

Tutoría, constructivismo social y fracaso escolar

BAUDELIO LARA-GARCÍA,¹ AARÓN GONZÁLEZ-PALACIOS,²
FABIOLA MACÍAS-ESPINOZA,³ MA. DE LOS DOLORES VALADEZ-SIERRA⁴



Resumen

En este ensayo se analiza una propuesta de tutoría, las implicaciones teóricas de la acción tutorial y las experiencias de atención al fracaso desde la acción tutorial. En un primer momento, se describe la propuesta de «Programas Instituciones de Tutorías» de la ANUIES (2001) por ser el planteamiento más ampliamente aceptado y generalizado en México, por lo menos en el nivel de educación superior. Posteriormente, se intentan compaginar los planteamientos teóricos del constructivismo social, particularmente los conceptos de Desarrollo, Zona de Desarrollo Próximo y Mediación con la propuesta mencionada. En un tercer momento, se retoman algunos lineamientos de experiencias iberoamericanas en torno a la atención al fracaso escolar a partir de la acción tutorial, y por último, se ofrecen una serie de reflexiones sobre el tema.

Descriptores: Tutoría, Constructivismo social, Zona de Desarrollo Próximo, Mediación, Fracaso escolar.

Tutoring, Social Constructivism and School Failure

Abstract

This paper discusses a proposal for tutoring, the theoretical implications of the tutorial and experiences of care to fail from the tutorial. At first, we describe the ANUIES proposal (2001) because it is the most widely accepted approach in México, at least at the level of higher education. Subsequently, we sought to combine the theoretical approaches of social constructivism, particularly the concepts of Development, Zone of Proximal Development and Mediation with the above proposal. In a third stage, takes up some guidelines of Ibero American experiences about school failure care from the tutorial, and finally, offer some thoughts on the subject.

Keywords: Tutoring, Social Constructivism, Zone of Proximal Development, Mediation, School Failure.

Artículo recibido el 23/05/2013
Aceptado el 30/07/2013
Declarado sin conflicto de interés

- 1 Profesor investigador del Centro de Estudios sobre Aprendizaje y Desarrollo y del Departamento de Psicología Aplicada. Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Universidad de Guadalajara. baulara@yahoo.com
- 2 Profesor del Centro de Estudios sobre Aprendizaje y Desarrollo y del Sistema de Educación Media Superior. Universidad de Guadalajara. aaronglezpal@gmail.com
- 3 Profesora del Departamento de Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales. Centro Universitario de Ciencias de la Salud. Universidad de Guadalajara. faby_hola@yahoo.com.mx
- 4 Profesora investigadora del Departamento de Psicología Aplicada. Universitario de Ciencias de la Salud. Universidad de Guadalajara. doloresvaladez@yahoo.com.mx

Introducción

La tutoría se presenta actualmente como una práctica pedagógica moderna. Sin embargo, a riesgo de esquematizar, se puede decir que dicha práctica es tan antigua como el nacimiento de la filosofía occidental y la propia pedagogía. Este aserto se basa en la evidencia de que casi todo filósofo de la antigua Grecia tenía al menos uno o dos alumnos: Sócrates fue tutor de Platón, como Platón de Aristóteles, y así sucesivamente. Pero, sin duda, se trata una afirmación ahistórica y aventurada, pues deja de lado la naturaleza clasista de la educación en esa época y el hecho de que el surgimiento del proceso de escolarización tal como lo conocemos, se produjo como resultado de la creación de los estados nacionales modernos y de sus incipientes programas de educación pública, universal y gratuita. En efecto, es hasta la masificación escolar de finales del siglo XIX y principios del siglo XX que se pierde la relación individualizada entre un profesor y su alumno, misma que queda un poco en el olvido, aunque persista en espacios sociales acotados, como la función del aprendiz en los talleres manufactureros o en la «dinámica general de operación en las primeras universidades europeas donde no hay distinción de roles entre la enseñanza y la tutoría» (Lara García, 2009:11). Así también, por ejemplo, mientras que esta relación tutorial es reconocible claramente en los primeros claustros universitarios, la organización, y por tanto, la relación escolar, sufrió modificaciones en el proceso de responder a las necesidades específicas derivadas del crecimiento progresivo de los servicios educativos, en algunos casos de manera más o menos permanente o reconocible en los actuales modelos (como en el caso de Comenio) y en otras de manera temporal (los métodos de la escuela lancasteriana de enseñanza mutua y monitoreo) (Comenio, 2000; Tranck de Estrada, 1992).

