

SIMILITUDES EN LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA NUEVA ESCUELA SECUNDARIA EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES, SEGÚN MODALIDAD DE GESTIÓN (PÚBLICA/PRIVADA).

SIMILARITIES IN THE TEACHING PRACTICES OF THE NUEVA ESCUELA SECUNDARIA IN THE CITY OF BUENOS AIRES, ACCORDING TO MANAGEMENT MODALITY (PUBLIC/PRIVATE).

93

FERNANDO CAZAS SAPIENZA
UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES (ARGENTINA)
fernandocazas@yahoo.com.ar

RESUMEN

El presente artículo presenta algunos resultados seleccionados del proyecto de investigación *Los modos de enseñar en el nivel secundario de la Ciudad de Buenos Aires. Cambios y permanencias en los formatos de clases escolares en escuelas secundarias, en el período 2011 – 2018*. En el contexto de una nueva reforma a la escuela secundaria argentina, se desarrolló una investigación que tuvo por objetivo general describir las prácticas de enseñanza en ella. Unos de sus objetivos específicos fue identificar similitudes y diferencias entre los modos de enseñar en las escuelas de gestión pública y las de gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires. Para ello se planteó una metodología con enfoque cualitativo. Se llevaron adelante un conjunto de entrevistas en profundidad a sujetos que conformaron una muestra intencional no probabilística. El relevamiento permitió apreciar algunas similitudes entre las configuraciones de clases escolares descriptas tanto en un tipo de escuela como en otra. Hemos encontrado similitudes en las configuraciones de clases escolares predominantes en las instituciones educativas, también en el tipo de recursos y “nuevas tecnologías” utilizadas en las clases escolares y en los instrumentos de evaluación de los aprendizajes. El objetivo del presente artículo, es presentar estas similitudes halladas y ponerlas en relación con otras investigaciones que abordaron la cuestión.

ABSTRACT

This article presents some selected results of the research project *The ways of teaching at the secondary level of the City of Buenos Aires. Changes and permanence in the formats of school classes in secondary schools, in the period 2011 - 2018*. In the

contexto de una nueva reforma a la escuela secundaria argentina, se desarrolló una investigación con el objetivo general de describir las prácticas de enseñanza en ella. Uno de sus objetivos específicos fue identificar similitudes y diferencias entre las formas de enseñanza en escuelas públicas y privadas de gestión en la Ciudad de Buenos Aires. Para esto, se propuso una metodología con un enfoque cualitativo. Se realizaron un conjunto de entrevistas en profundidad con sujetos que conformaron una muestra intencional no probabilística. El estudio permitió apreciar algunas similitudes entre las configuraciones de las aulas escolares descritas tanto en un tipo de escuela como en otro. Se encontraron similitudes en las configuraciones predominantes de las aulas escolares en instituciones educativas, también en el tipo de recursos y “nuevas tecnologías” utilizadas en las aulas escolares y en los instrumentos de evaluación del aprendizaje. El objetivo de este artículo es presentar estas similitudes encontradas y relacionarlas con otras investigaciones que abordaron el tema.

PALABRAS CLAVE:

Didáctica; prácticas de enseñanza; aulas escolares; gestión; entrevistas

KEY WORDS:

Didactics; teaching practices; school classes; management; interviews

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se basa en los aportes del proyecto de investigación *Los modos de enseñar en el nivel secundario de la Ciudad de Buenos Aires. Cambios y permanencias en los formatos de aulas escolares en escuelas secundarias, en el período 2011 - 2018*. El objetivo general de este era describir las configuraciones de las aulas escolares. Teníamos interés en saber qué sucedía en el nivel de las prácticas de enseñanza en períodos en los que abundaron las políticas públicas de reforma y mejora del nivel medio. En el caso particular de la Ciudad de Buenos Aires se sumaba un interés especial ya que el gobierno de la ciudad aceleró los cambios impulsados por la reforma nacional denominada NES (Nueva Escuela Secundaria) dándole el nombre a la versión jurisdiccional de Escuela del Futuro. Esta reforma impulsó muchos y variados cambios en la escuela secundaria de la jurisdicción. Por eso llamaba en especial nuestra atención, ya que queríamos conocer el impacto de estos cambios en la cotidianeidad de la enseñanza en las escuelas.

