

Diálogo intercultural: una propuesta para acompañar la construcción de lazos pedagógicos entre trayectorias formativas y educativas

Olbrich, Mónica Patricia monitol_20@yahoo.com.ar
Francos, Adriana adrianabet_22@hotmail.com
Montenegro, Gabriela gabuguadi@hotmail.com
Monzón, María Eugenia eugeniamonzon.20@gmail.com

Instituto de Educación Superior N° 1.801
Pedagogía – Procesos comunitarios e intervenciones pedagógicas

Eje: Pedagogía y prácticas socio-educativas

Resumen

Se presenta una experiencia de formación de futuras docentes de la escolaridad primaria en el marco del seminario *Procesos comunitarios e intervenciones pedagógicas*. Se dará cuenta de la construcción de la problemática seleccionada para ser indagada en el campo profesional así como de las acciones diseñadas y puestas en acción en una escuela de la ciudad de Comodoro Rivadavia (Chubut). Esta presentación ha sido escrita a partir de las voces de los protagonistas - en este caso estudiantes y profesora - que testimonian acerca de la intencionalidad de resignificar la acción pedagógica en el campo socio-educativo. Trayectorias formativas y educativas se entrelazan en pos de fortalecer una profesionalidad cuya especificidad se define en el campo pedagógico.

Palabras clave: formación, saberes profesionales, problema pedagógico, interculturalidad

Trayectorias formativas y decisiones pedagógicas: la formación en el campo de las prácticas socio-educativas

El seminario *Procesos comunitarios e intervenciones pedagógicas* se desarrolla en el cuarto año del Profesorado de Educación Primaria, es decir, en el último año del trayecto de formación inicial. Su presencia en el plan de estudios obedece a una decisión de carácter institucional - en este caso del Instituto de Educación Superior N° 1.801 - en el marco del Diseño Curricular de la Provincia del Chubut (2009, 2014). Es un Espacio de Definición Institucional (EDI) que adopta la modalidad de seminario, el trabajo pedagógico se organiza en torno al “*estudio de problemas relevantes para la formación profesional*” y propende a la asunción de una posición activa en la “*producción del conocimiento*” (2009, p. 15).

En primer lugar, se precisarán las decisiones vinculadas a la definición de la temática a trabajar durante el cursado, y luego, aquellas de orden teórico-metodológico que contribuyen a configurar el marco de la experiencia que se presenta.

Las decisiones relativas a la temática a trabajar respondieron a la intención de orientar la construcción del rol profesional en toda su amplitud y especificidad, y, en este sentido, es que se consideró pertinente que las acciones de formación en este seminario se centraran en la construcción de intervenciones pedagógicas ajustadas¹ a las características que presentan algunas comunidades educativas de nuestra ciudad. De acuerdo con el análisis realizado oportunamente para definir la temática a trabajar, fueron identificadas algunas áreas de vacancia en la formación. Por ejemplo, la mayoría de los espacios curriculares del plan de estudio están orientados a la construcción de situaciones de enseñanza, y si bien hay aportes teóricos importantes para comprender los aspectos fundamentales concernientes al desarrollo de prácticas socio-educativas o comunitarias, se registran pocas posibilidades de articular y de realizar el pasaje a la acción de modo sistemático². Cabe destacar que al mismo tiempo confluyó en este seminario la intención de dar continuidad a un conjunto de experiencias en el campo de la alfabetización inicial y en la formulación y puesta en acción de proyectos de carácter institucional por parte de las futuras docentes. Estas actividades formativas - junto a otras desplegadas en el campo sociocultural - vienen desarrollándose independientemente del nivel prescriptivo definido por los sucesivos planes de estudio, y han contribuido a consolidar una impronta que identifica a la propuesta formativa del instituto³. Por otra parte, el trabajo con escuelas asociadas ha permitido palpar las características de las prácticas profesionales de docentes que se desempeñan en escuelas primarias que tienen ante sí el desafío de alfabetizar niños cuya lengua materna no es el español. De este modo, la problemática que constituye el eje vertebrador de la propuesta de trabajo en este seminario fue enunciada de la siguiente forma: *¿cómo producir intervenciones pedagógicas ajustadas en situaciones educativas de carácter intercultural?*

¹ M. Altet (1994) define al docente como un “profesional de la situación pedagógica” apoyándose en una concepción de *Pedagogía ajustada*, es decir, centrada en la interacción de la clase y en la relación dialéctica maestro-alumno. El docente es un profesional de la interacción en tanto es capaz de seguir la lógica del que aprende, crear las condiciones para aprender y mediante una regulación interactiva - propia de la evaluación formativa - ajustar la intervención pedagógica a las características de quien aprende.

