

**PASAJES, TENSIONES Y QUIEBRES EN LA
ESCOLARIZACIÓN DE ALUMNOS DE SEGUNDO AÑO EN
UNA ESCUELA PÚBLICA DEL GRAN CÓRDOBA.**

**PASSAGES, TENSIONS AND CRACKS IN SECOND YEAR STUDENT'S
SCHOOLING IN A PUBLIC SCHOOL IN GRAN CÓRDOBA.**

Andrea Martino ¹

En este trabajo intento comunicar los avances realizados en la línea de investigación referida a los procesos de escolarización de los alumnos de segundo año del CBU en una escuela ubicada en una localidad del Gran Córdoba. Dicha investigación forma parte de un proyecto marco que apunta a abordar la problemática de la escolarización en el contexto de las transformaciones sociales que vienen afectando a nuestro país y cuya profundidad impone a los sujetos difíciles desafíos. En la presente, los desarrollos aluden a una hipótesis referida a la configuración de un quiebre en la escolarización en segundo año del CBU. En dichos desarrollos intentaré esbozar algunos de los costados en juego en la configuración de este quiebre, tensando la mirada entre procesos de escolarización de los alumnos de segundo año - procesos de institucionalización del Ciclo Básico Unificado en Córdoba.

Ciclo Básico Unificado – escolarización – quiebre – construcciones
institucionales – institucionalización.

This paper, communicates advances in a research about schooling processes of second year CBU students in a school located in Gran Córdoba.

1 Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades – Correo Electrónico: andreamartino@gmail.com

Said investigation is part of a project that intends on dealing with the issue of schooling in a context of social transformations that have been affecting our country. The depth of these transformations imposes difficult challenges on individuals. The developments refer to a hypothesis: the conformation of a *crack* in schooling, in CBU's second year students. I will try to outline some of the aspects that come to play in the conformation of this crack, with special interest in the relation between schooling processes of second year students and the institutionalization process of the CBU in Córdoba.

Unified Basic Cycle (CBU) – Schooling – Crack – Institutional constructions – Institutionalization



Introducción

Esta comunicación tiene como propósito dar a conocer los avances realizados en la investigación que estudia los procesos y tramas de la escolarización en los segundos años del Ciclo Básico Unificado, en una escuela secundaria de gestión pública ubicada en la zona del Gran Córdoba. Esta indagación forma parte de un Proyecto de Investigación Marco denominado *“Instituciones, sujetos y transformaciones sociales. Cruces críticos y procesos instituyentes en la escolarización de niños y jóvenes”*². El mismo

“se sitúa en el estudio de las instituciones, sujetos y transformaciones sociales, para proponer una mirada articulada entre la escuela como institución social, las experiencias de niñez/adolescencia y la escolarización en contextos urbanos, atendiendo al conjunto de conexiones y relaciones que las atraviesan en su devenir histórico y en contextos específicos” (Proyecto de Investigación 2008-2009)

El interés por estudiar los procesos y las tramas de la escolarización en el segundo año del CBU nace de la escucha atenta sobre algunos discursos de padres, docentes y directivos señalando que mientras en primer año, estos chicos “se portaban bien”, en segundo año “no se puede con ellos”. Es en este curso del CBU en el que se concentran los mayores índices de repitencia³ y de deserción

2 Proyecto de investigación, CIFYH-SECYT, dirigido por Mgtr. Olga Silvia Avila.

3 Los datos que se presentan sobre repitencia en el Documento Preliminar para la Discusión sobre la Educación Secundaria en Argentina dan cuenta que en el “8° año (es decir el 2° año

escolar, precedidos por un proceso anual de acumulación de amonestaciones e inasistencias porcentualmente mayor que en el resto de los cursos de la escolaridad media.

El trabajo empírico realizado y los avances interpretativos construidos nos permiten suponer que nos encontramos frente a la configuración de un “**quiebre**” en la escolarización, situado en segundo año del CBU. Intentar comprender qué es lo que se juega en este quiebre nos convoca a una mirada plural en torno a los múltiples costados que contribuyen, desde algún punto, en la construcción del mismo. Además de los cambios fisiológicos más visibles, propios de la etapa evolutiva por la que atraviesan los chicos, ¿qué es lo que cambia? ¿qué es lo que se construye entre diciembre de un año y marzo del siguiente? ¿hay algo que se construye entre el final de un año lectivo y el otro en el orden de lo institucional? ¿qué cambia en los chicos y en sus modos de ser alumnos y qué cambia en las miradas y posicionamientos de los adultos?

