

# Reflexiones sobre la escuela desde la dirección escolar

**Damián Melcer**

Fac. de Ciencias Sociales (UBA)

El presente de incertidumbre social se ha vuelto el argumento estructurante de las necesidades educativas del presente. La particularidad de una sociedad incierta es la paradoja de postular la indeterminación ante los acontecimientos que se suscitan en el presente. Pero alojarse en la indeterminación es un paso que puede derivar en el inmovilismo y esto en la actitud de aceptación y consecuente resignación ante los hechos consumados de un presente cuyo desenvolvimiento es cualidad del momento histórico. Si la escuela es el lugar para detenernos a reflexionar, entonces la propuesta de este artículo es trasladar esa consideración para detenernos en la lectura con la pretensión de abrir paso a la reflexión para, tal vez, indagar e incluso proponer y promover modos de superar esa indeterminación y sus consecuencias esbozando una perspectiva de habilitar nuevos caminos posibles para una educación humana.

La educación está tensionada, tironeada, desde hace más de dos décadas por dos postulados que esbozan modos disimiles para el desenvolvimiento de dicha actividad. Por un lado, se plantea que la educación debe garantizar una formación basada en los saberes para asegurar el pasaje de la niñez al mundo adulto mediante la adquisición de los conocimientos necesarios para la ciudadanía, para el trabajo o para continuar estudiando. Desde el otro lado, se postula que la educación debería promover habilidades, capacidades y competencias sin centrarse en saberes determinados. Las tensiones entre ambas miradas bien pueden ser vistas como disputas, desacuerdos o desavenencias.

La primera concepción se ha convertido en una apreciación casi perimida. En primer lugar, porque todas las esferas educativas (nivel medio y superior) están en proceso de modificación de sus diseños curriculares, sus programas de estudio y sus formatos educativos. Es decir, que una reforma educativa recorre (y corroe) el terreno de la enseñanza y el aprendizaje. Frente a esto, la pretendida defensa de la educación basada en disciplinas ya concibe la necesidad de adaptabilidad a las condiciones que preexisten al estudiantado que revela, en número creciente, que niños, niñas y adolescentes encuentran dificultades para la comprensión lectora e incluso para la propia actividad de lectura ya sea que involucren obras extensas, documentos que no superan las 10 hojas e incluso dificultades para ver una película con subtítulos. La lectura se ha vuelto, de este modo, casi un acto de elitismo, una práctica que hace pocas décadas atrás era una tarea central de la educación para formar y fortalecer a los individuos, con la perspectiva de un proyecto continuo de vida. Asimilar el presente incierto y el futuro de características similares atenta, también, contra el saber de contenidos específicos debido a que no se puede prevenir de qué viviremos y por lo tanto toma valor una enseñanza general, abarcativa, que implique competencias, habilidades y emociones.

La segunda consideración, que mencionamos y que busca hacer valer las habilidades sin centrarse en los saberes que se deberían aprender, asume esta realidad y plantea que resultaría relevante fortalecer que los/las jóvenes vivencien la educación como ámbito para la construcción de lo común ante ese mismo presente y futuro de incertidumbre. La educabilidad aparece, en esta consideración, como un lugar de encuentro. De esta manera la escuela cumple la función de promoción de la sociabilidad, motor de socialización y de vinculación entre las diversidades promoviendo habilidades. Esta última concepción se viene planteando desde organismos supranacionales (UNESCO, Banco Mundial, OCDE, UNICEF), desde fines de 1960. En Argentina estamos ante un salto en la reorganización educativa, porque las propuestas pedagógicas en su conjunto buscan acomodar o alinear las políticas educativas a los tiempos inciertos. En definitiva, ambas consideraciones otorgan a la función educativa un objetivo por fuera de sí misma.

### **Las disputas en las concepciones educativas y su función adaptativa**

La sociedad del presente refuerza el cuestionamiento a la educación en su formato, en su organización y en su propuesta académica, sin embargo, las dos consideraciones al centrarse en la sociedad del futuro como finalidad de la posibilidad de educabilidad desde el presente, se entrelazan en una misma matriz. Dicha matriz compartida es la sociedad de la incertidumbre que, al significar indeterminación, recobra fuerzas para promover una enseñanza que quebrante saberes y postule habilidades para estar a libre disposición y disponibilidad de lo que vendrá.

