



LAMAS, Ana María (2015). Calidad en el marco de las teorías de la educación. *EDUSK. Revista monográfica de educación skepsis.org*, n. 4 – Calidad educativa: avances, aportaciones y retos.

São Paulo: editorial skepsis +. pp. 1-16 [ISSN 2177-9163]

url: [www.editorialskepsis.org]

CONVOCATORIA “CALIDAD EDUCATIVA: AVANCES, APORTACIONES Y RETOS” – EDUSK. N. 4 – 2013.

COORDINACIÓN CIENTÍFICA Y EDITORIAL

Patrícia Bressan

Doctora en Filosofía USAL

edusk@editorialskepsis.org

COMITÉ EDITORIAL PERMANENTE - EDUSK

[véase “equipo editorial” en www.editorialskepsis.org]

REVISORES EXTERNOS

Ángel Pío González Soto

Catedrático de Universidad de Didáctica y Organización Educativa

Universitat Rovira i Virgili / ES

angelpio.gonzalez@urv.cat

César Torres-Martín

Titular de Universidad Catedrático de Didáctica y Organización Escolar

Universidad de Granada/ ES

cesartm@ugr.es

Eva María Espiñeira Bellón

Vicedecana de Calidad

Universidade da Coruña/ ES

eva.espineira@udc.es



Federico Malpica Basurto
Doctor en Educación - Calidad y Procesos de innovación educativa
Instituto Escalae Calidad Educativa
<http://www.escalae.org>
fmalpica@escalae.org

Iván Alejandro Salas Durazo
Universidad de Guadalajara/ MX
ivan.salas@ucea.udg.mx

José Antonio Pareja
Profesor Contratado Doctor
Departamento Didáctica y Organización Escolar
Universidad de Granada/ ES
pareda@ugr.es

Julio Cabero Almenara
Catedrático de Didáctica y Organización Escolar
Universidad de Sevilla/ ES
cabero@us.es

Manuel Rodríguez López
Profesor Colaborador
Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educa
Universidad de Sevilla/ ES
rodri@us.es

Margarita Valcarce Fernández
Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación
Universidad de Santiago de Compostela/ ES
margot.valcarce@usc.es

Rhoden Melo
Doctor en Educación - Didáctica, Formação e Avaliação Educativa
Universitat de Barcelona/ ES
rhoden.melo@gmail.com

Rodrigo Jaramillo Roldán
Docente en Universidad de Antioquia/ CO
rodrigo.jaramillo1@udea.edu.co



PRESENTACIÓN DEL ARTÍCULO

- **Cobertura temática.** Revisión crítica e histórica.
- **Estilo de presentación.** Estilo teórico
- **Estilo monográfico.** Monografía de compilación. Revisión exhaustiva según el análisis crítico de la bibliografía sobre el tema monográfico.
- **Bloque temático de la convocatoria en lo cual se encaja el artículo propuesto.** Marco teórico e histórico: La calidad educativa en los ámbitos internacional y nacional.
- **Tema y el contexto del artículo.** Tema: teorías de la educación y calidad. Contexto: teorías críticas, teorías poscríticas y posición integrada
- **Motivación personal e investigadora.** El tema de la calidad educativa ha sido una motivación recurrente a partir de mi elección como tema de mi tesis doctoral. Desde entonces me ha preocupado la calidad con una mirada que contemple no solo cuestiones técnicas sino cuestiones sociales, culturales y personales con un sustento en valores.
- **Problema de investigación.** ¿Es posible vincular las teorías de la educación con una mirada de calidad, a partir de las cuales sea viable un concepto integral de calidad educativa con base en la justicia pedagógica?
- **Supuestos de investigación.** Las teorías educativas llevan implícitos un concepto de igualdad de oportunidades, calidad y justicia.
- **Método, la labor y la decisión metodológica.** El método elegido es cualitativo y de teoría fundada que en una labor de pesquisa a partir de diferentes autores se toma la decisión de ordenar en categorías teóricas (Igualdad de oportunidades, calidad, justicia pedagógica) la discusión.
- **Originalidad y/ o grado de innovación del artículo.** La originalidad está en las inferencias del concepto de calidad a partir de los enfoques teóricos y en la presentación de un concepto de calidad inclusiva.
- **Importancia científica dos resultados del artículo.** La importancia científica de los resultados se concentra en vincular el resultado de otras investigaciones teóricas acerca de la justicia pedagógica con dos nuevos resultados: justicia pedagógica-calidad. Calidad y teorías de la educación.