El rescate moderno (y más que moderno, actual) y generalizado de la figura del tutor y la función de la tutoría responde a múltiples condicionantes históricas relacionadas con el desarrollo de los modelos educativos. En todo caso, el asunto más importante a resaltar es que los modelos sobre tutoría (o cualquier otra función educativa) evolucionan y cambian como lo hace la práctica educativa misma y en función de sus objetivos y necesidades (Lundgren, 1983, citado por Kemmis, 1988). En este contexto, las funciones educativas deben observarse a la luz de los

modelos y las necesidades de la práctica de las cuales se vuelven componentes necesarios y racionales.

En el caso de México, la función tutorial surge como un componente clave de la modernización de la universidad pública, en la que se postuló a la tutoría como una estrategia para abatir los problemas de deserción y rezago en la educación superior (ANUIES, 2001), es decir, de manifestaciones del riesgo académico o propiamente el fracaso escolar. Pionera en este campo, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) proponía el rescate de la tutoría como una estrategia para mejorar la calidad educativa, propuesta a la que se unen otros autores como Molina Avilés (2004). Cualquiera de las dos vertientes estratégicas, es decir, el riesgo o el fracaso escolar, deja entrever que la educación, y particularmente la educación superior tiene problemas sustanciales, tanto de fracaso escolar como de calidad educativa. Este fenómeno no es privativo de nuestro país, sino que se encuentra enmarcado en un contexto más general. Ya Rama (2009), señalaba claramente cómo la masificación escolar en Latinoamérica había generado un descenso en la calidad educativa y una fuerte brecha entre los actores educativos y sus posibilidades de desarrollo.

Este ensayo es un análisis de la propuesta de la ANUIES en torno a la tutoría; las implicaciones teóricas de la acción tutorial y las experiencias de atención al fracaso desde la acción tutorial. En un primer momento, se describe la propuesta de «Programas Instituciones de Tutorías» de la ANUIES (2001) por ser el planteamiento más ampliamente aceptado y generalizado en nuestro país, por lo menos en el nivel de educación superior. Posteriormente, se intentan compaginar los planteamientos teóricos del constructivismo social, particularmente los conceptos de Desarrollo, Zona de Desarrollo Próximo y Mediación con la propuesta de la ANUIES. En un tercer momento, se retoman algunos lineamientos de experiencias iberoamericanas en torno a la atención al fracaso escolar a partir de la acción tutorial, y por último, se ofrecen una serie de reflexiones sobre la temática.

La propuesta tutorial de la ANUIES

En México, la ANUIES realizó un primer intento por sistematizar y organizar la acción tutorial. En su conocida publicación de 2001, se propone un modelo para integrar e implementar programas institucionales de tutoría. En dicho documento se define la tutoría como: «un proceso de acompañamiento duran-

te la formación de los estudiantes, que se concreta mediante la atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos, por parte de académicos competentes y formados para esta función, apoyándose conceptualmente en las teorías del aprendizaje más que en las de la enseñanza» (ANUIES, 2001).

Dentro de la Propuesta de la ANUIES, se establecieron varios objetivos generales del sistema tutorial, a saber:

- 1) Contribuir a elevar la calidad del proceso formativo en el ámbito de la construcción de valores, actitudes y hábitos positivos y a la promoción del desarrollo de habilidades intelectuales en los estudiantes, mediante la utilización de estrategias de atención personalizada que complementen las actividades docentes regulares.
- 2) Revitalizar la práctica docente mediante una mayor proximidad e interlocución entre profesores y estudiantes para, a partir del conocimiento de los problemas y expectativas de los alumnos, generar alternativas de atención e incidir en la integralidad de su formación profesional y humana.
- 3) Contribuir al abatimiento de la deserción, y evitar la inserción social de individuos sin una formación acabada, pero con graves limitaciones para su incorporación al mercado laboral y con altos niveles de frustración y conflictividad.
- 4) Crear un clima de confianza que, propiciando el conocimiento de los distintos aspectos que pueden influir directa o indirectamente en el desempeño escolar del estudiante, permita el logro de los objetivos del proceso educativo.
- 5) Contribuir al mejoramiento de las circunstancias o condiciones del aprendizaje de los alumnos a través de la reflexión colegiada sobre la información generada en el proceso tutorial.
- 6) Permitir que las Instituciones de Educación Superior cumplan con la misión y objetivos para los cuales fueron creadas (ANUIES, 2001).

