

**CONVERSACIONES CON PAULA: ESCRIBIR, LEER Y APRENDER EN RELACIONES DEL TRABAJO.**

Silvia Garro<sup>1</sup>, Ivanna Bleynat<sup>2</sup>, Carla Giacomuzzi<sup>3</sup>  
Correo institucional: catedrapalomino@gmail.com

Junio, 2009

**Resumen**

En este trabajo presentamos los ejes centrales de la experiencia pedagógica realizada en la cátedra Relaciones del Trabajo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA) a la luz del desarrollo realizado por Paula Carlino en el libro: “Escribir, leer y aprender en la Universidad”. El informe es el resultado de unas jornadas internas de discusión y formación docente realizadas durante los meses de Enero y Febrero del presente año.

El año pasado participamos exponiendo nuestra experiencia en el Encuentro UBA. Nos proponemos aquí ampliar otros aspectos no destacados en ese momento por razones de espacio e incorporar la perspectiva comparada con el trabajo de la autora. Asimismo, se ejemplifica con datos obtenidos de las encuestas realizadas a los estudiantes.

La propuesta académica de la cátedra tiene dos objetivos centrales: i) la articulación entre docencia e investigación ii) estimular el autoaprendizaje de los estudiantes. Estos objetivos se adaptan a la finalidad de integración de conocimientos de la materia dentro del currículum de la carrera de Relaciones del Trabajo. Asimismo, el equipo colabora en la formación de egresados como docentes e investigadores, para mejorar la integración de la Carrera Relaciones del Trabajo a la vida académica de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad, superando el sesgo “profesionalista” de su origen. Para cumplir con estos objetivos, desde el año 2002 hasta la actualidad, se implementan

---

<sup>1</sup> Licenciada en Relaciones del Trabajo, docente de la materia Relaciones del Trabajo, integrante del equipo de investigación de la cátedra y doctoranda en Ciencias Sociales (UBA). Correo electrónico: silviagarro@yahoo.com

<sup>2</sup> Licenciada en Relaciones del Trabajo, docente de la materia Relaciones del Trabajo e integrante del equipo de investigación de la cátedra y maestranda en Ciencias Sociales del Trabajo (UBA) Correo electrónico: ivanna\_bleynat@yahoo.com

<sup>3</sup> Licenciada en Relaciones del Trabajo, docente de la materia Relaciones del Trabajo, integrante del equipo de investigación de la cátedra y maestranda en Políticas Sociales (UBA). Correo electrónico: carlagiacomuzzi@gmail.com

diversas acciones pedagógicas, entre las cuales se cuenta la realización de un curso de formación y práctica docente ad hoc (interno a la cátedra).

A través de estas acciones se relevan entre los alumnos las dificultades de comprensión de textos, de redacción, de síntesis, de interpretación de consignas, de utilización adecuada del lenguaje académico, de articulación de conceptos nuevos con los ya adquiridos para orientar la intervención de los docentes con el fin de superarlas. La realización de un trabajo monográfico con salida a campo, entregas parciales y seguimiento personalizado constituye el centro de la propuesta que presentamos.

El libro de Paula Carlino que elegimos constituye un marco adecuado para reflexionar sobre estos problemas. La autora expone su experiencia personal a la que suma la de otras cátedras dentro y fuera de nuestro país.

En este sentido, encontramos problemas comunes muchas veces con propuestas y soluciones similares. También observamos otros inconvenientes que probablemente sean propios de nuestro campo disciplinar, aunque no podemos afirmarlo.

Esperamos que la discusión de esta presentación con colegas de otras cátedras contribuya a la elucidación de interrogantes de ese tipo y nos permita ampliar la perspectiva a partir de la formulación de nuevas preguntas.

## **1 Introducción**

Este informe preliminar es el resultado de un proceso de reflexión interna sobre las diversas acciones educativas que llevamos a cabo en la cátedra Relaciones del Trabajo desde hace siete años y medio.

La reflexión sobre la práctica es una constante desde que constituimos la cátedra. Esa perspectiva crítica hacia nuestro trabajo nos llevó a realizar encuestas a los estudiantes desde el primer cuatrimestre en que dictamos la materia hasta la actualidad. Este material se potencia y complementa con las reuniones de discusión y coordinación docente. Es así como al cabo de los años realizamos diversas modificaciones en nuestra práctica docente y de investigación. La incorporación de herramientas de apoyo a la enseñanza, la adopción de la realización de una monografía con salida a campo bajo seguimiento personalizado por parte de los docentes y la realización de un curso práctico de formación docente para egresados recientes son las transformaciones más importantes que se implementaron y se mantienen en el tiempo pese a que también son objeto de revisión constante.