Fortalece estas consideraciones el crecimiento del desarrollo productivo porque impulsa la simplificación de una amplia diversidad de tareas que empiezan a requerir de acciones abreviadas por las tecnologías (acciones intuitivas). En este mismo proceso de crecimiento productivo se despliega una contradicción que resulta del desarrollo de la maquinaria/tecnología/tecnificación que se incrementa a los fines de acelerar los ritmos de producción generando una reducción en el requerimiento de mayor mano de obra o de trabajadores.

Si la escuela está inserta en un mundo de incertidumbre, si el mundo no es capaz de asegurar un proyecto a largo plazo entonces una disciplina sostenida en el tiempo no tiene relevancia. Si, además, múltiples tareas y actividades se han visto simplificadas

por la incorporación de tecnologías que ya no requieren conocimientos específicos, entonces, para qué seguir haciendo prevalecer la enseñanza de las disciplinas. El auge de las tecnologías y la amplia variedad de dispositivos y aplicaciones han promovido una globalizada desvalorización y simplificación del trabajo que, en contrapartida, se convierte en la base de la simplificación de los contenidos para la enseñanza. Si las tecnologías, a su vez, simplificaron los modos de vincularse, de conocer, de mirar, e incluso de leer (titulares cortos y de impacto, caracteres breves, predominancia de imágenes o emoticones), la síntesis del momento histórico fuerza a la educación a acompañar las condiciones preexistentes.

La disyuntiva planteada entre una educación para los saberes o una educación para las habilidades o competencias, se ve resuelta por la presencia de las fuerzas de las nuevas tecnologías que funcionarían como asistentes para la formación de manera que en la escuela se podría estar, se podría establecer vínculos y se podría promover actividades que generen lazos, estimulando un vivir juntos, mientras que los dispositivos y las aplicaciones tecnológicas emergen con la capacidad de facilitar que cada estudiante haga su propio recorrido educativo.

Si es posible adquirir habilidades y conocimientos en el ámbito educativo y, a su vez, acceder a la información y a los diversos saberes y formas de explicación a través de dispositivos tecnológicos, entonces el espacio y tiempo escolar empieza a ser regido y orientado por la lógica del ritmo de los algoritmos y de las tecnologías impregnando el proceso educativo de enseñanza y aprendizaje. Porque los dispositivos diversifican y aceleran los modos de enseñanza y se ofrecen como alternativa a la experiencia humana de educabilidad. La educación pasa de estar mediada por los dispositivos a sumergirse en la lógica algorítmica. Estos movimientos alteran la funcionalidad del rol docente.

### **Discursos pedagógicos en la era de la incertidumbre**

El predominio de un discurso didáctico-pedagógico que plantea el espacio educativo como lugar de cuidado y sociabilidad, que promueve la terminalidad como manifestación de aprendizaje y que insta y promueve las trayectorias educativas como expresión final de que cada estudiante adquiera los aprendizajes de los que sea capaz, consolida el camino para la enseñanza de habilidades generales que actuarían como el universal de la educación.

La política educativa internacional de nuestro presente, impulsada desde la UNESCO, plantea la necesidad de intensificar los esfuerzos “en la creación de capacidades generales” porque para el organismo, “aunque se haga énfasis en el conocimiento, no significa que el contenido deba ser el elemento dominante” por eso se estimula que los planes de estudio sean “abiertos y comunes” ya que se busca “resistir las presiones que levantan fronteras disciplinarias y de asignaturas como límites fijos o esenciales”. Las modificaciones apuntan a “la organización de los planes de estudio y de la pedagogía” con la finalidad de que se vinculen “el ámbito cognitivo con las habilidades de resolución de problemas, la innovación y la creatividad” incorporando “el desarrollo del aprendizaje social y emocional y el aprendizaje sobre uno mismo”. Esta política requiere, entonces, “la reformulación del trabajo de docente” que debe apuntar a reforzar “la dimensión polifacética de la educación para alumnos diversos”. Las apreciaciones de la UNESCO se fortalecen mediante las políticas promovidas por la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ODS), donde se precisa que los estudiantes “son ciudadanos glo-

bales que requieren conocimientos y competencias”, es por esto por lo que se promueve “estructurar un aprendizaje interdisciplinario basado en problemas y proyectos”.