Resumen

El presente estudio tiene por objetivo analizar las teorías de la educación críticas y poscríticas en el enfoque de la calidad que de ellas se desprenden, desde una concepción filosófica y socio-pedagógica. Somos conscientes que esas no son las únicas maneras de agrupar las teorías, ni las únicas opciones de análisis. El tema de la calidad es complejo. Pero excede los objetivos de este trabajo considerar los tópicos administrativos, organizativos, didácticos etc. que atraviesan el problema. Usamos la metodología de recopilación bibliográfica y análisis de autores. Demostramos en nuestros resultados de la pesquisa que cuando consideramos la calidad es necesario incluir en nuestra mirada teórica, el concepto de igualdad de oportunidades y el de justicia pedagógica. A partir de ese análisis proponemos una concepción integral de la calidad que incluya y supere las anteriores.

Palabras claves:

Calidad, teorías de la educación, justicia pedagógica, igualdad de oportunidades.

Abstract

The present study aims to analyze the theories of education critical and poscritical reviews in the approach to quality that they evoke, from a philosophical and socio-pedagogical conception. We are aware that these are not the only ways to group theory, nor the only options analysis. The issue of quality is complex. But beyond the scope of this paper to consider the administrative, organizational, didactics topics etc. traversing the problem. We use the methodology of collecting and analyzing literature authors. We demonstrate our results of the research that when we consider the quality you need to include in our theoretical view, the concept of equal opportunity and pedagogical justice. From this analysis we propose a holistic view of quality that includes and overpass the previous.

Keywords:

Quality, theories of education, pedagogical justice, equal opportunity.



CALIDAD EN EL MARCO DE LAS TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN QUALITY IN THE CONTEXT OF THEORIES OF EDUCATION



Ana María Lamas¹

INTRODUCCIÓN

Es nuestro objetivo analizar teorías de educación e inferir los conceptos de calidad que de ellas se desprenden. Suponemos que las teorías de la educación encierran en sí mismas postulados que, si bien no tratan en forma explícita el tema calidad, permiten asociarlo e incluirlo junto a otros que le dan sentido y dirección. Nos ocupamos, por eso, de los principios que sustentan ese concepto de calidad en dos grupos de teorías que, en términos genéricos, denominamos, teorías de la educación críticas y teorías de la educación poscríticas. Nuestro aporte se centra en una mirada integral de la calidad que incluya y supere los conceptos anteriores.

¹ Universidad Maimónides. Buenos Aires. Argentina. Doctora “cum laude” en Filosofía y Ciencias de la Educación (Madrid) Premio a la Excelencia Educativa 2012 por la Cámara Internacional de Comercio del Mercosur. Directora de la Licenciatura en Periodismo de Universidad Maimónides. Profesora en Maestrías de UCES (Bs.As.). Profesora autora-colaboradora del Máster Internacional del Programa Erasmus Mundus: Comunidad Europea. Sus últimos libros son Generación net; Educación y nuevas tecnologías; Educación 3D; Periodismo educativo; Evaluación de los alumnos. Correo electrónico: alamas@fibertel.com.ar; dra.alamas@gmail.com.



1. TEORÍA CRÍTICA Y CALIDAD EDUCATIVA

Alrededor de la década del 60, los pedagogos han interpretado la realidad a través de ciertos marcos teóricos conceptuales mediante los cuales pretenden explicar las condiciones en las que se desenvuelve la educación formal, su relación con las estructuras sociales, la acción social docente y los procesos y resultados de aprendizaje-; en la búsqueda de concretar el principio de igualdad de oportunidades (LLOMOVATE Y KAPLAN, 2005)². En ese contexto, parten del cuestionamiento a las teorías clásicas provenientes del Iluminismo, en donde la educación se expresaba, desde lo filosófico, en los conceptos de libertad, razón, neutralidad y desde lo pedagógico, en la enseñanza y los contenidos “enciclopédicos” didácticos, por mencionar los más sobresalientes. Las teorías críticas, si bien presentan diferencias entre ellas, en términos generales, revelan una visión marxista de la realidad vinculado al análisis económico político del poder y a la ideología en un marco filosófico. Centran lo pedagógico en la concientización y en la liberación, con la mirada desplazada desde la pedagogía de los contenidos hacia la “pedagogía del oprimido” (FREIRE, 1977)³. Las primeras teorías críticas que ponen el foco en la relación escuela, rendimiento académico-sociedad y sus efectos afirman, en general, que la

² LLOMOVATE, S. Y KAPLAN, C. (2005) *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Buenos Aires: Noveduc.