En este marco, notamos algunos nudos problemáticos y tensiones estructurales que no lográbamos poner en palabras. Para tal fin realizamos una serie de reuniones de discusión durante los meses de Enero y Febrero del presente año, al tiempo que iniciamos el procesamiento informático de todas las encuestas de la cátedra. El eje orientador de ese debate lo constituyó la lectura de un libro de Paula Carlino<sup>4</sup>. Nos propusimos leer el texto de la autora a la luz de nuestra experiencia a fin de incorporar una mirada externa a nuestra práctica cotidiana.

Organizamos nuestra presentación en tres secciones: en la primera, resumimos los aspectos centrales de nuestra experiencia que ya fueran presentados el año pasado en el “Encuentro UBA”; en la segunda incorporamos una primera lectura de las voces de los estudiantes expresadas en las encuestas de fin de curso; en la tercera nos referimos a la discusiones centrales propiciadas en los encuentros del verano pasado.

## **2 Resumen de la experiencia<sup>5</sup>**

*En un foro de estudiantes, un/a alumno/a señala: “¡¡¡Cursé Relaciones del Trabajo, cátedra Palomino!!! Muy bueno el contenido de la materia, pero me hicieron correr todo el cuatri! todavía tengo la lengua afuera... lo cierto es que aparte de tener que estudiar y leer para todos los prácticos (tenés que participar en clase, hacer una ficha para entregar cada clase en base a los textos) tenés que hacer una investigación y análisis de una actividad que te asignan, es en grupo. Pero ¡OJO! no es como cualquier TP común y corriente. Te corrigen hasta la carátula. Son muy exigentes con la redacción, la puntuación... con todo. Es muy grande el aporte... en líneas generales me gustó la materia. Pero me costó muchísimo llevarla junto con las otras... ()...es recomendable para quienes quieren hacer algo bueno, pero trabajoso, algo parecido a una investigación EN SERIO. Pero no para aquellos que sólo buscan zafar... ()”<sup>6</sup>*

Creímos interesante anteponer a nuestro relato la visión de un /una estudiante. Se trata de una frase que llamó nuestra atención porque sintetiza la opinión que encontramos en el procesamiento preliminar de todas las encuestas de la cátedra a las que nos referiremos brevemente en el apartado 3.

---

<sup>4</sup> Carlino, Paula (2006): “Escribir, leer y aprender en la Universidad: una introducción a la alfabetización académica”, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica

<sup>5</sup> En este apartado se resumen los aspectos centrales del texto presentado al Encuentro UBA el año pasado. El proyecto académico completo se puede consultar en nuestro sitio Web: <http://catedrapalomino.googlepages.com/propuestaacad%C3%A9mica>

<sup>6</sup> Se corrigieron los errores ortográficos. Se respeta el texto, la puntuación y las mayúsculas tal como fue escrito por el/la estudiante. La cita completa se puede consultar en: <http://socialesforo.com.ar/showthread.php?t=621>

## **2.1 Situación o problema que dio origen a la experiencia. Propósitos<sup>7</sup>**

La experiencia data del primer cuatrimestre del año 2002. Uno de los objetivos fundantes lo constituyó la idea de promover a funciones docentes a alumnos avanzados y egresados de la carrera de Relaciones de Trabajo, colaborando en la conformación de un plantel docente futuro propio de la carrera que, por sus peculiaridades de constitución, aún requiere el concurso importante de profesionales de otras disciplinas.

Se postuló, en este sentido, la necesidad de otorgar un espacio de aprendizaje en el área de docencia e investigación para los egresados de la carrera.

A poco de comenzar el dictado de la asignatura, se comenzaron a detectar graves dificultades en el proceso de aprendizaje de los estudiantes lo que llevó a redefinir el proyecto ampliando los objetivos iniciales. Así, nos propusimos contribuir al mejoramiento de este problema para lo cual se empezó a articular la propuesta pedagógica que continúa hasta la actualidad.

