

El trabajo colegiado frente a los retos educativos. Un estudio de caso en Argentina.

Dr. Ernesto Bartolucci

Universidad Iberoamericana-México

ernestobartolucci@gmail.com

Este documento es parte de una investigación etnográfica que realicé entre 2007 y 2010 durante mis estudios de doctorado en la UNC. En esta oportunidad presento algunos resultados que se derivan de mis observaciones de campo de un taller pedagógico docente en un IPEM, que ocurrió en circunstancias muy especiales.

El trabajo apunta a señalar el abismo que se abre entre las expectativas sobre los alcances sociales y políticos de los cambios posibles y deseables en la educación media y la realidad de su funcionamiento empíricamente verificable.

El concepto teórico que permite la descripción de tal vacío entre un nivel y otro de la realidad social dentro de la escuela es la anomia de Durkheim, que se observa en las prácticas consideradas aceptables y deseables por parte de la comunidad educativa pero que, en el fondo, llevan a que la escuela no se enfoque en la tarea de desarrollar las habilidades académicas fundamentales.

Específicamente, se trata del contraste entre la gravedad de una situación educativa y social en un IPEM de la ciudad de Córdoba y la honda ineptitud de la racionalidad educativa (anómica) que rige en Argentina y, cabe decir, en buena parte de la región latinoamericana para enfrentarla.

Sobre las heridas abiertas por las evaluaciones al desempeño académico

La evaluación estandarizada del nivel de desempeño académico de los alumnos han venido incorporándose en la cultura del sistema educativo argentino, en ejercicios de medición estandarizada, tanto nacionales como internacionales, con especial intensidad desde inicios de los 90.

A dos décadas de que el Ministerio de Educación de Argentina pusiera en funcionamiento un sistema nacional de evaluación de los aprendizajes en los niveles primario y secundario (mecanismo que formó parte de la Ley Federal 24.195 de 1993), los puntajes que aún se obtienen en estos ejercicios están generalmente muy por debajo de las expectativas de los educadores e investigadores profesionales (Wolff, 2006: 36; 40).

Los magros resultados de los alumnos en estos exámenes han tenido una amplia resonancia en los medios masivos de comunicación y en el ámbito político. En el medio especializado se ha visto asimismo una preocupación cada vez más palpable sobre las repercusiones y sobre la relevancia de los ejercicios de evaluación comparativa como el PISA. También hay que decir que aunque estas pruebas han recibido serios cuestionamientos por parte de expertos en toda la región latinoamericana, es de señalar que los magros resultados de nuestros estudiantes en estos exámenes son coincidentes con las opiniones e impresiones de los docentes universitarios, quienes en congresos y publicaciones advierten sobre las graves dificultades en las habilidades académicas fundamentales de sus alumnos.

Por mi parte, deseo contribuir al conocimiento generado por estos instrumentos de evaluación desde un punto de vista diferente, resultado de un análisis desde la sociología de la educación. Los magros resultados de los alumnos en estas pruebas y las dificultades de los alumnos de primer ingreso al nivel superior revelan una profunda inconsistencia entre las habilidades expresadas en los programas y en documentos oficiales del sistema y las capacidades reales de los alumnos.

Este gran vacío se ha descrito como una dificultad enorme del sistema para lograr una continuidad clara, específica y precisa entre los niveles de desempeño académico y cognitivo definido en los programas como el perfil de egreso de los alumnos, y las actividades y acciones reales que ocurren día a día en la escuela.

Esta discontinuidad o abismo que se abre entre un nivel y otro del espacio educativo es un dilema crucial en el camino de empezar a encontrar medidas efectivas de un cambio que derive en desempeños académicos más consistentes de los egresados en todos los niveles del sistema.

La metodología etnográfica de la investigación educativa permite entrar en ese espacio educativo cotidiano y presenciar y constatar las formas en que se manifiesta ese vacío o discontinuidad entre ambos niveles de la realidad educativa.

El desconcierto educativo.

Entre 2007 y 2010 realicé en la Ciudad de Córdoba una investigación etnográfica-educativa, que se basó en la observación de los trabajos durante todo el año, en todos los cursos, de un grupo del último año de un IPEM. El propósito de esta inmersión para observar las sesiones de trabajo de los alumnos en el aula, responde a la necesidad de reunir información sobre la forma en que se realizan las actividades escolares, sobre la forma en que están planeadas las actividades de trabajo y la forma real en que ocurren los procesos de enseñanza-aprendizaje,

las dificultades académicas de los estudiantes, y las estrategias implementadas por alumnos y maestros para compensarlas.