³ FREIRE, P. (1977). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.



educación formal reproduce las mismas injusticias que se observan en la sociedad, con lo cual la cantidad y calidad de educación está condicionada por esa **reproducción**. Así, sostienen que los grupos hegemónicos imponen su cultura social y escolar a los subordinados quienes no pueden salir de la subordinación; en una institución que debería garantizar la posibilidad de cambio

A partir de la consideración del déficit, como por ejemplo, la privación verbal de algunos sectores sociales marginados, se observan las deficiencias en el plano cognitivo y, la no consideración de las diferencias de los sujetos de aprendizaje en el momento de inicio de la escolaridad conlleva a la “reproducción” en el ámbito escolar, las mismas desigualdades de la sociedad en general y de cada persona en particular. Por tanto, es inevitable una calidad de educación para los grupos sociales hegemónicos que coinciden con los que detentan el poder y una calidad de menor nivel (en el manejo de los contenidos) para los marginados, dominados y oprimidos. Existirían, entonces, **circuitos diferenciados de calidad**, una **igualdad de oportunidades meritocrática** (DUBET, 2004)⁴, es decir valorada por el mérito, sin tener en cuenta las diferencias de base y la desigualdad de oportunidades como efecto cuando se toman en cuenta todos los que están dentro del sistema educativo. Y ¿Quiénes ameritan calidad? Los que poseen mejores condiciones de ingreso que en general como hemos señalado más arriba, coincide con los sectores de poder. Consecuentemente la justicia pedagógica (LAMAS, 2011)⁵ como primera virtud del “Zoom

⁴ DUBET, F. (2004) *La escuela de las oportunidades. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata.

⁵ LAMAS, A. (2011) *Pedagogía para no pedagogos*. Buenos Aires: Universidad Maimónides- Centro FICCH



politikon" (ARISTÓTELES, 1970)⁶ y primera virtud de las instituciones sociales (RAWLS, 1989)⁷ sería reducida a los circuitos escolares diferenciados en favor del mérito que sin demasiado esfuerzo logran los sectores privilegiados. Para algunos representantes de las teorías críticas como BOWLES Y GINTIS (1985)⁸, se infiere que la calidad de la educación es exclusiva a los grupos de poder en tanto se asocia al manejo excelente de los contenidos escolares que permiten ascender progresivamente en la pirámide educativa

Posiciones más optimistas revisadas por autores como GIROUX (1990)⁹ y APPLE (1987)¹⁰ otorgan un cierto grado de agenciamiento e innovación, a las culturas de los grupos sometidos, que aprovechando las fisuras de la reproducción, se **resisten** a la dominación y emergen con sus reclamos. La noción de currículo oculto permite que se mezcle la resistencia en la trama del currículo prescripto. Y las enseñanzas implícitas (JACKSON, 1999)¹¹ se incluyen en esta mirada. Existiría así un grupo que lucha desde los intersticios del tejido social por lograr un lugar de igualdad y calidad educativa.

La educación compensatoria y la "educación como práctica de la libertad" (FREIRE, P. 1976)¹², fueron acciones alternativas que marcaron las décadas del 60, al 80. La idea fue superar el escaso capital cultural vinculado al "habitus"¹³ (BOURDIEU, 1983)¹⁴ de los

⁶ ARISTÓTELES (1970) *Ética a Nicómaco*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos.

⁷ RAWLS, J. (1989) *Teoría de la Justicia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

⁸ BOWLES S. Y GINTIS, H. (1985) *La instrucción escolar en la América capitalista*. Madrid: Siglo XXI.

⁹ GIROUX, H. (1990) *Crisis y posibilidades de la educación pública*. Madrid: Paidós

¹⁰ APPLE, M. (1987) *Educación y poder*. Buenos Aires: Paidós.

¹¹ JACKSON, P. (1999) *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires: Amorrortú Editores.

¹² FREIRE, P. (1976) *Educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.