Uno de los objetivos específicos del proyecto era identificar similitudes y diferencias en las prácticas de enseñanza, que se despliegan en la configuración del dispositivo aula escolar, según se tratara de escuelas de gestión pública o de gestión privada. En este artículo nos centraremos en las similitudes identificadas. Este objetivo de investigación surge a partir de algunos hallazgos que realizaron otros investigadores. Estos aportaron

evidencia empírica sobre algunas características de las prácticas de enseñanza en escuelas de gestión privada a la que concurren sectores de clase alta y media alta. A continuación, referimos algunas de estas investigaciones.

Sandra Ziegler integra un grupo de investigación que desde hace varios años viene investigando las denominadas escuelas de élite. En un artículo publicado en 2017, Ziegler analiza el proceso de personalización en las prácticas de enseñanza de dichas escuelas. Ella lo define de la siguiente manera:

Al referirnos a la personalización aludimos al proceso mediante el cual los profesores sostienen una labor de acompañamiento y seguimiento de carácter relativamente permanente en torno a los procesos de escolarización y de aprendizaje de los estudiantes. Aludimos aquí a la labor de acompañamiento que comprende tanto dimensiones de corte cognitivo, como también el conjunto de los compromisos y tareas más amplias que competen al logro de una escolaridad de acuerdo a lo que la escuela secundaria demanda. (Ziegler, 2017, 2)

Cuando Ziegler compara los hallazgos de su investigación con los de otra que había trabajado con las Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires (Nobile, 2017), la sorprendió la coincidencia de las prácticas de enseñanza en este proceso de personalización. Tanto en las escuelas de élite estudiadas (instituciones de gestión privada) como en las escuelas de reingreso (instituciones de gestión pública) había algunas prácticas muy similares. No estamos diciendo que no existan diferencias entre unas y otras instituciones, en ese sentido coincidimos con el planteo de Sandra Ziegler “Más allá de las profundas distancias y diferenciaciones identificadas, que dan cuenta de la dinámica de fragmentación del sistema educativo, hemos registrado una serie de continuidades dentro de estas diferencias (...)”. (Ziegler, 2017, 3)

Los procesos de segmentación del sistema educativo descriptos por Braslavsky (1985) y los de fragmentación del sistema descriptos por Tiramonti (2011), dan cuenta de una diferenciación dentro del sistema educativo argentino, por el cual los jóvenes de las clases altas y medias altas desarrollan su escolaridad por circuitos de instituciones educativas (mayormente de gestión privada) distintos de los circuitos por los que transcurren los jóvenes de las clases medias y bajas (mayormente escuelas de gestión pública). Esto no está en duda. Sin embargo, al realizar una mirada desde el campo de la didáctica, encontramos que las prácticas de enseñanza guardan similitudes en algunos casos.

Victoria Gessaghi, en la investigación que realizó para su tesis doctoral, indagó sobre la educación de la clase alta argentina. Para ello realizó una serie de entrevistas a familias de ese sector social. La autora comenta que “(...) me resultó llamativo que la mayoría

destacase la escasa calidad académica de los colegios que eligen, pese a sus cuotas elevadísimas.” (Gessaghi, 2016, 101). Una alta calidad académica implicaría, entre otras cosas, prácticas de enseñanza innovadoras que incluyeran recursos tecnológicos de última generación y el acceso a contenidos científicos novedosos. Sin embargo, no parece que las escuelas de gestión privada elegidas por las familias de clase alta entrevistadas, se distingan demasiado del resto de las escuelas en lo que hace a las configuraciones de clases escolares. ¿Por qué, entonces, las familias de clase alta envían a sus hijos a determinadas instituciones educativas de gestión privada? ¿Qué los guía en su elección? Gessaghi llega a una clara conclusión “Por sobre cualquier objetivo académico, estas familias eligen el colegio por ‘la cosa social’.” (Gessaghi, 2016, 68). Podría pensarse entonces que la diferencia entre las escuelas de gestión privada (que reciben a sectores altos y medios altos) y las de gestión pública (que reciben predominantemente a sectores medios y bajos) no se encuentra en las prácticas de enseñanza. La diferencia entre escuelas secundarias de uno u otro sector parece pasar por esto que Gessaghi denomina “la cosa social”. Pareciera que los sectores altos y medios altos buscan una institución educativa en la cual sus hijos aprendan los modos de comportarse propios de su clase social. Aprender a hablar como los de su clase social, aprender a pensar como los de su clase social, aprender a sentir como los de su clase social. ¿Por qué es necesario este aprendizaje? porque esto les abrirá el mundo de las “relaciones” de los de su clase social. De lo contrario, aun cuando reúna los mejores méritos académicos, le será difícil acceder a los puestos de poder y a las posiciones económicas privilegiadas reservadas a los de su clase social. Los jóvenes hijos de las clases altas y medias altas, deben ser educados para ser aceptados por el resto de los miembros de su sector social. Norbert Elías, en su libro *Establecidos y marginados* (2016), hace referencia a estas cuestiones: “La opinión interna de cualquier grupo con un alto grado de cohesión tiene una influencia profunda sobre sus miembros como fuerza reguladora de sus sentimientos y de su conducta.” (Elías, 2016, 56). En estos sectores sociales, lo que se espera de una “buena escuela secundaria” es que ayude a los jóvenes a sentir y a comportarse de acuerdo a esa “opinión interna” de la que habla Elías. Eso es lo que le garantizará el acceso al grupo y a los beneficios que implican esa pertenencia. La escuela tendrá que contribuir a la transmisión de ciertos modos de ser que son distintivos de un determinado grupo social. En palabras de Elías “(La posibilidad de subsistencia de un grupo social) requiere de un contexto en el que las familias tengan la oportunidad de transmitir estándares distintivos de manera continua por varias generaciones.” (Elías, 2016, 236).