Asimismo, para la ANUIES (2001) la tutoría se caracteriza por ser una modalidad de la acción docente, que comprende un conjunto sistematizado de acciones educativas de carácter académico y personal, que brinda el tutor al alumno, por lo que la acción tutorial debe permitirle al estudiante:

- 1) Conocer diversas formas de resolver sus problemas dentro del contexto escolar.
- 2) Comprender las características del plan de estudios y las opciones de trayectoria.

- 3) Adquirir técnicas adecuadas de lectura y comprensión.
- 4) Desarrollar estrategias de estudio.
- 5) Superar dificultades en el aprendizaje y en el rendimiento académico.
- 6) Adaptarse e integrarse a la universidad y al ambiente escolar.
- 7) Diseñar la trayectoria curricular más adecuada, de acuerdo con los recursos, capacidades y expectativas personales, familiares y de la universidad.
- 8) Recibir retroalimentación en aspectos relacionados con su estabilidad emocional y su actitud como futuro profesional de la carrera.
- 9) Conocer los apoyos y beneficios que puede obtener de las diversas instancias universitarias (ANUIES, 2001).

Por último, es importante señalar que la ANUIES propone cuatro acciones que todo tutor debería llevar en el proceso tutorial:

- 1) Establecer un contacto positivo con el alumno, es decir, generar un vínculo, una relación de trabajo cordial.
- 2) Identificar problemas, de índole académica preferentemente.
- 3) Tomar decisiones, en torno a su trayectoria escolar, pero también a sus necesidades y aptitudes.
- 4) Comunicación, tener una comunicación continua que permita el monitoreo del desarrollo del tutorado.

La tutoría desde una perspectiva constructivista

Desde cierto punto de vista, la postura de la ANUIES, no parece no postularse en ningún marco teórico referencial. En efecto, si bien la propuesta es consistente y clara, su razón de ser parece apoyarse fundamentalmente sobre el intento de solución de un problema y, acaso, aunque esto no es claro, sobre una fundamentación netamente práctica que intenta proponer un marco de acción para acometer determinados problemas educativos. En otras palabras, se echa en falta de la propuesta un mayor detenimiento o explicitación de sus bases teóricas.

En contraparte a esta postura centrada en la práctica de la ANUIES, Molina Avilés (2004:35), afirma que «la tutoría encuentra su ubicación dentro del marco del constructivismo, enfoque que se basa en la importancia de los aspectos sociales en el proceso de adquisición del conocimiento». Si bien este autor no hace una clara diferenciación entre los constructivis-

mos (Bustos Cobos, 2002), probablemente, está hablando de un constructivismo particular. En efecto, su descripción del constructivismo hace alusión al constructivismo social; esto es evidente se refiere a la mediación pedagógica como la piedra angular de la acción tutorial. De este modo, desde la perspectiva del constructivismo social, particularmente desde los planteamientos de Vigotski, la premisa central es que la tutoría es en esencia un proceso de mediación.

Este argumento central es compartido por otros autores. Labarre Sarduy (2008:90), por ejemplo, sostiene que «para Vigotski, la mediación constituye el eje del desarrollo de las funciones superiores humanas, del ser humano mismo». Por otra parte, de acuerdo con Alzate Piedrahita, Arbeláez Gómez, Gómez Mendoza, Romero Loaiza, & Gallón (2005:2): «En términos pedagógicos, la mediación se puede entender como una dinámica de carácter valorativo en la cual un docente guía con apoyos instruccionales, ya sean estos entendidos como soportes de información, materiales, textos escolares, instrucciones verbales, preguntas que hacen posible que un estudiante resuelva un problema». Así pues, la acción tutorial, tal y como lo señala la ANUIES (2001), puede entenderse como un proceso de acompañamiento, es decir, de mediación, que busca llevar al estudiante al «nivel de desarrollo potencial» (Vygotski, 1978/2009).

