

Fracaso escolar- Problemas de aprendizaje. Condiciones, contextos y sujetos

Autoras: Lic. M- Cristina Vairo, Prof. Sandra Buyán, Prof. Lucía Beltramino.

Eje temático: Educación y regulaciones estatales

IIFAP Instituto de Investigación y Administración Pública – UNC

Correo electrónico: crisvairo@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo forma parte de un proyecto de investigación marco: “El Fracaso Escolar: condiciones, contextos y sujetos”¹. Tiene como objetivo identificar los factores institucionales que operan como inclusores o exclusores en el desempeño escolar de los alumnos en su relación con las condiciones socio económicas, culturales y familiares a las que pertenecen.

En esta ponencia se propone analizar la relación entre *Fracaso Escolar/ Problemas de Aprendizaje*, poniendo en tensión y redefiniendo ambos procesos.

Se aborda el problema de aprendizaje desde la complejidad de las tramas sociales y culturales que se entrecruzan en su constitución y se problematiza el fracaso en el aprendizaje como constitutivo del fracaso escolar haciendo referencia no solo al aprendizaje en términos de los alumnos sino como un proceso fundacional de la escuela.

Se analizan dos perspectivas que amplían y enriquecen la mirada sobre esta problemática: El aprendizaje en situación y el aprendizaje como historia y proceso, entramado en la lógica interna de la institución, donde se desarrolla la investigación, complementando la perspectiva socioeducativa con un abordaje pedagógico- institucional.

FRACASO ESCOLAR / PROBLEMAS DE APRENDIZAJE. CONDICIONES, CONTEXTOS Y SUJETOS

¹ Proyecto de Investigación: El Fracaso Escolar, Condiciones Sujetos y Contextos-¿Inclusión o exclusión? aprobado por SECYT 2010- IIFAP Universidad Nacional de Córdoba. Directora: Mgter. Graciela Santiago.

Introducción

La democratización y extensión de la escuela obligatoria, ha coexistido con la persistente realidad de un porcentaje amplio de estudiantes que no logran los aprendizajes esperados. Vuelve entonces a emerger como problemática relevante el llamado “*Fracaso Escolar*”.

Por ello, decisivo elaborar un discurso y una comprensión lo más adecuada posible, del Fracaso Escolar, entender en qué consiste, qué factores y dinámicas lo provocan, cómo y por qué se produce y cómo impactan las políticas educativas y compensatorias en el sistema escolar. Es necesario examinar la lógica interna de las instituciones educativas develando qué incluye y qué excluye a fin de no caer en la culpabilización de los jóvenes por no poseer lo que la escuela no logra generar en ellos.

El concepto Fracaso Escolar, de uso bastante generalizado, refiere a su vez a una categoría extremadamente ambigua y compleja. Tanto que su universo conceptual incluye, de hecho, situaciones o realidades muy heterogéneas: bajos rendimientos académicos, repitencia, abandono, pero también manifestaciones de carácter personal o social que la escuela, los docentes, las familias y la sociedad valoran como inadecuadas o insatisfactorias.

Consideramos que cualquier análisis que pretenda comprender el *fracaso escolar* tiene que incluir necesariamente una compleja red de elementos e interrelaciones, no siempre fáciles de precisar. Se hace necesario, entonces, construir esquemas teóricos que den cuenta de esta complejidad, no simplistas, para abordar y comprender este proceso.

En este sentido es relevante preguntarnos:

¿De quién es el fracaso escolar? ¿Fracaso escolar o escuelas que fracasan? ¿Qué factores, condiciones, estructuras y dinámicas tienden a provocarlo? ¿Qué dimensiones del sujeto de aprendizaje están involucradas? ¿Qué condiciones institucionales inciden en el fracaso escolar? ¿Quiénes, en determinadas circunstancias, pueden ser responsables: entornos sociales, familias, estudiantes, docentes? ¿Cómo impactan las políticas educativas, sociales y económicas? ¿Cuál es la relación entre fracaso escolar y fracaso en el aprendizaje?

Ampliar la visión del fracaso escolar tal como sugiere esta serie de interrogantes no es otra cosa que dejar constancia explícita de su complejidad, de la posible existencia de múltiples factores interrelacionados y pertenecientes a distintos planos. Estos interrogantes se constituyen así en eje del problema de nuestra investigación.

