

EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA:

ESTUDIO CUALITATIVO DE IDENTIFICACIÓN DE REPRESENTACIONES Y PRÁCTICAS DEMOCRÁTICAS EN ESCUELAS SECUNDARIAS PÚBLICAS DE GESTIÓN ESTATAL Y PRIVADA DE LA CIUDAD DE CÓRDOBA

Autor/es: BAMBOZZI, Enrique.

Dirección electrónica: ebambozzi@fibertel.com.ar

Institución de procedencia: Universidad Católica de Córdoba – Facultad de Educación – Unidad Asociada al Conicet

Eje temático: Convivencia, ciudadanía y democracia

Campo metodológico: Investigación.

Palabras clave: democracia escolar, escuela secundaria, prácticas democráticas, representaciones.

Resumen

Esta investigación – como parte de una línea de trabajo iniciada en el año 2006 - tiene por objetivo reconocer y analizar representaciones y prácticas democráticas en la vida escolar de estudiantes, docentes y directivos de escuelas secundarias públicas de gestión estatal y gestión privada de la Ciudad de Córdoba con ampliación a otros niveles y modalidades del sistema educativo.

La pregunta de investigación es cómo habitan los actores democráticamente las instituciones educativas focalizando el decir como aspecto constitutivo o emergente de una cultura institucional singular. El diseño es cualitativo y de tipo exploratorio/ descriptivo y se indagan los significados que los sujetos otorgan a sus prácticas en contextos institucionales singulares. La hipótesis del estudio es que será posible identificar diversas representaciones en la consideración con la que directivos, docentes y estudiantes de escuelas

secundarias de la Ciudad de Córdoba definen y describen prácticas democráticas y que estas representaciones podrán encontrar algunas claves explicativas en la singularidad de cada institución y su cultura institucional por un lado y en las relaciones intergeneracionales por otro. Se presentarán resultados provisorios en torno a una matriz de prácticas de ciudadanía democrática construida como resultado del trabajo interpretativo del material del campo empírico obtenido en distintas culturas escolares.

1. Introducción

La problemática de la democratización educativa, desde una perspectiva pedagógica, nos remite a la revisión de los dispositivos de formación y su vinculación con las formas (o no) de consideración y distribución del derecho a la expresión de los actores institucionales que ocupan distintas posiciones en el campo institucional.

Este derecho a la expresión, históricamente y desde una perspectiva liberal, estuvo asociado al poder visibilizar de distintas formas, los intereses, deseos, voluntades de los sujetos pero sin articularlas - con lo que consideramos en esta investigación-, a formas de participación deliberativas en donde aquellas expresiones, en vez de emerger como actos aislados, forman parte de la dimensión constitutiva de las culturas escolares.

2. Referentes teóricos conceptuales

Esta parte sintetiza cuestiones teóricas y metodológicas que los autores desarrollaron para identificar, registrar y sistematizar experiencias de práctica de ciudadanía democrática a partir del estudio de la categoría democracia y su significación como práctica política. En este sentido, Bonetto y Piñero afirman:

desde un punto de vista amplio podríamos decir que la política se traduce en el conjunto de actividades destinadas a organizar la vida de un grupo a través de la discusión e implementación de un proyecto común de orden. Esto supone las acciones realizadas con la intención

de influir, conservar o modificar el poder y la organización necesaria para llevar adelante ese proyecto de orden. Desde este punto de vista, la política es una actividad generalizada que tiene lugar en todos aquellos ámbitos en los que los seres humanos se ocupan de producir y reproducir sus vidas en el marco de un fin común determinado. Esta actividad puede suponer tanto enfrentamientos como cooperación, ya que pueden existir disputas tanto sobre el proyecto en sí como sobre sus formas de implementación (Bonetto & Piñero, 2000, pág. 7).

Estas significaciones nos permitieron concluir que las formas de habitar democráticamente las instituciones educativas daban cuenta de una forma social en el horizonte de construcción de un bien social o bien común o, en términos de las autoras, proyecto de orden. Esta definición se convierte en central a la hora de interpretar los decires de los actores en torno a sus representaciones sobre democracia o experiencias democráticas.

Por su parte, los aportes de Macpherson (2009) sostienen que la problemática actual gira en torno a la crítica y formas de transitar de una democracia liberal (democracia de una sociedad capitalista de mercado hacia una democracia deliberativa, participativa entre iguales). En ese sentido, las discusiones a las preguntas se instalan en las formas de materializar a la democracia como un proyecto político de participación popular.