Sujetos sociales... Mirada adulta, permisos y distanciamientos en el seno de procesos locales y tramas sociales

Una de las primeras líneas de indagación estuvo focalizada en la inscripción social de los chicos de segundo año en los procesos sociales locales. Quiénes son estos chicos, quiénes son sus familias y en qué escenarios concretos se llevan adelante sus procesos de crianza.

En esta localidad del Gran Córdoba, desde mediados de la década de los noventa se ha registrado un rápido incremento demográfico, triplicando su población. Varios factores explicarían este fenómeno social: a los bajos precios inmobiliarios para comprar terrenos y construir una casa en comparación con los precios de Córdoba Capital, la cercanía de esta localidad con la ciudad metropolitana, su acceso a través de vías rápidas, junto a la búsqueda de un lugar más tranquilo, más “seguro” y más “sano” para la crianza de los hijos, son las motivaciones que esgrimen muchas familias a la hora de buscar un lugar alejado de la inseguridad y la delincuencia de los grandes centros urbanos. En este caso encontramos familias de Córdoba Capital cuyos padres prefieren viajar para trabajar en esta ciudad diariamente, a cambio vieron concretado el sueño de una casa propia en un lugar que aun conserva características pueblerinas, las que son visualizadas como un buen atributo para un mejor crecimiento de sus hijos.

En otros casos, encontramos familias provenientes de la provincia y del

del CBU en Córdoba) llega al 15,72%, mientras que en 7° año (1° año del CBU) la repitencia ascendía al 9,8 %, al 12.21 % en el 9° año (3° año del CBU).

Gran Buenos Aires que “huyen” de un clima de inseguridad ya intolerable. Estos padres y madres se incorporan laboralmente en la industria del turismo, ponen negocios de comidas, trabajan en los hoteles, casinos o restaurantes, o bien lo hacen como taxistas, empleadas domésticas y artesanos.

Junto a esta situación de padres que trabajan en puestos de trabajo no calificados y con precarias seguridades laborales se configuran prácticas de crianza que construyen permisos para la incorporación del adolescente en la vida social y laboral de la localidad en la que viven, aflojando la mirada, el cuidado y la protección que se habían venido sosteniendo en torno a un niño que dejó de ser tal.

En los discursos de muchos padres aparecieron con fuerza significaciones ligadas al pasaje entre dejar de ser niño totalmente para ser “adolescentes totalmente”. Pasaje que es ubicado en la edad de los “doce o trece años”, junto a la creencia que es la cantidad de años lo que les permite dar a sus hijos más libertad y autonomía y la vida en una localidad tranquila que les permite sentir a los progenitores “seguridad” de que no “les va a pasar nada”. Al respecto resulta interesante el comentario y la sorpresa de una docente cuando al corregir la producción de uno de sus alumnos de segundo año para la realización de un trabajo práctico referido a adolescencia, este escribió “crecer es que te dejen de mirar”.

Es a partir de los doce/trece –en general-, que los padres de los chicos permiten que éstos comiencen a salir de noche⁴, los fines de semana, y que otorgan bastante autonomía respecto a su tiempo libre. También es la edad en la que muchos comienzan a relacionarse con el mundo del trabajo, para ayudar a sus padres o bien para proveerse de algún dinero para los gastos y consumos propios puesto que la familia no lo puede hacer.

Las certezas de estos permisos y estos pasajes, se articulan fuertemente con la creencia de muchas familias –en especial aquellas que se han radicado recientemente en esta localidad escapando- de que ciertas características pueblerinas, como las relaciones de vecinalidad, y el contacto con la naturaleza, visualizada como “pura”, “inocente”, alejada de los “males sociales como la droga, la prostitución, el alcohol y la maldad” son atributos que por sí solos desatarían mejores procesos de crianza y socialización de los niños y jóvenes, en

4 Desde los once-doce en adelante los alumnos comentan en las entrevistas que suelen salir los fines de semana a los llamados bailes matinée, que se realizan en horarios que van desde las ocho a las doce de la noche o desde las diez de la noche a las dos de la mañana. En esas salidas, en general, los padres llevaban y buscaban a los chicos a la matinée. Mientras que a los trece el salir implica “salir a la calle, dar vueltas, tomar algo en una esquina, en un kiosco, en un bar, o en un boliche, y los padres no te llevan ni te traen”.

especial cuando los padres se encuentran trabajando todo el día.