El fin principal que persigue la tutoría es el desarrollo del estudiante; de manera accesoria estaría la adaptación del sujeto al contexto escolar, y en última instancia la prevención del fracaso escolar, y esto es así porque si la tutoría consigue su objetivo principal, la adaptación será satisfactoria por parte del sujeto y el fracaso escolar no tendría por qué presentarse.

Cuando sostenemos que el fin de la tutoría es el desarrollo del estudiante, nos referimos a la conceptualización del desarrollo como «el proceso interminable de convertirse en cierto tipo de persona, el cual, sobre todo actualmente, se lleva a cabo sin ningún guión, plan o meta preestablecidos o aceptados en general, pero que no por ello se realiza de manera azarosa» (Pérez Campos, 2012). Cabe observar la similitud de este planteamiento con la propuesta vigotskiana en la que se observa el desarrollo como un proceso de internalización en el que a) Una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente; b) Un proceso interpsicológico queda transformado en otro intrapsicológico; y c) La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal

es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos (Vygotski, 1978/2009).

En este sentido parece ampliamente pertinente señalar el concepto fundamental que da sentido a la acción tutorial desde el discurso constructivista social: la llamada «Zona de Desarrollo Próximo [ZDP]». De acuerdo con Vygotski, la ZDP:

«No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto [en este caso tutor] o en colaboración con otro compañero más capaz [lo que sería tutoría de pares]» (Vygotski, 1978/2009:133).

Vygotski propone denominar las funciones de la ZDP como «“capullos” o “flores” del desarrollo, en lugar de “frutos” del desarrollo» (Vygotski, 1978/2009:134). Y es en este sentido que la función tutorial deberá propiciar el crecimiento y maduración de los «capullos» del desarrollo.

Tutoría y fracaso escolar

Ahora bien, pero ¿qué pasa si esos capullos de desarrollo siguen siendo capullos, de hecho, nunca han crecido y ante la «cultura de la simulación» (Paz, 1950/1999) de nuestro país, han sido validados como frutos por las instituciones encargadas de ellos?

Si cambiamos la metáfora botánica por una entomológica, los capullos son la envoltura en la cual se encierra el gusano de seda para transformarse en crisálida, y recordemos que la crisálida está quieta, estática, le falta desarrollarse un poco más para lograr el estado adulto. Los capullos son más vulnerables, en comparación con las mariposas, dichos capullos están indefensos. Algo parecido sucede con los estudiantes que han fracasado escolarmente.

En este contexto, el fracaso escolar se puede conceptualizar como «el hecho en el cual un/a alumno/a o un grupo de alumnos/as no alcanza el nivel de conocimientos y capacidades elegidos para el logro de determinados objetivos educativos» (Ander-Egg, 1999 en Grimozzi, 2011:33). Si como dijimos anteriormente, el estudiante encapullado ingresa a un nuevo nivel educativo, y ha logrado ingresar cumpliendo con el mínimo de capacidades para estar en ese nivel, la responsabilidad del sistema educativo sería llevar a este sujeto al siguiente nivel de desarrollo.

Por el contrario, cada nivel educativo, aspira a que

sus estudiantes logren «la excelencia escolar» (Perrenoud, 1990/2008:14), sin preocuparse por evaluar la zona de desarrollo real de cada uno de estos, teniendo como unidad de medida la aprobación de pruebas estandarizadas y el logro académico del nivel educativo anterior, traducido siempre en calificaciones. Así se despersonaliza al estudiante y lo convierte en una cifra más de la institución (Rama, 2009), al que se exigirá llegar a los niveles de excelencia académica, so pena de ser suprimido. Algunas veces, el estudiante se da cuenta de esto y es él mismo el que se excluye de dicha institución, casi siempre con un amargo sabor de boca (Cuevas Jiménez, 2004).

Ante esta situación, la universidad pública tiene una gran responsabilidad pues el fracaso escolar, en lugar de disminuir, se ha incrementado, y no sólo a nivel de educación superior, sino en todos los niveles educativos de nuestro país. Particularmente en los niveles superiores, el fracaso escolar no ha vuelto a ser cuantificado desde el año 2006 (UNESCO, 2006); más de seis años han pasado ya, y se desconocen las cifras. Pero en el campo de la investigación ha incrementado la incidencia de estudios sobre el fenómeno. Trabajos como los de Mafokozi (1991); Calero & Choi (2010); Trujillo Colorado (2011); Martínez-Martínez, Padilla-Góngora, López-Lira, Ruiz Fernández, & Pérez Mora (2012); dan cuenta de esto. En cuanto a la tutoría como medio para prevenir o mitigar el fracaso escolar, trabajos como los de Contini de González (2006); Flores Rojas (2004) y Aristimuño (2010), han intentado demostrar la eficiencia de dichas intervenciones en cuanto a la prevención.

