

Xº JORNADAS INTERESCUELAS / DEPARTAMENTOS DE HISTORIA

Rosario, 20 al 23 de septiembre de 2005

Título: El futuro será así. Reflexiones sobre la construcción estatal del sistema público de enseñanza.

Mesa Temática N°22 - Historia de la Educación Argentina

Pertenencia institucional: DGCyE, Florencio Varela.

UNTREF – Maestría en Política y Administración de la Educación.

Autor: Marcos Gastón MILMAN

Dirección: Ing. Mitre 927, PB, 03

B1834BNS – Temperley

Teléfono: (011) 15 5134 9298

Dirección correo electrónico: milman_m@uolsinectis.com.ar

La formación del Estado es un aspecto constitutivo del proceso de (re)construcción social. Dentro de este proceso, la formación del estado supone a la vez la conformación de la instancia política que articule la dominación en la sociedad, y la materialización de esa instancia en un conjunto interdependiente de instituciones que permitan su ejercicio. La existencia de un Estado se verificará, de esta manera, a partir del desarrollo de un conjunto de atributos que definen el surgimiento de una instancia de organización del poder y de ejercicio de la dominación política. El Estado es, de este modo, relación social y aparato institucional – instancia pública y actor político (Oszlak, 1999). Entonces, la formación del Estado es el resultado de un proceso de construcción de un sistema de dominación social. Esto supone el surgimiento y desarrollo de intereses diferenciados cuyo referente común, es decir, cuyo elemento “homogeneizador” y aglutinante de heterogéneos intereses y objetivos es la legítima invocación a una autoridad suprema que pretende encarnar el interés general de la sociedad.

Entendiendo que el Estado es una construcción social que sirve para garantizar las relaciones sociales a través de diferentes recursos de dominación; la dominación estatal se ve reflejada en la probabilidad de obediencia social basada en la legitimidad que aportan las normas, leyes y creencias aceptadas e invocadas por el conjunto de los individuos que se sitúan por debajo de esta nueva representación de poder. El consenso y

la coacción son los mecanismos a los que recurre el Estado para demostrar y ejercer su poder y autoridad. La dominación estatal se produce a través de instituciones, de la manifestación del monopolio de la fuerza pública y simbólica y por medio de la internalización de una identidad colectiva representada en el imaginario social. Si el Estado es el espacio en donde los diferentes actores y sectores sociales expresan sus intereses por medio de la negociación y el conflicto (avances y retrocesos de la sociedad civil), es necesario que éste posea recursos de dominación (ya sea la fuerza física, la legitimación dada por el imperio de las leyes o por el dominio sobre recursos materiales) y que garantice o ejerza formas de penetración sobre los intereses de la sociedad civil (en un caso, relaciones económicas por medio de la estructuración del mercado) (Oszlak, 1999).

De esta manera, el Estado se manifiesta en la existencia de instituciones estatales que cuentan con el reconocimiento y el respaldo de la sociedad civil en cuanto al objetivo que deben cumplir. Pero la existencia de un aparato institucional también implica que el Estado se apropia de determinadas demandas e intereses de individuos y particulares para transformarlos en valores del bien común y del interés general. Esta apropiación es posible gracias a que el Estado cuenta con recursos materiales que le permiten ejercer dominación social. La existencia de un presupuesto (es decir, el acceso a bienes materiales tangibles), de medios de coacción física y simbólica (autoridades de origen legalmente legítimo) sientan las bases del contrato social expresado en el consenso y la obediencia social.

El Estado aparece entonces como un conjunto de rasgos positivos. Por un lado, no repara en medios para mantener y aumentar su poder: recurre tanto a la cristalización de alianzas de cooptación de instituciones y entidades preexistentes para debilitarlas y, en un mismo movimiento, integrarlas en su estructura centralizada de poder, reconociéndoles ciertas cuotas de autonomía pero quitándoles soberanía.

