

Claudia Romero (Comp.)

Tomás Abraham · Ricardo Baquero

Roberto Gargarella · Carina Lion · Juan José Llach

Axel Rivas · Claudia Romero · Emilio Tenti Fanfani

Ser director

TOMO I

Escenarios e
instituciones
educativas

The logo for AIQUE features a solid light green circle positioned above the letter 'I'. The word "AIQUE" is rendered in a grey, serif, all-caps font. The letters are closely spaced, with the 'I' being slightly taller than the other characters.

AIQUE

The logo for AIQUE features a solid light green circle positioned above the letter 'I'. The word "AIQUE" is rendered in a grey, serif typeface with a classic, slightly condensed design.

AIQUE

Ser director


AIQUE

TOMO I

Escenarios e
instituciones
educativas

The logo for AIQUE features a solid light green circle positioned above the letter 'I'. The word "AIQUE" is rendered in a grey, serif, all-caps font. The letters are closely spaced, with the 'I' and 'Q' being particularly prominent.

AIQUE

Ser director

Claudia Romero (Comp.)

Tomás Abraham

Ricardo Baquero

Roberto Gargarella

Carina Lion

Juan José Llach

Axel Rivas

Claudia Romero

Emilio Tenti Fanfani

TOMO I

Escenarios e
instituciones
educativas

Ser director : escenarios e instituciones educativas / Claudia Romero ... [et al.]; compilado por Claudia Romero. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Aique Grupo Editor, 2016.
v. 1, 128 p. ; 23 x 16 cm.

ISBN 978-987-06-0685-7

1. Ciencias de la Educación. 2. Organización de la Educación. 3. Gestión Educacional.
I. Romero, Claudia II. Romero, Claudia , comp.
CDD 371.2012

Edición

Rosalía Muñoz

Corrección

Cecilia Biagioli

Jefatura de Gráfica

Victoria Maier

Diseño de tapa e interior

Victoria Maier

Producción industrial

Pablo Sibione



© Copyright Aique Grupo Editor S. A. 2016
Francisco Acuña de Figueroa 352 (C1180AAF). Ciudad de Buenos Aires
Teléfono y fax: 4865-5000
E-mail: centrodocente@aique.com.ar - <http://www.aique.com.ar>

Hecho el depósito que previene la Ley 11723.

LIBRO DE EDICIÓN ARGENTINA

ISBN: 978-987-06-0684-0 (Obra completa)

ISBN: 978-987-06-0685-7 (tomo I)

Primera edición

Tirada: 2000 ejemplares.

No se permite la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes 11723 y 25446.

Esta edición se terminó de imprimir en septiembre de 2016 en Primera Clase Impresores, California 1231, Ciudad de Buenos Aires.

Agradecimientos	9
• Incertidumbre y pasión. Claudia Romero	11
• Elogio de la dificultad. Tomás Abraham	21
• Acerca de enseñar y aprender. De incapacidades e impotencias. Ricardo Baquero	33
• Pensar la educación desde la filosofía política. Roberto Gargarella	51
• Las nuevas tecnologías y la vieja tarea de educar. Carina Lion	65
• Educación de calidad para todos, ¿una utopía? Juan José Llach	79
• Caminos para revivir las aulas. Axel Rivas	93
• Mitos de la educación argentina. Emilio Tenti Fanfani	111



Este libro reúne las conferencias de reconocidos académicos y especialistas. Se expusieron durante el Ciclo Ser Director, organizado por el área de Educación de la Escuela de Gobierno de la Universidad Torcuato Di Tella, de 2013 a 2015.

El Ciclo Ser Director es una propuesta destinada a directivos de escuelas secundarias, así como una contribución que la universidad Di Tella genera para mejorar la educación mediante la reflexión compartida entre el saber académico y el que se construye en la práctica cotidiana de las escuelas.

Queremos agradecer a quienes brindaron su trabajo y su esfuerzo para que el Ciclo y este libro fuesen posibles. Ante todo, a quienes, desde la universidad Di Tella, nos han ayudado a que la organización de las conferencias haya resultado de calidad para los cientos de directores participantes; y también, a los investigadores y especialistas disertantes por haberse comprometido en el diálogo con los directores escolares.