Como parte de esa experiencia, tuve la fortuna de recibir la invitación para asistir como observador a una sesión colegiada única, convocada de manera extraordinaria, dada una situación crítica de descomposición institucional y educativa dentro del plantel de un IPEM, en Córdoba.

La degeneración del espacio educativo en el plantel era, según describieron algunos docentes y la directora, muy grave. El director anterior, próximo a jubilarse, se desentendió de la grave situación del plantel. Como consecuencia del desprestigio y el descontrol sociales, la población estudiantil disminuía año con año, (de casi 600 alumnos en 2006, a cerca de 470 en 2008), según refieren los docentes y la directora. En 2005, abundó la directora, la escuela estaba clasificada por la inspección de la zona como la 3ª peor de toda la provincia, con una enorme cantidad de alumnos que abandonaba la escuela y un índice de repitencia mayor al 50%. El descontrol era tal que, según relatan algunos docentes, el director anterior, en sus últimos meses de gestión, ante la destrucción y el maltrato que los alumnos hacían sobre las instalaciones de la escuela, comentaba que lo mejor era dejarlos romper todo, hasta que no tuvieran nada más que romper.

En 2006 el director finalmente de jubiló y fue nombrada una nueva directora, que tomó la decisión de recuperar y reconstruir este espacio educativo.

Fue como parte de ese esfuerzo, que solicitó a la inspección de la zona una autorización especial, para lograr reunir al colegio docente y a un grupo de delegados estudiantiles, en un taller pedagógico extraordinario y urgente, y elaborar así un Proyecto Educativo Institucional que cimentara las bases de una refundación colegiada capaz de revertir la gravísima crisis que atravesaba la escuela.

Para que esta reunión tuviera lugar, fue necesaria la aprobación del ministerio provincial que autorizó una suspensión de clases exclusivamente en este plantel. Asimismo avaló y accedió a que los docentes se ausentaran de sus clases y responsabilidades en otros planteles. Como se ve, se trató de un esfuerzo notable, que requirió del tiempo y de la participación de diversos actores de una comunidad escolar dada; la gravedad situación así lo ameritaba.

La reunión se realizó el 7 de agosto de 2008, en un salón del colegio. Comenzó a las 9:00 horas. Éramos unas 40 personas, distribuidos en 4 mesas. Participaron además la directora, algunos integrantes de su equipo de trabajo y un grupo de estudiantes conformado por un delegado de cada curso.

Después de una breve bienvenida, la directora y su equipo explicaron la primera dinámica de trabajo. Entregaron a cada mesa dos objetos comunes (floreros, candelabros, pisapapeles, entre otros). Cada grupo debía discutir y poner en común alguna utilidad que pudiera tener cada objeto, adicional a su uso habitual. Se estableció un espacio de discusión por algunos minutos, luego un vocero de cada mesa compartió los usos imaginados para cada objeto; un par de floreros podrían convertirse en la base de una mesita, o el candelabro muy bien podría transformarse en un telescopio, por ejemplo. Después se hizo brevemente una puesta en común para que otras mesas aportaran otros usos a los imaginados por cada equipo.

Esta dinámica ocupó poco menos de 40 minutos.

Una vez concluida, dio inicio la segunda dinámica. Nos pidieron salir al patio. Cada uno de los equipos debió formar una rueda. A cada uno se le entregó entonces una pelota. Un primer ejercicio en esta dinámica consistió en tirar la pelota al centro y que todos los integrantes de cada rueda trataran de rebotar la pelota al mismo tiempo. No fue fácil, risas de algunos, yo estaba atónito.

Después nos pidieron que pasáramos la pelotita alrededor de la rueda. Así la pelotita, de mano en mano, dio varias vueltas. Después la instrucción fue que picáramos la pelotita al centro y tratáramos de tocarla al pique. Esta labor requirió asimismo de sendos y esforzados intentos por parte de todos. Otro ejercicio consistió en arrojar la pelotita al aire, en el centro del círculo y tratar de tocarla todos juntos cuando bajara.

Al término de esta curiosa dinámica deportiva, tras casi 80 minutos de iniciado el taller, volvimos al salón.