## **2.2 Actividades de profesores y estudiantes. Modos de trabajo y relación. Innovaciones.**

La organización de la materia es formalmente tradicional; en tal sentido prevé la distribución del tiempo disponible para su dictado en clases teóricas y en clases prácticas, ambas obligatorias. Las clases teóricas son dictadas por el responsable de la cátedra mientras que las clases prácticas son coordinadas por docentes en comisiones.

Este sistema tiene la doble ventaja de facilitar el aprendizaje personalizado de los alumnos, y evaluar de modo permanente el avance de sus conocimientos sobre los contenidos de la materia como medio de reforzar el aprendizaje.

Para alcanzar los objetivos enunciados, se realizan actividades concretas de orientación en metodología de estudio con el fin de mejorar la calidad del aprendizaje de los alumnos. En una primera etapa, se relevan dificultades del grupo; en una segunda etapa,

---

<sup>7</sup> Además de las autoras de este artículo, participaron en la confección del proyecto original el profesor responsable de la cátedra Lic. Héctor Palomino, los Licenciados en Relaciones del Trabajo: Florencia Alippe, Leticia Pogliaghi y Gustavo Rajher. En la actualidad se sumaron al mismo las egresadas Paola Salamida y Roxana Sánchez quienes se encuentran dando clases y desarrollando tareas de investigación en la cátedra luego de haber realizado el curso que proponemos. En tareas de colaboración docente con el curso interno de formación aprobado se encuentra el egresado Leandro Oyarzo. En tareas de investigación y apoyo trabajan los egresados Javier Antivero, Victoria Barzola, Lorena Ciolek y Héctor Navarro y los estudiantes avanzados Diego Kenig y Julieta Zocco.

se establecen recomendaciones de orientación teórico-prácticas centradas en las principales dificultades detectadas en los alumnos<sup>8</sup>.

### **2.3.1 La evaluación como instancia de aprendizaje**

### **2.3.2 Fichas de lectura y trabajos semanales**

Se solicita a los estudiantes que realicen controles de lectura, fichas domiciliarias o presenciales, preparación de clases, capítulos de libros, artículos periodísticos o análisis de películas a criterio del docente a cargo del práctico. Estas actividades son semanales y obligatorias. Son corregidas por el docente a cargo del curso quien orienta al alumno con respecto a la evolución de su desempeño oral y escrito.

La utilización de fichas de lectura y otros trabajos semanales, su corrección y devolución conforman el núcleo de herramientas de aprendizaje aplicadas sistemáticamente.

### **2.3.3 Trabajo monográfico de investigación:**

Para integrar el aprendizaje de los alumnos, se implementó un trabajo de investigación que los estudiantes deben realizar a lo largo del curso y cuyos resultados se organizan en una monografía elaborada y entregada a su finalización. El objetivo de esta actividad es la comprensión de las relaciones de trabajo a través de una experiencia concreta de investigación.

La investigación se lleva adelante por grupos reducidos para estimular el trabajo en equipo. Se asigna a cada grupo el estudio de una actividad económica particular junto a una guía de actividades de investigación y temas de análisis. A modo de seguimiento de los avances de los distintos trabajos se destina parte del tiempo de los prácticos para el intercambio y la respuesta a consultas específicas.

Para realizar el estudio mencionado, los estudiantes cuentan con a serie de herramientas que se fueron incorporando a lo largo de los años<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> Estas orientaciones se centran en mejorar las capacidades de lectura y síntesis conceptual, (tipos de lectura, subrayados, notas, apuntes, cuadros sinópticos) y de redacción (pasos, modalidades de escritura, errores típicos).

Además del seguimiento semanal que realiza cada docente, promediando el cuatrimestre se solicita una presentación preliminar del trabajo monográfico que tiene carácter de “entrega de avance”. Dentro de las tres semanas posteriores, los alumnos reciben la devolución escrita, la cual contiene sugerencias de mejora para la entrega final.

#### **2.3.4 Instancias de evaluación**

Los alumnos son evaluados mediante un parcial individual y domiciliario, dos entregas del trabajo monográfico y un coloquio final integrador. El carácter de este último está en relación directa con el desempeño del alumno durante todo el cuatrimestre.

Cada evaluación es acompañada de una instancia de análisis de los aspectos a mejorar y las problemáticas que cada alumno presentó en la evaluación, comparándola con su desempeño en clase y elaboración de las fichas de lectura. Aquellos trabajos con importantes deficiencias deben ser presentados en una segunda instancia recuperadora con las correcciones correspondientes. De esta manera la instancia evaluativa forma parte del proceso de aprendizaje ya que no es sólo una calificación, sino que es una oportunidad de mejora.