Desde esta mirada, nos proponemos, abordar la relación entre *Fracaso Escolar/ Problemas de Aprendizaje* poniendo en tensión y redefiniendo ambos procesos. Hacemos referencia al aprendizaje en términos de los alumnos y como un proceso fundacional de la escuela, es decir, qué sentido tiene el aprendizaje en y para la escuela.

Relación Fracaso escolar- Problemas de aprendizaje

Cuando el aprendizaje es analizado desde la simplicidad, siguiendo una lógica lineal, en la mayoría de los casos el fracaso escolar se asimila como problema de aprendizaje porque las dificultades se centran en el alumno y por lo tanto las políticas educativas y la propia escuela queda excluida del fracaso.

Entendemos al aprendizaje como un proceso complejo en el que se conjugan la transmisión y la apropiación de conocimientos realizado a través de un vínculo de interacción con otros, en espacios y tiempos determinados, como un acto de conocimiento y de placer, remitiéndonos a una estructura intersubjetiva². Es decir, que el sujeto humano está siempre constituido desde otro, la constitución del psiquismo se abre a partir de la función estructurante de la alteridad humana.

Concebimos *“al proceso de aprendizaje como una complejidad, lo que implica identificar el tipo de dimensiones analíticas que han de explicarla, ya sea en las teorías o cuando se explican y planean las prácticas educativas³”*.

Nos interesa destacar como este proceso, no se produce en el “vacío”⁴, por ello, es menester comprender la importancia de la dimensión socio-histórica del contexto institucional y áulico como entrecruzamientos de espacios, donde docentes y alumnos interactúan, y se configuran escenarios particulares de significaciones diferentes.

² Vairo Cristina. (2009) Avance tesis doctoral “Diferencias y Aprendizajes- El lugar de las diferencias en las relaciones pedagógicas.” El caso de escuelas rurales en la provincia de Córdoba. UNC. FFYH

³ Ziperovich Cecilia (2004) “Comprender la complejidad del aprendizaje”. Educando Ediciones. Córdoba

⁴ Vacío como ausencia del “otro”.

Desde este entrecruzamiento definimos los problemas de aprendizajes superando visiones simplistas que ponen el acento en el “alumno que no aprende”. No hay dudas que ante esta problemática el alumno constituye una de las dimensiones en juego “*pero no se puede seguir mirando lo real por el agujero de la cerradura porque solo puede verse una parte del acontecimiento, solo se percibe lo uno, o lo múltiple, pero disociado*”⁵..... “*Si la única dimensión en juego es la del alumno que (no) aprende, entonces si podemos afirmar que “existen problemas de aprendizaje”. Los problemas los tiene el alumno que no alcanza la meta esperada en el tiempo estipulado y del modo en que se plantea que lo logre*”⁶

Los problemas de aprendizajes ingresan en una constelación de factores que se entrecruzan y se condicionan mutuamente. “*Podemos considerar al problema de aprendizaje como un síntoma, en el sentido que no aprender no configura un cuadro permanente, sino que ingresa a una constelación peculiar de comportamientos en los cuales se destaca como signo de descompensación. La hipótesis fundamental para evaluar el síntoma que nos ocupa es no entenderlo como un significante de un significado sustancial y monolítica*”⁷.

En síntesis, nos interesa centrar nuestro análisis en los aprendizajes, dando cuenta de dos perspectivas que consideramos amplían y enriquecen la mirada sobre esta problemática: el aprendizaje en situación y el aprendizaje como historia y proceso.

El aprendizaje en situación

Nos planteamos la necesidad de recuperar una perspectiva situacional, desde la cual se analicen y redefinan los procesos de aprendizaje, considerando relevante reemplazar concepciones tradicionalmente arraigadas que ubicaban al alumno como responsable de “sus fracasos” y de centrar la mirada en el aprendizaje en situación.

“En lugar de la clásica situación-problema que remite al “fracaso escolar” o al déficit, orientarnos a describir algunas estrategias que tienden a favorecer u obstaculizar

⁵ Boggino N. (2010) “Los problemas de aprendizaje no existen”. Propuestas alternativas dese el pensamiento de la complejidad. Homo Sapiens. Rosario.

⁶ Boggino N. Op. cit.

⁷ Pain Sara (1978) “Diagnostico y Tratamiento de los problemas de aprendizaje”. Nueva Visión Buenos Aires.

los aprendizajes del sujeto educativo en los contextos complejos y contradictorios en que se desenvuelve”⁸.