¹³ –"Habitus", se refiere a la inclinación a percibir, sentir, hacer y pensar estructuras sociales de nuestra subjetividad de cierta manera, interiorizadas de modo no consciente por cada individuo, de acuerdo con



diferentes actores del campo educacional. En ese sentido, se produciría la **igualdad de oportunidades distributiva**, en tanto se reparte el conocimiento pero respetando los ritmos personales de aprendizaje. No todos tienen igual trayectoria sino trayectorias equitativas y por lo tanto una **calidad distribuida de los mismos contenidos** y currículo, entendiendo a este no solo como una "construcción social" (YOUNG, 1990)¹⁵ sino también como parte de una "política cultural" (Giroux)¹⁶. Sabemos que como aspiración de deseos dio lugar a continuar con las discusiones y permitieron vislumbrar una opción de esperanza a través de la utopía como "inédito viable" freiriano.

Las nuevas posturas de la resistencia abrieron las discusiones que si bien no se formalizaron en términos generales en todas las instituciones educativas, estimularon el debate y **la crítica interna en la consideración de la justicia pedagógica** (Lamas, A., 2011)¹⁷ **como compromiso y responsabilidad en el logro de la calidad igual para todos** -aunque con distintos ritmos-. Ideas y conceptos enraizados en las metanarraciones de igualdad propias de la modernidad.

2. TEORÍAS POSCRÍTICAS Y CALIDAD EDUCATIVA

las condiciones objetivas de su existencia y trayectoria social (Id. BOURDIEU, 1983).

¹⁴ BORDIEU, P. (1983) *Sistemas de enseñanza y sistemas de pensamiento*. En Sacristán, G. y Pérez Gómez. *La enseñanza; su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

¹⁵ YOUNG, M. (1990) *Nueva sociología de la educación*. Madrid: Morata.

¹⁶ Id., GIROUX, (1990)

¹⁷ Justicia Pedagógica da cuenta de la virtud individual e institucional, que las instituciones educativas y sus implicados, hacen posible en la búsqueda de la calidad. (Id., LAMAS, 2011) Entendiendo que esa calidad está en función de la igualdad distributiva, social e individual de oportunidades.



Una línea de pensamiento propia de los últimos tiempos y denominada en términos generales poscrítica, típica de lo que algunos han denominado posmodernidad y otros modernidad inacabada, ha transitado en los “bordes”, entre las formas textuales del discurso (pos-estructuralismo), las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación y las nuevas tendencias emergentes conocidas como “educación multicultural”, en donde el tema de la educación es mirado antes que desde la clase social; desde la raza, el género, la identidad, lo lingüístico y lo cultural. (TADEU DA SILVA, 1999)¹⁸.

Las nuevas tecnologías tienen un desarrollo importante desde fuera del sistema educativo y se incorporan en él por presión de las demandas empresariales que requieren un nuevo trabajador, el “Knowmade” (MORAVEC, 2008)¹⁹ y las presiones de los sujetos de aprendizaje, sobre todo los niños y jóvenes “nativos digitales” (PISCITELLI, 2008)²⁰ que el 80% de lo que necesitan para trabajar lo aprenden en la educación no formal o informal (CROSS, 2003)²¹. Estas cuestiones dan lugar a comunidades virtuales de construcción colaborativa y a abonar la idea de multiculturalidad.

Lo multicultural estaría expresando la identidad de las culturas, con lo particular de cada una. Tal concepción pedagógica — **de borde** (NARODOWSKI, 2004)²²— se basa en el principio de la

¹⁸ TADEU DA SILVA, T. (1999) *Documentos de identidad. Una introducción a la teoría del curriculum*. Belo Horizonte: Auténtica Editorial.

¹⁹ MORAVEC, J. (2008) *Knowmads in society 3.0*. Disponible en: <http://educationfutures.com/2008/11/20knowmads-in-society-30>. Acceso en 01/oct/08.

²⁰ PISCITELLI, A. (2008). *Inmigrantes vs nativos digitales*. Disponible en <http://weblog.edu.ar/educación-tics/archives/005756.php>. Acceso en 08/ene/10.

²¹ CROSS, L. (2003) *Informal learning. The other 80%*. Disponible en <http://internettime.com/learning/the%20other%2080%25.htm> Acceso en 02 oct. 12.

²² NARODOWSKI, M. (2004) *El desorden de la educación. Ordenado alfabéticamente*. Buenos Aires:



comunicabilidad de lo básico como deseo y la posibilidad intercultural como ética. Entendemos borde como frontera, pero no en tanto línea en donde termina algo sino (como pensaban los griegos) como aquello a partir de donde algo comienza a ser lo que es.

Reflexionar desde los bordes, significa estar atentos a la diferencia a veces olvidada, en otros casos disimulada y también negada. Diferencia en el sentido de lo que aparece como “visible” en el orden social y cultural, que llevaría a la posibilidad de “reconstruir” los órdenes simbólicos.