Los chicos hijos de estas familias y alumnos de la escuela recorren con sus bicicletas y a pie el pueblo sin peligros de robos o secuestros. Se “adueñan” de la geografía local, se relacionan con ella... mientras sus padres están en Córdoba trabajando. Esta alta significación sostenida por muchas familias acerca del valor formativo que tiene el contacto del joven con la naturaleza aparece problematizada cuando se interpela por la necesaria mediación entre el sujeto y los acontecimientos, hechos y fenómenos del medio natural y social. ¿De qué palabras se les provee a los chicos que les permitan enunciar el mundo que los rodea?

El mundo adulto jaqueado por los efectos que sobre el cotidiano vivir producen los procesos estructurales de los últimos tiempos, se encuentra en muchas ocasiones fragilizado para construir posiciones que permitan dar envoltura y protección a las subjetividades en construcción de estos chicos. Así es como en varias reuniones de padres solicitadas por los docentes de 2° año, confluyen las sensaciones de impotencia sobre cómo “tratar a estos chicos” por parte de docentes y de padres; estos últimos solicitando ayuda a la escuela para maniobrar con los procesos de crianza de sus hijos. Las dificultades de estos últimos, remiten por un lado a un dato concreto e “inmodificable” según ellos, como su prolongada ausencia de la casa y del cuidado de los hijos, debido a jornadas laborales de hasta 16 horas como necesarias para sostener un nivel de vida que antaño se lograba con menos tiempo laboral. Por el otro lado, las dificultades mencionadas aluden a ciertas representaciones y significaciones sobre la crianza y formación de las nuevas generaciones que hoy se encuentran interpeladas socialmente. Un papá decía *sabemos que como fuimos criados nosotros no va más... ya no se le puede pegar al chico... pero qué sirve ahora... yo me pregunto cómo hago para educar a mi hijo cuando él usa la Internet, el celular y todo eso y yo no entiendo nada.*

Sujetos escolares... (Des)Protecciones y mirada institucional en la trama de los segundos años...

¿Qué es lo que cambia entre diciembre de un año y marzo del siguiente?

¿Qué sucede en la escuela entre un año y otro? ¿Qué sucede con el grupo escolar, con el grupo de compañeros, con los que se quedan, los que se van, los que llegan? ¿Por qué nos preguntamos esto? Consideramos que el grupo escolar y sobre todo el grupo que se conforma en la escuela secundaria influye notoriamente en la historia de sus protagonistas, y en muchos casos es soporte y

sostén de procesos subjetivos y familiares que posibilitan la tramitación de las obligaciones escolares.

Interesa indagar sobre los registros institucionales en torno al devenir de la grupalidad cuando esta se despliega en el espacio colectivo de una institución educativa, en tanto coincidimos con Souto (2000) cuando plantea lo grupal como *campo de problemáticas atravesado por múltiples inscripciones: deseantes, históricas, institucionales, políticas económicas, etc.* y las construcciones institucionales sobre la grupalidad en la formación de un “curso”.

¿Cómo se forman los segundos años en esta escuela?

La mayor parte de sus alumnos provienen de las escuelas primarias cercanas a ella. Esta escuela secundaria suele respetar el agrupamiento que ya ha realizado la primaria, y el sexto grado “pasa igual a primer año”. Es decir que se mantiene el grupo conformado en el nivel anterior.

Los resultados que la escuela viene observando en relación a esta política de articulación con las escuelas primarias, son positivos en relación a la integración social de los chicos en la escuela, a su rendimiento y logros académicos durante el primer año del CBU. Las amistades y grupos de trabajo conformados y logrados a lo largo de la escuela primaria, se ponen en juego en este nuevo tramo de la escolaridad, para muchos novedoso como experiencia socio-cultural, constituyéndose en apuntalamientos de peso para sortear con éxito la lógica escolar que propone la nueva escuela.

