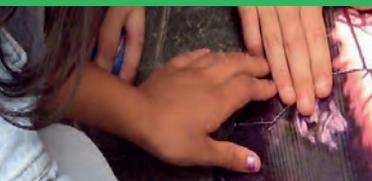


Integralidad **4** sobre ruedas



La experiencia
de los Espacios
de Formación Integral
en la Facultad
de Humanidades
y Ciencias
de la Educación



Año IV, n.º 4
Montevideo,
noviembre, 2017
ISSN: 2301-0614



Contenido



- 1 Prólogo, *Marina Camejo y Eugenia Villarmarzo*
- 6 Construyendo Integralidad en Humanidades, *Lorena García, Dulcinea Cardozo, Marina Camejo y Eugenia Villarmarzo*
- 13 Tutorías entre Pares en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, *Patricia Domínguez, Juliana Acerenza, Mattias Lorigados, María Mercedes Couchet, Gabriela Esteve*
- 22 Un avance hacia las alternativas pedagógicas a la educación primaria tradicional. La experiencia en Escuelas del Sur (El Pinar, Canelones), *Gonzalo Gómez, Luciana Goñi, Cristian López, Mattias Lorigados*
- 31 Del recorte analítico a la articulación política. Una experiencia de trabajo integral en torno al racismo y la xenofobia, *Pilar Uriarte y Rafael Ramil*
- 44 Reseña del EFI «Prácticas populares de atención a la salud. Tradiciones y actualidad», *Virginia Rial y Gerardo Ribero*
- 50 Cartografiando miradas. Historias y saberes en torno al patrimonio, *Bruno Gentile, Inés Falchi, Martín Márquez*
- 62 En las fronteras de los saberes: las búsquedas de un Espacio de Formación Integral sobre *sociedad-naturaleza*, *Magdalena Chouhy, Carlos Santos, Lucía Gaucher, Florencia Grattarola, Javier Taks, Lucía Bergós, Andrea Garay, Gabriel Perazza*
- 78 Una apuesta a integrar realidades y literaturas. EFI «Taller abierto de lectura, interpretación y creación en torno a literaturas no realistas, insólitas y fantásticas» en el Hospital Vilardebó, *Estefanía Pagano*
- 90 La Extensión Universitaria en la Unidad n.º 6 del Instituto Nacional de Rehabilitación (Punta Rieles), *Alejandro Gortázar*



Organización y edición: Marina Camejo, Eugenia Villarmarzo

Comité Editorial: Marina Camejo, Alejandro Gortázar, Maura Lacreu, Eugenia Villarmarzo

Diseño: Unidad de Medios Técnicos, Ediciones y Comunicación (UMTEC), FHCE, Udelar

Las fotografías que aparecen en esta revista son propiedad de los/as docentes y estudiantes de los EFI y fueron facilitadas a la UE con fines de difusión.

Un avance hacia las alternativas pedagógicas a la educación primaria tradicional.

La experiencia en Escuelas del Sur (El Pinar, Canelones)

Gonzalo Gómez, Licenciatura en Antropología, FHCE, Universidad de la República¹

Luciana Goñi, Cristian López, Licenciatura en Ciencias de la Educación, FHCE, Universidad de la República²

Mattias Lorigados, Licenciatura en Filosofía, FHCE, Universidad de la República³

Docentes orientadores: Álvaro Silva y Pablo Díaz, Departamento de Educación, FHCE, Universidad de la República

He dicho Escuela del Sur, porque en realidad, nuestro norte es el Sur. No debe haber norte, para nosotros, sino por oposición a nuestro Sur. Por eso ahora ponemos el mapa al revés, y entonces ya tenemos justa idea de nuestra posición, y no como quieren en el resto del mundo. La punta de América, desde ahora, prolongándose, señala insistentemente el Sur, nuestro norte.

Joaquín Torres García

Introducción

El presente artículo es producto de un proyecto de investigación estudiantil que comienza con el vínculo entre compañeros en el primer semestre, al inicio

de nuestras carreras. Se propuso llevar a cabo este emprendimiento, con la intención de realizar nuestra primera experiencia en Extensión universitaria de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) y de la Universidad

1 Estudiante de la Licenciatura en Antropología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE), Universidad de la República.