La estructuración y creación de un aparato institucional centralizado de poder es la característica principal del surgimiento de los Estados nacionales tanto en Latinoamérica (v.g., el caso argentino) como en Alemania o Italia. Es decir, a la luz de la expansión del capitalismo en su momento imperialista a finales del siglo XIX, determinados sectores sociales encabezan la creación de una instancia de poder superior al del conjunto de individualidades y particularismos regionales existentes y característicos del “antiguo régimen”. Lo “nuevo” implicará la existencia de una instancia pública que concentre poder y expanda sus funciones en detrimento de los intereses particulares para garantizar la

consecución de un determinado proyecto o ideal de inserción en la economía capitalista mundial. El Estado entonces responde a un imaginario colectivo que lo legitima frente a los ciudadanos en cuanto encarna el interés general, invade espacios que hasta entonces estaban reservados a la iniciativa de los particulares; pero al mismo tiempo promueve determinadas políticas que implican el desarrollo de las fuerzas productivas que garantizan la reproducción de las relaciones sociales capitalistas y, en última instancia, repercuten en beneficio del sector privado.

Trayendo como referencia la noción de Adam Przeworsky (1998:51), “el Estado es el aparato central que se interesa por la administración efectiva del derecho. Dentro del Estado existen intereses que compiten por el control de su aparato. Esos intereses comparten una concepción del Estado según la cual éste ya tiene fronteras legítimas y una población nacional común.” Esto implica que son determinados actores sociales los que se hacen cargo de la administración del aparato estatal volcado en instituciones tangibles, pero los mencionados actores sólo pueden ejercer el control político gracias a la existencia de alianzas de poder que en algunos casos son explícitas y en otros latentes. Aquí radica uno de los principales focos de conflictividad al interior del espacio estatal ya que “los pactos son excluyentes: construyen cárteles de *insiders* contra *outsiders*, cárteles que restringen la competencia, dificultan el acceso y distribuyen entre los socios los beneficios del poder político” (Przeworsky, 1998:87).

Ahora bien, los protagonistas de esta alianza política que ejerce el dominio sobre los espacios de administración institucional del Estado no son precisamente los que se encargan con exclusividad de dirimir la implementación y planificación de las políticas públicas estatales, ya que “la función coercitiva del aparato estatal es administrada por un personal intelectual bien delimitado: la burocracia” (Portelli, 1995:29).

Recapitulando, si el Estado es entendido como construcción social a la vez que dinámica institucional para reproducir un determinado patrón de acumulación económica y social¹(Weinberg, 1983; Tedesco, 1996); al interior de este espacio se van a construir alianzas en torno a la concepción de Estado en el marco de un determinado proyecto ideológico y social que se pretende concretizar en función de los intereses de la alianza social que le da origen.

En lo referente a la educación, el Estado toma en sus manos una actividad que, previa a su existencia, estaba en manos de los actores privados – el espacio público tenía

¹ En este sentido, nos referimos al Estado dentro del momento del surgimiento, expansión y consolidación del modo de producción capitalista en Occidente.

poca o nula injerencia en este campo. Pero para consolidar la presencia del Estado en todo el espacio territorial nacional, es necesario que el control ideológico garantizado desde la educación sea ejercido y tomado por el poder central; es así como se estructura la creación de un sistema de educativo nacional con base en la educación primaria o básica (Tedesco, 1982; Weinberg, 1983; Bertoni, 1996; Bourdieu, 1994). Ahora bien, la creación de un aparato institucional estatal en materia educativa tiene como primer objetivo, fuera de lograr la homogeneización, garantizar el control ideológico sobre la sociedad; pero también implica un movimiento de abarcar espacios hasta entonces ocupados por la instancia particular o no-estatal (colegios privados o eclesiásticos).

Ahora bien, toda alianza gobernante lleva consigo una concepción específica del papel que debe cumplir el aparato estatal y de los mecanismos a los que debe recurrir para legitimar las relaciones sociales y de poder existentes. A partir de allí, es decir, de la reproducción de las relaciones sociales, es donde se estructura la construcción de un modelo específico que tiende tanto a la pervivencia de la alianza de poder hegemónica como a la reproducción de sus recursos. No sólo están en juego las visiones referidas al ejercicio del poder político y simbólico, sino las que hacen a la construcción y cristalización de un modelo de desarrollo económico y social que de cuenta de la interrelación de los miembros participantes de la estructura gobernante y a su relación con el exterior (ya sea de forma autónoma o dependiente).