El pasaje a segundo año implica una serie de cambios en la conformación grupal. Entre diciembre y marzo muchos de los compañeros que entraron a primer año, quedan en el camino, piden pase o repiten. Esto implica un primer quiebre en la configuración grupal. Este desgranamiento supone que los seis cursos de primer año, sean distribuidos en cinco divisiones en segundo año.

Junto a estas pérdidas, se producen nuevas incorporaciones: el segundo año queda conformado con grupos de alumnos de los primeros años, con los que vienen de otras escuelas y con los repitentes de la propia y de otras.

También, en determinadas circunstancias, hay una decisión institucional de desarmar los grupos por razones de disciplina: *A veces respetar el grupo que viene de la primaria no es bueno... tenés líderes que hay que cambiar para sacarles poder sobre el grupo* planteaba la vicedirectora, *a veces dos chicos juntos son pólvora y separados no pasa nada.*

Ante la pregunta acerca de por qué en segundo año la institución desarma los grupos de alumnos en una nueva redistribución, las autoridades escolares y los preceptores apuntaban que

“los chicos ya son más grandes, pueden bancarse un cambio”, “ya

pasaron el primer escalón del primer año donde todo era nuevo para ellos”, “en segundo es la escuela la que decide quién con quién en función de cómo se portaron en el primer año, en el primer año vos no los conocés, así que no sabés nada de ellos... para formar el segundo ya sabés que a fulano lo tenés que poner en tal curso para que no moleste o para que por lo menos no fracase porque uno se da cuenta que si sigue con tal compañía va a repetir...”, “en primero respetamos como vienen de la primaria, o sea el grupo viene formado desde ahí... pero en segundo nosotros tomamos la batuta y decidimos quién con quién (...)”.

La mirada institucional asentada en los primeros años, nos habla de criterios que tienden a preservar y proteger los vínculos construidos durante la escolaridad primaria, a contemplar la edad de los chicos (“aún son muy chiquitos”) y a facilitar/apoyar los procesos de adaptación a la nueva lógica escolar de la escuela secundaria.

Del mismo modo, en entrevistas realizadas a una vicedirectora, señalaba sobre la elección de los preceptores para los cursos:

“a los preceptores más comprensivos, que por ahí están estudiando en la universidad o en un terciario, tienen más formación, son más abiertas para los chicos, se las pone siempre en los cursos bajos, en especial primer año. Con esos chicos hay que tener mucha paciencia, porque están acostumbrados a la primaria, todavía te dicen seño, entonces no podés poner a cualquiera. En primer año se pone a los preceptores más cariñosos, que son más afectivos, que los escuchan”.

La preocupación institucional sobre la grupalidad que se visualiza en la conformación de los primeros años, parece disolverse desde segundo año en adelante. La lógica de composición de los cursos y los cambios frecuentes e imprevistos al interior de los grupos de alumnos que conforman un curso (incorporación de estudiantes nuevos, pérdida de otros debido a cambios de escuela por pases, migración, repitencia, abandono) no son objeto de una mirada institucional, como sí lo eran en segundo.

En segundo año, la mirada institucional se descentra de las cuestiones afectivas y vinculares entre los chicos, “pues ya son más grandes”, y los criterios institucionales de protección, seguimiento y de la grupalidad aparecen un tanto disueltos.

Alumnas de segundo año, comentaban en una charla informal realizada en las primeras semanas del año lectivo, que

todo es distinto... no te puedo decir en qué... te miran y te tratan de otro modo... en primero nos hacían jugar... te tenían más en cuenta... ahora de entrada todo es tarea, la de lengua ya nos dio un montón de tarea

para hacer... es otro ritmo... te tiran a matar,

fueron sus expresiones.

Si como plantea Marta Souto (2000) la grupalidad tendría que ver con este espacio transicional, intermediario entre individuo e institución, podemos plantear que mientras la institución analizada construye criterios, mirada y posicionamiento institucional para el primer año desde criterios socio-pedagógicos en torno a lo grupal, y que posibilitan la construcción de un lazo institucional para sus nuevos alumnos, esto no está presente en segundo año –y desde allí en adelante-. La institución deja en manos de los propios sujetos, de sus condiciones socio-culturales o de los avatares de la escolaridad, pero ya no de la grupalidad como dispositivo institucional, que ese lazo permanezca, se fortalezca o en algunos casos se rompa.