2 Estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, FHCE, Universidad de la República.

3 Estudiante de la Licenciatura en Filosofía, FHCE, Universidad de la República.

de la República (Udelar). Compartimos desde un principio los objetivos y cometidos del rol de la Extensión en la universidad: «... difundir la cultura, contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su comprensión pública...»⁴ e involucrar la participación de la universidad en proyectos de interés social y al mismo tiempo ser medio de enriquecimiento como experiencia académica bajo un formato interdisciplinario: compartir las diferentes miradas desde nuestras respectivas licenciaturas.

A partir del concepto de alternativa pedagógica de Puiggrós, la investigación «Alternativas pedagógicas en Uruguay, la experiencia de Escuelas del Sur (El Pinar, Canelones)» busca conocer y comprender una propuesta educativa que se plantea a sí misma como una alternativa al modelo escolar imperante.

Las características del proyecto, de la Escuela y de los intereses que persigue el estudio llevaron a que fuese diseñada una metodología en revisión constante, utilizando diversas técnicas que se ajustaron a los distintos momentos y a los distintos sujetos con quienes se trabajó.

Las características de la experiencia de Escuelas del Sur fueron analizadas con base en los que Freire (2003: 31-48) considera los componentes fundamentales de la práctica educativa, resumibles en: sujetos de la educación (educadores y educandos), contenidos (objetos de conocimiento), objetivos hacia los que se orienta la práctica, y la metodología que se lleva adelante en consonancia con los objetivos.

En los tres años que lleva la Escuela se han consolidado fundamentos políticos y éticos que sustentan su práctica educativa, visibles desde su estructura organizativa cooperativa hasta su estructura pedagógica que implica una necesaria participación de los sujetos de

la educación. Estos fundamentos están en concordancia con la definición de los objetivos de la Escuela y con una clara conceptualización de los sujetos de la educación, así como con algunas cuestiones metodológicas; están en discusión aspectos referentes a los contenidos de la educación y acuerdos metodológicos generales en relación a cómo estos se enseñan y aprenden.

El dogma escolar y la necesidad de propuestas alternativas

La educación colabora en la socialización mediante conocimientos, a través de un proceso de enseñanza y aprendizaje que se da en la relación entre sujetos de la educación. Es una función inherente a cualquier sociedad. Como función social, adquiere distintas características en diferentes momentos históricos y sociales intentando buscar, en definitiva, la transmisión de la cultura de una generación a otra.

Desde la modernidad, el Estado-nación surge como metainstitución encargada de dotar de existencia y sentido a las demás instituciones que tienen como cometido el sostén y la reproducción de esta organización política y social. Dentro de estas, surge la escuela aportando y complementando el trabajo de socialización de la familia. Leer, escribir y contar son las manifestaciones principales de la vida escolar, además de la adquisición de una historia propia, la creación de una identidad nacional. La escuela como institución de la modernidad pretende aportar a la construcción de los sujetos que esta época demanda, el ciudadano responsable, capacitado para la producción, disciplinado.

4 <<http://www.extension.udelar.edu.uy/mision-y-vision/>>

Entendemos a la escuela como institución porque instituye a los sujetos, los incorpora y los amolda a cierto orden simbólico (Dubet, 2010: 2). En esencia, la escuela es donde se forma a las personas y se reproducen las estructuras sociales (Bourdieu, 2009). La escuela enseña mucho más que ciertos conocimientos curriculares, reproduce un ordenamiento del mundo; es por eso que no puede desprenderse de lo que la sociedad es o se pretende que sea.

Hoy en día podemos pensar que la escuela se encuentra en crisis, los fines y la función para la que fue creada ya no son los mismos y, como señala Blejmar, «cuesta distinguir a la escuela en su clásica función de distribuidora de saberes y conocimientos» (2001: 18). Podemos pensar la crisis de la institución de la escuela moderna como destitución si pensamos que «Nunca, como hoy, la escuela ha tenido que ocupar tantos terrenos; nunca, como hoy, el espacio social, la significación social de la escuela ha estado más reducido e, incluso, desvalorizado» (Cullen, 2000: 255). El viejo modelo de formación escolar ha sido ampliamente desestabilizado, la relación pedagógica se transforma en un problema porque los marcos ya no son tan estables. El sostén de la escuela, sobre valores que podrían considerarse sagrados (la figura del docente, las normas de comportamiento, los conocimientos estables, la separación entre conocimientos necesarios y conocimientos secundarios), y su función esencial en la formación de seres nacionales, de ciudadanos responsables (Dubet, 2004), pierden su razón de ser frente a una nueva época que construye distintas subjetividades.