Los ejes centrales de la pedagogía supranacional promueven un acuerdo generalizado en “acompañar”, en “reforzar” y en “valorar” las trayectorias personales de cada estudiante, como “alumnos diversos”, es decir que en nombre de la diversidad el rol docente debe pasar a ser polifacético, colaborativo y no representativo de una disciplina porque implicaría “límites fijos” o “fronteras disciplinarias”. ¿Qué se concluye de esto? Que es necesario un docente que no personifique una asignatura, que sea capaz de asumir diversos roles.

La narrativa didáctica-pedagógica estimula una educación general, abarcativa y común, que enseñe mediante proyectos o ejes y áreas, considerando a las emociones como el centro de la experiencia de la enseñanza y del aprendizaje. Mirado desde el mundo de la enseñanza, estamos ante la reorganización del proceso educativo para adaptarlo a las exigencias del mercado que encuentra en las tecnologías de personalización un mecanismo para modificar los ritmos de producción y de requerimiento en la formación de la fuerza de trabajo que requiere menos conocimiento para su desarrollo.

En estos marcos el rol del docente se despliega en el acompañamiento y la orientación de las trayectorias de niños, niñas y adolescentes. Las propuestas de políticas educativas instan a acompañar y promueven educar a partir de las experiencias vivenciales de los/las estudiantes. El adulto se aleja de la generación más joven resquebrajándose el vínculo intergeneracional porque se lo instruye a que acompañe y promueva las diversas formas de aprendizaje, tomando en consideración cada avance o progreso según los logros posibles de cada estudiante. Estamos frente a la separación del docente del acto educativo convirtiéndolo en coordinador de distintos saberes y momentos, según los tiempos estudiantiles. Con el despliegue de los dispositivos tecnológicos y los modos de comunicación que en ellos se producen, los niños, niñas y jóvenes mantienen diversos diálogos y códigos que ahondan las distancias entre los sujetos de la educación y a su vez simplificarán la labor diversificada que se le exige a la docencia. Ahora, cada estudiante podría regirse a través de dispositivos, de tutoriales y otras diversas expresiones de tecnología para desenvolver sus aprendizajes; reforzando de este modo sus propias consideraciones o apreciaciones. Porque, así como las redes sociales e incluso los motores de búsqueda dan cuenta de cómo se refuerzan nuestras consideraciones, nuestras miradas y nuestros gustos, estos dispositivos ofrecen los mismos mecanismos para la educabilidad con el salto exponencial de la presencia de la inteligencia artificial (IA).

Este salto con la presencia de las herramientas instala con mayor vigor los discursos de larga data en el campo de la educación generando un resquebrajamiento en la práctica tal como la hemos conocido de modo que se ve afectado el rol docente que, en el presente, podría ubicarse como el organizador del espacio de aprendizaje para garantizar las trayectorias individuales y el acceso a la diversidad de información y dispositivos. En estos marcos la docencia, en su conjunto, asumirá tareas de organización y de seguimiento de la transferencia que realizan los dispositivos, por medio de tutoriales y otras aplicaciones como la IA, a las/los estudiantes. Pero también, la docencia emergerá como gestor de terminalidad y acreditación de las trayectorias estudiantiles, la tendencia es, entonces, a vaciar de especificidad al rol docente, algo que podría generar que la docencia proceda a la aprobación y a la promoción de acreditaciones sin límites. El rol docente apuntará, entonces, a la habilidad de intervenir en las dinámicas áulicas.

Así visto, estamos ante un proceso de expropiación a la docencia, en este caso, de su

conocimiento y pericia técnica como factor activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La funcionalidad del sistema educativo, en los marcos de las sociedades actuales, profundiza este proceso porque despersonaliza la enseñanza, promueve su automatización y genera la reproducción mecánica para el vínculo enseñanza-aprendizaje. Se instaura la misma dinámica que el capital imparte en todas las esferas donde se despliega, la de producir la separación de quien produce del proceso de producción; escindiendo al individuo de sus propias habilidades y conocimientos generando, de ese modo, una descalificación de la fuerza de trabajo.