En la democracia liberal la participación de los sujetos se plantea como un acto sustentado en el privilegio de pocos en torno a ciertos rasgos que son asumidos como naturales (propiedad, lugar social) y que se traducen en la construcción de un sistema normativo-constitucional en donde es ampliada y garantizada la libertad económica pero no así los derechos políticos. En este sentido, el sufragio es visibilizado como un acto propio (procedimiento) de la democracia, pero restringido a ciertos actores “poseedores” de ciertos atributos. En este sentido, y a los fines de nuestro trabajo, es sustantiva esta forma de entender la participación democrática porque en muchos casos los

jóvenes de nuestra investigación dan cuenta de experiencias democráticas sólo asociadas a la posibilidad de emitir algún tipo de sufragio o voto.

En el caso de la democracia deliberativa, la forma de participación está planteada en una discusión entre iguales y no asociada exclusivamente a la posibilidad de sufragar. Sin desconocer las dimensiones normativas, se intenta avanzar hacia la construcción de otros espacios de deliberación y participación como dimensiones constitutivas de lo democrático, tal como lo plantean Salazar y Woldenber:

el ideal democrático se ha traducido en los últimos años en largas e importantes discusiones en torno a los aspectos procedimentales de la democracia. Debates y acuerdos en relación a la organización electoral, los derechos y obligaciones de los partidos, los cómputos comiciales, la calificación de las elecciones, etc., se han colocado, y con razón, en los primeros lugares de la agenda política del país. Se trata sin duda, de una dimensión pertinente porque la democracia para existir requiere de normas, procedimientos e instituciones que la hagan posible (2002, pág. 4).

Sin embargo, los autores aclaran que si bien lo normativo–procedimental es consustancial a lo democrático, este aspecto es sólo una condición de su posibilidad para la formulación y solución de los problemas que afectan el bien social. El autor nos aclara: “los procedimientos democráticos sirven no para resolver directamente los problemas sociales, sino para determinar cómo deben plantearse, promoverse e implementarse las políticas que pretendan resolver esos problemas” Salazar & Woldenber, 2002, pág. 5).

Por su parte, y desde un planteo más cercano a lo pedagógico, Philippe Meirieu sostiene que

La crisis de la educación es una realidad que está ligada, en cierto sentido, al surgimiento de la democracia. Nunca hay crisis de la

educación en sociedades totalitarias, no hay crisis de educación en las sociedades teocráticas ni en la sociedad dictatorial; la crisis es el reverso del vacío que instalamos en el corazón mismo de la sociedad. La democracia afirma que el lugar del poder está intrínsecamente vacío, nadie en sí está habilitado a ocupar ese lugar de poder, ni el intelectual, ni el hombre de dios, ni el hombre providencial: el lugar del poder está vacío y debe seguir quedando vacío y solo puede ser ocupado provisoriamente por hombres que acepten ser los mandantes de aquellos que les confían provisoriamente el poder (2006, pág. 2).¹

A la pregunta, “¿cómo habitan democráticamente los actores las instituciones educativas?” y a partir de nuestros primeros registros de los estudiantes , pudimos observar que cada forma de pensar la democracia conlleva formas diferentes de entender el concepto “participación”, que pueden ser asociadas a los desarrollos teóricos previamente enunciados: mientras que en la democracia liberal la participación está asociada a un privilegio por ser propietario; en la democracia deliberativa la participación está asociada a un derecho que se construye entre iguales.

En la democracia liberal la participación está asociada al sufragio (voto) como hito fundamental con el objeto de sostener un Estado de Derecho (constitución,

¹ La cita del autor continúa de la siguiente manera: “Entonces tenemos que alegrarnos de la crisis de la educación, en la Unión Soviética de los años 50 no había ninguna crisis de la educación, en el Irán del ayatolá Jomeini, en todos los países que están en manos de una dictadura no hay reflexión educativa. La crisis de la educación es el precio que pagan las democracias por la incertidumbre que asumen, en términos de poder político, moral y social. Cuando una democracia afirma que no hay poderes en sí y que son los hombres quienes asumen el poder, no puede entonces imponer a la educación una dirección única, una trayectoria que sea la misma para todos. En la dictadura los padres que no educan a sus chicos correctamente son considerados disidentes y, en las sociedades totalitarias, incluso se les retiran sus hijos, ya que la educación está considerada como un objetivo común, cosificado, indiscutible e indiscutido. Entonces, en cierta forma, no solamente hay que aceptar sino también reivindicar que hay y que haya crisis de la educación. Eso quiere decir que nadie detenta la verdad educativa, que nadie sabe ni puede imponer en lugar nuestro aquello en que debemos educar a nuestros hijos y lo que tenemos que hacer de y con nuestros hijos. La cuestión de la crisis de la educación está fundamentalmente ligada a nuestra visión democrática. En algunos momentos, incluso preferimos volver a las certezas del pasado, porque tenemos que asumir, como lo dice Milan Kundera, ‘la insoportable levedad del ser’”.

formalidad), estado mínimo. En la democracia deliberativa, participativa, la participación está asociada a distintas maneras de habitar la distribución del poder en la sociedad civil.