Especialmente queremos agradecer a Natalia Zacarías y a Gabriela Krichesky, coordinadoras de Extensión del Área de Educación de la UTDT, por su comprometido trabajo en la organización del Ciclo y en la edición de este libro. Su colaboración durante estos años es invaluable.

Reconocemos también el interés de la editorial Aique, en particular, a su presidente José Juan Fernández Reguera y a Rosalía Muñoz, quienes se entusiasmaron con la publicación de este material en varios tomos que ahora puede llegar a más destinatarios.

Dedicamos esta obra a los directores escolares que participaron de las conferencias en la universidad y, a través de ellos, a todos los educadores que trabajan por una mejor educación.

The logo for AIQUE features a solid light green circle positioned above the letter 'I'. The word "AIQUE" is rendered in a grey, serif, all-caps font. The letters are closely spaced, with the 'I' and 'Q' being particularly prominent.

AIQUE

Claudia Romero



Profesora y licenciada en Ciencias de la Educación y doctora en Educación, *summa cum laude*, por la Universidad Complutense de Madrid. Dirige el Área de Educación de la Escuela de Gobierno de la Universidad Torcuato Di Tella. Es profesora en los posgrados de Políticas Educativas, Administración de la Educación y Políticas Públicas en la Escuela de Gobierno de la Universidad Torcuato Di Tella. Coordinadora nacional de la Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar en Argentina. Sus áreas de investigación y desarrollo profesional son la Gestión Educativa y la Mejora Escolar. Ha dirigido diversos programas de mejora en instituciones educativas públicas y privadas, especialmente en el nivel secundario. Es autora de publicaciones académicas y de divulgación en medios nacionales e internacionales.



**Incertidumbre
y pasión**
AIQUE

Mientras nos deslizamos vertiginosamente en este siglo XXI lleno de sorpresas, de sortilegios tecnológicos, donde se derrumban las certezas que eran mojones en el camino, y mientras las instituciones, como la familia, se presentan como configuraciones abiertas con roles imprecisos e impredecibles, donde la autoridad no viene de suyo, sino que hay que conquistarla y el conocimiento no reconoce fronteras, retorna una y otra vez la pregunta por el sentido de la escuela.

Como habitantes que reciben las esquiras y los beneficios del mundo globalizado y, a la vez, residentes en un lugar lejano al sur del mundo, la Argentina, donde el nuevo siglo convive con formas premodernas, del más puro feudalismo político, atravesamos con cierto desasosiego la pregunta por nuestra responsabilidad como ciudadanos y como educadores frente a las nuevas generaciones. El futuro se presenta incierto e inseguro, y ahí estamos parados frente a él e interpelados por los recién llegados.

En estas circunstancias la incertidumbre puede tornarse insensatez. Abroquelarse en las seguridades antiguas, en los usos y costumbres en los que fuimos educados, en los formatos escolares que heredamos de la modernidad y en los valores que justificaron nuestras acciones en el pasado puede resultar insensato. Pero también lo es disponerse como una hoja al viento y dejarse llevar por las fuerzas de la época, del mercado, de las demandas contradictorias, sin autonomía alguna.

Habrá entonces que conseguir algún punto de apoyo para construir la posición desde la cual hacer posible la escuela, siempre y cuando hayamos decidido que es una institución relevante para dar lugar a las nuevas generaciones, decisión que, al menos, desde mi punto de vista, sostengo con énfasis¹.

Vale aquí un comentario sobre el contexto. En Argentina más de 1000 chicos abandonan la escuela secundaria por día. Según los datos oficiales, de la población de 15 a 19 años, más de la mitad (54%) se encuentra en situación de vulnerabilidad, una categoría apenas por encima de la pobreza². La zona

¹ Claudia Romero: "La escuela media en la sociedad del conocimiento", *Novedades Educativas*, Buenos Aires, 2004.