Este contexto social impacta en el proceso de enseñanza y aprendizaje promoviendo su automatización, su diversificación y la creciente tendencia a singularizar la enseñanza basada en las trayectorias educativas. Las nuevas tareas propuestas para el docente diversifican su rol, pero no lo fortalece, por el contrario, lo descalifica porque lo desvincula del proceso de enseñanza y aprendizaje porque ese proceso queda en la vinculación con el algoritmo. El desarrollo de las tecnologías a gran escala generará un impacto social en la educación porque transforma el rol del docente, intensifica su trabajo, y afecta su autoridad pedagógica.

### **Problemas del rol docente en el actual contexto social**

El docente pasa de ser el mediador en la transmisión del conocimiento científico y el pilar del proceso de producción de ese conocimiento, junto a los estudiantes, a ser un mero apéndice de la tecnología. El proceso de valorización del trabajo, que significa el incremento de productividad a través de mayores ritmos de trabajo gracias a la tecnificación y a un crecimiento de tareas más automatizadas y simplificadas, genera la subsunción real de la educación en el capital. La tecnificación se apropia de la subjetividad del docente produciendo así una reorganización del proceso educativo que estará orientado por las nuevas tecnologías.

Asistimos a una alteración fundamental en la actividad educativa que pasa de desarrollarse, fundamentalmente, por el factor subjetivo a quedar condicionada por la autonomía del factor objetivo, lo que se denominó como "subsunción real", que significa que los instrumentos de producción funcionan de manera autónoma. Reordenamiento en la actividad educativa la valorización del capital subordina el factor subjetivo, es decir las cualidades del docente como sujeto. Se profundiza, de esta manera, el mecanismo de enajenación del docente respecto a su actividad, provocando la disociación y la fractura de la condición humana en el proceso educativo.

Este movimiento del despliegue de las fuerzas del capital impulsando el mero funcionalismo, en contraposición a la posibilidad de la mera existencia, profundiza el elemento de disociación y de fractura de la condición humana que resultaría de haber dejado librado los conocimientos y contenidos más específicos a las tecnologías y que el educador se desempeñe atento a las relaciones estudiantiles. La pedagogía del capital requiere de un docente que funcione como capataz, ordenando y sosteniendo el ritmo de aprendizaje, a la vez que eliminando las distracciones posibles que emergen en el espacio escolar. El ritmo del aprendizaje estará dirigido por las nuevas tecnologías donde el trabajo docente (trabajo humano), aparece como apéndice de la máquina, se hace presente como su complemento, se vuelve un auxiliar de la máquina. La máquina enseña, el docente controla y promueve relaciones entre estudiantes.

Desde el punto de vista de la educación, estas políticas constituyen el terreno para que

el proceso de enseñanza y aprendizaje se automatice, se diversifique, se singularice. Se diversifica el rol docente al mismo tiempo que lo descalifica porque lo desvincula del proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que la posibilidad de que el algoritmo brinde diversidad de acercamiento a saber e incluso alcance la resolución de ciertos dilemas curriculares estimulará sus usos para abordar una diversidad creciente en las aulas. El rol docente implicará, entonces, dominar las dinámicas grupales a los fines de consolidar un grupo de aprendizaje y vínculos de convivencia, para que “el celular transfiera contenidos”. Se convierte así en un apéndice de la maquinaria, de las redes y de los recursos que allí se ofrecen. Segmentada su función, el docente queda a merced de las dinámicas de las tecnologías y se convierte en un apéndice de la maquinaria, de las redes y de los recursos que allí subsisten. La educación queda subsumida a la lógica del algoritmo a los fines de garantizar el funcionamiento de la educación como está planteada en el presente. En tal sentido el docente pasa de ser el mediador en la transmisión de conocimiento científico y el pilar del proceso de producción de ese conocimiento, junto a los estudiantes, a ser un mero apéndice de la tecnología.