En términos de Narodowski (2004: 36)²³:

...en el contexto de desintegración de la centralidad disciplinadora de la escuela surgen experiencias en escuelas estatales y privadas en las que los educadores y las familias se hacen cargo de los alumnos y de los hijos y, a pesar de todo, logran construir proyectos de calidad, innovadores e inclusores...

Es... la pedagogía de los bordes, ... porque se construye en los intersticios del poder y de la burocracia, a veces aprovechándose de las grietas y las contradicciones que presentan las estructuras y desarrollando el potencial que genera la pasión por educar...

Finalmente, como ya lo señalamos, la pedagogía de borde tiene que ver con lo que no termina, sino con aquello que comienza a ser lo que es.

Prometeo Libros.

²³ Id, NARODOWSKI (2004).



3. HACIA UNA NUEVA MIRADA DE LA CALIDAD

Investigadores como GRÜNER (2002)²⁴ muestran cierta desconfianza hacia las posturas multiculturales, sosteniendo, desde una nueva criticidad, que es una estrategia más de la hegemonía para perpetuarse en el poder. Nociones como las de globalización, pluralismo, multiculturalismo, hibridez, fragmentación cultural (frecuentes hoy en los análisis educativos) parecen verse desmentidas, según el autor de referencia, por una unidad subterránea: la de la lógica económica, política, militar y cultural que preside esa fragmentación, y cuyo verdadero poder se oculta en los ropajes de una tolerancia represiva. (Grüner, 2002)²⁵. Es en este punto donde se observa la imposibilidad de articular “los pequeños relatos” con el conjunto social.

Si bien es cierto que aún queda mucho por investigar y debatir, esta postura provoca, al menos, la curiosidad por reflexionar sobre temas que a veces se van naturalizando y, por ello, echando al olvido antes que al análisis profundo.

Autores más audaces —como VARGAS (1996)²⁶ y RICHTER (1996)²⁷— proponen una educación “intercultural”; sería aquella que busca mediaciones entre referencias culturales diferentes. El gran desafío estaría en la intención de formar sujetos enfatizando la diferencia de códigos entre culturas y traspasando las fronteras como

²⁴ GRUNER, E. (2002) *El fin de las pequeñas historias*. Buenos Aires: Paidós.

²⁵ Id, GRUNER (2002).

²⁶ VARGAS, J. (1996) “Interculturalidad y pedagogías de borde: preguntas al currículo”. *Contexto e educacao* N°19 (42): 79-85.

²⁷ RICHTER, E. (1996). “La educación intercultural como tarea de la escuela”. *Educación* N°53: 27-49.



límite final y considerando frontera como inicio de un ciclo nuevo.
¿Cuáles son entonces, las oportunidades que se abrirían hacia un nuevo principio de igualdad, a través de la práctica intercultural?

Veamos: desde la **justicia distributiva** aristotélica retomada por Rawls (1989)²⁸ **se postula la igualdad distributiva de oportunidades. Esa igualdad desde lo multicultural debería además hacerse cargo de lo social y de lo cultural. Pero si incluimos la idea intercultural de mediaciones y sujetos estaríamos reconociendo lo individual, además de lo distributivo, y de lo socio-cultural.** Así se lograría un nuevo sentido de la igualdad: **la igualdad individual.**

¿De qué trata esa idea **igualdad distributiva, social e individual de oportunidades?** (Dubet, 2004)²⁹. Se trata de la anulación o de no ser posible, la disminución de los efectos de las desigualdades sociales en las desigualdades escolares al mismo que se trata concertar la importación de la acreditación de las titulaciones en el mundo laboral y social que las requiere—tanto las “hard skills” como las “soft skills”³⁰ (DYER,J.; GREGERSEN, H. y CHRISTENSEN, C. 2011)³¹. Y por otro lado, la formación de los sujetos incluyendo a todos en un mismo espacio pero con ofertas diversificadas suficientes según sus intereses e inclinaciones. Pero, esto no constituiría un tema de igualdad de oportunidades si no se consideraran las

²⁸ Id, RAWLS (1989).

²⁹ Id, DUBET, (2004).

³⁰ Hard skills hacen referencia al conocimiento medible de la educación formal. Soft skills hacen referencia a cuestiones afectivas-sociales difíciles de cuantificar. Ambas deberían trabajarse en las instituciones educativas junto a las delivery skills (habilidades de planeamiento y gestión) y las discovery skills (habilidades de creación e innovación).