Sin embargo, la problemática que se nos presenta es que cuando nos referimos a participación, la misma se refiere a los actores (estudiantes, directivos, docentes) en las instituciones educativas, es decir, nuestro problema es **democracia escolar o democracia en las instituciones educativas**. En este sentido, entendemos que educación para la democracia significaría la identificación de prácticas de transmisión del conocimiento (construcción, circulación, distribución) en donde los actores habitan, experimentan, formas de saber-poder tendientes a la creación, sostenimiento de un proyecto de orden. Entendemos esta definición como sustantiva en nuestra línea de investigación debido a que la misma surge no sólo del estudio de marcos referencias teóricos sino del análisis interpretativo del trabajo en el marco de las instituciones educativas. En este sentido, es interesante observar cómo en las entrevistas con directivos, la idea de lo democrático siempre es asociada a un proyecto de construcción colectiva (práctica democrática de impacto macro institucional según nuestra matriz).

3. Aspectos metodológicos

¿Cómo lo hacemos? es una de las preguntas que atraviesa todo proceso de investigación. Analizando, comprendiendo el decir de los actores (estudiantes, docentes, directivos), de sus representaciones, fue la respuesta que, desde las trayectorias de cada uno de los miembros del equipo en el oficio de investigar, fueron apareciendo como las más pertinentes, viables, posibles.

Por un lado, el decir de los actores sobre sus formas de concebir las distintas maneras de entender un concepto tan amplio como democracia y participación nos llevó profundizar la idea de representación. En este sentido, y articulando con el marco teórico en torno a democracia, los aportes de Denise Jodelet (2003) nos resultan pertinentes cuando plantea que otro análisis de las representaciones corresponde al de su **organización**; éste hace referencia a

un análisis estructural, en el cual se encuentran elementos más estables y compartidos; que se lo define como núcleo central (recurrencias), el cual dará sentido a los elementos menos estables de la representación, denominados elementos periféricos, ligados estos a una coyuntura específica y a la posición de un individuo singular. Este análisis de la representación considera lo individual y lo sociohistórico, en donde la representación constituye un entramado entre comportamientos y cogniciones, entre sujeto y objeto.

En este sentido, y complementando el análisis de las representaciones, aspectos de la *grounded theory* o teoría anclada nos permiten problematizar el decir de los diferentes actores a partir de lo que se define como método comparativo constante. El muestreo teórico nos ha posibilitado saturar una categoría –participación–, que permitió, a su vez, construir una tipología sobre funciones democráticas y actores, que incluimos al finalizar este apartado.

En el caso de los estudiantes ,se les sugirió escribir en torno a una consigna a partir de la cual se realizó el análisis correspondiente. La consigna sobre la cual se invitó a los estudiantes a construir una narración fue la siguiente:

“Si entendemos que el Sistema Educativo debe formar, entre otras cuestiones, para la ciudadanía democrática para la democracia: ejemplifica una situación escolar en donde hayas desarrollado una experiencia democrática (sólo como orientaciones puedes incluir tipo de institución, materia o situación, ¿qué se estaba enseñando, por qué fue democrática la situación?”.²

En primer lugar, ingresamos al análisis con una idea de educación como práctica histórica, intencional, de transmisión de conocimientos y con una concepción de democracia como sinónimo de participación, de espacio público de participación, de sentirse parte de la construcción de un proceso. En nuestro caso, ser partícipe de la institución educativa.

² Cada texto fue transcrito respetando su ortografía y su construcción sintáctica. La población estuvo conformada por 46 estudiantes distribuidos entre 32 varones y 14 mujeres.

Luego de la lectura de algunos registros, distinguimos participación o ser parte de (sentirse parte de), desde un proyecto pedagógico institucional que habilitó un espacio intencional desde donde sentirse parte o “heredero de una historia”. En ese sentido, comenzamos a distinguir entre el decir “estar inscripto en un colegio que tiene su historia”; y el decir, “yo soy parte de este colegio porque estoy ‘de manera activa’ su historia”.