La introducción de las nuevas tecnologías (incluida la IA) abre la perspectiva a que el docente pierda el dominio de los procesos de enseñanza, del conocimiento que es capaz de promover y de la disciplina que enseña. ¿Por qué? Porque la subjetividad docente, en esta dinámica, se subsume a la lógica del algoritmo a los fines de garantizar el funcionamiento de la educación tal como está planteada en el presente. ¿Cómo está planteada? Como una práctica que garantice aprendizajes partiendo de las diversas trayectorias; teniendo como horizonte la terminalidad que es utilizada como expresión de logros de aprendizajes. Una educación que plantea la existencia de pérdida de habilidades y por lo tanto requiere que desde la escuela se enseñen los modos de socializar y vincularse. Está planteada, entonces, una educación para un mundo en quiebra.

El rol docente pasa así a intervenir en las dinámicas grupales a los fines de consolidar un grupo de aprendizaje y vínculos de convivencia, afianzando un sistema educativo que contenga y que construya lazos y no que eduque y desarrolle conocimientos técnico-científicos en los educandos. Una educación adaptada a las condiciones de existencia y de posibilidades de cada estudiante a los fines de garantizar las trayectorias individuales, algo que promueve (o refuerza), el individualismo y allana el camino del emprendedurismo. Esta educación no requiere de un docente formado en saberes, por el contrario se convierte en un medio que escinde lo educativo de lo escolar, toda vez que aboga por la distinción entre educación y escolaridad concibiendo como educación toda actividad de enseñanza y aprendizaje que podría realizarse en una fábrica, en una red social, en centros comunitarios o en domicilios particulares (*homeschooling*) y, por otro lado, preservando el concepto de escolaridad exclusivamente para la institución escuela y lo que allí acontezca.

### **Posibilidades del rol docente en marcos escolares**

Una educación, entendida como lazo entre la enseñanza y el aprendizaje, que pretenda abrir un camino de emancipación y fraternidad entre las personas humanas asumirá las condiciones reales de la existencia de los sujetos del aprendizaje y tomando consciencia de los recursos y las fuerzas a su alcance deberá establecer un horizonte propio. Una educación para sí misma, que sea capaz de desenvolver sus fuerzas, en contraposición de los lenguajes y discursos tecno-pedagógicos asumirá la tarea de abordar la realidad, tal cual se presenta y promover una nueva mirada. Develar la escuela que no miramos

será parte de la tarea docente, una escuela que pone en funcionamiento las habilidades humanas fortaleciendo el entendimiento y las prácticas que impliquen sortear las trabas que se presentan.

Para esto, el acto inicial en la tarea del rol docente debería ser la del señalamiento, acto mediante el cual se habilita la posibilidad del aprendizaje porque señalar promueve un doble carácter, al hacerlo no sólo señalamos algo, sino que aludimos a alguien. También al señalar atraemos la atención y solicitamos la atención. Cuando señalamos, evocamos, estimulamos y buscamos redirigir la atención del estudiante. Señalamos cosas, convocamos la atención del sujeto y no se procede, funcionalmente, a la búsqueda de un proceso o mecanismo amorfo o abstracto. El gesto de señalar promueve el momento de existir situadamente en el espacio educativo y en el mundo donde se educa. Con el señalamiento se le pide a alguien que atienda al mundo. Mientras el mundo se vuelve objeto para la atención, al mismo tiempo, invitamos a atender al mundo.

Señalar, entonces, no es solo un gesto abierto sino un gesto de apertura, ya que «abre» el mundo al estudiante y también «abre» al estudiante al mundo; el señalamiento implica mostrar el mundo y al verlo uno es responsable de lo que ve. Por eso, para ver el mundo se requieren capacidades cognitivas, saberes, habilidades emocionales, conocimiento fidedigno, formación cultural porque ver no es un acto, sino una capacidad de ver el mundo con las capacidades de poder conceptualizarlo y de poder, también, dimensionarlo con posibilidad de cambio. Un señalamiento de esta característica implica que el estudiante se pregunte por el lugar que ocupa y por el que quisiera ocupar en el mundo en el que vive. La indeterminación entra, así, en cuestionamiento.

### **Perspectiva de una educación situada históricamente**

Tanto la consideración de la defensa de los saberes, así como la propuesta de promover escuelas como espacios de socialización se entrelazan produciendo una educación que asimila las tensiones societarias en los marcos escolares. De modo que la educación queda interpelada por objetivos que deberá cumplir y propósitos definidos por los intereses sociales que son determinados históricamente.