Desde esta perspectiva comienza a ganar sentido el por qué las escuelas a las que concurren los sectores sociales altos y medios altos no necesariamente muestran prácticas de enseñanza innovadoras y con modernísimos recursos. Lo más importante

que deberían enseñar estas escuelas no pasa por los contenidos o por los recursos tecnológicos, sino por contribuir a la herencia sociológica que desean transmitir las familias a sus hijos. Elías (2016) denomina herencia sociológica justamente a estas formas de sentir y de comportarse que distinguen a los individuos de un grupo social de otro. Para Elías, así como se reconoce una herencia biológica que transmite ciertos rasgos físicos que permiten reconocer a alguien como heredero de un determinado grupo de personas, existe también una herencia sociológica que transmite ciertos rasgos del comportamiento que permiten reconocer a alguien como parte de un grupo. Una buena escuela secundaria debe aportar a fortalecer esa herencia sociológica para el caso de los grupos de clase alta y media alta.

En cierto sentido esto está en línea con lo que Bourdieu (2014) denominaba capital social.

El capital social es el conjunto de recursos actuales o potenciales ligados a la posesión de una red durable de relaciones más o menos institucionalizadas de interconocimiento y de interreconocimiento; o, en otros términos, a la pertenencia a un grupo (...) (Bourdieu, 2014, 221)

Las familias de las clases acomodadas transmiten a sus hijos, no solo su capital económico y cultural, sino que también transmiten ese capital social. Esto les va a permitir ser reconocidos por los otros miembros del grupo social y allanándoles el camino hacia los lugares reservados a los de su clase, dentro del orden social imperante.

Estos hallazgos presentados nos condujeron a pensar que un relevamiento de prácticas de enseñanza en escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires podía aportar más evidencia empírica en el mismo sentido. Es decir, mostrar varias similitudes entre las formas de enseñar en unas escuelas y en otras.

ENFOQUE METODOLÓGICO

En función del objetivo general y de los objetivos específicos del proyecto, se optó por un enfoque cualitativo. Se trataba de describir a las prácticas de enseñanza en su condición de situadas (Lave, 1996). Se buscaba una descripción de los modos de enseñar que no fuera una simple enumeración sino una descripción que recuperara el sentido de las prácticas en un determinado contexto socio-histórico. Por ese motivo recurrimos a los aportes de la Historia Oral (Diamant, 2014), de la Historia Reciente (Levin, 2016), y del enfoque biográfico-narrativo (Bolívar, 2006). Estos aportes nos permitieron generar las herramientas más adecuadas para la recolección de datos empíricos. Se diseñó una muestra intencional no probabilística (Marradi, 2018). Para conformarla se tuvo en cuenta que: los sujetos hubieran participado de clases escolares como estudiantes o como

docentes dentro del período seleccionado y en la jurisdicción, que hubiera presencia tanto de escuelas de gestión pública como de gestión privada y que hubiera presencia de escuelas secundarias de diferentes modalidades (bachillerato, técnica y normales). La muestra estuvo compuesta por 35 sujetos (21 estudiantes y 14 docentes). Para la recolección de datos se recurrió a la entrevista en profundidad. También se trabajó con materiales aportados por los entrevistados (carpetas escolares, modelos de examen, fotos, planificaciones didácticas). Se incorporó también el análisis de los documentos oficiales producidos por el Ministerio de Educación de la ciudad referidos a prácticas de enseñanza.