² La vulnerabilidad es una categoría cualitativa, una zona de cohesión intermedia o inestable entre la integración plena y la desafiliación o exclusión. Podría realizarse una aproximación cuantitativa a la noción de vulnerabilidad si, además de la diferencia habitual entre *indigencia* (ingreso por debajo de la canasta básica alimentaria) y *pobreza* (ingreso superior al costo de la canasta básica alimentaria, pero inferior a la canasta básica total) se introduce la de *vulnerabilidad* como aquella población cuyo ingreso es de 1 a 1,5 veces el costo de la canasta básica total. Una investigación interesante sobre este tema es la realizada por Pérez Sosto, Guillermo y Mariel Romero: *Futuros inciertos* (Buenos Aires: Aulas y Adamios/Catálogos, 2012).

de vulnerabilidad es móvil, puede ampliarse o restringirse, dependiendo de la calidad y fortaleza de los dos mecanismos integradores por excelencia: el trabajo y la educación. Se puede salir de la vulnerabilidad hacia arriba accediendo a la zona de integración, o hacia abajo, al desconectarse de las relaciones laborales y educativas. Por eso, para la mayoría de los jóvenes argentinos, la escuela, una buena escuela, es de vital importancia. Y aun necesitan de mejores escuelas los jóvenes que gozan del privilegio de terminar la escuela secundaria (solo lo hace la mitad de los que la empiezan) que suelen experimentar la irrelevancia y la falta de sentido de esa obligación escolar.

Volvamos al argumento que veníamos desarrollando. Uno de esos puntos de apoyo para resignificar la escuela es aceptar la incertidumbre (pero no la insensatez) como inherente a la actividad educativa. Porque hay incertidumbres bienvenidas que forman parte de la naturaleza de la educación escolar. Un profesor sabe (o debería saber) que todos sus alumnos son diferentes y que la lectura de un mismo cuento va a generar resonancias distintas en el corazón de cada chico, pero no las conoce exactamente. Tiene que descubrirlas, ensayando caminos que le permitan encontrarse con cada alumno y así guiar en la construcción de conocimiento que ese cuento puede propiciar. Así sucedió “recuerdo” cuando en la secundaria mi profesor de Literatura nos propuso leer “Emma Zunz”, el extraordinario cuento de Borges, por el que aprendí para siempre que no hay nada tan verdadero como la ficción. Ese cuento fue una profunda enseñanza para la supervivencia.

El trabajo educativo, artesanal, delicado y fascinante transita necesariamente sobre un grado alto de incertidumbre y diversidad, es pura expectativa. Es la incertidumbre de la transmisión.

La transmisión escolar como proceso de filiación, y por tanto como proceso político, al menos, tiene tres condiciones, como señala Laurence Cornu³. Primera: la existencia de un contenido que precede a los sujetos y que va pasando de unos a otros; lo que se transmite (las matemáticas, la literatura, la filosofía, etc.) preexiste a los sujetos y esto diferencia la transmisión de la mera comunicación, cuyos contenidos pueden generarse en el mismo acto de comunicar. Segunda condición: el profesor transmite algo que posee, que sabe y que su alumno espera. Por eso esos lugares, el del profesor y el del alumno, no son idénticos ni intercambiables, sino necesariamente diferentes, asimé-

³ Laurence Cornu: “Transmisión e institución del sujeto”, en Frigerio, G. y G. Diker (comps.): *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Buenos Aires: Noveduc-CEM, 2004.

tricos. Allí se constituye la autoridad docente. Tercera condición: la finalidad de la transmisión escolar no es el mero traspaso de un objeto (una historia, una teoría, un procedimiento) a un destinatario pasivo. Lo esencial es que el destinatario se transforme en un sujeto capaz de generar nuevos contenidos y transmisiones. Historicidad, asimetría y finalidad emancipatoria son las notas de identidad de la enseñanza.

Para atravesar esa incertidumbre la autoridad del educador, por un lado, reside en su convencimiento de que hay algo muy valioso que él tiene para dar a otros y que lo enseña para que el otro haga algo con eso, para que se construya como sujeto, como acto emancipador. El cuento de Borges que ofrecía a sus alumnos aquel profesor del recuerdo había sido antes importante para él: es un auténtico contenido escolar porque contiene relevancia y potencia, da que pensar, da para aprender. Y aunque el profesor sabe que los otros, sus alumnos, son otros y quizá no reconozcan ese valor a priori, él no puede resistir la pasión por enseñarlo. Allí la incertidumbre de la enseñanza se anuda con la pasión.