Pero cómo lograr que el desarrollo, a pesar de sus consecuencias, sea aceptado y “re-producido”? En este punto es donde comienza a verse la importancia de la homogeneización de la sociedad. Homogeneizar, es decir, lograr que las mayorías de la población compartan una visión del mundo escrita desde espacios minoritarios, y, por tanto, sean permeables a la manipulación y control. Este proceso de asimilación, como lo podemos llamar, tiende a inculcar sobre la mayoría *una* visión del mundo y de cómo es posible interpretarlo, razonarlo, comprenderlo y transformarlo.

Ya sabemos que en toda sociedad hubo dirigentes y dirigidos. Es sobre estos últimos sobre quienes se debe enfocar la labor homogeneizadora. La pregunta es, cómo lograrlo? Pues bien, si hasta la Edad Media sólo una minoría accedía a los saberes permitidos, en los tiempos modernos paulatinamente será posible llegar al conocimiento cada vez a mas personas – claro está, no en igual medida.

Tanto nobles como burgueses continuarán asistiendo a los lugares acostumbrados. Si bien las Universidades y Academias seguirán siendo frecuentadas sólo por los

miembros del “sector dominante”, poco a poco irán apareciendo otros espacios cerrados en los que se impartirán saberes.

Estos nuevos lugares que surgen a partir del 1500 (como colegios, hospicios, seminarios) tendrán como meta central, además de ordenar y reglamentar la vida cotidiana de los estudiantes, inculcar la visión transformadora del mundo. En el caso de los “sectores dirigidos” el “adiestramiento para los oficios, la moralización y fabricación de súbditos virtuosos son los pilares sobre los que se asienta la política de recogida de los pobres. Una ética rentabilizadora del trabajo y mantenedora del orden tiende a sustituir a las viejas caridades” (Varela & Alvarez Uría, 1991:31).

A partir de la Modernidad nos encontramos con instituciones especializadas que tienen como objetivo central de su tarea el igualar a los hombres de la sociedad entera sobre la base de un “individuo modelo” ya predeterminado por quienes ejercen y detentan el poder. Se trata de lugares en los que se educa a las personas sobre los preceptos y saberes necesarios para el logro del desarrollo social.

En estos espacios, además de educar, también se persigue otro objetivo: mantener legítimamente el orden establecido de las cosas. Ciertamente, y como ya mencionamos, poner al alcance de las mayorías los saberes y habilidades puede significar la apertura a un ciclo de transformaciones que no son deseadas desde el centro de decisiones.

Aunque algunos pedagogos intenten ver a la educación como una herramienta promotora del cambio social tendiente a subsanar las desigualdades provocadas por el desarrollo económico capitalista, el sistema educativo no hace más que estar estructurado para organizar la distribución cultural en función de los intereses que hagan a la garantía de los mecanismos de legitimación de la estructura social misma (Apple, 1990; Bourdieu, 1994, 2003; Fontana, 1998).

La escuela, como unidad de base del sistema educativo, no hace más que transmitir y difundir una visión determinada sobre la realidad social. En este sentido, la selección, secuenciación, valoración, conservación y distribución de ciertas pautas culturales no es más que la resultante de estrategias que tienden a asegurar la reproducción social sin grandes modificaciones. Como señala George Whitty: “la insistencia excesiva en la idea de que la realidad es una construcción social ha hecho olvidar el problema de por qué y cómo la realidad llega a construirse de determinada manera y por qué y cómo determinadas construcciones de la realidad poseen, al parecer, la capacidad de resistir la subversión” (en Apple, 1990:65).

La selección de saberes manifestada en los *currícula* escolares no hace otra cosa que mostrar de manera muy sutil la relación existente entre la estructura ideológica y económica. En este sentido, lo que se enseña en la escuela lleva a que los alumnos socialicen a partir de un conjunto “compartido” de reglas y normas sociales que hacen a la formación de la conciencia de los individuos (Apple, 1990; Bourdieu, 1994, 2003; Lamas, s/d; Degi Innocenti, s/d).

