desfavorecer a los desempeños en la escuela. Esta influencia del origen social se lleva a cabo a través de la familia como instancia de socialización donde se aprenden roles, modelos y patrones de comportamiento que inciden en las acciones académicas y en el aprendizaje. También la elección entre seguir o abandonar una carrera está influenciada por el origen del grupo familiar atento a los diferentes sectores sociales en términos económicos, más precisamente entre los términos de costes y beneficios, operacionalizados por Boudon (1983) en movilidad social, donde el beneficio será tanto mayor si se parte de posiciones sociales bajas y el coste será asimismo mayor. El mencionado autor se basa en el concepto de posición social y afirma que el beneficio y el coste son más elevados cuando un individuo es más pobre en su posición social. Ambas aseveraciones, si bien no pueden considerarse definitorias para considerar una exclusión del alumno a la vida escolar, no cabe duda que constituyen factores que la predisponen ya que por ejemplo si el grupo familiar está constituido por profesionales o con medios económicos “que posibilitan un buen pasar”, esto contribuirá para dar apoyo y comprensión de las vicisitudes de la vida en la escuela que necesita el alumno para transitar favorablemente en sus estudios.

Conclusión

La escuela necesita que los actores que la componen, lleven a cabo un proyecto educativo colectivo, que regule, normativice y oriente el rol en la transformación en la que está inmersa a través de la Ley de Educación Nacional. La posibilidad que la escuela tiene de trascender es a partir de la inclusión, dado que puede permitir que las prácticas de los actores en la organización, se relacionen con las situaciones del contexto social. Amalgamar la función pedagógica con la función social es reconocer a la escuela en su función práctica educativa. Este posicionamiento conlleva a pensar que toda organización debe tener en cuenta el contexto local en el que está inserta, es decir, considerar las distintas particularidades por las que atraviesa cada unidad pedagógica. Esto implica que cada una de ellas, debe avanzar en definiciones que le den sentido para recuperar y revalorizar su historia para que se contemple con los atravesamientos económicos, culturales, políticos, etc., ya que la escuela es concebida como un campo de mediación en el que confluyen diversas tensiones.

En la escuela, las prácticas constituyen espacios donde los actores articulan lo socio-cultural y los saberes que se disputan en relaciones de vínculos de poder – saber, y se instala de esta manera, prácticas educativas que si bien generan conflictos,



éstos no pueden dejar de velar por la inclusión de los actores educativos.

A manera de síntesis, se entiende que la inclusión educativa remite a la concepción de cambio; no solo porque cambia el contexto en el que se encuentra, sino también porque lo hacen o lo tienen que hacer los distintos actores que le dan la razón de ser, para alcanzar la función específica, que es la de transmitir conocimiento.

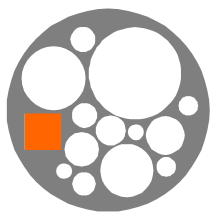
Es impensable una transformación educativa sin prácticas reflexivas, sin ámbitos para la discusión, el debate, los acuerdos y actividades realizadas en conjunto. Aún cuando la educación se construya en un campo de tensión y lucha y se traduzcan en algunos momentos en procedimientos tendientes a la reproducción de lo instituido, está la posibilidad que los actores puedan promover prácticas que tiendan a lo instituyente.

En este sentido, es la escuela la que tiene que estar atenta a los efectos de la globalización, la influencia de la tecnología, los cambios en estructura ocupacional y las nuevas tendencias para formar el capital humano, para resignificar el lugar que la escuela tiene en este nuevo orden, dado que “la escuela producto moderno por excelencia se derrumba en el territorio de la post-modernidad” (Follari 1995).

Con la implementación de la nueva Ley de Educación Nacional se inicia un proceso educativo, donde uno de los objetivos principales es agregar conocimiento a los alumnos que transitan las escuelas, como parte del compromiso de equidad. Se retoma como centro el papel democratizador, de formador de las competencias necesarias en un nuevo orden social, donde el conocimiento y la tecnología implican crecimiento o preparación para representar o ejercer la inclusión social educativa.

Bibliografía:

- AUGE, Marc** (2000) Los no Lugares. 5ta. Reimp. Gedisa. Barcelona. España
- ALEGRE, S.** (2012) Deserción Universitaria. Factores que inciden en la continuidad de los estudios EAN: 9783659018022 Editorial Académica Española. Sitio Web: <https://www.eae-publishing.com/>
- BALESTENA, Eduardo** (1996) Lo Institucional. Paradigma y transgresión. Ed. Espacio. Bs. As.
- BOURDIEU, P.** (1985) ¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos. 1º Edición. Akal Universitaria. Madrid
- BOURDIEU, P. PASSERON, J.C.** (1975) La Reproducción. Laia. Barcelona.
- CASTORIADIS, C.** (1990) El mundo fragmentado. C. Ensayos.
- CROZIER, M. y FRIEDBERG, E** (1990) El actor y el sistema. Las restricciones de la acción correctiva Ed. Alianza. México.
- DUSCHATSKY, S.** (1999) La escuela como frontera. Buenos Aires, Paidós.
- ENRIQUEZ, E.** (1997) "L'Organisation en analyse". Trabajo traducido por Ana María Correa. Universidad Nacional de Córdoba.
- ETKIN, J. SCHAVARSTEIN, L.** (1992) Identidad de las Organizaciones. Invariancia y cambio. Ed. Paidós. Bs. As.
- FERNANDEZ, Lidia M.** (1998) El análisis de lo institucional en la escuela. Bs. As.
- FERNANDEZ, Lidia M.** (1998) Instituciones educativas. Ed. Paidós. Bs. As.
- FOLLARI, R** (1995) “Lo curricular” Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
- GARCÍA DELGADO, Daniel** (1998) Estado Nación y Globalización. Ed Ariel Buenos



Aires

GUTIERREZ, Alicia (1995) Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales. Ed. Cátedra. Córdoba.

HABERMAS, J. (1994) Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos. Ediciones Cátedra. Madrid.

Ley de Educación Nacional Nro. 26.206/06.

LOUREAU, Rene (1987) El Análisis institucional. Amorroutu. Bs. As.

ROSANVALLON (1995) Pierre La nueva Cuestión Social Ed. Manantial. Bs. As.

SCHAVARSTEIN, Leonardo (1991) Psicología Social de las organizaciones. Paidós. Bs. As.

SHLEMONSON, Aldo (1990) La perspectiva ética en el análisis organizacional - grupos e instituciones. Ed. Paidós. Bs. As.