Partimos de indagar sobre la escuela no como una generalidad o abstracción, sino sobre escuelas particulares, que bajo las condiciones antedichas están construyendo su propia identidad y donde también los alumnos están construyendo sus propias trayectorias.

La presente investigación se desarrolla en una escuela pública de Nivel Medio de la ciudad de Córdoba con una población de más de 1500 alumnos (turno mañana y tarde), caracterizada por su diversidad y multiculturalidad. La oferta educativa cuenta con varias orientaciones⁹ y ofrece al alumnado un abanico de programas y proyectos artísticos-culturales y deportivos.

El recurso metodológico central de la investigación es la reconstrucción de las trayectorias escolares de los jóvenes.

Desde nuestra perspectiva, consideramos relevante plantearnos este contexto escolar como una **comunidad** e indagar

como este contexto se constituye en una **comunidad educativa**. En este sentido, analizamos el proceso de construcción de lo común y su relación con la participación y la pertenencia.

Referimos al concepto de comunidad desde el campo de la Filosofía y analizamos su abordaje desde diferentes concepciones. Roberto Espósito¹⁰ en su libro *Comunitas* elabora una articulación del ser en común y el concepto comunidad a partir de su significado etimológico.

“Cumunidad” como lo que vincula, lo que junta, nosotros somos con, existimos indisociados de nuestra sociedad y la sociedad es por el otro¹¹.

“Por ello resulta relevante destacar como de este concepto se deriva la relación recíproca con el otro y el sentido de reparto, del deber, del don, del dar, siendo estas características que definen lo común”¹².

⁸ Elichiry Nora E. Comp. (2004) “Aprendizajes Escolares. Desarrollos en Psicología” Educacional. Manantiales. Buenos Aires.

⁹ Las orientaciones son: Humanidades, Cs. Naturales, Economía y Gestión de las Organizaciones.

¹⁰ Espósito Roberto (2003) “Comunitas. Origen y destino de la comunidad”. Amorrortu /editores Buenos Aires.

¹¹ Esposito Roberto Op. Cit.

¹² Vairo Cristina Op. Cit.

Estos fragmentos de entrevistas nos muestran algunas pistas de cómo se configura este “común” desde los adultos y desde los mismos jóvenes.

Desde los adultos:

“...Para los chicos, la escuela es muy importante y el despliegue de emociones que ellos hacen ahí es impresionante, para algunos chicos la escuela es todo, porque te lo demuestranEs como su familia, porque tienen quien los escuche y a quién recurrir. En la escuela tienen un significado y asisten. Ellos se sienten seguros y si tienen que pedir ayuda lo hacen en la escuela...”. Psicóloga.

“...La escuela como institución cuenta con proyectos que tienen que ver con la inclusión ... Eso es inclusivo, porque además el chico tiene un sentido de pertenencia...” Prosecretaria.

“...Con los proyectos trabajan y lo hacen con responsabilidad, los va preparando para el día de mañana para un trabajo, porque tienen que organizarse con tiempo, con espacio, con dinero, tienen que respetar al otro; es otra forma de educación ... Responden más que en el aula, con un grado de compromiso que es fabuloso...” Prof. de Inglés.

Desde los jóvenes.

“....A mí me parece que lo mejor de este colegio es que el alumno se siente cómodo y se siente contenido. Hay chicos que se han egresado y siguen viniendo al colegio a visitar a los profesores. (Alumno)

Este colegio es único. Aparte que te puede abrir las puertas para un montón de cosas, te da la libertad para expresarte de que puedas hacer cosas que en ningún otro colegio las puedes llegar a hacer. (Alumno)

La palabra *comunidad* aparece con frecuencia en los discursos que se refieren a lo educativo. Se apela a lo comunitario como un modo de convocar tanto a lo extra como a lo intrainstitucional, es decir, como un modo de involucrar a los padres y a los sujetos de la tarea educativa, desarrollando comportamientos y actitudes de mayor compromiso con los problemas de la educación.

Resulta interesante además como la apelación a lo comunitario está acompañada de una convocatoria a la participación. Entendemos por participación al conjunto de actividades mediante las cuales los sujetos se hacen presentes y ejercen influencia en el hacer común que conforma el espacio de lo público, en este caso nos referimos a la escuela

como un espacio de lo público. Por ello se le otorga a la participación un valor social relevante en la organización de las instituciones y en sus posibilidades de concretar objetivos.