En otras palabras, el sistema escolar no es otra cosa que un aparato institucional que atiende a la construcción de un determinado tipo de cultura adaptado a la realidad social compartida o inculcada. Es decir, la escuela tiene por función confirmar y reforzar una concepción del mundo² que, por estar constituida fuera de ella, está en la base de todas las adquisiciones escolares. De este modo, contribuye de una manera irremplazable a perpetuar la estructura de las relaciones sociales y, al mismo tiempo, a legitimar las jerarquías sociales.

La identidad cultural de los diferentes sectores sociales dominados se corresponde con los intereses de los sectores dominantes, ya que el trabajo escolar va a mostrar una productividad diferencial de acuerdo al sector social de origen de los individuos (Degi Innocenti, s/f). A este respecto se refiere Rousseau (1973:85) diciendo que “ no solamente la educación establece diferencias entre los espíritus cultivados y aquellos que no lo están; sino que aumenta la que se halla entre los primeros en proporción de la cultura, porque si un gigante y un enano van por el mismo camino, cada paso que adelanten uno y otro, dará nueva ventaja al gigante”.

Pero si la escuela es el espacio en donde se reproducen los valores culturales de una sociedad, qué es lo que hace que los mismos no sean discutidos y modificados? En este sentido, el campo educativo es un espacio donde se pueden observar las luchas y enfrentamientos ideológicos que hacen a la consecución del proceso educativo en un sentido particular y concreto. Los siglos XIX y XX han sido testigos de los múltiples debates académicos e intelectuales respecto del rol que corresponde a la educación como aparato ideológico por excelencia al momento de construir una visión que aglutine a los diversos sectores sociales bajo un elemento común u homogéneo.

Anteriormente planeamos que la alianza de sectores que ejercen el poder estatal es la que se encarga de estructurar instituciones que garanticen la pervivencia de las

² La misma es denominada “habitus” en la concepción bourdieuana, y remite a la organización de prácticas y representaciones mentales que contribuyen a la reproducción de las estructuras sociales y culturales. Es, en otras palabras, la interiorización y automatismo de las reglas de juego que determinan la capacidad de acción de los jugadores.

relaciones sociales y de poder existentes. Pero aceptar esto sin reservas es ignorar y rechazar la existencia de valores y culturas subalternas que pugnan y luchan en el campo cultural y educativo por el acceso a los bienes simbólicos que, en definitiva, hacen a la existencia misma del Estado. Estas luchas entre sectores encontrados en cuanto a sus intereses y expectativas, están mediatizadas por el consentimiento y acuerdo en lo referente a las reglas del juego político, es decir, la participación en el sistema está dada por la aceptación de las limitaciones impuestas por las partes en lo referente a la relación de fuerzas y al acceso a mecanismos de protesta o contestación admitidos³. Lo que se manifiesta, entonces, no es la discusión respecto de la legitimidad del Estado mismo (o de cualquier otro campo), sino a las relaciones sociales y al reparto del poder en su interior.

Si desde el sistema escolar se tiende a valorizar determinados valores culturales sobre otros; esta jerarquización de saberes y visiones puede responder a intereses vinculados a dos ideas diferentes aunque relacionadas: la idea de nación como aglutinadora cultural de sectores de diversos orígenes, y la idea de mercado como estructurador de relaciones sociales tanto hacia el interior del estado, como en su relación con los demás Estados existentes.

En este sentido, acordamos con el planteo de Josep Fontana (1998) quien manifiesta que son las naciones las que legitiman a los Estados; y es respecto a la primera sobre la que se producen los enfrentamientos más fuertes entre los sectores dominantes. Un conjunto de instituciones poco hace a la idea de pertenencia, es más bien la cultura la que sirve de elemento aglutinador y unificador. "... Fueron los viejos estados del absolutismo los que, cuando vieron amenazado el consenso social sobre el que se basaban, optaron por convertirse en naciones. Los Estados-Nación europeos han nacido en muchos casos sobre las fronteras de las viejas monarquías que amalgamaban naciones distintas, unificadas tan solo por el hecho de estar sometidas a un mismo soberano. La nacionalización del estado ha exigido una compactación de ese conjunto, identificándolo con una nacionalidad dominante en él, lo que podemos llamar un proceso de "etnogénesis", y elevando a quienes formaban parte de él de la categoría de súbditos a la de ciudadanos (...) Para reforzar la nueva identidad se inventaron himnos nacionales, banderas y toda la retórica del patriotismo..." (Fontana, 1998:9).