Miñaca & Hervás (2013:215) señalan que:

«...cualquier mínima intervención dedicada a prevenir el fracaso y/o abandono escolar puede ser bienvenida, además, no solo pueden conseguir el efecto directo de un incremento de asistencia a clase o mejora del rendimiento académico, sino que indirectamente, también producen otros efectos secundarios, tales como la mejora de las relaciones con los iguales, disminución de conductas disruptivas, mejora del comportamiento en el aula, control de emociones e incremento de la motivación y autoestima».

A manera de cierre

A lo largo de este ensayo, se ha tratado de demostrar que la acción tutorial debe ser entendida a partir del marco teórico del constructivismo social. Que los planteamientos y objetivos que hace la ANUIES en

torno a la acción tutorial tienen amplia cabida en dicho marco teórico. Que los conceptos subyacentes a la acción tutorial son la Mediación y la Zona de Desarrollo Próximo. Que el éxito y el fracaso escolar son construcciones sociales y, en ese sentido, la acción tutorial es una obligación de las instituciones educativas para prevenir el fracaso escolar.

Si bien es cierto que el marco teórico que se ha propuesto puede ser discutible, lo que no se puede discutir es que toda situación escolar ocurre en un sistema social, en grupos sociales, por lo que la entelequia del «individualismo metodológico» (Blanco Abarca, 1995) como punto de no tiene ningún sentido metodológico o práctica. También es cierto, que en el discurso de la ANUIES el éxito académico está presente, no podemos dejar de lado que el fin último de la tutoría, para esta entidad, es prevenir el fracaso escolar, y después, emprender la excelencia escolar.

Por otra parte, no debemos dejar de recordar que la mediación, tanto en el nivel semiótico, pero principalmente por modelación del tutor, es un componente fundamental de la acción tutorial, al igual que la Zona de Desarrollo Próximo; es a través de la mediación que el tutorado logrará alcanzar un nuevo nivel de desarrollo y, es fundamental que el tutor tenga presente que el desarrollo es un concepto amplio y que no responde a la lógica y los ritmos de la maduración biológica.

Por último, vale la pena reconocer que la tutoría es una obligación de la institución con sus estudiantes, y que si bien actualmente ha sido retomada como medio de atención ante el creciente fracaso escolar, dicha acción es muy antigua, quizá tan antigua como la necesidad humana de mejorar y desarrollarse como especie.

A manera de cierre nos gustaría recordar la primera máxima de Nietzsche (1886/2008:97) en *Más allá del bien y del mal*: «Quien es de verdad maestro no toma ninguna cosa en serio más que en relación con sus discípulos –ni siquiera a sí mismo».

Referencias

- ALZATE PIEDRAHITA, M. V., ARBELAEZ GÓMEZ, M. C., GÓMEZ MENDOZA, M. Á., ROMERO LOAIZA, F., & GALLÓN, H. (2005). Intervención, mediación pedagógica y los usos del texto escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 3 (37). Recuperado de <http://www.rieoei.org/delloslectores/1116Alzate.pdf>
- ARISTIMUÑO, A. (2010). *La inclusión vista desde dentro: las tutorías como herramienta de prevención del fracaso escolar en el marco del programa de impulso a la universalización (PIU) del ciclo básico* (pp. 1-49). Presentado en las IX Jornadas de inves-