Ya reubicados en nuestros lugares, dimos inicio a la tercera etapa de trabajo de la mañana. Se repartieron a cada grupo piezas de papel cortado con formas triangulares y poligonales irregulares. Cada equipo debía armar un cuadrado usando esas piezas. Se hizo la aclaración que cabía la posibilidad que algunas de las piezas necesarias para armar el cuadrado de tu equipo estuvieran en posesión de otro de los equipos. Así que debía prestarse atención no sólo a las piezas de uno, sino a las de los otros equipos para tratar de tener éxito en esta singular encomienda. De esta suerte, comenzamos a tratar de armar los cuadraditos, primeros con nuestras propias piezas, luego, buscando las piezas faltantes entre los otros grupos. En medio de las risas y las bromas de los participantes en estas dinámicas, yo no daba crédito.

Concluida esta dinámica, se nos entregaron, ya no un conjunto de figuras geométricas de papel, sino dos sets de piezas de papel a dos equipos. Así que repetimos más o menos la misma dinámica, pero para armar dos cuadrados en lugar de uno solo.

Concluida esta dinámica geométrica, la directora llamó a realizar una reflexión metacognitiva; que los profesores pensarán para qué sirvió haber empezado con base en estas dinámicas grupales un taller sobre el Proyecto Educativo Institucional. A lo cual, algunos docentes hicieron algunas aportaciones breves de manera oral: para estimular e incentivar el trabajo en equipo, para aprender a compartir y ser más tolerantes, para desarrollar la imaginación y la creatividad, como una forma de desarrollar nuestra capacidad para enfrentarnos a la incertidumbre y nunca perder el objetivo.

Una vez que se recogieron estas breves interlocuciones reflexivas, comenzó la segunda etapa de la reunión. Se repartió entre los asistentes una copia del texto “Asamblea en la carpintería”, de Carlos Padilla. Una profesora dio lectura en voz alta al texto:

Asamblea en la carpintería

Cuentan que en la carpintería hubo una vez una extraña asamblea.
Fue una reunión de herramientas para arreglar sus diferencias.
El martillo ejerció la presidencia, pero la asamblea le notificó que tenía que renunciar. ¿La causa? ¡Hacia demasiado ruido. Y además se pasaba el tiempo golpeando.
El martillo aceptó su culpa, pero pidió que también fuera expulsado el tornillo, dijo que había que darle muchas vueltas para que sirviera de algo.
Ante el ataque el tornillo aceptó también, pero a su vez pidió la expulsión de la lija. Hizo ver que era muy áspera en su trato y siempre tenía fricciones con los demás.
Y la lija estuvo de acuerdo, a condición que fuera expulsado el metro que siempre se la pasaba midiendo a los demás según su medida, como si fuera el único perfecto. En eso entró el carpintero, se puso el delantal e inició su trabajo.
Utilizó el martillo, la lija, el metro y el tornillo.
Finalmente la tosca madera inicial se convirtió en un lindo mueble.
Cuando la carpintería quedó nuevamente sola, la asamblea reanudó la deliberación. Fue entonces cuando tomó la palabra el serrucho, y dijo:
Señores, ha quedado demostrado que tenemos defectos, pero el carpintero trabaja con nuestras cualidades.
Eso es lo que nos hace valiosos. Así que no pensemos ya en nuestros puntos malos y concentrémonos en la utilidad de nuestros puntos buenos
La asamblea encontró entonces que el martillo era fuerte, el tornillo unía y daba fuerza, la lija era especial para afinar y limar asperezas y observaron que el metro era preciso y exacto.
Se sintieron entonces un equipo capaz de producir muebles de calidad.
Se sintieron orgullosos de sus fortalezas y de trabajar juntos.
¿Ocurre lo mismo con los seres humanos? Observen y lo comprobarán.
Cuando en una empresa el personal busca a menudo defectos en los demás, la situación se vuelve densa y negativa.
En cambio, al tratar con sinceridad de percibir los puntos fuertes de los

demás, es ahí donde florecen los mejores logros humanos.
Es fácil encontrar defectos. Cualquiera tonto puede hacerlo, pero encontrar cualidades, eso es para los espíritus superiores que son capaces de inspirar todos los éxitos humanos.

Una vez concluida la lectura, algunos profesores participaron con breves comentarios sobre la enseñanza y el significado que deja este texto, específicamente sobre la labor docente. Los comentarios abordaron cuestiones tales como “la importancia de la interdisciplinariedad”, “la importancia de saber sacar lo bueno a cada alumno, no tanto los defectos”, lo importante que es “saber ver los defectos de uno y compartir” o saber “gestar la unidad dentro de la diversidad”.

Se trató de una suma de comentarios aislados, aleatorios, por parte de algunos profesores, los cuales no se articularon en el sentido de armar una discusión sobre algún problema específico de la comunidad educativa.