Esa identidad nacional naciente se logró afianzar gracias a la imposición de un idioma común y la creación de mitos nacionales comunes difundidos e inculcados desde la educación pública. Todo ello al mismo tiempo que se ponía en marcha un proyecto

³ En este sentido, nos remitimos a la noción de "campo" aportada por Pierre Bourdieu.

político que articulaba los intereses de los diversos grupos dirigentes y reforzaba los lazos económicos del conjunto de la población en el marco de un mercado nacional insertado en la economía mundial (Fontana, 198; Weinberg, 1983; Tedesco, 1996).

La construcción de la identidad debe remitir al pasado y reforzarse en función de determinadas prácticas escolares que no hacen más que intentar delinear el modelo de sociedad que se desea crear. La currícula, como dijimos antes, responde entonces, a la selección de contenidos y conocimientos entendidos como significativos y relevantes tanto para la reproducción social como para la vida económica. La importancia otorgada al conocimiento histórico (Devoto, 1992), la dinámica que estructura las clases de educación física (Bertoni, 1996) imprimen de manera categórica su huella sobre una sociedad que puede culminar siendo más equitativa e igualitaria o en la que se profundicen las diferenciaciones y jerarquías sociales; una sociedad participativa y democrática guiada por los valores cívicos, o una estructura social rígida cimentada en concepciones autoritarias y excluyentes.

La construcción de la nacionalidad está, entonces, intrínsecamente ligada con los valores difundidos y transmitidos desde el sistema escolar. Ahora bien, el surgimiento del sistema educativo se produjo en medio de un clima de ideas reflejado en la cantidad y fortaleza de los debates respecto a la función que éste debía cumplir. Sin embargo, este debate no estaba desligado del contexto político y social; es por ello que confluyen diferentes visiones respecto de la educación como factor de socialización, de movilidad social y de capacitación para el desarrollo económico. En función de esto último es donde se encuentran las más importantes divergencias al interior del campo educativo y en la relación de fuerzas propia del sector dominante. En este sentido, según Gregorio Weinberg (1983), es el modelo económico y social el que otorga sentido al proceso educativo, a sus objetivos y a la delimitación de sus beneficiarios.

Entonces, el sistema escolar surge como un mecanismo destinado a legitimar la estructura de la sociedad; se convierte en un dispositivo esencial del control social o en una mixtificación elaborada por los sectores dominantes para legitimar su poder. La educación sostiene la estructura de autoridad mediante el respaldo que proporciona, junto con otras instituciones, a las teorías de la igualdad formal (derechos políticos, sufragio universal, libertad de consumo, etc...). Sitúa en primer plano una imagen de igualdad en el marco de una sociedad desigual, brindando una "igualdad de oportunidades" como la respuesta social adecuada a la desigualdad o manteniendo una ilusión de igualdad cuando ésta es en realidad imposible. La educación, en fin, no brota de una necesidad

directa de integración moral, sino de la necesidad indirecta de una legitimación que apoye el orden social diferenciado o bien a los sectores dominantes (Boli, Ramírez & Meyer; 1990).

La realidad social que es creada y aceptada por el conjunto social; es difundida por el sistema escolar a partir de la selección de saberes expresado en los currícula y, en definitiva, que asienta el poder legítimo sobre un sector minoritario de la sociedad que ejerce el control y administración de los recursos estatales.