² Aunque las practicantes y/o residentes participen en diversas acciones de carácter institucional, es habitual que las “urgencias de la práctica”, sumadas a las características del plan de estudio, hagan insuficiente el tiempo en la escuela para el desarrollo de este tipo de proyectos.

³ En diversas oportunidades y años de cursado, las estudiantes junto a formadores de Didáctica de la Lengua y la Literatura y de Práctica Profesional Docente han desarrollado *Talleres literarios* con niños de escuelas primarias, allí nacieron las primeras preguntas y experiencias en relación a la alfabetización de niños cuya lengua materna no es el español. Otras actividades generadas en el instituto formador han posibilitado acciones conjuntas con las escuelas y otras instituciones de la comunidad para concretar diferentes tipos de proyectos y el *Programa Agenda en mano* gestiona la participación de las estudiantes en actividades culturales diversas (exposiciones, conferencias, talleres, etc.).

Desde una perspectiva teórico-metodológica, las acciones de formación desplegadas en este seminario se orientan a generar una *actividad*⁴ que sostenga el proceso de formación de las futuras docentes atendiendo a su carácter de trayecto (Ferry, 1983, 2004) y, por definición, a su intencionalidad de *integrar*⁵ a partir de la construcción de saberes profesionales.

En este sentido, las actividades que se proponen en este seminario ofrecen la posibilidad de movilizar y fortalecer los saberes pedagógicos construidos durante el trayecto de formación inicial; saberes que - bien entendido - presentan una dimensión ligada a las adquisiciones de la experiencia elaborada tanto en el instituto formador como así también en el campo profesional, es decir, en las escuelas primarias (Olbrich, 2016).

Se sostiene que la formación pedagógica de las futuras docentes se inicia en Pedagogía, en el primer cuatrimestre del primer año de la carrera. Allí se sientan las bases de lo que constituirá el corazón de la futura actividad profesional y - siguiendo una propuesta ajustada a la formación de docentes de escolaridad primaria - se trabaja intensamente en la construcción de intervenciones pedagógicas que comprometen la asunción de una posición activa en el campo educativo escolar (Meirieu, 1998, 2013, 2016). Se insiste en el carácter fundacional que se pretende otorgar a este tiempo formador para que se constituya en acompañante privilegiado de una profesionalidad en ciernes. Luego, el encuentro con las problemáticas que se proponen en este seminario, a continuación de la nutrida interacción con saberes provenientes de diferentes campos disciplinares, podría constituirse en una nueva oportunidad para formalizar y fortalecer la construcción de un saber pedagógico orientador de las prácticas profesionales en el campo socio-educativo.

Diálogo intercultural: una propuesta para acompañar trayectorias educativas y formativas

Las situaciones de formación desplegadas durante el cursado del seminario *modelizan* una situación profesional en la que un grupo de docentes analiza, estudia y formula una problemática de orden pedagógico con la intención de diseñar y poner en acción un proyecto de trabajo tendiente a transformar algún aspecto de la acción educativa escolar (Olbrich, 2016). En el caso que nos ocupa, la formulación de la problemática pedagógica fue adquiriendo precisión a partir de analizar prácticas situadas en una escuela de nuestra

⁴ Actividad indica aquí una posición en el campo pedagógico y más precisamente algunas metodologías provenientes del campo del *análisis del trabajo* que pretenden acceder a la actividad real desarrollada por los sujetos. Si bien estas metodologías no han sido desarrolladas específicamente, ellas han orientado las intervenciones para generar un proceso de formación coherente con una pedagogía emancipatoria (Freire, 2002, Freire y Shor, 2014) que acompañe el proceso de construcción de la profesionalidad de las futuras docentes.