Esta invitación pública a reflexionar continuó siendo la tónica en la actividad que vino a continuación. El equipo directivo proyectó un cortometraje titulado “Historia de un letrado”, como una forma para detonar una reflexión sobre la importancia de perder “el miedo al cambio”. Una vez finalizada, fueron surgiendo espontáneamente comentarios de los profesores sobre el cambio: es necesario, dijo un profesor, un “cambio de estrategias en clase”; otro señaló que “no se puede esperar resultados distintos si se siguen siempre las mismas estrategias”; “es importante que este cambio debe ser en “sentido positivo”, agrega otro; “se habla de cambio, pero en realidad ocurre poco”; “el cambio no es solamente del docente, sino del alumno también, es de los dos lados”; otro señaló, “como profesores, nos faltan estrategias”.

Esta tormenta de ideas es nuevamente una suma aleatoria, oral, poco articulada de ideas, que no se traducen en acuerdos ni acciones concretas en la escuela.

Concluida esta sección, la directora dirigió un mensaje apoyada en la proyección de láminas de texto de Power Point sobre el amor y la necesidad de comprender al alumno. Que no debe imponerse las cosas, sino que es importante educar con amor y con mucha paciencia.

Ya era cerca de medio día. El taller continuó con otra presentación en Power Point sobre la pregunta “¿Qué escuela queremos?”. La directora contó entonces que el PEI de la escuela había sido elaborado por un grupo muy cerrado de personas y que nunca se había terminado.

Entonces propuso que trabajáramos en torno a una dinámica grupal. A cada equipo se le entregó un pliego de cartulina dividido en dos. En una de las partes debíamos dibujar alguna

forma de representar “lo que es para nosotros la institución”, y en la otra mitad, “lo que podría o debería llegar a ser”. Una vez terminados los dibujos cada equipo expondría y explicaría sus imágenes. Asiento ahora una descripción de los dibujos:

Un equipo decidió representar su visión de la institución con el dibujo de una semillita y algunas gotas de agua. Explicaron que se debe a que necesitamos perseverancia y otros atributos para crecer. En la segunda sección dibujaron un árbol.

Otro equipo dibujo diversas siluetas de manos en un círculo, en dirección al centro, con la leyenda: “un lugar de unión”. En la segunda sección la leyenda “pongamos todas las manos para lograr una unión”.

Otro equipo dibujó una maceta con una planta, ligeramente marchita. En la segunda sección, dibujaron un sol, una nube y una regadera, para significar, según explicaron, la esperanza. Cabe agregar que para la presentación, un maestro tocó el saxofón, a modo de introducción.

Finalmente, la última presentación también fue introducida musicalmente, con guitarra y canto. En la primera sección dibujaron tres barcos (representando a los conquistadores), y una isla (representando a los “indiecitos”). En la segunda sección dibujaron una isla, para significar que ahora estamos todos juntos en la isla.

Concluida esta dinámica siguió otra similar. En esta ocasión cada maestro, de manera individual, debía dibujar, sin despegar nunca el lápiz del papel, lo que para cada uno representaba esta institución. La explicación de cada dibujo la realizó cada docente de manera breve.

Finalizada esta dinámica estábamos entrando al fin a la última sección del taller. La directora dirigió un discurso a los profesores, apoyada en láminas de Power Point, sobre la importancia de lograr un compromiso por parte del docente, sobre el sentido de pertenencia a la institución, la importancia de mantenerse siempre motivado, de trabajar en equipo, dar lo mejor de cada uno, porque “todos son importantes”.

Concluida esta misiva a los docentes, siguió otra presentación, sobre el PEI y los datos que en él se incluyen: Debe incluir una “dimensión pedagógica didáctica” de la enseñanza y de la evaluación, una “dimensión de la organización administrativa” y una “dimensión comunitaria”.

Sobre la antigüedad de la planta docente, se señala que un tercio tienen menos de 5 años en la escuela, un tercio entre 5 y 10 y el tercio restante más de diez años. Un total de 65 docentes, 40% con título universitario y el 30% con terciario. El 44% con 6 horas., el 34%, con 7 a 15 horas. Y 22% con más de 16 horas. de clase.

Están registrados 470 alumnos.

En el PEI está “la visión”, es decir, aclaró la directora, el horizonte hacia donde se dirigen todas las acciones; y la “misión”, que reúne todos los principios, fundamentos de la escuela, el perfil educativo institucional y el carácter propio o el ideario institucional.