#### **2.3.5 Graduados. Formación de docentes e investigadores**

A partir del año 2007 se implementó un curso interno de formación y práctica docente para graduados recientes de un año de duración.

El trabajo de investigación de los egresados docentes-investigadores sobre temas de los que se carecen estudios, investigaciones, publicaciones, e incluso informaciones, es fundamental para profundizar el estudio de las Relaciones del Trabajo.

---

<sup>9</sup> Las más importantes: a) una clase teórica sobre estrategias y metodología de la investigación, b) pautas de realización del trabajo monográfico por escrito, c) taller de monografía en la última parte de las clases prácticas, d) acompañamiento del profesor titular y de los docentes a cargo de los prácticos, e) asesoramiento extraordinario del profesor titular fuera del horario de las clases teóricas, f) consultas por correo electrónico a los docentes de los prácticos, g) clase extra de repaso y/ o apoyo para la realización de la monografía

### 2.3.6 Logros visibles e invisibles

Hasta el año 2004, todo el trabajo de investigación se realizó sin ningún tipo de financiamiento. A partir de dicho año, se continuó en el marco de Proyectos UBACyT.<sup>10</sup>

Como se indicó, el curso de formación de docentes ya cuenta con tres egresados en condiciones de hacerse cargo de un curso.

Este año, un trabajo de investigación elaborado en el marco de la cátedra por los alumnos Rogelio Bos, Emiliano Fogante y Diego Russo será publicado en el boletín *Códigos y Claves* correspondiente al proyecto Espacio de Trabajo perteneciente a la Facultad de Derecho de la Universidad de La República en Uruguay<sup>11</sup>.

A nuestro juicio, estos pequeños logros visibles no deberían opacar aquellos que consideramos igualmente importantes aunque son más difíciles de medir. En primer lugar, los alumnos expresan que la cátedra es un lugar amigable donde sienten que pueden volver. Varios ex alumnos se contactan para colaborar o insertarse en el equipo de investigación después de haberse recibido e incluso después de haber iniciado su primer experiencia profesional.<sup>12</sup>

En segundo lugar, los estudiantes manifiestan que sienten que aprendieron “otra cosa” además de los contenidos de la materia. A modo de ejemplo, extraemos algunos ejemplos de las encuestas<sup>13</sup> de fin de curso, entre paréntesis colocamos número de encuesta cuatrimestre y año: “*Me enseñó a estudiar de otra manera*” (186, 1, 2004); “*Comprendí que no se puede abarcar todo lo aprendido y que quizás todo lo aprendido no se pueda aplicar a la realidad, pero siempre hay que hacer todo lo posible*” (221, 1, 2004); “*Llegó a completar mi conocimiento sobre la carrera en sí*”. (1039, 2, 2005);

---

<sup>10</sup> Se trata de proyectos financiados por la Universidad de Buenos Aires. En este momento se encuentra en edición el primero libro del equipo, financiado con fondos del proyecto en curso.

<sup>11</sup> Se trata de un proyecto dirigido por la profesora Ana Sotelo, aprobado por el Consejo de la Facultad de Derecho en la Universidad de la República en diciembre de 2005, que continúa en ejecución, y que recibiera el Fondo de Investigación creado por esa Casa de Estudios en ese año 2005. El mismo fue apoyado por el Centro Estudiantes de Derecho (CED) y la Carrera de Relaciones Laborales cuyo coordinador es el Profesor Juan Raso Delgue. Está integrado por estudiantes de Relaciones Laborales y Derecho del Trabajo. Su sitio Web es: [www.espaciodeltrabajo.com](http://www.espaciodeltrabajo.com)

<sup>12</sup> Es el caso por ejemplo de Héctor Ricardo Navarro y María Victoria Barzola, recientes incorporaciones del equipo de investigación.

<sup>13</sup> Durante los primeros meses de este año se discutieron criterios metodológicos, se armó una base de datos y se cargaron aproximadamente unas 700 encuestas correspondientes a todos los años de existencia de la cátedra, desde el año 2002 en adelante. Se realizó un primer control de carga. Resta cargar una pequeña parte y varios controles más. El cuestionario contiene varios bloques de preguntas que abarcan una gran cantidad de aspectos teóricos, prácticos, fichas, monografía, etc.)