La educación como práctica capaz de brindar herramientas para la emancipación queda cercenada de expresarse plena y humanamente. La educación sigue apareciendo como “cosa en sí” impedida de convertirse en “cosa para sí”, con un discurso pedagógico en apariencia liberador y en nombre de las libertades individuales emergen condicionantes para el despliegue de todas las potencialidades de una educación destinada, meramente, al desarrollo de las condiciones humanas.

Al sujetar a la educación a los marcos societarios su posibilidad creativa se estrecha. Los marcos sociales impactan en la escuela y es a esta institución a la que se le demanda adaptabilidad, su reorganización para dejar en pie el marco social que la condiciona. La escuela se erige, entonces, como medio de contención social.

El desarrollo educativo en su plenitud ha ingresado en una etapa contradictoria con las relaciones sociales vigentes. El mundo del capital fagocita las formas de enseñanza buscando rentabilidad, las simplifica y las descalifica con el desarrollo tecnológico que reduce las capacidades cognitivas para la formación de la humanidad en su conjunto. La tecnología actual busca generar el proceso de reproductibilidad técnica en la educación. Se simplificarán las tareas creativas del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se incrementarán las valoraciones individualizadas de los aprendizajes de los estu-

diantes y habrá tantos saberes cómo estudiantes obtengan sus propios logros. Se pretende, así, quebrar al conocimiento como expresión del colectivo intergeneracional humano. La educación logrará estándares estadísticos, funcionales, pero a su vez, una alteración de la existencia humana. Así se profundizará el elitismo societario y cultural.

Una perspectiva de aprendizaje situado significa proponer que el estudiante adquiera un aprendizaje significativo donde encuentre sentido y utilidad a lo que atiende en el aula. Sin embargo, de lo dicho se desprende que el aprendizaje debe situarse históricamente y desde esa consideración ser abordado como un aspecto inseparable de la enseñanza. Enseñanza y aprendizaje entrelazados implica, entonces, la práctica de la educación y de la educabilidad. En tal sentido, una educación situada históricamente sería capaz de abordar y hacer consciente el contexto social e históricamente determinado en el que se desarrolla la actividad. Desde esa perspectiva la educación dejaría de ser una categoría en sí para devenir en una categoría para sí, sosteniendo un proyecto que no requiera del encorsetamiento de las relaciones costos y beneficios. Una sociedad que promueva esta modalidad de educación se preguntaría, en primera instancia, qué necesita la enseñanza para luego proceder a garantizarla, promovería el desarrollo del conocimiento humano sin requerir de certezas impuestas desde afuera, surgiría la creatividad para orientar los problemas humanos del presente, allanando el camino de un futuro fraternal.

La educabilidad implica y requiere de la capacidad y la posibilidad de señalar para llamar la atención del sujeto interpelado, promoviendo un “recentramiento” en los sujetos de la educación porque se mira desde una perspectiva determinada. El ejercicio de asumir lo que se es capaz de ver y de la propia potencialidad de ver más allá de lo inmediato, sin limitaciones, pondrá como objeto de la educación la emancipación del género humano de los condicionantes sociales. El acto de señalar mundos distintos al mundo posible, inmediato, es un acto formativo de cultura y humanidad.

La educación requiere del acto del señalamiento que debe ser personificado por la función docente formada en los conocimientos afianzados de la humanidad, que ha enseñado que lo universal es la garantía del desarrollo de las singularidades. La docencia personificando los conocimientos sociales, históricos y científicos como medio aglutinante de las actividades, de las propuestas y de la resolución de problemas y dilemas del presente tendrá que asumir el tiempo histórico que se le presenta como un desafío. El desafío de unificar la perspectiva, en conjunto, con el sujeto estudiantil sobre qué mundo se pretende, qué mundo se busca, qué mundo es necesario y, por lo tanto, qué mundo es posible.

Se requiere fomentar la educación y una formación sin restricciones que garantice la capacidad de promover producciones e intercambios entre los mismos docentes, a partir de las observaciones áulicas. Promover y estimular ámbitos educativos que sean capaces de planificar a partir de lo reflexionado, partiendo de que la docencia requiere de condiciones dignas para su desarrollo cultural, emocional, académico y humano. Una educación de esta característica no está siendo contemplada en la era de la incertidumbre, ni en el presente que se apoya en la indeterminación. La disputa es, entonces, entre qué mundo posible se requiere para una educación humana, de calidad y fraternal.