Silvia Duschatzky presenta el concepto de destitución simbólica de la escuela que hace alusión a que:

... la «ficción» que está construyó mediante la cual eran interpelados

los sujetos, dejó de tener poder performativo.

El discurso de la ciudadanía [...] tenía poder performativo, no porque necesariamente en la práctica se concretará el principio de igualdad entre los hombres, sino porque producía interpelación, deseo de formar parte de esa ficción (Duschatzky y Corea 2002: 81-82).

Este discurso pierde eficacia puesto que ya no logra la producción de subjetividad pretendida por la modernidad y de esta manera se pierde la correlación entre el discurso y lo que realmente se realiza.

De modo que cuando decimos que la escuela se encuentra destituida simbólicamente no decimos que enseña mal, que no está a la altura de las demandas competitivas o que, como suele escucharse, hace asistencialismo en vez de pedagogía. Lo que sugerimos con la hipótesis de la destitución de la escuela es que se percibe una pérdida de credibilidad en sus posibilidades de fundar subjetividad (Duschatzky y Corea 2002: 82).

De todas formas, como señalamos anteriormente, la destitución no implica que la escuela deje de ocupar un lugar importante en la vida de la sociedad ni que ya no tenga razón de ser. Por el contrario, ha habido en nuestro país intentos de transformación para adecuar la escuela a los tiempos que corren. Por un lado, en la década del noventa, estos intentos se fundaron en un pensamiento neoliberal que buscaba adaptar a los sujetos a los requisitos del mercado. Un ejemplo de esto fueron las reformas educativas neoliberales, desde las que se intentó cambiar los programas curriculares, la estructura organizativa (incorporando elementos de gestión empresarial y libertades a los centros educativos) y se discutió la financiación de

los centros educativos. (Romano, 2010). Por otro lado, en el año 2005, asumió el gobierno el Frente Amplio. Sus revisiones en el terreno educativo atendieron más cuestiones políticas sectoriales que técnicas; así fueron centro de atención aspectos como la forma de gobernanza y organización de la educación (Bogliaccini, 2007). Sin embargo, estos intentos de modificación no implicaron cambios en el programa institucional.⁵

Es necesario entonces pensar cuáles son las formas de habitar la destitución escolar, de qué manera es posible encontrar una nueva identidad para la escuela que se adapte a las nuevas subjetividades, cuáles son las alternativas a la propuesta educativa actual y en función de qué proyecto político y social se realiza.

La propuesta de Escuelas del Sur se presenta como una alternativa pedagógica a la educación primaria tradicional, se plantea que desde su estructura organizativa (gestión, definición de jerarquías, organización administrativa de la escuela, etc.) hasta su estructura pedagógica (participación docente en la construcción de la propuesta, participación de las familias y los/as niños/as, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, organización de los cursos y las clases, metodología de trabajo, etc.) la propuesta pedagógica de la escuela implica un cambio metodológico a la hora del proceso educativo.

Si entendemos el concepto de alternativa pedagógica como «todas aquellas experiencias que en alguno de sus términos (educadores, educandos, ideología pedagógica, objetivos, metodologías, técnicas), mudaran o alteraran el modelo educativo dominante»

5 Utilizamos el concepto de *programa institucional* de Dubet (2004), como una «composición simbólica y práctica a la que se pliegan aquellos que están encargados de llevarla a cabo», una serie de dispositivos y principios «superiores» que rigen a una determinada institución.

(Puiggrós, 1990: 17), podemos sugerir como hipótesis que la propuesta de Escuelas del Sur constituye una alternativa pedagógica a la educación primaria tradicional.

El presente proyecto de investigación se enmarca entonces a partir de lo antedicho, intentando acercarnos y conocer en mayor profundidad la propuesta de la escuela. Tomando en cuenta que «no hay soluciones únicas o perfectas», dejando un espacio abierto a la construcción en el intercambio con otros desde el entendido de que «los problemas de educación y la cultura no tienen una solución correcta, sino muchas soluciones simultáneas» (Díaz de Cossío, 1997: 5).