También resulta interesante cómo se van poniendo en juego categorizaciones escolares sobre la edad de los chicos: a los doce “son chiquitos”, a los trece “ya son más grandes” y los efectos que esto puede estar teniendo en la construcción imaginaria y los efectos de institución de la mirada adulta sobre ellos en calidad de alumnos, en sus procesos de escolarización y en la institucionalización misma del CBU.

La construcción social del segundo año o de cómo se institucionaliza el CBU

¿Cuáles son los vericuetos y caminos que ha tomado en las realidades institucionales singulares, en las prácticas y en las significaciones, la institucionalización del Ciclo Básico Unificado con la secundarización del séptimo grado? En la escuela estudiada, ¿estaríamos ante una especie de “primarización” del primer año y “secundarización” del segundo año?

El primer año del CBU se inaugura con las expectativas de alumnos y familias sobre un nuevo nivel en la escolaridad, con otras reglas y lógicas distintas a las de la escuela primaria, con ciertas protecciones institucionales de la escuela secundaria que –de alguna manera- dan continuidad al tipo de trabajo que realiza la escuela primaria en función de representaciones institucionales acuñadas en torno a la edad (doce años, “son chiquitos”) y en función de las significaciones que aún permanecen sobre el primer año del CBU como el antiguo séptimo grado: “son los que deberían estar en el séptimo de antes”.

Nos preguntamos si las frases de las que dan cuenta los profesores entrevistados “en segundo son más grandes”, “ya son grandes” y las prácticas de “ponerse más duros” en ese curso, estarían hablando de un desplazamiento de aquellos instituidos ligados a sus aspectos más selectivos, con los que se gestó la

escuela media en Argentina, hacia el segundo año del CBU –antiguamente primer año de la escuela secundaria-; mientras que las construcciones institucionales gestadas para el primer año lo configurarían como una especie de **curso-pasaje** entre la escuela primaria y la “verdadera” escuela secundaria.

En estas construcciones institucionales sobre el primer año resulta interesante mirar cómo en la supuesta primarización de este curso del CBU, una escuela secundaria caracterizada como “dura” en su formato escolar por su carácter selectivo, su organización curricular fragmentada y el establecimiento de relaciones diferentes entre docentes y alumnos, comienza a elaborar algún tipo de novedad instituyente para **acoger** a un sujeto representado como “chiquito” que la transformación educativa cordobesa del '95 y la obligatoriedad escolar lo situaron como alumno del primer año del CBU.

El segundo año es el **pasaje** entre un primer año del CBU cuyo tránsito parece ser realizado desde construcciones institucionales que albergan y contienen al sujeto alumno, hacia un tercer año que se constituía en el límite de la obligatoriedad escolar, hasta la sanción de la Ley de Educación Nacional. En las entrevistas los profesores reiteraban: “si llegan a tercero, ya está”, “los que llegan a tercero no repiten”, “a tercero llega el que quiere terminar, el estudioso, el responsable... los otros quedan en el camino”.

El tránsito del primero al segundo año del CBU, y el pasaje de “chiquitos” a “grandes” supone, del lado del sujeto alumno que dejó atrás la experiencia expectante y curiosa a la vez del primer año que la novedad del CBU les planteaba, otro tipo de mochilas con las que se va a la escuela⁵ –en especial aquellos con sobreedad y con trayectorias educativas signadas por el fracaso escolar-. En ellas encontramos la decisión de comenzar a trabajar, sus iniciales experiencias sexuales y amorosas, sus contactos con la droga y el alcohol en las salidas nocturnas, sus posicionamientos en relación a los padres-adultos, los sentidos sobre el futuro y las decisiones a tomar en relación al mismo, que les exigen apuestas y tramitaciones subjetivas en condiciones y contextos sociales críticos, poco fértiles muchas veces en la provisión de herramientas intelectuales y subjetivas para llevar adelante producciones culturales fecundas para sus vidas. En general, en este curso es donde aparece con fuerza en los relatos de los chicos y chicas la decisión de continuar o dejar.

La secundarización del segundo año del CBU, como una construcción institucional, estaría dando cuenta, en el proceso de su institucionalización, de

5 Tomamos esta expresión de Mónica Uanini, Mónica Maldonado, Roxana Mercado (2007): “Lo que dicen las mochilas: subjetividad adolescente y escuela secundaria en la trama de una investigación etnográfica”, Ponencia presentada en Jornadas de Encuentro Interdisciplinario “Las Ciencias Sociales y Humanas en Córdoba”, F.F.y H., U.N.C.

desplazamientos de aquellos instituidos más duros y selectivos hacia el segundo año: “en segundo no aflojamos”, “es en serio”, como si la verdadera escuela secundaria comenzara en segundo año.