Con base en ello, la directora solicita a cada docente que elaborara un cuadro en el que se expresara su opinión sobre las fortalezas y las debilidades, así como las oportunidades y las amenazas, en torno a: la organización, la administración, las estrategias pedagógicas, la dimensión comunitaria, la evaluación y la dimensión directiva.

Una vez concluida esta labor, los docentes entregaron esta última encomienda y se dio por terminado el taller.

El escenario descrito ofrece una fuente de información invaluable para poder comprender el modo en que en el sistema educativo se reproduce un gran vacío social, una anomia sistémica, entre las intenciones y las ideas que expresan una dirección y sentido académico determinado, y las formas en que estas ideas toman forma real en el seno de las relaciones y de las acciones educativas propiamente dichas. Una imagen de lo que somos. No es una imagen extravagante, sino la forma habitual en que entendemos en América Latina la manera de llevar a cabo una acción educativa. Se trata, según se aprecia, de hábitos deformantes, pero que comprenden prácticas escolares que se consideran aceptables y deseables por parte de autoridades, maestros, alumnos y padres de familia; en pocas palabras, lo que se ha establecido socialmente como válido en cuanto a la conducción, la impartición y la evaluación escolares.

Bien vista, la situación descrita se deriva de una necesidad real de cambio institucional, detectada por las evidentes deficiencias académicas de los alumnos y una seria descomposición en las formas de convivencia en el plantel. Ante ello, una dirección recientemente renovada, planteó la necesidad de emprender acciones extraordinarias, que implicaron la suma de enormes recursos por parte de toda la comunidad escolar, que incluyó la suspensión de clases y la ausencia de los docentes en otros planteles.

El objetivo planteado se orientaba por la necesidad de acordar una refundación institucional, que cobraría forma en un nuevo Proyecto Educativo Institucional (PEI), a fin de orientar los aspectos sustantivos de la vida institucional, particularmente, en cuanto a la finalidad, la definición del destinatario, los fundamentos materiales y conceptuales y un nuevo estilo educativo.

Las enormes expectativas que cabían construir sobre este ejercicio estaban fincadas en el trabajo de un renovado equipo directivo, que contó con el apoyo y el aval por parte de las autoridades educativas y un gran compromiso de la mayor parte de los docentes de la escuela. La mayoría de ellos contaban con estudios profesionales y terciarios y varios años de

experiencia docente. La reunión logró convocar asimismo a un grupo de delegados estudiantiles, lo que sin duda fortalecía el proyecto, al incluir la participación e involucramiento estudiantil en la resolución de sus problemas.

No obstante esta situación germinal de privilegio, ninguna de estas motivaciones ni de sus grandes fortalezas fueron centralmente puestas en juego. La reunión no se concentró en tratar de distinguir las formas en que se manifiestan en la escuela las enormes dificultades de los alumnos para mantenerse en la escuela, las causas específicas de la reprobación, las dificultades reales de los alumnos, materia por materia, para aprender y desarrollar sus habilidades académicas y cognitivas centrales. Por algún motivo, las problemáticas más claras y visibles de los alumnos no fueron en ningún momento objeto de atención en la reunión.

En cuanto a los contenidos de las materias, nada sobre las dificultades más comunes, los logros académicos más destacables. Las historias, las anécdotas, las experiencias positivas de alumnos y maestros de los primeros cursos para darlos a conocer a los docentes de los cursos más adelantados sobre los aprendizajes y capacidades de sus alumnos. Nada sobre las dificultades académicas específicas de estudiantes bien identificados.

En cuanto a la planeación, nada sobre los materiales didácticos y los planes de clase, ni sobre actividades que hayan demostrado ser provechosos. Nada sobre la toma de acuerdos sobre las estrategias para tratar de ayudar a los estudiantes en situación de mayor riesgo de fracaso o repitencia. Nada sobre las ideas, las estrategias, las alternativas que hayan ayudado a resolver problemas en otras experiencias.

En cuanto a la evaluación, nada sobre quiénes son los maestros que reprueban más. Quiénes los alumnos con más materias reprobadas. Ejemplos o modelos de buenos y malos trabajos y exámenes. Cuáles son las dificultades más comunes. Experiencias que han demostrado ser efectivas para los alumnos en la comprensión de un concepto o en la mejora de una habilidad. Nada sobre las problemáticas específicas de los alumnos. Quiénes están en mayor riesgo, qué se ha intentado, cuáles han sido los resultados, qué se puede hacer.