³¹ DYER,J.; GREGERSEN, H. y CHRISTENSEN, C. 2011. *The innovator's DNA*. Harvard: Business Press.



dimensiones éticas de la educación que la convierte en un bien de justicia pedagógica.

CONCLUSIONES

¿Qué calidad educativa se desprende de la idea precedente?

En lugar de apostar a la calidad técnica (teoría crítica de la reproducción), emancipadora (teoría crítica de la resistencia) o discursiva (Teoría poscrítica de enfoque multicultural) , creemos que es válido sustituir la "o" por la "y". La calidad está atravesada por el saber (teorías clásicas), el poder (teorías críticas) y la identidad (teorías interculturales).

Y así como Amartya SEN (2011)³² postula construir la "justicia reparable" a partir de la injusticia en la práctica, de la misma manera es posible construir un concepto de calidad posible a partir de las desigualdades y consecuentemente no calidad visibles. Sin descuidar la justicia pedagógica que le da sentido y dirección.

La calidad educativa, desde una mirada intercultural, puede ser considerada como la posibilidad de construir la igualdad de oportunidades individuales y sociales distribuida en base a las identidades y diferencias institucionales y personales con el objetivo de concretar la justicia pedagógica como principio y procedimiento ético.

³² SEN, A (2011). *La idea de justicia*. Buenos Aires: Taurus.



El debate público y académico alrededor de los temas de calidad educativa está abierto para seguir pensando de qué manera incide la mirada teórica en la construcción conceptual de la realidad.



Referencias bibliográficas

Libros

- ARISTÓTLES (1970). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos.
- APPLE, M. (1987) *Educación y poder*. Buenos Aires. Paidós.
- BERNSTEIN, B. (1973) *Clases, códigos y control II. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*. Madrid: Akal.
- BOUDIEU, P. (1983) "Sistemas de enseñanza y sistemas de pensamiento". En Sacristán, G. y Pérez Gómez (1983) *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- BOWLES S. Y GINTIS, H. (1985) *La instrucción escolar en la América capitalista*. Madrid: Siglo XXI.
- DUBET, F. (2004). *La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?*. Barcelona: Gedisa.
- DYER, J.; GREGERSEN, H. y CHRISTENSEN, C. 2011. *The innovator's DNA*. Harvard: Business Press.
- FREIRE, P. (1976) *Educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- FREIRE, P. (1977). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- GIROUX, H. (1990). *Crisis y posibilidades de la educación pública*. Madrid: Paidós.
- GRUNER, E. (2002) *El fin de las pequeñas historias*. Buenos Aires: Paidós
- JACKSON, P. (1999). *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores
- LAMAS, A. (2011). *Pedagogía para no pedagogos*. Buenos Aires: Editorial científica y literaria Universidad Maimónides-Centro FICCH.
- LLOMOVATE, S. y KAPLAN, C. -coords.- (2005). *Desigualdad educativa. La desigualdad como pretexto*. Buenos Aires: Noveduc.
- NARODOWSKI, M. (2004) *El desorden de la educación. Ordenado alfabéticamente*. Buenos Aires: Prometeo libros.
- RAWLS, J. (1989) *Teoría de la Justicia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- TADEU DA SILVA, T. (1999). *Documentos de identidad. Una introducción a la teoría del currículum*. Belo Horizonte: Auténtica Editorial.
- YOUNG, M. (1990) *Nueva sociología de la educación*. Madrid: Morata.

Periódicos científicos

- RICHTER, E. (1996). "La educación intercultural como tarea de la escuela". *Educación* N°53: 27-49.
- VARGAS, J. (1996) "Interculturalidad y pedagogías de borde: preguntas al currículo". *Contexto e educacao* N°19 (42): 79-85.

Documentos electrónicos

- CROSS, L. (2003). Informal learning. The other 80%. Disponible en <http://internettime.com/learning/the%20other%2080%25.htm>. Acceso en 02 oct.12.
- MORAVEC, J. (2008) Knowmads in society 3.0. Disponible en <http://educationfutures.com/2008/11/20knowmads-in-society-30>. Acceso en 01 oct 10.
- PISCITELLI, A (2008). Inmigrantes vs nativos digitales/ Disponible en <http://weblog.edu.ar/educación-tics/archives/005756.php>. Acceso en 08/01/10.