Observamos distintos planos o “niveles” de participación: a nivel macro, cuando se refieren, por ejemplo, a la experiencia vinculada al Centro de Estudiantes, Cooperativas y, a nivel micro, cuando se refieren a experiencias con docentes de distintas materias.

Algunas frases que rescatamos:

- “nos hacía sentir como historiadores”,
- “un día, los alumnos tomaban la escuela” (la escuela tomada por la democracia).

En los alumnos aparece la democracia asociada a la representación (sentirse representado, escuchado, interpretado, parte). Aparece la idea de actor social (ocupar distintas posiciones): secretaria, presidente, miembro de comisión, líder.

Es necesario analizar la función docente que, en el caso de los alumnos, es significada como democrática (“el docente o la directora nos propuso”). En este sentido, seguimos los lineamientos de Lucía Garay en torno a función docente.

Aparece la idea de democracia asociada a “defender” una posición (“tuvimos que hacer nuestro propio plan, tuvimos que explicar qué íbamos a hacer”).

Surge la idea de democracia no asociada a cualquier tipo de participación sino a lo que se percibe como ser parte de. Emerge la idea de democracia como experiencia concreta.

Algunas de las respuestas fueron:

“Un recuerdo de una experiencia democrática fue en cuarto año cuando realizamos un viaje de estudio y nos permitieron elegir el destino entre dos

opciones propuestas por el profesor. También se hacían debates en la asignatura Historia en quinto año, en donde cada alumno debatía su punto de vista y todos eran libres de hacerlo, sin trabas impuestas por el profesor es decir, permitía la libre expresión en el aula y se debatían puntos de vista con respeto y cordialidad”. F

Práctica a nivel macro institucional (elegir un destino entre dos para el viaje de fin de estudios); y experiencias a nivel micro-aúlico (en Historia cada alumno daba su punto de vista).

“Recuerdo en quinto año del año 2008, cuando formé parte del Centro de Estudiantes. Era la secretaria pero luego entré como presidenta, lo que más me marcó fue ver que mis compañeros de la institución del... podían votar y elegir a quien los representara, se presentaron tres listas y salimos elegidos por el 50% de los votos.

Fuimos la voz de los alumnos por casi dos años. Lo que más me gustó es ver las posibilidades de elegir un nuevo uniforme para todos. Pienso que fue democrático ya que toda la escuela pudo elegir quién los representara”. F

La participación está asociada a la idea de actor social (la posición como construcción: ingresé como secretaria y luego fui presidenta).

Práctica a nivel macro: formar parte del centro de estudiantes y ver las posibilidades de elegir un nuevo uniforme para todos.

“Recuerdo mi primer día de clases de tercer año en la materia historia. Nueva profesora, nuevos estudios. Ahora se pasaba a estudiar Argentina. Comenzó a interesarme y mi profesora era de aquellas que dan espacio de expresión y desenvolvimiento. Cada vez que alguien daba una lección lo instaba a seguir, lo ayudaba a expresarse, le prestaba atención como si fuera un historiador el que hablaba. Esas lecciones que dábamos tal vez no eran las mejores pero ella nos instaba a seguir y a poder de cierta manera meternos en el mismo mundo,

viviendo cada lección como la realidad misma. Dicha profesora marcó mucho mi vida, hoy soy desenvuelta para lecciones orales y con poca timidez me presento a todos. No digo que se lo deba a ella 100% pero ayudó y mucho. Además me dio lugar a expresarme como quería, con mis propios pensamientos pero obviamente expresándome como era correspondiente. Desde ya queda más que decir que fue una buena experiencia". F

Práctica a nivel mico-aúlico: cada vez que uno daba una lección, lo instaba a seguir.

"Práctica democrática: centro de estudiantes de mi colegio. Yo fui a la escuela y en segundo año la directora nos propuso hacer un centro de estudiantes. Aquellos que se postulaban como en mi caso presentamos proyectos que luego los alumnos de los otros cursos votarían. Fue una buena experiencia ya que los alumnos postulados pudimos defender nuestras ideas y tomar el lugar de líderes de nuestras propias ideas. Pudimos aprender a escuchar, a decidir y en mi caso a liderar un grupo. La experiencia democrática de elegir más adelante nos sirvió para defender en otros años proyectos de fronteras y a dónde viajar para ayudar a otros colegios. Fue lindo porque nos ayudaron a responsabilizarnos de nuestras elecciones". F

Práctica a nivel macro institucional: la directora nos propuso (acto intencional, propuesta intencional de construir un centro de estudiantes: "subirme a la herencia" o "hacer historia"). "Aprendimos a escuchar, a ser líderes". Aparece la idea de actor social ("me postulo", "ocupo del poder", "tengo ideas").