Hay un pequeño libro muy hermoso, *Elogio de la transmisión*, que recoge el intercambio epistolar entre George Steiner, el prestigioso profesor de Harvard, con Cécile Ladjali, una profesora de Literatura que enseña en una escuela secundaria urbano marginal en las afueras de París. Ambos aman la literatura y la enseñan. Ella le cuenta: "... en el aula, no renuncio a nada que tenga que ver con mi pasión y así es como mantengo la atención de los alumnos. Al comienzo del curso me toman por una loca, lo que les hace gracia... pero me siguen. Y es verdad que, si he optado porque escriban, es porque yo también me dedico a escribir". A lo que Steiner responde: "La amargura, la aspereza, la melancolía de profesores mediocres es uno de los grandes crímenes de nuestra sociedad"⁴.

Nuestras escuelas suelen ser territorios insensatos. Los formatos escogidos y muchas de las prácticas arraigadas obstaculizan procesos de transmisión que resulten en verdaderas experiencias de filiación y sentido. La pasión por enseñar y la pasión por aprender suelen ser débiles. Y es allí donde el trabajo del director aparece como apasionante. *Apasionante*, es decir, que produce o puede producir pasión, amor, entusiasmo.

La gestión directiva es una clave en tanto sea gestión apasionante. Tenemos que volver a pensar en la palabra *gestión*, bastante gastada y reducida a discursos eficientistas. Propongo pensar en la gestión directiva como en

⁴ George Steiner y Cécile Ladjali: *Elogio de la transmisión*. Madrid: Siruela, 2006.

*gesta*⁵. La gestión escolar como gesta se refiere no solo al sentido heroico de hazaña cultural sino, además, al sentido de gestación. Concebir nuevos sentidos para la escuela y para el trabajo de ser director, haciendo de ese trabajo algo menos burocrático y más fecundo; implica lidiar con la incertidumbre y lo azaroso de toda gestación, que es poner vida donde ya la hay. Porque no se trata de la utopía de comenzar todo de nuevo, desde la nada, sino de gestar a partir de lo dado.

Ser director, más que una identidad, más que ocupar un cargo, es ejercer una condición: *es estar siendo director*. La condición de *estar siendo director* implica algunos saberes: saber estar en el Mundo, saber estar en la Escuela, saber estar con los Otros. Estar en el Mundo es estar atento a las transformaciones políticas, sociales, culturales, económicas del contexto local y global, y a sus resonancias presentes y futuras. Estar en la Escuela es tener una presencia real, concreta y material en la vida escolar cotidiana, ejercer un liderazgo pedagógico a través de herramientas precisas que focalicen en la tarea específica de la enseñanza. Estar con los Otros es establecer lazos de confianza y comunicación con los docentes y con toda la comunidad, escuchar más que hablar, promover los equipos profesionales, propiciar una verdadera conversación institucional.

Ser director de escuela es, en síntesis, disponerse a gestar y a gestionar un proyecto institucional centrado en la enseñanza y los aprendizajes, y hacerlo apasionadamente, en el mundo, desde la escuela y con los otros.

Las conferencias que se presentan en este libro, *Ser director: Escenarios e instituciones educativas*, tienen su propia unidad de sentido y apuntan a contribuir a la reflexión sobre el trabajo de ser director. Fueron pensadas y ofrecidas como piezas individuales, siguiendo los estilos e improntas de sus autores. Pero podría hacerse una lectura de todas ellas según un hilo conductor. A modo de presentación, elegí hacer una lectura posible siguiendo el hilo que va de la debilidad del sentido escolar a la potencia de una escuela posible. Pero cada lector hará su propio recorrido, esa es la invitación.

Empiezo por Ricardo Baquero, quien refiere el interjuego y los riesgos entre el futuro como promesa y el futuro como amenaza:

⁵ Claudia Romero: *Hacer de una escuela una buena escuela*. Bs. As.: Aique, 2010 y *Claves para mejorar la escuela secundaria*. Bs. As.: Novedades Educativas, 2009.

... las sociedades modernas se constituyeron (y con ellas, nuestra psicología del desarrollo y del aprendizaje, y con ellas, nuestras prácticas de escolarización) según la idea de un futuro emancipatorio: la idea de que el progreso, sobre todo científico y técnico, nos llevaría a la cura de las enfermedades, a la superación de la injusticia, cualquiera fuera su clave (...) El gran riesgo es que quedemos prisioneros de la época simplemente por una actitud reactiva. Como, en vez de promesa, el futuro se volvió amenaza, es decir, todo tiende a precarizarse, la visión de un futuro amenaza no es una cuestión paranoica de vivir en una capital o en el conurbano, sino que la idea de una futura amenaza es lo que tiñe efectivamente en este momento el lazo social (...) en términos pedagógicos, el riesgo son las trampas de las pedagogías utilitarias, centradas básicamente en armar a los niños de conocimiento y de herramientas para enfrentar un futuro incierto...