Reflexiones finales

La escena representa una fuente de información empírica directa sobre un procedimiento dicotómico entre el diseño de un sistema educativo, enmarcado en un proceso histórico e intelectual impulsado a través de ideas de renovación y reivindicaciones de mejores oportunidades educativas, y “los procesos que se desarrollan en la escuela” (Zorrilla, 1989: ii).

Este gran vacío sistémico, separa dos realidades sociales muy distantes; por un lado, la concepción intelectual y política, muy bien intencionada, de un nuevo espacio educativo, y por el otro, la constatación cotidiana e inmediata de los “procesos educativos que se dan efectivamente en la escuela” (Zorrilla, 1989: iii).

Se trata de una “racionalidad educativa”, que es posible describir a través de desentrañar las enormes contradicciones e inconsistencias que se manifiestan entre la plataforma conceptual, histórica y política de los planes de estudios, y las acciones educativas que ocurren día a día entre alumnos y profesores, según intenciones y percepciones diferentes y de los “paquetes efectivos de trabajo escolar realizados por los alumnos” (Zorrilla, 1989: 89).

Para poder describir este vacío de discontinuidades de referentes sociales en el “desempeño sistémico” del funcionamiento cotidiano de las instituciones educativas, es posible acudir al concepto de la anomia, de Emile Durkheim (2004). Durkheim define la anomia en su obra *el suicidio* (2004), como un “tipo de conducta” que se manifiesta en ausencia de un marco moral de contención claro. La anomia consiste en la manifestación de un medio social en el que “las normas tradicionales han perdido su autoridad” (Durkheim, 2004: 274).

Es desde este marco conceptual es posible intentar dar cuenta de un desconcierto educativo que dispone formas de enseñanza y aprendizaje sin ninguna “acción moderadora” que otorgue un sentido institucional visible a las prácticas escolares cotidianas, a través de la persecución colegiada del desarrollo de las habilidades modernas fundamentales (Zorrilla, 1989: 163; Durkheim, 2004).

Según se desprende de las observaciones descritas, existe un gran desconcierto en las formas de trabajo en la escuela que consiste fundamentalmente en la ausencia de una estrategia educativa articulada capaz de establecer puentes eficientes entre los objetivos educativos del sistema, y las maneras, los elementos y las estrategias para lograr y para evaluar tales desempeños educativos.

Desde esta perspectiva, el problema central es que el sistema reproduce los mecanismos que llevan a que la escuela no se enfoque en la tarea de enseñar lo que es pertinente para los jóvenes y la vida, por una parte, y para los estudios en la escuela media por otra. Para ambas cuestiones, es la composición de trabajos académicos -en los que se problematiza sobre un tema y se dilucidan las preguntas mediante la argumentación- la herramienta fundamental sobre la que debe volcarse el colegio de profesores, mediante el acuerdo de una pauta que defina la carga de trabajo, que gradúe y mantenga el esfuerzo escolar con un sentido formativo claro.

En su lugar, la escuela y el sistema se encuentran desconcertados ante los problemas formativos de sus propios alumnos. Ese desconcierto comprende perder de vista lo que se busca enseñar y lo que se busca que aprendan los jóvenes. Al perderlo de vista se desestima la posibilidad de abordar colegiadamente el desarrollo de propuestas que identifiquen los hábitos, los comportamientos y los resultados observables y precisos, propios del proceso de estudio en los alumnos. Con ello se desperdicia la oportunidad de trabajar sistemáticamente en la resolución de los problemas diagnosticados.

Referencias bibliográficas

ANDRADE, Larry (2007): *Permanencia y abandono de estudiantes universitarios en las Carreras de Formación Docente entre 1991y 2000. Estudio de caso en la Universidad Nacional de la Patagonia Austral*. Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias Sociales, El Colegio de México, A.C., Centro de Estudios Sociológicos.

APPLE, Michael W. (2004): “Entre o neoliberalismo e o neoconservadurismo: educação e conservadorismo em um contexto global”, en Nicholas Burbules, Carlos Alberto Torres (ed). *Globalização e educação. Perspectivas críticas*. Porto Alegre, Arned Editora, pp. 45-57.

ARREGUI, Patricia y Guillermo Ferrer (2006): “Las pruebas internacionales de aprendizaje en América Latina y su impacto en la calidad de la educación: Criterios para guiar futuras aplicaciones”, en Arregui, Patricia (ed): *Sobre estándares y evaluaciones en América Latina*, Grupo de trabajo sobre estándares y evaluación, PREAL.