...Los proyectos siempre inciden de alguna manera en los alumnos. Inciden totalmente en los alumnos que tienen esta cuestión más clara y quieren forjar su futuro y en menor medida en aquellos adolescentes que están más solos. Para ellos hay otros proyectos desde el gabinete, para los alumnos que se van quedando. Los proyectos inclusivos tienen que ver directamente con la cuestión pedagógica...” Prosecretaria.

Desde esta perspectiva resulta importante indagar como en la escuela donde desarrollamos el trabajo empírico los sujetos construyen distintos modos de interacción y de participación que favorecen o no el lugar del otro como sujeto de aprendizaje.

“...Cuando no había proyectos yo sentía al chico desmotivado. Ahora el chico está un poco más motivado en lo que es enseñanza y aprendizaje entre pares. Entonces tenés el de cuarto que está contento porque va a llegar a quinto y le va a dar clases a los de primero y va a llegar a sexto y va a dar el taller. Y cuando están en el CBU, en tercer año, pueden mostrarse a la sociedad, porque organizan viajes, hacen talleres. Además de estos, tenés talleres solidarios, que les enseñan que a uno le puede faltar pero a lo mejor tengo algo que le puede servir a otro...” Prof. Historia.

Analizamos a su vez como en esta escuela el hacer permanente se constituye en una característica constitutiva de su cultura institucional y nos preguntamos sobre su carácter favorecedor u obstaculizador en la participación y la construcción de sentidos de pertenencia.

Nos preguntamos, entonces, si ese hacer es un hacer común y cómo favorece la permanencia, ¿los alumnos eligen las diversas actividades propuestas?, ¿los docentes se involucran?. Estos interrogantes nos abren nuestras indagaciones a las que algunos testimonios de los alumnos comienzan a darnos algunas respuestas:

“... que tiene de bueno es que hay muchas cosas para elegir. Por ejemplo ahora pusieron un cartel de que hay teatro, maquillaje, cocina...” Alumna

“...En este colegio somos sede del festival intercolegial de cine del MERCOSUR, es de cortometrajes. Por ejemplo los chicos de sexto año de la especialidad arte son los

encargados de la ornamentación de la escuela. Los chicos de turismo, los ubican, hacen visitas guiadas, les hacen conocer Córdoba...” Alumna.

“...También está el apoyo escolar, cuando vos te llevas una materia o tenés alguna previa te preparan como una particular...” Alumno.

El Aprendizaje como proceso y diferencias

El aprendizaje requiere ser analizado desde su continuidad, es decir como **proceso** lo que implica considerar su historia, dando cuenta de las **diferencias** contextuales y personales del mismo, *“no se produce de igual modo en todas las personas y por lo tanto es necesario distinguir las formas personales de aprendizaje que además son diversas en los contextos educativos en los que se producen”*¹³.

*“Proponemos interpretar al aprendizaje como un proceso subjetivo y personal que se constituye en una historia singular, y también en el entramado de determinaciones que se originan en distintos contextos como: el histórico, político, económico, social, cultural y los institucionales”*¹⁴.

Las diferencias personales y de los contextos orientan nuestra mirada hacia una problemática estrechamente relacionada con el fracaso escolar: el de la diversidad, en términos de considerar la diferencia como constitutiva del sujeto humano.

*“El sujeto se constituye existencialmente de manera única e irrepetible, desarrolla una identidad en la medida en que se construye para él un mundo social al que pertenece y un mundo subjetivo al que sólo él tiene acceso, en interacción con ese contexto social. En este sentido, la heterogeneidad es un rasgo inherente constitutivo de todo sujeto y de todo grupo humano, no es una cualidad o una característica especial, sino que es estructural. Es por eso que se hace necesario desarmar los discursos cerrados sobre la diversidad que siguen una lógica lineal, deductiva y convergente para ampliar la comprensión y considerar a cada uno de acuerdo a lo que es”*¹⁵.

¹³ Ziperovich C. Op. Cit.

¹⁴ Ziperovich C. Op. Cit.

¹⁵ Ziperovich, Vairo “Cuando de explicaciones, compromisos éticos y prácticas se trata”. Revista Alternativas. S 3, Número: Diversidad y Educación. UNSL

Consideramos que hay que romper con estas certezas y construir una actitud crítica, a través de la cual nos preguntamos si la relación con el semejante se estructura como una preocupación pedagógica y cómo en torno a esto se mueven las expectativas sobre qué se aprende, cómo se aprende y para qué se aprende.