"En el Instituto... en donde cursé mis estudios secundarios realizábamos la votación para abanderado y escoltas. Según las notas formabas parte de los candidatos y los alumnos teníamos la posibilidad de votar según las características y valores que poseían estos. Esto nos permitía a todos los alumnos poder participar de una decisión importante como era esta elección, la cual nos da lugar a saber que somos partícipes en el Sistema Educativo". F

“La experiencia democrática que tuve en mi escolarización fue en el año 2001 cuando cursaba cuarto grado en la escuela primaria... donde la señorita de ciencias sociales nos explicó el sistema de votaciones que adopta nuestro país. Para nuestra mejor comprensión, decidió llevarlo a la práctica haciendo que votemos para elegir un representante del grado”. M

Práctica micro-institucional (no crítica, transformadora).

“Creo que una situación democrática la viví cuando iba al secundario. Los cursos más altos (cuarto, quinto y sexto año) nos dividimos en grupos. Hicimos diferentes propuestas sobre lo que queríamos que el colegio cambiara o incorporarse. Presentamos las propuestas y todo el colegio (todos los cursos) votaron acerca de cada propuesta. Me pareció importante porque pudimos exponer nuestras necesidades y pensamientos y finalmente la escuela hizo lo posible para satisfacerlos”. F

Práctica macro-institucional: transformadora.

“Creo que tuve la oportunidad de vivir varias experiencias democráticas en la escuela, por ejemplo en cuarto año tuve la oportunidad de votar por mi propio centro de estudiantes, el cual me representara. Otra situación fue cuando, el mismo año, la profesora de historia, nos propuso dar el tema “La dictadura militar en Argentina”, fue un tópico abierto, en el cual todos pudimos opinar y preguntar”. F

No todo tema “democrático” genera necesariamente una conciencia democrática.

“En mi escuela secundaria todos los años se elegía la nueva comisión del centro de estudiantes. Los alumnos que formaban la comisión tomaban un día

y sacaban de las aulas a los otros alumnos para que pudieran votar. Los chicos tenían que presentar el cuaderno de comunicaciones como para que los alumnos que estaban la mesa de sufragio tengan control del número de votos. Yo creo que esta situación fue democrática porque nosotros, los alumnos, podíamos elegir a quien nos represente ante la directora del establecimiento por cualquier inquietud o necesidad que tengamos”. F

Práctica macro-institucional (con cierta formalidad, presentación de cuaderno de comunicaciones como forma de aprender). Elegir a quien nos represente ante.

“Una actividad que a mí me marcó en mi escuela secundaria como algo democrático fue cuando teníamos que elegir cada año lectivo a un centro de estudiantes, el cual representaba a todos los alumnos de la secundaria de la institución para satisfacer las necesidades que teníamos en la escuela. Me parece muy importante ya que cada uno vota (secretamente) a cualquier agrupación que se postule para cumplir la función del centro de estudiantes. Es una actividad muy democrática y me resultó muy útil que la institución permita esto, ya que me orientó cuando tuve que votar a los 18 años en las elecciones a presidente, que no es algo menor.

Además de que mi especialidad era humanidades y todo el tiempo usábamos esta manera para elegir todo, ya sea... (no se entiende) votando de una manera democrática y justa para cada alumno”. F

Práctica macro-institucional: centro de estudiantes, aprendió a votar y lo pudo proyectar para su vida futura. El centro de estudiantes como un espacio que la institución permitió.

La articulación entre los marcos teóricos y el análisis de los registros de los estudiantes nos permitió construir la siguiente tipología que intenta organizar

las distintas experiencias definidas como democráticas en función del alcance macro o micro institucional y de las funciones docentes o directivas percibidas.

4. Resultados alcanzados

En nuestros primeros análisis interpretativos, denominamos experiencias a los relatos de los actores vinculados con lo democrático pero avanzada la investigación, optamos por la categoría prácticas en el sentido de que esta categoría habilita espacios de reflexión e intervención no circunscribiendo lo experiencial sólo al plano emocional.

En este sentido, ampliamos esta la siguiente “matriz provisoria de prácticas de ciudadanía democráticas”, que está siendo trabajada con directivos, docentes y estudiantes en distintas jornadas.