*“Me permitió " chocarme " con la realidad” (1046, 1, 2006); “Estoy tranquila por cumplir con la monografía. Más allá de que apruebe o no es una experiencia inolvidable” (1278, 1, 2005); “Te enseña a ser constante” (284, 2, 2005); “Te hace relacionar más con los compañeros de cursada” (333, 2 2006) ; “Se abarcaron todos los conceptos ya incorporados en otras materias y aprendí a unificarlos” (425, 2, 2008); “Aprendí a mejorar mi capacidad de síntesis, me fue útil” (275, 2, 2005).*

Al tratarse de una propuesta integral, aún con sus limitaciones, produce algunos resultados que son difíciles de evaluar con los parámetros habituales.

### **3 Los estudiantes: voces preliminares**

Al comienzo del cuatrimestre un número considerable de estudiantes se queja de la obligación de tener que leer, preparar actividades y estar a tono con los temas para debatir en las clases. Nuestro sistema de enseñanza es bastante resistido porque demanda el esfuerzo adicional semanal de la realización de alguna actividad fuera del horario de cursada.

No obstante, al finalizar el cuatrimestre la mayoría de los alumnos se muestran altamente satisfechos con el proceso de aprendizaje realizado. Los resultados de las encuestas anónimas muestran la valoración positiva de los estudiantes al seguimiento personalizado de su trabajo. La invitación al “banquete del conocimiento” (Carlino, 2006) es en primer término resistida y luego apreciada por la mayoría de los alumnos como se puede observar en alguna de las frases presentadas en el apartado anterior.

Los alumnos reconocen y destacan por sobre todo el compromiso de los docentes y de la organización de la cátedra en general, en especial el “sentirse acompañados”, sin perjuicio de sus críticas a algunos aspectos puntuales de nuestro modo de encarar la cursada.

En la mayor parte de los casos resulta muy difícil que comprendan la idea de evaluación como instancia de aprendizaje. Un caso paradigmático en este sentido lo constituyen las fichas de lectura. El objetivo de las mismas es que los estudiantes lean y realicen una primera interpretación del texto antes de la clase. Esto se explica claramente en las “pautas de cursada” que se entregan por escrito y se retoman en el aula. Así y todo, los estudiantes manifiestan frases de este tipo: *“Las fichas demandan mucho tiempo lo que*



*muchas veces lleva a errores conceptuales que de haber tenido más tiempo o **haberlas hecho después de ver el tema de que se trate**, me parece que mejoraría el contenido de las fichas” (144, 2, 2003) o “Hubo fichas que completé pero cuando se me corrigieron y **no había contestado bien la pregunta**, me dí cuenta que si las hiciéramos en clase, terminaría de entender mejor el texto” (433, 2, 2008)<sup>14</sup>.*

Las fichas aparecen en forma recurrente en varias instancias de la encuesta, aún cuando no se pregunte por ellas. Existe una permanente tensión entre el reconocimiento de su utilidad y la crítica por el tiempo de dedicación que requiere. Consultado/a respecto a que fue “lo peor” de haber cursado la materia una estudiantes indica: *“No se si lo peor, pero al estar anotada en dos materias más me costó mucho el cumplimiento de las fichas escritas y digo “no sé si lo peor” porque al tener devolución sabía los aspectos que no fueron correctamente entendidos.”* (1030, 2, 2005).

Se puede sostener que la mayor parte de las críticas se basan en la falta de tiempo para realizar las actividades propuestas. Creemos que en algunos casos, se trata de verdadera escasez de tiempo ocasionada por las condiciones en que se enseña y se aprende en nuestro país, pero en otros se trata de falta de disciplina para el estudio universitario, cuestión que es reconocida abiertamente por algunos alumnos.

#### **4 Síntesis de las “conversaciones con Paula”**

##### **4.1 El trabajo de la autora**

No podemos aquí reseñar un trabajo de tal riqueza y complejidad. Simplemente nos limitaremos a enunciar la cuestión central a los fines de esta presentación.

El trabajo de Paula Carlino basa su idea en “hacerse cargo del problema” del aprendizaje de los alumnos universitarios. Parte de dos interrogantes a) *¿Qué tienen que ver la escritura y la lectura con la enseñanza?* b) *¿De qué modo podemos los docentes sacar provecho de estas relaciones en beneficio de la formación de los universitarios?*

A partir del relato y reflexión de su propia experiencia propone actividades y reflexiona en términos teóricos.