ARREGUI, Patricia (ed) (2006): *Sobre estándares y evaluaciones en América Latina*, Grupo de trabajo sobre estándares y evaluación, PREAL.

BAMBOZZI, Enrique, *et.al.* (2008): *Gestión pedagógica en la provincia de Córdoba*. Córdoba, IAPCh.

BACHELARD, Gastón (1973): *La formación del espíritu científico*. México, Siglo XXI.

BARTOLUCCI, Jorge (1994): *Desigualdad social, educación superior y sociología en México*. México, Centro de Estudios sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, Miguel Ángel Porrúa, pp. 154.

BRIGIDO, Ana María (2004): *El sistema educativo argentino. Elementos conceptuales, metodológicos y empíricos para su análisis*. 2ª ed., Argentina, Editorial Brujas, pp. 174.

BURBULES, Nicholas C. y Carlos Alberto Torres (2004): “Globalização e educação: uma introdução”, en Nicholas Burbules, Carlos Alberto Torres (ed). *Globalização e educação. Perspectivas críticas*. Porto Alegre, Arned Editora, pp. 11-26.

CERVINI, Rubén (2002). “Desigualdades Socioculturales en el Aprendizaje de Matemática y Lengua de la Educación Secundaria en Argentina”, en *Relieve*, v.8, número 2, pp. 126-148. http://www.uv.es/RELIEVE/v8n1/RELIEVEv8n2_1.htm (consultado en junio de 2009).

COHEN, Harry (1972): “The Anomia of Success and the Anomia of Failure: A Study of Similarities in Opposites”, en *The British Journal of Sociology*, Vol. 23, No. 3 (Sep., 1972), pp. 329-343.

DEBANNE, Raúl (2003): *Manual de normativa y legislación escolar de la provincia de Córdoba para el nivel medio. Selección temática de leyes, decretos, resoluciones y documentos de aplicación en la conducción escolar del nivel medio*, Córdoba, Espartaco-La tiza..

DURKHEIM, Emile (2001): *Las reglas del método sociológico*. 6ª edición, Madrid, Akal Ediciones (Akal Universitaria, serie sociología # 86), pp. 156.

DURKHEIM, Emile (2004): *El suicidio*. Buenos Aires, Losada. (Biblioteca de Obras Maestras del Pensamiento # 42), pp.447.

ELLIOTT, John (1994): *La investigación-acción en educación*, Madrid, Morata.

MARCHESI, Alvaro (2000): “Un sistema de indicadores de desigualdad educativa” en *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 23, pp. 135-163.

MARTÍNEZ Rizo, Felipe (2006): “PISA en América Latina: lecciones a partir de la experiencia de México de 2000 a 2006”, en *Revista de Educación*, extraordinario 2006, pp. 153-167.

MINISTERIO de Educación. Presidencia de la Nación, Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (2001): “Los cambios en el sistema educativo argentino entre 1990 – 2000”, República Argentina, diniece.me.gov.ar. (consulta hecha en abril de 2008)

MINISTERIO de Educación. Presidencia de la Nación, Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (2003): Operativo Nacional de Evaluación, Informe de resultados. República Argentina, pp. 44. diniece.me.gov.ar. (consulta hecha en abril de 2008)

MINISTERIO de Educación. Presidencia de la Nación, Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (2006): Anuario Estadístico Educativo 2005, Resultados Definitivos. República Argentina, pp. 341. diniece.me.gov.ar. (consulta hecha en abril de 2008)

MINISTERIO de Educación. Presidencia de la Nación, Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (2007): Anuario Estadístico Educativo 2006, República Argentina, pp. 140. diniece.me.gov.ar. (consulta hecha en abril de 2008)

MINISTERIO de Educación. Presidencia de la Nación (2010a): “Contenidos Básicos Comunes”, en http://www.me.gov.ar/consejo/documentos/cf_documentos.html, (consulta hecha en julio de 2010).

MINISTERIO de Educación. Presidencia de la Nación (2010b): “Ley n° 24.195 Federal de Educación”, en http://www.me.gov.ar/consejo/cf_leyfederal.html, (consulta hecha en julio de 2010).

MINISTERIO de Educación. Presidencia de la Nación (2010c): “Contenidos básicos comunes para la educación polimodal. Lengua y literatura”, en <http://www.me.gov.ar/consejo/documentos/cbc/polimodal/cbcep/lengua.pdf>, (consulta hecha en julio de 2010).