Estos interrogantes, a su vez, nos llevan a plantearnos como los modos de procesar las diferencias en esta cultura escolar posibilitan u obturan los procesos de aprendizaje, evitando o no el fracaso escolar.

Nos interesa destacar como en la escuela en la que venimos trabajando se valorizan los proyectos de tutorías y de apoyo escolar, que tienen como eje el respeto por los ritmos, estilos y condiciones de aprendizaje de los alumnos favoreciendo la retención.

“Yo para las tutorías preparo distintos materiales y a veces un alumnos de 3º hace cosas que he preparado para 2º, o en otros casos es al revés”... Prof. de matemáticas

Consideramos también que así como el aprendizaje es un proceso, el fracaso escolar se inscribe en esa misma dinámica, que se va desarrollando en el tiempo.

Con toda seguridad, todos y cada uno de los fracasos tienen su propia historia. No son tan sólo un resultado terminal y misterioso, sino que obedecen al efecto acumulativo de los contextos y condiciones que lo fueron fabricando en sus diversos grados y manifestaciones, en el que intervienen múltiples variables que van desde lo macro como son los factores políticos, económicos, culturales, institucionales hasta variables singulares propias de los de los alumnos, de los docentes o de la relación pedagógica que se construye entre ellos.

Asumiendo que las trayectorias escolares de muchos de los alumnos difieren de los recorridos esperados por el sistema (trayectorias teóricas), nos interesará aproximarnos al modo en que efectivamente transitan los adolescentes y jóvenes por el sistema educativo (trayectorias reales)¹⁶.

Nos proponemos analizar estas problemáticas dándole visibilidad al componente pedagógico, es decir, complementar la perspectiva socioeducativa desde un abordaje pedagógico- institucional, lo que implica un corrimiento de la tradición investigativa que prioriza como variables explicativas los dominios personales, tanto psicológicos como orgánicos o corporales.

¹⁶ Terigi, 2007 “Itinerarios para aprender un territorio”. Ed. Santillana. Buenos Aires.

En los testimonios de los alumnos se reconoce por un lado la historia de sus propios fracasos, y por otro llama la atención cierta culpabilización que ellos mismos hacen de esos fracasos.

Yo repetí en primer año cuando entré acá. Sinceramente, fui un desastre.”, ya venia mal de antes, pasaba raspando...”

“Para mí puntos básicos para fracasar son no prestar atención, “pavear” en el curso y faltar. Esos son para mí porque lo he hecho...de a poco, poco, he fracasado.”

“Yo me hago cargo de que no estudié, que no hacía las tareas, o sea, el año pasado no hice nada. Hasta que me quedé de año y dije “no me quedo más”. Venía para cumplir.”

Destacamos también como los alumnos reconocen la incidencia de las prácticas de enseñanza en sus propios aprendizajes.

“Somos nosotros... Pero también como que hay profesores que se comprometen más a enseñarte no solamente lo que tienen que enseñarte como materia sino lo que te tiene que enseñar para la vida”

“...Muchas veces pasa que los profesores solamente cumplen la función de enseñar conceptos y para mí va mucho más allá de eso. Un profesor tiene que dar el ejemplo en un montón de cosas y que vos empezando con 12 ó 13 años tenés que aprender todavía. Un montón de cosas que bien dicen “los viejos saben más porque tienen experiencia” y es lo que deberían transmitir los profesores. Entonces yo creo que hoy en día es lo que uno busca en el colegio y muchas veces no lo encuentra.”

Estos testimonios resignifican nuestros interrogantes. ¿De quién es el fracaso escolar? , ¿Quiénes son los que fracasan?, ¿cómo las prácticas de enseñanza pueden aportar a aprendizajes autónomos y críticos?

Conclusión

Pensar desde el paradigma de la complejidad supone apelar a formas de conocer e interpelar la realidad que no reduzca el todo a las partes, ni las partes al todo.

“No se trata de retomar la ambición del pensamiento simple de controlar y dominar lo real. Se trata de ejercitarse en un pensamiento capaz de tratar, de dialogar, de negociar con lo real”¹⁷.

La complejidad, nos invita a aceptar razones diferentes a las propias e indagar las interrelaciones de los acontecimientos y procesos.