---

<sup>14</sup> Los resaltados son nuestros. Como se puede observar el énfasis de los alumnos está en hacerlo “bien” sin percatarse de que se trata de un proceso de aprendizaje en curso, pese a que esto es comunicado por vía oral y escrita en repetidas ocasiones como ya se indicó.

## 4. 2 Síntesis de la discusión del equipo docente

Hubo acuerdo general en que el texto no nos aporta inquietudes nuevas. Creemos que está pensado para aquellas cátedras que no se ocupan del proceso de aprendizaje de sus alumnos.

Nos reconocemos en la mayor parte de los diagnósticos que realiza la autora así como también en el lineamiento general de sus propuestas para resolver los problemas de aprendizaje.

Destacamos un aporte interesante del libro vinculado a nuestras preocupaciones. Carlino sostiene que la causa de estos problemas no está relacionada solamente a problemas “de arrastre” de la escuela primaria o secundaria. En su visión, hay razones que son específicas a) del estudio de textos universitarios en general b) del lenguaje y bagaje cultural de cada disciplina.

Así, la tesis principal de la autora es que no se aprende a leer y escribir de una vez y para siempre. Sostiene que la lectura de textos académicos requiere habilidades particulares que no se enseñan y que cada disciplina tiene núcleos de debates, problemáticas y metodologías que – en líneas generales - se dan por supuestas.

Acordamos con la autora pero creemos que para el caso latinoamericano no deberían desdeñarse las dificultades propias de “arrastre”. A modo de hipótesis podemos separar los problemas de aprendizaje de nuestros alumnos en dos tipos distintos:

- Falta de competencias básicas de lectura, escritura y comprensión de textos
- Falta de comprensión de textos académicos en general y de la disciplina en cuestión en particular

Esta clasificación incipiente surge como resultado de los intercambios y discusiones con el titular de la cátedra Héctor Palomino.

Es posible suponer que los programas de otros países que toma la autora como base para la discusión den por sentadas las competencias básicas y de allí su insistencia en la

problemática de la lectura y escritura en la universidad. Habría que ahondar en esas lecturas para contrastar estas hipótesis.

Rescatamos contribuciones prácticas del texto en los aspectos que no nos resultaron novedosos:

- Otorga un fundamento teórico y empírico a nuestro proyecto académico.
- Permite reflexionar sobre nuestra práctica cotidiana en perspectiva.
- Organiza y le da un sentido global a las decisiones que fuimos tomando a través del tiempo casi “intuitivamente”.
- Propone actividades (la mayor parte de las cuales ya aplicamos).
- Aporta precisión conceptual a algunas demandas que tenemos hacia los estudiantes, por ejemplo, la noción de “texto autónomo”.
- Incrementa la seguridad ante la toma de decisiones complejas.

El trabajo nos permitió comprender algunas tensiones irresolubles. Por ejemplo, asumir con convicción que ocuparse de los temas de aprendizaje en un sentido amplio implica inevitablemente resignar algunos contenidos de la materia. Si bien en la práctica se hacía de este modo, esta situación colocaba al equipo docente en una permanente tensión.

Lo mismo con respecto a la demanda a las instituciones. No sentimos un pleno respaldo institucional a nuestra práctica. La mayor parte de nuestro trabajo se sostuvo durante mucho tiempo con trabajo gratuito de graduados recientes; si bien a la fecha se ha resuelto en parte ese problema, subsisten situaciones de subrogancia y falta de cargos con dedicaciones semi exclusivas o exclusivas que tornan difícil el trabajo cotidiano del equipo. Más allá de las diferencias de enfoque o de otro tipo, frecuentes en las instituciones, consideramos que el problema central es la carencia en los directivos no sólo de una visión sobre cómo resolver los problemas de aprendizaje de los alumnos, sino también acerca de cómo poner estos problemas y sus alternativas de solución en el centro del debate académico e institucional.

## **5 A modo de cierre**

El contraste del texto con nuestra experiencia nos resultó un aporte sumamente enriquecedor. Por un lado, observamos diagnósticos y propuestas similares que llamaron mucho nuestra atención teniendo en cuenta que somos docentes que no venimos del campo educativo. Por otro, nos permitió poner en perspectiva nuestra propuesta académica, realizar algunos ajustes y aceptar con mayor convencimiento algunas tensiones estructurales.