A modo de cierre

Lo trabajado hasta ahora nos remite, del lado del sujeto y su escolarización, a una suerte de convergencia de permisos, distanciamientos y re-posicionamientos adultos que se configuran en el seno de procesos vitales psicofisiológicos por parte de los chicos-adolescentes, con una apuesta de tramitación psíquica que se resuelve en particulares condiciones familiares, institucionales y sociales, atravesadas en muchos casos por la precariedad de soportes materiales y simbólicos. Todo esto mientras son alumnos de segundo año y van tramitando como pueden y como les sale el permanecer y llegar a tercero o quedar en el intento.

En la escuela las miradas adultas de docentes, directivos y preceptores ya no protegen como el año anterior, se distancian porque los chicos “son más grandes”, y ya saben lo que es la escuela secundaria, a la vez que la decisión de trabajar, y los tropiezos en el sostenimiento exitoso de la escolaridad, comienzan a plantear la decisión “si me quedo o me voy”.

En este sentido podemos decir que el segundo año se constituye en una especie de momento transicional de fuertes posicionamientos y apuestas subjetivas, familiares y sociales para los alumnos, que en muchos casos se **expresa como un quiebre en sus procesos de escolarización, quiebre alimentado por los procesos y atravesamientos antes abordados y seguramente por otros que aún no hemos contemplado.**

La pregunta por la institucionalización del CBU en Córdoba y los modos en que fue encarnándose en las singularidades institucionales, nos convoca a pensar los orígenes y los modos en que la transformación educativa fue llevada a cabo en nuestra provincia. La obligatoriedad hasta tercer año y con ella la llegada de un nuevo sujeto social que históricamente había estado ausente de las aulas de la escuela media en nuestro país, la secundarización del séptimo grado a primer año del CBU, los cambios curriculares y las reubicaciones docentes fueron cambios abruptos realizados de un año a otro⁶ en el seno de una transformación educativa que no sostuvo una propuesta institucional con otras formas de lo escolar para albergar dichos cambios. Los mismos entraron a las

6 Ver documento Problemáticas institucionales del Ciclo Básico Unificado en Córdoba. Documento preliminar para trabajar las jornadas de Devolución. 2004.

escuelas secundarias tensionando y gestando novedades en las porosidades de los instituidos del viejo formato. En esas tensiones las construcciones institucionales singulares, como las reseñadas en párrafos arriba, dan cuenta de la complejidad, los vericuetos y la problemática de la institucionalización del CBU en Córdoba en una “transformación educativa irresuelta”, y “como dramática cotidiana de una preadolescencia a la intemperie”⁷.

Bibliografía

- Cátedra Análisis Institucional de la Educación (2004): Documento Problemáticas institucionales del Ciclo Básico Unificado en Córdoba. Documento preliminar para trabajar las jornadas de Devolución. Ciencias de la Educación. UNC.
- Garay, L.; Ávila, O; Lescano, A. y Uanini, M. (2000). “Transformaciones sociales y nuevos procesos en la institucionalización de la escuela” *Cuadernos de Educación*. N°1, 67-77.
- Levy, D. (2009). Clase “La tutoría y el acompañamiento del alumno”, Curso Virtual “Tutorías, Acompañamiento o tutelaje? Aportes teórico-prácticos para la tarea con alumnos y grupos escolares”. Puntoseguido.
- Schlemenson, S. (1997). “Subjetividad y Escuela”. En G. Frigerio, M. Poggi y M. Giannoni (Comp.). *Políticas, instituciones y actores en educación* Buenos Aires: Centro de estudios multidisciplinarios y Novedades Educativas.
- Servetto, S. (2007). “Jóvenes, cambios de escuelas y procesos de identificación. Reflexiones teóricas sobre la constitución de identidad”. Ponencia presentada en las *V Jornadas de Investigación en Educación “Educación y perspectivas: Contribuciones teóricas y metodológicas en Debate”*. Córdoba, 4 y 5 de julio.
- Souto, M. (2000). *Las formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

7 Cfr. Ibid.