Investigar sobre la problemática del fracaso escolar nos lleva a un análisis micro y macro político de los procesos estructurales y coyunturales que impactan y atraviesan las instituciones educativas y constituyen la subjetividad de los propios actores.

La singularidad de cada contexto, institución y sujetos, da cuenta de la diferencia y es desde allí que seguimos abriendo nuevos interrogantes no como certezas sino como nuevos caminos: ¿el fracaso es escolar o es la escuela que fracasa?; ¿los problemas son de aprendizaje o el aprendizaje es problema?; ¿cómo juega el lugar del otro en los fracasos?

Como venimos diciendo, todos y cada uno de los fracasos tienen su propia historia, son producto del efecto acumulativo de los contextos y condiciones que lo fueron fabricando.

Esta perspectiva y los avances en el campo empírico nos invita a nuevas indagaciones que se constituyen como la contracara, es decir, la otra cara de la moneda en las que comenzamos a analizar la relación: escuelas exitosas / aprendizajes significativos y críticos. Nos interesa, así, indagar las condiciones, contextos y situaciones institucionales que favorecen “buenos aprendizajes”.

En este sentido nos preguntamos: ¿el éxito escolar tiene su propia historia? ¿Se traduce en aprendizajes significativos? ¿Cómo juega el lugar del otro en esas relaciones? ¿Cómo se articulan los “buenos aprendizajes” de un alumno al terminar el ciclo primario con su trayecto educativo en la escuela secundaria? ¿Cuáles son y cómo se construyen las trayectorias de éxito y fracaso escolar?

Estos interrogantes orientan la nueva etapa de nuestro trabajo.

Bibliografía

Boggino N. (2010). “Los problemas de aprendizaje no existen”. Propuestas alternativas desde el pensamiento de la complejidad. Homo Sapiens. Rosario.

¹⁷ Boggino N. Op.Cit.

Duschatzky, Silvia. y Birgin, Alejandra Compiladoras.(2001). ¿Dónde está la escuela?. Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia. FLACSO. Manantial. Buenos Aires.

Elichiry Nora (2004). Aprendizajes Escolares (Desarrollos en psicología educacional). Manantiales. Buenos Aires

Espósito Roberto (2003). “Comunitas. Origen y destino de la comunidad”. Amorrortu Buenos Aires.

Kozulin A. (2000). Instrumentos psicológicos. Paidós. Buenos Aires.

Lera Jose Luis Estefania. (1989). El fracaso escolar: Punta del iceberg del sistema educativo. La Rioja. España. [Revista de ciencias de la educación.](#)

Morin E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Nueva Visión. Buenos Aires.

Pain Sara (1978). “Diagnostico y Tratamiento de los problemas de aprendizaje. Nueva Visión. Buenos Aires.

Perrenaud, Ph (1990). La construcción del éxito y el fracaso escolar. Morata. Buenos Aires.

Perret Clermont Anne Nelly. (1991). La construcción de la inteligencia en la interacción social. Visor. Madrid.

Santiago,G.; Vairo, C.; Andreone, C.; Dubroff, D.. (2007). Construir Nuestro Propio Escenario. “La escuela y lo diverso. Triunfar. Córdoba.

Skljar, Carlos. (2002).Y si el otro no estuviera ahí?. Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Miño y Dávila. Buenos Aires.

Tellez, M (2008). Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia. P. 109 Noveduc. Buenos Aires.

Terigi, F. (1999). “Itinerarios para aprender un territorio”. Santillana. Buenos Aires.

Vairo Cristina y Santiago Graciela (2008). Institución, Crisis y Valores. “Escuelas Inclusivas”. Brujas. Córdoba

Vairo Cristina. (2009). Avance tesis doctoral “Diferencias y Aprendizajes- El lugar de las diferencias en las relaciones pedagógicas.” El caso de escuelas rurales en la provincia de UNC. FFYH. Córdoba.

Vasilachis de Gialdino, Irene. (1992). Métodos Cualitativos I. Los problemas teóricos metodológicos. Editor de América Latina. Buenos Aires.

Vygotsky, Lev (1992). Pensamiento y lenguaje. Fausto. Buenos Aires

Ziporovich, C. y Vairo C (2002). “Cuando de explicaciones, compromisos éticos y prácticas se trata”. Revista Alternativas. S 3, Número: Diversidad y Educación. UNSL

Ziporovich Cecilia (2004).Comprender la complejidad del aprendizaje. Educando Ediciones. Córdoba.