MINISTERIO de Educación. Presidencia de la Nación (2010d): “Ley de Educación Nacional n° 26.206”, en http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf, (consulta hecha en julio de 2010).

MINISTERIO de Educación y Cultura de la Provincia de Córdoba, Dirección de Planificación y Estrategias Educativas (1998): *Diseño curricular ciclo de especialización. 6° año. Primera versión. Orientación Humanidades*,

MIRANDA, Estela, et al (2006): *Políticas de reforma del sistema educativo en los noventa. Nuevas configuraciones emergentes a partir de la Ley Federal de Educación y su implementación en Córdoba*. Argentina, Editorial Brujas.

NATIONAL CONFERENCE of States Legislatures (2010): *Testing, Standards, & Accountability: Overview*, EUA, <http://www.ncsl.org/default.aspx?tabid=12931>, (consulta realizada en febrero de 2010).

OCDE (1997): *Exámenes de las políticas nacionales de educación. México, educación superior*.

OCDE (2003): “Primeros resultados de PISA 2003. Resumen ejecutivo”, www.pisa.oecd.org.

OCDE (2004): Programme for International Student Assessment, Informe Nacional, República Argentina, pp. 68. www.pisa.oecd.org.

- OCDE** (2006): PISA 2006. Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura. www.pisa.oecd.org.
- OCDE** (2007): “PISA 2006. Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE. informe español”, Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General de Educación, Instituto de Evaluación.
- OCDE** (2008): EDUCATION AT A GLANCE 2008. OECD INDICATORS. www.oecd.org/publishing/corrigenda. (consulta realizada en septiembre de 2008)
- PREAL** (2001): “Quedándonos atrás. un informe del progreso educativo en América Latina”, Informe de la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina y el Caribe. www.preal.org
- RIESTRA**, Dora (2008): “La Didáctica de la lengua, entre la investigación y las prácticas”, en *Primeras Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las lenguas y las literaturas*, Bariloche, Argentina.
- SANSÉAU**, Ma Teresa (2001): “La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias. Desarrollo de una experiencia” en *La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias*, Universidad Nacional de Luján, Buenos Aires.
- SHAW**, Stuart D. y Cyril J. Weir J. (2007): *Studies in language testing. Examining Writing. Research and practice in assessing second language writing*. Cambridge University Press (ESOL examinations 26).
- SHUTZ**, Alfred (1974a): *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires, Amorrortu.
- SHUTZ**, Alfred (1974b): *El problema de la realidad social*. Buenos Aires, Amorrortu.
- TORRES**, Carlos Alberto y Daniel Schugurensky (2000): “Internacionalización de la agenda educativa: Repensando el modelo hegemónico en América Latina. Reporte del Seminario Educación y Sociedad, CLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) e Instituto Paulo Freire, Buenos Aires, Argentina.
- TORRES**, CARLOS ALBERTO (2001): “Grandezas y miserias de la educación latinoamericana del siglo veinte”, en C. A. Torres (comp.) *Paulo Freyre y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*, Buenos Aires, CLACSO.
- VÁZQUEZ** Aprá, Alicia (2001): “Tareas de escritura y aprendizaje en la universidad” en *La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias*, Universidad Nacional de Luján, Buenos Aires.
- VÁZQUEZ** Aprá, Alicia (1998): *Los procesos de producción del texto escrito. Dimensiones epistemológica, psicológica y didáctica*, Tesis de Maestría en Epistemología y Metodología Científica. Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina.
- VIDAL** Uribe, Rafael Santiago *et al* (2003): El Proyecto PISA: su Aplicación en México. (Cuadernos de investigación 9), México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- WOLFF**, Laurence (2006): “Las evaluaciones educacionales en América Latina: Avance actual y futuros desafíos” en Arregui, Patricia (ed): *Sobre estándares y evaluaciones en América Latina*, Grupo de trabajo sobre estándares y evaluación, PREAL.
- WOODS**, Meter (1986): *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, Barcelona, Paidós/MEC.
- ZORRILLA** Alcalá, Juan Fidel (1989): *Innovación y racionalidad educativa: el caso del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México*. Tesis de maestría, Facultad de Ciencias Políticas, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 177.
- ZORRILLA** Alcalá, Juan Fidel (2004): *La educación anómica en el nivel medio superior*. Tesis de doctorado, Facultad de Ciencias Políticas, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 352.

ZORRILLA Alcalá, Juan Fidel (2006): *Desarrollo de la expresión oral y escrita de los estudiantes que ingresan a la División de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAM-I Unidad I*. México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, pp.81.