Tareas y desafíos de la investigación

El objetivo general de esta investigación consiste en conocer y comprender la propuesta educativa de Escuelas del Sur para, de esta manera, establecer en qué medida esta propuesta constituye una alternativa pedagógica.

Para esto, estableceremos objetivos específicos que se relacionan con los elementos de la práctica educativa y que consisten en:

1. Analizar la concepción de los sujetos pedagógicos que tiene la escuela.
2. Explicar la metodología de trabajo de la escuela.
3. Conocer los contenidos pedagógicos puestos en juego en la relación educativa.
4. Acercarnos a los objetivos inmediatos y mediatos hacia los que se orienta la práctica educativa de la Escuela del Sur.

Qué instrumentos metodológicos utilizamos en la experiencia en Escuelas del Sur

Luego de un trabajo exploratorio sobre las técnicas de investigación utilizadas en ciencias educativas y humanas en general, llegamos a proyectar la metodología a seguir en nuestro trabajo.

A partir de la evaluación de los distintos métodos, decidimos que, dadas sus características, sería más adecuada la aplicación de las técnicas de entrevista en profundidad, observación participante y observación documental con análisis de contenido.

La contrastación de los datos recogidos mediante observación participante con los discursos obtenidos de la entrevista y el análisis documental son las principales fuentes para triangular datos; siempre dentro de los resultados y evolución de la búsqueda bibliográfica y la elaboración del marco teórico.

En relación con las entrevistas en profundidad, consideramos pertinente utilizar las primeras aproximaciones al campo para identificar a los distintos informantes calificados. Entendemos como informantes calificados a algunas de las personas que participan de la propuesta de la escuela que puedan brindarnos información sobre su funcionamiento y dinámica, de esta manera buscamos tener una perspectiva amplia de las percepciones de quienes participan en la escuela. El número de informantes calificados se definirá luego del primer acercamiento al campo y en función de los requisitos de información que la investigación implique.

Las entrevistas no se realizarán en un solo momento, buscaremos contrastar también los discursos con las distintas

etapas que transitamos al acercarnos al campo.

Existe otra gran fuente de datos para ver los discursos formales de Escuelas del Sur. Estos son los documentos (actas, programas, proyectos, etc.) a los que tenemos acceso, y con los cuales realizaremos un análisis de los contenidos. Al igual que las entrevistas, este análisis nos servirá para contrastar lo que se predica con lo que, de hecho, se practica.

Por los distintos fundamentos epistemológicos que dan soporte a la técnica de observación participante, y por la riqueza de la información que puede obtenerse a través de ella, dedicaremos un largo período de tiempo para desarrollarla.

La experiencia en Escuelas del Sur

La presencia de sujetos. El sujeto que enseñando aprende y el sujeto que aprendiendo enseña: educador y educando

La organización y el modo en que funciona la escuela hace que sea difícil delimitar a los sujetos, principalmente a quienes ocupan el rol de educador. Si bien, siguiendo a Freire, entendemos que estos roles no son estáticos pues en toda situación educativa los diferentes sujetos enseñan y aprenden, y esto es una máxima para quienes integran Escuelas del Sur, el rol más claramente definido es el de los educandos, para el caso, niñas y niños que concurren a la escuela.

En cambio, en el rol de educador, ese sujeto que enseñando aprende, se observa en la dinámica de la escuela una

variedad de actores. Por un lado, existe un equipo docente conformado por aquellos educadores y educadoras que tienen una tarea educativa específica y definida, un rol pedagógico y didáctico como referentes de un campo determinado de conocimiento (lengua, matemática, sociales, naturales, diferentes talleres). Por otro lado, existe un grupo de educadores-coordinadores, que si bien tiene especificadas tareas más vinculadas a lo organizativo (administración, gestión, planificación, etc.) también cumplen un rol educativo de tarea directa con los educandos, principalmente en cuanto a la puesta de límites en la actividad cotidiana aunque más amplio en actividades puntuales. Un rol educativo menos específico pero también importante lo cumple la persona encargada de la cocina, quien, entre otros aspectos, aporta a la contención y puesta de límites durante la jornada escolar. Existen, además, otros actores que circulan en el local a los que no identificamos con una tarea específica en la escuela pero que, probablemente, tengan un vínculo concreto con la cooperativa o con otros proyectos de esta.