Con el futuro incierto auestas y en la crisis de las instituciones, Roberto Gargarella nos lleva a pensar en clave de filosofía política:

... a pesar de lo que dicen y de lo que proclaman, las instituciones consagran un estado de cosas en el cual las personas, por el solo hecho de haber nacido en un cierto ámbito, tienen perspectivas completamente diferentes a lo largo de su vida.

Recordando a Rawls, Gargarella se detiene en el lugar de aquellos más vulnerables y hace una invitación:

... debemos pensar las instituciones desde el punto de vista de quienes están peor. Y ello no por una cuestión de mera solidaridad, sino porque esas personas tienen algo demasiado importante que decirnos. Por ello mismo, es preciso darles canales institucionales para permitir que sus voces sean audibles; y luego, como mínimo, se debe asegurar que esas personas sean entendidas en su crítica.

En este sentido, Juan Llach propone:

... hay que empezar por los más chicos y los más pobres, ese es el camino más seguro hacia la equidad y también hacia la calidad educativa. Y creo que como no siempre se hace, hay que darles prioridad a las escuelas que más lo necesitan (...) es un misterio cómo se asignan los recursos en la educación; cuando se decide hacer una escuela, a dónde se la construye; cuando se decide distribuir bienes, cómo se hace. Y lo

más complicado de todo es el tema de los recursos, que son lo más importante, evidentemente, porque ahí la impresión que uno tiene es que en las escuelas de las zonas más desfavorecidas o más marginalizadas, hay una gran rotación de los docentes. Es terriblemente difícil formar equipos que tengan un mínimo de estabilidad, que duren cuatro o cinco años, que duren una cohorte por lo menos. Hay una gran circulación y, en general, acuden los docentes que están haciendo sus primeras prácticas y no van los más experimentados (...) hicimos una encuesta en cien escuelas del Gran Buenos Aires y preguntamos a las directoras, a las maestras si habían sido formadas para hacer algo diferente en zonas marginalizadas y la respuesta es *no*.

Voy ahora a la conferencia de Axel Rivas que parte de aceptar que vivimos a nivel global una etapa de desafiliación, desafiliación entre la escuela y su sentido. Y explica con claridad ese desacople:

Básicamente había dos organizadores de la relación entre los alumnos y la escuela, que era una relación de sentido. (...) Esos dos factores eran, por un lado, la *obligación*, el principal. Había que ir a la escuela y existía un orden generacional, un dominio generacional adulto que hacía cumplir con esa *obligación* en tiempo presente. (...) Por otro lado, el otro factor es una *promesa de utilidad* hacia el futuro. (...) Esas dos precipitaciones o nociones de sentido se han evaporado, no por completo, pero sí en su esencia. La ruptura de la autoridad en términos tradicionales, los grandes cambios culturales hacen que cualquier tipo de organización familiar, incluso laboral, basada en la autoridad, se resquebraje, y la escuela ha vivido un gran proceso de crisis de la autoridad. Es muy difícil reactualizar esa autoridad día a día (...) El viejo orden no va a volver y esa apertura angustiante no lo va a solucionar. Entonces necesitamos un *cambio de sentido de la escuela*.

¿De qué sentido escolar estamos hablando?

Axel Rivas apunta a la escuela como el lugar en el que se opera, y no meramente se accede al conocimiento.

... cada aspecto del currículum fue desvinculado del sentido (...) y nosotros tenemos que revincular: todo el trabajo pedagógico es vincular aprendizajes con sentido. (...) el sentido de la educación es incorporar valores en el conocimiento (...) dado que hoy la escuela maneja cada vez menos porción del conocimiento, porque este es mucho más alcanzable para los alumnos, el rol de la escuela no es tanto proveer esos conoci-

mientos, sino el de ofrecer una *matriz ética* para el uso social de los conocimientos.