EJES Y DIMENSIONES DE ANÁLISIS

En este artículo haremos hincapié en los datos obtenidos a partir de las entrevistas. Para el análisis de estas se trabajó a partir de los ejes y dimensiones planteados en el proyecto:

Eje A: Modalidad de las intervenciones del docente en la clase escolar.

Dimensiones:

A.1: Características de la relación docente-alumno.

A.2: Lugar que el docente le asigna al conocimiento disciplinar.

A.3: Posición del docente frente a situaciones imprevistas.

A.4: Características de las situaciones de evaluación.

Eje B: Modalidad de las actividades que desarrollan los alumnos en la clase escolar.

Dimensiones:

B.1: Características de la relación alumno-docente.

B.2: Características de la relación entre pares.

B.3: Relación de los alumnos con el conocimiento disciplinar.

B.4: Caracterización de las instancias de evaluación.

Eje C: Características de los recursos materiales utilizados en las clases escolares.

Dimensiones:

C.1: Tipos de recursos materiales utilizados.

C.2: Usos de los recursos como parte de la configuración de clase.

Cada entrevista fue analizada primero en su totalidad con una mirada hermenéutica y luego se procedió a un microanálisis párrafo por párrafo (Strauss y Corbin, 2002). Esta modalidad de análisis nos permitió avanzar en la posibilidad de reponer sentidos a las prácticas de enseñanza considerando el contexto socio-histórico. Sentidos que muchas veces escapan a los propios sujetos entrevistados, ya que los trascienden.

A continuación, presentamos un resumen de los fragmentos de entrevistas destacados en función de los ejes y dimensiones.

LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA SEGÚN SUS PROTAGONISTAS

En primer lugar, veremos una selección de fragmentos de entrevistas que hacen referencia a las configuraciones de clases en general. A los entrevistados se les preguntaba sobre cómo era la enseñanza en las clases en las que participaban, sea en su condición de estudiante o en su condición de docente.

Eran, creo yo, como cualquier otra escuela secundaria (...) eran normales. (...) usábamos libros, pero mezclaban las pizarras blancas de marcador con los proyectores. (A07/GPr)

(...) algunas bastantes prácticas en laboratorios, con computus...haciendo trabajos y otras bien teóricas, tipo...dando clase el profesor y vos escuchas. (A08/GPr)

Generalmente hago (...) trabajos grupales. Hay algunas cosas que las hacen individuales y otras en grupo. (D06/GPu)

(en referencia a un docente) Explicaba pero no tan bien, no te ayudaba mucho, te decía esto, esto y esto y te tenías que arreglar vos solo. (A05/GPr)

(...) daban una introducción al tema, algunas veces nosotros planteábamos nuestras consultas o dudas y ellos respondían, y después se nos daba una actividad para hacer en el momento o en casa. (A03/GPr)

(en matemáticas) (...) teníamos una profesora que no explicaba nada. Explicaba pero los alumnos no entendíamos nada y ella te lo volvía a explicar de la misma manera. Entonces todos terminamos yendo a particular. Después al año siguiente tuvimos una profesora de matemáticas que le encontraba la vuelta, siempre le encontraba la vuelta y te lo explicaba de diferentes maneras para disipar las dudas.” (A06/GPu)

Por lo que podemos apreciar en estos fragmentos de entrevistas, las configuraciones de clases son variadas. Hay clases que podríamos denominar más tradicionales (la clase frontal) en donde el profesor explica el tema, atiende algunas preguntas y luego indica una tarea para que desarrollen los estudiantes. También encontramos otras configuraciones, clases que se desarrollan en otros espacios que no es el aula (como los laboratorios) o que tienen otra dinámica. Una enseñanza más personalizada atendiendo las necesidades de cada alumno o también trabajos en grupo.