⁵ Remite a la idea de formación como *Bildung*, integrar aquello que una vez estuvo unido, en este caso lo que el plan de estudio separa para estudiar en la especificidad de las disciplinas y los campos de formación.

ciudad⁶ e interrogar la producción teórico-práctica existente en el marco de la educación intercultural bilingüe (Achilli, 2008, Acuña, 2010, Novaro, 2006, 2011) y la pedagogía social (Paso, 2011) abordando la discusión de núcleos temáticos tales como educación intercultural, comunidad educativa, proyecto educativo institucional, los niños y sus familias, los maestros de escolaridad primaria y la construcción de intervenciones pedagógicas.

El proyecto diseñado se denomina *“Diálogo intercultural: una propuesta para acompañar trayectorias educativas”* e implicó trascender una primera idea de intervención directa sobre un grupo de niños para pensar en términos de una propuesta que compromete a varios actores educativos. La idea global que sustenta la trama del proyecto podría enunciarse como sigue: padres, equipo directivo, niños y maestras de 6^{to} grado comparten sus experiencias para generar propuestas pedagógicas destinadas a los niños que iniciarán su escolaridad en esta escuela y acompañar las trayectorias de los que ya son parte de ella. En este sentido, el proyecto permite también interpelar las trayectorias formativas de los docentes en ejercicio y en formación, ya que al intentar establecer un diálogo intercultural crea las condiciones para que emerjan las mediaciones propias del campo pedagógico en contraposición a lo asistencial u otras lógicas predominantes en el campo socio-educativo, se interroga la propia práctica en términos de construcción de una determinada cultura profesional docente.

Las actividades desarrolladas en la *primera etapa* de este proyecto⁷ se orientaron a generar espacios de diálogo con padres, maestras y alumnos de 6^{to} grado. Esta etapa permitió relevar información significativa con la intención de producir datos acerca de las prácticas y trayectorias educativas en ámbitos *potencialmente* interculturales. Es pertinente aquí considerar la distinción efectuada por Gabriela Novaro (2006) entre la interculturalidad como una categoría que permite describir las *“situaciones de hecho que se encuentran en los espacios formativos donde existen grupos distintos”* - en nuestro caso la escuela - y la interculturalidad reconocida como inexistente pero identificada como *“posible y deseable”* (ibíd., p. 3). Esta última perspectiva nos sitúa, según la autora, a nivel propositivo, y por lo tanto, da apertura a una dimensión de trabajo pedagógico⁸.

La segunda etapa del proyecto se propone generar un espacio de trabajo colectivo con los docentes y equipo directivo de la institución escolar a fin de *“diseñar posibles líneas de acción en articulación con las familias y las distintas instituciones de la comunidad educativa”*. Esta etapa debía concretarse al inicio del presente ciclo lectivo, pero recién se

⁶ Se trata de una escuela ubicada en la zona sur de la ciudad con un alto porcentaje de familias provenientes de Bolivia y Paraguay.

⁷ En el diseño y puesta en acción del proyecto también ha participado la estudiante Evangelina Iturriza. Las autoras de esta comunicación continuaron su proceso de formación y formalización de saberes profesionales en otro espacio curricular, el seminario *Investigación educativa*, el que se describe en el siguiente apartado de esta presentación.

⁸ El subrayado es nuestro.

encuentra en proceso de realización debido a la grave situación climática que atravesó nuestra ciudad y que motivó - que aún a la fecha - la escuela se encuentre desarrollando su actividad educativa en un edificio prestado⁹.

La situación descrita impone la necesidad de ajustar nuevamente la propuesta de trabajo en la escuela dado que debe considerar las condiciones actuales que atraviesa la comunidad educativa. Es por esta razón que en esta presentación sólo se dará cuenta de la experiencia de formación correspondiente a la primera parte del proyecto.

El proceso de formación en la voz del grupo de estudiantes-futuras docentes

La experiencia de formación se relata organizada en tres ejes que remiten a la construcción de la problemática, la intervención pedagógica en el ámbito socio-comunitario y la profesionalidad docente.

La construcción de la problemática: su formulación en términos pedagógicos y con alcance socio-comunitario

A partir de la temática del seminario y en contacto con la realidad de las aulas en carácter de residentes, y en algunos casos ejerciendo como docentes a cargo de un grado¹⁰, se comenzaron a formular algunas preguntas respecto de los procesos de oralidad, lectura y escritura de niños cuya lengua materna es el quechua.