También cabría referirnos a referentes familiares en este grupo (al menos aquellos que no integran la cooperativa ni el grupo de talleristas de la escuela), quienes son incluidos y se incluyen en la tarea educativa en diferentes instancias, pero nuestra investigación no indagó sobre su rol por lo que no profundizaremos en este sentido.

A partir de la información recabada, podemos decir que en Escuelas del Sur el rol de educador no se reduce a los docentes en concreto, y que su tarea excede los límites del aula. Todos los adultos de la escuela se sienten con la potestad y la responsabilidad de intervenir cuando las situaciones lo requieren. Esto también es entendido y aceptado

por los educandos quienes reconocen el rol así descrito.

Los educadores como partícipes del debate educativo alternativo

En relación con los educadores y educadoras, se los observa sumamente implicados con la tarea, así como en los vínculos con pares y con las niñas y los niños. En las reuniones de equipo se evidencia que integran sentires y sensaciones respecto a cada situación que trabajan, muchas veces explicitan estar atravesados por cuestiones personales. Buscan en forma permanente la empatía para intentar entender el punto de vista de los niños.

La autocrítica y la revisión permanente de las prácticas es una dinámica ya establecida en el funcionamiento de la escuela. Las reuniones de equipo son espacios donde se explicitan y discuten todas las cuestiones que más atraviesan a los educadores. Muchas veces este espacio es cooptado por sentires y urgencias de la tarea y no se llegan a abordar a fondo problemáticas más estructurales en relación con el funcionamiento de la escuela: metodología, selección de contenidos, etc. A pesar del compromiso con la práctica, el espacio presenta dificultades con relación a la frecuencia y constancia que se pretende de los educadores.

El conjunto de docentes más estable reconoce que las particularidades de la escuela sacuden emocionalmente, muchas veces, a quienes se integran a él, lo que dificulta su tránsito por la escuela y repercute en reiteradas ocasiones en su abandono o retiro. Los educadores hacen referencia a que la estructura, muy diferente a la de la educación formal y tradicional, lleva a que estos docentes no

se hallen en el marco institucional y se les dificulte integrarse a sus dinámicas.

La tarea educativa en cada espacio, más concretamente lo curricular, los contenidos a trabajar y las estrategias didácticas a utilizar, quedan hasta el momento en manos del docente referente. La escuela tiene discutidas y explicitadas algunas líneas generales que influyen en el trabajo educativo, pero está indefinido el límite entre la libertad del docente en clase, la autonomía y la confianza que se deposita en él o ella, y la prescripción de la escuela en cuanto a contenidos y metodología. En dicha autonomía también visualizan el riesgo de la soledad del docente frente a la tarea y la falta de orientación y sostén institucional.

Más allá de que existe una discusión abierta sobre la definición de contenidos y objetivos, el equipo docente manifiesta estar de acuerdo en que gran parte de la tarea educativa se orienta hacia la construcción de vínculos basados en el respeto y la solidaridad; apuntan hacia la construcción de autonomía de los niños basada en la participación y la autogestión, poniendo en práctica los mismos valores cooperativos con los que el mundo adulto se propone funcionar.

El grupo de educadores que lleva adelante la escuela emprende la tarea en primera instancia auto definiéndose como trabajadores de la educación. Hay una idea del valor del trabajo manual y del ser parte del proyecto desde el hacer, desde el ser herrero, carpintero, etc., antes de ser docente, como parte necesaria para el ser docente. Esto puede vincularse al tema de la cooperativización; parte del ser docente en Escuelas del Sur se vincula al compromiso con el proyecto y se pretende que en ese proceso de integración a la escuela vaya asumiendo la cooperativa como propia y parte del quehacer,

integrándose también a ella. Es de organización pero también es un «requerimiento» para quien se integra desde este plano.

También reconocen y destacan que el equipo no se conforma únicamente de personas formadas en educación, léase maestros, profesores, etc... Las personas que integran la escuela tienen diferentes formaciones y diferentes recorridos, lo que, a su juicio, enriquece la propuesta.

Características de los educandos

En relación con la concepción o ideal de niño que circula en la escuela, podemos decir que se centra en los aspectos emocionales. El amor y las demostraciones de cariño son elementos recurrentes en las evaluaciones y las consideraciones respecto a los niños y las niñas en tanto educandos. Partiendo de la información recabada, podemos decir que se hace poco hincapié en los aspectos más vinculados a su desempeño académico, y se centra la atención en el aspecto vincular. Al menos en las situaciones que se trabajan colectivamente y en el discurso de los educadores y educadoras, tiene una importancia preponderante la situación general del niño, aspectos familiares, de salud, etc., que pueden estar influyendo en su modo de actuar en la escuela.