Si bien la planificación de la clase es parte del proceso del diseño de la configuración, no todos los docentes lo vivencian así en sus prácticas cotidianas:

Planificaciones son pura burocracias, desde el comienzo y hasta el hoy (...) esa planificación era para presentarla en el colegio y nunca más mirarla. (D12/GPr)

Aunque algunos alumnos parecen notar la diferencia cuando un docente no planifica:

Una vez tuve una profesora en un momento que no daba clases. (...) tenía como un mal trato constante. (...) Me acuerdo que se terminó yendo (...) Vino una profesora que estuvo bueno (...) planificaba, prestaba atención al alumno y a la demanda del grupo. (A06/GPu)

En líneas generales, los estudiantes entrevistados, parecen valorar positivamente cuando el docente muestra dominio del contenido y propone una configuración de clase que atiende a las características del grupo. En cambio, parecen valorar negativamente cuando un docente propone una configuración de clases de estilo más tradicional. Una modalidad en la que el docente solo se preocupa por dar una disertación sobre el tema de la clase y deja las tareas de aprendizajes bajo responsabilidad exclusiva de cada estudiante.

Era bueno con los alumnos (...) Sino entendías algo, aunque los otros entiendan él iba y te explicaba a vos solo, te lo mostraba bien como se hacía todo para que vos puedas aprender bien. (A05/GPr)

Hay algunos docentes más proclives a escuchar a los pibes y otros que no. Dicho por los propios chicos, fueron muy tajantes con eso, sos vos y la profe de biología las únicas que nos preguntan cómo estamos. (D10/GPr)

Cuando les preguntamos a los entrevistados sobre algún tipo de configuración predominante a nivel de la institución educativa, las respuestas suelen ser como las siguientes:

La dinámica era depende el profesor. Algunos llevaban una buena dinámica y daban una buena clase y otros estaban colgados y no nos daban

bola. (A09/GPu)

La modalidad variaba depende del profesor, porque cada uno tiene su método. (A03/GPr)

Les preguntamos también a los entrevistados sobre los recursos que se utilizaban en las clases. Particularmente nos interesaba saber si se empleaban los pertenecientes al grupo de las denominadas “nuevas tecnologías” atento al impulso que, a partir del año 2010, tuvieron tanto a nivel nacional como jurisdiccional. Nos comentaron al respecto:

En 2015, 2016 se incorporaron las pantallas interactivas con internet, pero solamente en un aula. (D12/GPr)

Lo que fuera uso del Power-point y el cañón era básicamente dormir en clase. (...) No me gustaba mucho cuando traían el proyector. (A09/GPu)

Material de lectura, noticias periodísticas, videos, cortos, a veces a partir de un contenido hago que los chicos armen actividades o propuestas (...) Muy pocas veces los he sacado en actividades didácticas. (D02/GPu)

Recursos, por ahí, esto es una autocrítica que me hago, no utilizo tantos. Si usamos varios libros, no solamente uno. (D05/GPu)

(...) los primeros años del secundario sí, pero después ya no. (preguntada sobre el uso de textos) (A08/GPr)

Teníamos un aula de computación con algunas computadoras que usábamos de a dos porque no alcanzaban para todos. Solamente las podíamos utilizar en computación. (...) Recuerdo que no había red wifi en el colegio. (A03/GPr)

Tienen carpeta, yo les dicto pero después abrimos. Es decir, tenemos como una base de donde estudiar.” (D02/GPu)

En relación a los recursos, si bien hay variedad, la presencia de los dispositivos de las “nuevas tecnologías” no es tan fuerte como desearían las autoridades ministeriales. Mayormente los recursos utilizados en las configuraciones de clases son básicamente: el libro de texto impreso, el pizarrón y el cañón proyector para utilizar videos o presentaciones digitales.

Nos interesaba también saber sobre las modalidades de evaluación y los tipos de instrumentos. Esto nos dijeron los entrevistados al respecto:

No a todos los grupos los evaluó igual (...) En el primer trimestre o en el segundo que los conozco menos (...) tiendo a las evaluaciones tradicionales (...) pregunta – respuesta. (...) Hacia el final trabajamos más grupal, más sobre proyectos. (D06/GPu)

Eran estrictos, tomaban muchas pruebas, capaz que no te daban mucho tiempo para estudiar (...) era una prueba tras otra y muchos trabajos. (A05/GPr)

Para mí la evaluación es continua. (...) tomo evaluación, no digo que no (...) pero para mí el referente importante es la actividad diaria (...) A veces lo que hago es que la hagan de a dos, o con carpeta abierta (...) o sino una evaluación donde tengan que integrar conocimientos. (D05/GPu)

A mí las evaluaciones (escritas e individuales) no me gustaban. Prefería los orales o algo en que el profesor me vea que yo sabía. (A09/GPu)

Hago una sola evaluación como más formal y después hago trabajos prácticos individuales y grupales. (D10/GPr)

En materia de instrumentos de evaluación, no se ve un instrumento predominante. Aparecen cierta variedad que abarca desde el examen más tradicional escrito e individual hasta trabajos prácticos de producción en grupos o proyectos.