## Referencias

Actualización del régimen académico en PBA (2024) documento recuperado de: <https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-secundaria/educacion-secundaria/regimen-academico>

Biesta, Gert (2022) "Por qué la forma de la enseñanza importa: una defensa de la integridad de la educación y del trabajo de los profesores más allá de programas y buenas intenciones" en *Revista de Educación*, 395. España. Enero-marzo, pp. 13-34

Castells, Manuel y Himanen, Pekka (ed.) (2016) *Reconceptualización del desarrollo en la era global de la información*. Fondo de Cultura Económica: México.

Castro, Santiago y Guzmán de Castro, Belkys (2005) "Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación" en *Revista de Investigación*, núm. 58, 2005, pp. 83-102. Universidad Pedagógica Experimental Libertador: Caracas.

Del Rey, Angélique (2012) *Las competencias en la escuela: una visión crítica sobre el rendimiento escolar*. Paidós: Buenos Aires.

Díaz Barriga, Ángel (2013) "Secuencias de aprendizaje: ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencontro con perspectivas didácticas?" en *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 17, núm. 3, septiembre-diciembre. Pp. 11-33. Universidad de Granada: Granada. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56729527002.pdf>

González-Peiteado, Margarita y Pino-Juste, Margarita (2016) "Los estilos de enseñanza: construyendo puentes para transitar las diferencias individuales del alumnado" en *Revista complutense de educación*. Vol. 27, Nº 3, 2016, págs. 1175-1191. Madrid.

Infobae (2024) "Mercedes Miguel y la necesidad de una nueva secundaria: "La escuela compartimentada por asignaturas ya no funciona", entrevista a la Ministra de Educación de CABA, Julio. Recuperado de: <https://www.infobae.com/educacion/2024/07/16/mercedes-miguel-y-la-necesidad-de-una-nueva-secundaria-la-escuela-compartimentada-por-asignaturas-ya-no-funciona/>

Melcer, Damián y Gudiño, Julio (2024) "CABA y PBA promueven una barbarie educativa" en *Política Obrera*. 15 de agosto. Recuperado de: <https://politicoabrera.com/12448-caba-y-pba-promueven-una-barbarie-educativa>

Melcer, Damián y Gudiño, Julio (2024) "La desvalorización permanente de la formación científica-técnica" en *Política Obrera*. 18 de junio. Recuperado de: <https://politicoabrera.com/12105-la-desvalorizacion-permanente-de-la-formacion-cientifica-tecnica>

Melcer, Damián (2022) "La educación subsumida al capital: Un nuevo régimen académico para una "pedagogía de la contención." *Política Obrera*. 11 de septiembre. Recuperado de: <https://politicoabrera.com/7861-la-educacion-subsumida-al-capital>

Melcer, Damián (2024) "Apuntes para la crítica del uso de la I.A. en el proceso de enseñanza aprendizaje" en *Coyunturas, la política en disputa*. Septiembre. Recuperado de: <https://coyunturas.com.ar/apuntes-para-la-critica-del-uso-de-la-i-a-en-el-proceso-de-ensenanza-aprendizaje/>

Mendes Pereira, Joao Marcio y Pronko, Marcela (2016) "La demolición de derechos: un examen de las políticas del Banco Mundial para la educación y la salud 1980-2013" 1° ed. Luján: EdUNLu: Editorial de la Universidad Nacional de Luján.

Murga-Menoyo, María Ángeles (2015) "Competencias para el desarrollo sostenible: las capacidades, actitudes y valores meta de la educación en el marco de la Agenda global post-2015." en *Foro de Educación*. UNED: Madrid. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2015.013.019.004>

Secundaria Aprende CABA. (2024) Documento marco en: [https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2024-08/Secundaria%20Aprende\\_Documento%20marco.pdf](https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2024-08/Secundaria%20Aprende_Documento%20marco.pdf)

UNESCO (2021) *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. Recuperado de: <https://www.unesco.org/en/articles/reimagining-our-futures-together-new-social-contract-education>