Pero, por qué debe ser el Estado el encargado de crear un sistema escolar en lugar de quedar liberado a la acción de particulares? Aunque es reflejo de las necesidades que atravesaba la nación alemana, Johann Fichte (1984:208-209) nos lo manifiesta claramente: "...Hasta ahora, la mayor parte de los ingresos del Estado se habían empleado en el mantenimiento de ejércitos regulares; ya hemos visto el resultado de la utilización de esos ingresos; es suficiente⁴. El Estado que implante en su territorio la educación nacional por nosotros propuesta, no necesitará ningún ejército especial, sino que a partir del momento en que una generación juvenil se halla formado en ella, tendrá en ellos un ejército como no se ha visto nunca. Cada individuo estará perfectamente entrenado para cualquier posible utilización de su fuerza corporal y soportar todo tipo de esfuerzo y fatiga; su espíritu formado en la intuición directa le asistirá siempre; en su ánimo vivirá el amor al todo del cual es miembro, el Estado y a la patria, amor que anulará cualquier otro sentimiento egoísta. El Estado podrá llamarlos y ponerlos en pie de guerra siempre que quiera y puede estar seguro de que ningún enemigo los derrotará. Otra parte de la atención y de los gastos en Estados sabiamente gobernados se dedicaba hasta ahora a la mejora de la economía nacional en el sentido más amplio y en todos sus sectores; pero aquí, debido a la indocilidad y torpeza de las clases bajas, parte de esta atención y de estos gastos han sido en vano y la empresa no tuvo gran éxito. Mediante nuestra educación, el Estado recibe una población trabajadora acostumbrada desde su juventud a reflexionar sobre sus asuntos, y que tiene capacidad e inclinación a valerse por sí misma; y si además el Estado sabe ayudarles de forma conveniente, le entenderán a la más mínima insinuación y aceptarán agradecidos su enseñanza. Todos los sectores de la economía alcanzarán en corto espacio de tiempo y sin gran esfuerzo una prosperidad como jamás se ha visto antes, de tal manera que si, el estado se pusiese a calcular y procurase de paso conocer el verdadero valor de las cosas, advertiría que ese

⁴ Al momento de escribir sus Discursos, los territorios alemanes se encontraban bajo la ocupación militar napoleónica.

desembolso inicial le habría proporcionado crecidos intereses. Hasta ahora el estado ha tenido que hacer mucho por las instituciones judiciales y policiales y, sin embargo, nunca pudo hacer bastante; las penitenciarías y reformatorios le han causado muchos gastos, y en cuanto, por último, a las instituciones benéficas, cuanto más se gastaba en ellas mayores gastos exigían, pareciendo en conjunto más bien instituciones para producir pobres. En un Estado que implantase la nueva educación, las primeras se reducirían notablemente, las últimas desaparecerían por completo. Una disciplina a tiempo asegura contra posteriores disciplinas y mejoras de por sí desagradables; en cuanto a los pobres, no existen en absoluto en un pueblo educado de este modo...” Lo que nos plantea Fichte, es que el estado se encargue de la tarea educativa con vistas a disciplinar a la sociedad, y a garantizar la reproducción de los bienes económicos que redunden en un desarrollo nacional. El modelo de desarrollo (Weinberg, 1983; Tedesco, 1996; Boli et al., 1990)) estructura las relaciones entre sectores sociales a partir de la legitimación de determinadas reglas de juego que hacen al funcionamiento del aparato institucional estatal y, por tanto, a la pervivencia de un marco de desigualdad en el campo de juego. Estas normas sociales son interiorizadas a partir de pautas culturales con fuertes significados y consecuencias ideológicas difundidas, transmitidas, comunicadas e impuestas por medio de prácticas pedagógicas aceptadas (o, por lo menos, toleradas indiferentemente) por el conjunto social.

En resumen, la expansión de una autoridad centralizada manifestada en la existencia del poder institucional del Estado sobre la sociedad y la ampliación de los vínculos establecidos entre la estructura estatal y el individuo como ciudadano lleva inevitablemente a que el proceso de construcción nacional exija la reconstitución misma del orden social. La autoridad legítima deja de ser vista como producto de la costumbre para pasar a ser consecuencia de acciones e instrumentos políticos guiados por la búsqueda del progreso. Así, los derechos, atribuciones y el poder del Estado y de los individuos comienzan a ser visualizados y comprendidos como oportunidades de una acción tendiente al logro de nuevos fines y a la afirmación de nuevos valores.