Podemos decir que existe una variedad de configuraciones de clase (diversas formas de utilizar los recursos, distintas formas de evaluar, etc.) y que en la elección de estas parece tener más peso el docente a cargo de la clase que las determinantes institucionales o la normativa ministerial. Esto parece estar en línea con los hallazgos de la investigación precedente, también conducida por el mismo autor, que abarcó el período 1984-2010 (Autor, 2019). En ese trabajo se observó una tendencia en las prácticas de enseñanza a la variedad de configuraciones y en particular una tendencia de los docentes a buscar nuevas formas de evaluar.

Pero lo que nos interesa particularmente resaltar en esta ocasión es que se observan similitudes en las prácticas de enseñanza entre las escuelas de gestión pública y las de gestión privada. Los datos recogidos por esta investigación muestran algunas similitudes entre las prácticas de enseñanza que trascienden las modalidades de gestión.

EN SÍNTESIS

Considerando el objetivo inicial de la investigación que planteaba la búsqueda de similitudes y diferencias en las prácticas de enseñanza atendiendo al tipo de gestión de la institución educativa, podemos responder que no encontramos diferencias significativas entre una y otra modalidad. En cambio, si aparecen similitudes relevantes: en lo que refiere a la forma de vincularse entre docentes y estudiantes, en el tipo de recursos materiales que se utilizan en las clases, en el uso de las “nuevas tecnologías” y en las modalidades de evaluación. La utilización de la categoría “modalidad de gestión (pública/privada)” no resulta útil al campo de la didáctica, en tanto no contribuye a una mejor comprensión

de las configuraciones de clases escolares. Si bien estos resultados son solo aplicables a la muestra con la que hemos trabajado, es de destacar que otros investigadores (ya citados) han encontrado datos en la misma línea que nuestros hallazgos. Insistimos en que no estamos sosteniendo que las escuelas de gestión privada son completamente similares a las de gestión pública. Efectivamente tenemos varios trabajos, algunos ya mencionados, que muestran como las familias de los jóvenes de sectores altos y medios altos eligen unas escuelas a las que los jóvenes de clases medias y bajas difícilmente puedan ingresar. Sin embargo, lo que queremos resaltar es que las diferencias entre unas escuelas medias y las otras no pasarían por las configuraciones de clases escolares. En este nivel de análisis de las prácticas de enseñanza, desde la didáctica, pesquizamos algunos indicios que nos permiten pensar en una cierta semejanza entre ambos grupos de instituciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bolivar, A. y Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. En *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7 (4), Art. 12. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0604125>.
- Bourdieu, P. (2014) *Las estrategias de la reproducción social*. Siglo XXI Editores.
- Braslavsky, C. (1985) *La discriminación educativa en Argentina*. Miño y Dávila.
- Autor (2021). Los modos de enseñar en la escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires (1984-2018). Cambios y permanencias entre reformas modernizadoras y democratizadoras. En Espacios en Blanco. *Revista De Educación (Serie Indagaciones)*, 1(31), 117-132. <https://doi.org/https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB31-29>
- Autor (2019) *Los modos de enseñar. Cambios y permanencias en los formatos de clases escolares del nivel secundario de la Ciudad de Buenos Aires (1984-2010)*. Ed. Teseo.
- Autor; Diamant, A. y Duhalde, M. (2016) Formación docente, traza didáctica y subjetividad. En *Anuario de Investigaciones*, vol. 22. Pp 99-106. Facultad de Psicología de la UBA.
- Diamant, A. (2014). La historia oral. *En la búsqueda de narrativas escolares*. Biblioteca Nacional de Maestros. Ministerio de Educación.
- Elias, N. y Scotson, J. (2016) *Establecidos y marginados*. Fondo de Cultura.