PRACTICAS DE CIUDADANÍA DEMOCRÁTICAS MICRO INSTITUCIONALES (áulicas)	PRACTICAS DE CIUDADANÍA DEMOCRÁTICAS MACRO INSTITUCIONALES (impacto institucional)
-seleccionar un tema en una asignatura; un destino de viaje; un autor; un libro; el color del buzo (sexto año); una dinámica didáctica; una fecha de evaluación.	-organizar un centro de estudiantes, una cooperativa; una actividad o proyecto de extensión (solidaria);

FUNCIÓN DOCENTE DEMOCRÁTICA - intención micro o macro	FUNCIÓN DIRECTIVA DEMOCRÁTICA - intención micro o macro
---	---

En este primer análisis, es significativa la ausencia de actores como graduados, padres, comunidad dando a entender la preponderancia o hegemonía de una lógica más endogámica generadora de prácticas con impacto en las culturas escolares.

Algunos problemas a seguir trabajando:

La idea de democracia está asociada a una participación en pro de construir un proyecto común (bien común, pacto social) o proyecto común de orden por lo tanto nuestro problema no es cualquier tipo de participación.

La idea de participación está asociada a lo que ingresa “del afuera” (qué ven, observan, etc., los sujetos en lo social); y qué traducción tiene en las instituciones educativas. En este sentido, existe un fuerte componente electoralista.

Entendemos que la no habilitación, por parte de las instituciones educativas, de espacios que permitan a los alumnos y docentes constituirse como sujetos democráticos (construir prácticas democráticas) significa promover un nuevo analfabetismo; un sujeto marginal, excluido.

También, en este sentido, se observa la ausencia de funciones democráticas asociadas a actores institucionales como padres o graduados evidenciando, en este caso, la poca participación o incidencia que tienen los mismos. Nuestro análisis sigue evidenciando como instituido algunos rasgos de la pedagogía moderna (contextos endogámicos) como motorizadores de las transformaciones institucionales.

Otra discusión pendiente es acerca de la pertinencia de las categorías: democracia escolar o democracia en las instituciones educativas, a semejanza de la discusión en torno a violencia escolar o violencia en las instituciones educativas. En este sentido y a modo de aproximación referencial y provisoria, si bien en la enunciación aparecen significando lo mismo entendemos que caben algunas diferencias para seguir profundizando: entendemos que democracia escolar aparece vinculada con una práctica generada desde la propia especificidad de las instituciones educativas o del dispositivo pedagógico escolar mientras que democracia en las instituciones educativas podría enunciar las formas en que lo escolar traduce prácticas democráticas que acontecen en lo social como por fuera de la escuela. En definitiva, democracia generada desde las instituciones educativas y democracia traducida desde lo social.

En este sentido, los aportes de las investigaciones en educación inicial, educación primaria, educación media y en institutos superiores de formación docente a cargo de miembros del equipo de investigación dan cuenta, en una primer instancia, que si bien las categorías son construcciones provisorias de interpretaciones de la realidad y que “ordenan” u otorgan racionalidad al ámbito de lo social, es difícil en el acontecer de la escena escolar y desde la propia voz de los actores, establecer un afuera o un adentro genealógico. Tema a seguir estudiando y debatiendo.

5. Bibliografía

Bambozzi, E., y otros. (2014). De qué hablamos cuando hablamos de democracia escolar. Córdoba. El Copista.

Bambozzi, E., Vadori, G., Marzolla, E. & Venier, V. (2011). *Gestión pedagógica: aportes desde la investigación educativa*. Villa María: Eduvim.

Bonetto, M. S. & Piñero, M. T. (2000). *El conocimiento de lo político*. Córdoba: Advocatus, 2000.

Jodelet, D. (18 de octubre de 2003). *Vigencia de las representaciones sociales y su incidencia en las prácticas profesionales. Entrevista realizada por María Raquel Popovich*. Manuscrito inédito. Buenos Aires.

Macpherson, C. B. (2009). *La democracia liberal y su época*. México: Alianza Editorial.

Meirieu, P. (22 de junio de 2006). *El significado de educar en un mundo sin referencias*. Manuscrito inédito. Conferencia dictada en el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Buenos Aires.

Salazar, L. & Woldenberg, J. (2002). *Principios y valores de la democracia*, México: Instituto Federal Electoral. Serie Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática del Instituto Federal Electoral, 1.

Taylor, S. J. & Bodgan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Valles Martínez, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.