En las primeras observaciones en una salida didáctica, sorprendía la alegría, la energía y la buena predisposición de los niños respecto a nuestra presencia. Se mostraban muy cálidos en el trato y con gran soltura para establecer el diálogo.

Observamos también mucha interacción entre ellos, que juegan y conversan en forma permanente, sin dividirse en subgrupos por criterios habituales de edad o género. En diferentes juegos

durante la jornada se visualiza el grado de autonomía que poseen los niños y la confianza que depositan en ellos los referentes adultos.

El mismo vínculo positivo se observa en relación con los adultos referentes. Las intervenciones de estos últimos para la puesta de límites siempre fue buscando la comprensión de los y las implicadas, poniendo el acuerdo y el diálogo como estrategia privilegiada.

Estos rasgos se pudieron observar repetidas veces y sirvieron para la caracterización general de los educandos.

Otra característica reiterada de los niños y niñas que concurren a Escuelas del Sur es la inquietud. Parecen ser niños con mucha energía y que necesitan estar en movimiento permanente. Los más grandes manejan mejor los diferentes momentos de la jornada y se adaptan de manera más pertinente a las dinámicas que se les plantean (asamblea, clase, patio, etc.). El grupo que muestra mayores dificultades para el manejo de pautas de trabajo y respeto de los límites y reglas de funcionamiento de la escuela parece ser el de los más pequeños. Esto puede deberse tanto a razones vinculadas propiamente con la edad pero también a la incorporación de dichas dinámicas, aprendizaje que requiere de un largo proceso de apropiación para comprenderse y aceptarse.

Nuestro aporte

Como resultado de nuestra participación, buscamos la generación de un documento que dé cuenta de la aproximación a la experiencia de la Escuela del Sur y de la comprensión de aquellos elementos de la práctica educativa que la sitúan dentro de lo que puede llamarse alternativas pedagógicas. De

esta forma, buscamos aportar al debate educativo desde la producción de conocimiento.

Referencias bibliográficas

- BLEJMAR, B. (2001). «De la gestión de resistencia a la gestión requerida», en DUSCHATZKY, S. y BIRGIN, A. (comps.) *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. Buenos Aires: Manantial.
- BOGLIACCINI, J. (2007). *Primary education: Changing Mainstay of Uruguay*. Serie Documentos de Trabajo del IPES/ Colección Monitor Social del Uruguay, n.º 8. Disponible en <http://ucu.edu.uy/sites/default/files/facultad/dcsp/primary_education.pdf> [Consultado el 17 de setiembre de 2017].
- BOURDIEU, P. (2009). «Grandes pensadores del siglo XX». *Canal Encuentro* [Video en línea] Disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=3mChkak7_3A> [Consultado el 31 de enero de 2013].
- CULLEN, C. (2000). *Las razones de educar y las nuevas fronteras en educación*. Buenos Aires: Paidós.
- DÍAZ DE COSSIO, R. (1997). *Sobre la educación y la cultura. Alternativas de cambio*. Ciudad de México: Trillas.
- DUBET, F. (2004). «Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo», conferencia inaugural del *Seminario internacional sobre gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*, Buenos Aires: IPE/ Unesco, 24 y 25 de noviembre de 2003.
- (2010). «Crisis de la transmisión y declive de la institución». *Política y Sociedad*, vol. 47, n.º 2, pp. 15-25. Disponible en <<http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO1010230015A/21582>> [Consultado el 27 de enero de 2013].
- DUSCHATZKY, S. y COREA, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- FREIRE, P. (2003). «Elementos en la situación educativa». *El grito Manso*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- PUIGGRÓS, A. (1990). *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Editorial Galerna.

ROMANO, A. (2010). «Fricciones entre pedagogía y sociología en el Uruguay: una (re) lectura desde el magisterio de Emile Durkheim». *Archivos de Ciencias de la Educación* [en línea] 4.ª época, vol. 4,

n.º 4. La Plata: Universidad Nacional de la Plata. Disponible en <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4777/pr.4777.pdf> [Consultado el 30 de enero de 2013].