Bibliografía consultada:

- Anderson, Perry (1985). *El estado absolutista*, Siglo XXI, México.
- Apple, Michael (1990). "Ideología, reproducción y reforma educativa", en Altbach, Philip & Gail Kelly *Nuevos enfoques en educación comparada*, Mondadori, Madrid. pp.63-84
- Bertoni, Lilia Ana (1996). "Soldados, gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a fines del siglo XIX", en *Boletín del IHAA "Dr. Emilio Ravignani"*, Tercera Serie, N°13, 1° semestre. Bs. As., pp.35-57
- Boli, John, Francisco Ramírez & John Meyer (1990). "Explicación de los orígenes y el desarrollo de la educación de masas", en Altbach, Philip & Gail Kelly *Nuevos enfoques en educación comparada*, Mondadori, Madrid. pp.123-152.
- Bourdieu, Pierre (1994). *Razones prácticas*, Anagrama, Bs. As. (selección)
- Ídem (2003). *Campo de poder, campo intelectual*, Editorial Quadrata, Bs. As.
- Degi Innocenti, Marta (s/d). *Pierre Bourdieu: el capital cultural y la reproducción social*, UNLZ, mimeo.
- Devoto, Fernando (1992). "Idea de nación, inmigración y "cuestión social" en la historiografía académica y en los libros de texto de la Argentina (1912-1974)", en *Revista Estudios Sociales*, N°3, 2° semestre, Bs.As., pp.930
- Fichte, Johann (1984). *Discursos a la nación alemana*, Ediciones Orbis, Barcelona.
- Fontana, Josep (1998). "Estado, nación e identidad", en *Revista Travesía*, N°1, 2° semestre, pp.5-16
- Lamas, Marta (s/d). *La transgresión de Bourdieu*, mimeo.
- Milman, Marcos (2000). "Alguien quiere seguir con esto? Transformar o conservar. El dilema de la educación en Argentina frente a la globalización", ponencia presentada en *I Jornadas Espacio, Memoria e Identidad*, Facultad de Humanidades y Artes, U.N.R., Rosario.
- Oszlak, Oscar (1999). *La formación del estado argentino*, Editorial Planeta, Buenos Aires.
- Ídem (s/d). *Estado y sociedad: ¿nuevas reglas de juego?*, Biblioteca Virtual TOP, www.top.org.ar/publicac.htm

- Portelli, Hughes (1995). *Gramsci y el bloque histórico*. Siglo XXI, México.
- Przeworsky, Adam (1998). *La democracia sustentable*, Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Ramírez, Francisco & John Boli (1999). "La construcción política de la escolarización de masas: sus orígenes europeos e institucionalización mundial", en Mariano F. Enguita ed. *Sociología de la Educación*. Madrid, Alianza Referencia, 1999, pp. 297-314.
- Ídem (1990). "Explicación de los orígenes y el desarrollo de la educación de masas", en Altbach, Philip & Gail Kelly *Nuevos enfoques en educación comparada*, Mondadori, Madrid. Pp.123-154.
- Rousseau, Jean Jacques (1973). *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*, Editorial Península, Barcelona.
- Tedesco Juan Carlos (1996). *Educación y sociedad en la Argentina*, Bs. As., Ediciones del Solar. Introducción y conclusiones.
- Tedesco, Juan Carlos & Emilio Tenti Fanfani (2001). *La reforma educativa en la Argentina. Semejanzas y particularidades*, IPE-UNESCO, Bs.As., mimeo.
- Varela, Jorge & Fernando Alvarez Uría (1991). *Arqueología de la escuela*, Ediciones de la Piqueta, Madrid.
- Weinberg, Gregorio (1983) "Una perspectiva histórica de la educación latinoamericana", en *Revista de la CEPAL*, N°21, Naciones Unidas, Santiago de Chile, pp.39-51.
- Wollin, Shelldon (1986). *Política y perspectiva*. Amorrortu Editorial, Buenos Aires.