En la conferencia de Carina Lion, encuentro una advertencia:

... estamos formando en conocimientos sin cuestionarnos hacia dónde van y en qué se van a transformar. Seguimos con inventarios de contenidos y con perfiles profesionales sin considerar su mutación. Estamos enseñando con pocas certezas, como directores, también con una fuerte mirada hacia lo curricular. La pregunta acerca del conocimiento es vital. Porque tenemos que revisar además por qué el currículum es cada vez más extenso y menos profundo, y esto también nos trae la pregunta hacia dónde queremos ir, hacia dónde tenemos que profundizar y hacia qué sociedad vamos con más incertidumbres que con certezas.

Por su parte, Tenti Fanfani, luego de problematizar la ideas de crisis educativa, encuentra en las competencias lingüísticas un punto de sentido para la educación escolar:

La pregunta que tendríamos que hacernos es: ¿qué es importante para la felicidad de las personas y el desarrollo de la sociedad, que solo la escuela puede hacer? (...) Lo primero es el lenguaje natural entendido como competencia expresiva, no como ortografía, lingüística, semiótica, semántica. No, lenguaje como capacidad de formalizar nuestros pensamientos, deseos, miedos, fantasías, demandas, intereses. (...) En síntesis, si mediante la escuela obligatoria socializamos el lenguaje, podríamos contribuir a ensanchar la democracia participativa, desarrollar competencias creativas y productivas, y al mismo tiempo, formar seres reflexivos y conscientes. Por último, el lenguaje es importante porque sirve para *aprender a aprender*, para que esto deje de ser una frase hecha que solo sirve para adornar discursos sobre educación.

Y al final mi lectura desordenada de las conferencias (o mejor, ordenada según el hilo conductor que anticipé) termina con la de Tomás Abraham, que reivindica un sentido especial para la escuela, como el espacio y el tiempo para *estudiar* que, insiste, no es lo mismo que *leer*:

Estudiar es un placer. Hoy en día la tecnología le abre a la adolescencia el universo del conocimiento de un modo tal que puede multiplicar sus energías en el aprendizaje de los misterios de la vida y de las complejidades del mundo como mi generación jamás pudo haberlo sospechado

(...) Debemos reinstalar la idea de que estudiar es un *oficio*. La antigua idea de oficio por la cual hacer las cosas bien nos hace bien nos permite respetarnos a nosotros mismos. La idea de oficio bien hecho vinculada a la de respeto por uno mismo es la nueva y vieja pedagogía. (...) El espacio educativo está en el aula, es decir, en el sitio diseñado por el encuentro entre maestros y alumnos que colaboran en descubrir el mundo. Ambos, maestros y alumnos, se juntan un tiempo para nacer de nuevo. Esto es un acontecimiento que debe ser interpretado literalmente. Conocer es nacer.

Conocer es nacer. Y Ser Director es gestar la escuela como experiencia de conocimiento apasionadamente vital.



Ser director, más que una identidad o una investidura, es una condición, es estar siendo director. Esa condición implica algunos saberes: saber estar en el Mundo, saber estar en la Escuela, saber estar con los Otros. Estar en el Mundo es estar atento a las transformaciones políticas, sociales, culturales y económicas del contexto local y global y comprender sus resonancias presentes y futuras. Estar en la Escuela es tener una presencia efectiva en la vida escolar cotidiana ejerciendo el liderazgo pedagógico a través de precisas herramientas de gestión. Estar con los Otros es establecer lazos de confianza y comunicación con los docentes y con toda la comunidad, promover la formación de equipos y propiciar una verdadera conversación a nivel institucional. Ser director de escuela es, en síntesis, disponerse a gestar y gestionar un proyecto educativo institucional y hacerlo apasionadamente, en el mundo, desde la escuela y con los otros.

Claudia Romero

Conferencias:

- Incertidumbre y pasión. Claudia Romero
- Elogio de la dificultad. Tomás Abraham
- Acerca de enseñar y aprender. De incapacidades e impotencias. Ricardo Baquero
- Pensar la educación desde la filosofía política. Roberto Gargarella
- Las nuevas tecnologías y la vieja tarea de educar. Carina Lion
- Educación de calidad para todos, ¿una utopía? Juan José Llach
- Caminos para revivir las aulas. Axel Rivas
- Mitos de la educación argentina. Emilio Tenti Fanfani

ISBN 978-987-06-0685-7



9 789870 606857

Cód.: A-4-0685