- tigación de la Facultad de Ciencias Sociales, Montevideo. Recuperado de http://www.fcs.edu.uy/archivos/Mesa_12_y_17_aristimu%3%91o.pdf
- ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2001). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior* (2da. Edición). México: ANUIES.
- BLANCO ABARCA, A. (1995). *Cinco Tradiciones en Psicología Social* (2da. Edición). Madrid: Morata.
- BUSTOS COBOS, F. (2002). Peligros del Constructivismo. *Educere*, 6 (018), 204-210. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601812>
- CALERO, J., & CHOI, Á. (2010). Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006. *Revista de Educación*, (Número Extraordinario 2010), 225-256. Recuperado de http://cfieburgos.centros.educa.jcy-l.es/sitio/upload/abandono_completa.pdf#page=223
- COMENIO, Juan Amós (2000), *Didáctica Magna*, México: Porrúa (11a. ed.)
- CONTINI de GONZÁLEZ, N. (2006). El cambio cognitivo. Un recurso para evitar el fracaso escolar. *Fundamentos en Humanidades*, II (N° 1), 107-125.
- CUEVAS JIMÉNEZ, A. (2004). Algunas consideraciones en torno a la perspectiva tradicional del fracaso escolar. *Revista Cubana de Psicología*, 21 (2), 101-105.
- FLORES ROJAS, P. G. (2004). Programa de tutoría, alternativa para disminuir la reprobación escolar en la educación media básica. 1er Encuentro Nacional de Tutoría. Recuperado de <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/66.pdf>
- GRIMOZZI, S. (2011). *Fracaso Escolar* (1ra. Edición.). Buenos Aires: Bonum.
- KEMMIS, Stephen (1988). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata. Madrid. pp. 27-45.
- LABARRE SARDUY, A. F. (2008). Bases Conceptuales de la Mediación y su Importancia Actual en la Práctica Pedagógica. *Summa Psicológica UST*, 5 (2), 87-96. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2774206>
- LARA GARCÍA, B. (2009). *La tutoría académica en educación superior: modelos, programas y aportes* (1a. Edición). México: Unidad Editorial del CUCS. Universidad de Guadalajara. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/Libro_tutorias_final.pdf
- MAFOKOZI, J. (1991). Evaluación y Fracaso Escolar: la perspectiva del alumno. *Revista Complutense de Educación*, 2 (2), 171-194.
- MARTÍNEZ-MARTÍNEZ, A. M., Padilla-Góngora, D., López-Lira, R., Ruiz Fernández, I., & Pérez Mora, D. (2012). La evaluación del aprendizaje y el fracaso escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), 533-540. Recuperado de <http://www.infad.eu/revista/la%20evaluaci%3%93n%20del%20aprendizaje%20y%20el%20fracaso%20escolar.pdf>
- MIÑACA, M. I., & HERVÁS, M. (2013). Intervenciones dirigidas a la prevención del fracaso y abandono escolar: un estudio de revisión. *Revista Española de Educación Comparada*, (21), 203-220. Recuperado de http://www.uned.es/reec/pdfs/21-2013/08_minaca.pdf
- MOLINA AVILÉS, M. (2004). La tutoría. Una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. *Universidades*, (028), 35-39. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302805>
- NIETZSCHE, F. W. (1886/2008). *Más allá del bien y del mal*. México: Tomo.
- PAZ, O. (1950/1999). *El laberinto de la soledad, Postdata y Vuelta a el laberinto de la soledad* (3ra. edición). México: Fondo de Cultura Económica.
- PÉREZ CAMPOS, G. (2012). ¿Qué es el desarrollo psicológico? Propuesta desde una perspectiva sociocultural. En *Desarrollo psicológico. Un enfoque sociocultural* (1ra. Edición, pp. 1-28). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- PERRENOUD, P. (1990/2008). "La excelencia escolar, una realidad fabricada". En *La construcción del éxito y el fracaso escolar* (4ta. Edición). España: Morata.
- RAMA, C. (2009). La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, (50), 173-165. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie50a09.pdf>
- TRANCK DE ESTRADA, Dorothy (1992). "Las escuelas Lancasterianas en la ciudad de México: 1822-1842", en *La educación en la historia de México*. México: El Colegio de México. 49-68 (Lecturas de historia mexicana, 7).
- TRUJILLO COLORADO, B. A. (2011, Julio). *Evaluación y Fracaso Escolar en Educación Media Superior*. Universidad Tanga-manga, México. Recuperado de http://putan.edu.mx/~tequisimagestesis_biblioteca2011022.pdf
- UNESCO (2006). *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005* (p. 351). Venezuela: UNESCO / IESALC.
- VYGOTSKI, L. S. (1978/2009). "Interacción entre aprendizaje y desarrollo", en *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (3ra. Edición). Barcelona: Crítica.