Algunos de los interrogantes fueron:

- ¿Cómo intervenir pedagógicamente en los procesos de escritura de los niños cuya lengua materna es el quechua?
- ¿Por qué utilizan más consonantes que las habituales cuando escriben?
- ¿Por qué no logran establecer la concordancia entre el género y número?
- ¿Por qué confunden las consonantes utilizadas en la escritura de una palabra?

La lectura de la bibliografía propuesta, su análisis y los procesos reflexivos que se generaron permitieron debatir ideas y comenzar a complejizar la mirada desde una perspectiva pedagógica. La idea inicial que se sostenía al inicio de este trabajo en relación a la construcción de intervenciones pedagógicas en los procesos de oralidad, lectura y escritura comenzó a inscribirse en el marco de situaciones educativas de carácter intercultural.

⁹ Durante el mes de marzo de este año, la ciudad soportó lluvias muy intensas, inhabituales para la región, lo que provocó inundaciones y pérdidas materiales en varios sectores de la ciudad. El gobierno de la Provincia del Chubut decretó emergencia climática (Decreto N° 353/17). Varias escuelas funcionaron como centro de evacuados. La escuela en la que se desarrolla el proyecto sufrió daños estructurales y la pérdida completa de documentación y de su preciada biblioteca. Lamentablemente, la situación aún no ha vuelto a la normalidad ni en la escuela ni en la ciudad.

¹⁰ Las estudiantes del Profesorado de Educación Primaria pueden comenzar a trabajar con un 75 % de la carrera aprobada.

Un aspecto clave fue entender que la educación intercultural debe encontrar un equilibrio entre lo que los niños traen y lo que la escuela ofrece. En este sentido, Gabriela Novaro (2006) aclara que “En el contexto intercultural de la escuela, no puede ser una estrategia única que los chicos expliciten los saberes que ya tienen y que se vinculan en muchos casos con sus experiencias fuera de la escuela. Que la escuela enseñe supone que se los lleve más allá, que se contraste lo que saben con lo que no saben, que se reconozcan los aportes pero también los límites de lo que traen y se tensione hacia su apropiación de otros conocimientos”.

Al analizar casos concretos, de nuestras propias prácticas, se hizo evidente esta tensión que se establece entre los conocimientos que provienen de dos culturas diferentes. En efecto, la comunidad de "quechua hablantes" no está de acuerdo con la idea de estudiar la piedra, el monte, el río como objetos inertes. Para ellos, todos los elementos de la naturaleza tienen vida y se complementan en un todo armónico. Por ejemplo, en una situación de intercambio con uno de los alumnos perteneciente a la comunidad boliviana, se le preguntó si había concurrido al médico dado que presentaba un sarpullido que avanzaba en su rostro. El niño respondió que se encontraba así producto de “un castigo de la Pachamama” y que por ello no asistiría al médico.

Quedaba claro entonces que la construcción de una intervención pedagógica ajustada a una situación de estas características, abarcaba muchas más dimensiones de las que se creía al comienzo. No se trata sólo de los niños, sólo de la escuela... Se requería entonces pensar en la posibilidad de emprender un proyecto a nivel institucional e involucrar a la comunidad educativa.

El punto de partida es claro: los niños tienen derecho a alfabetizarse en español porque viven aquí. Sin embargo, es necesario establecer acuerdos para que este derecho no se convierta en una imposición que niegue su voz, su cultura. El acceso a estos derechos se presentaba como una valiosa oportunidad para hacer lugar a la *interculturalidad*.

Estas nuevas decisiones traían aparejadas nuevas preguntas: ¿Alfabetizar en otra lengua es colonizar? ¿Cómo establecer una relación de simetría y respeto entre los conocimientos?

En este sentido, Silvia Lopes da Silva Macedo (2009) explica que es claro que los niños deben saber leer, escribir y entender los argumentos y puntos de vista de otro para poder hacer lugar a una lucha política por sus derechos y reivindicaciones. Este es un derecho. Sin embargo, la escuela *no* debe valorar solo el conocimiento extranjero, si no se reitera una vez más la desigualdad y se establece una jerarquía entre los saberes, culturas y pueblos. La escuela, por el contrario, es una institución capaz de albergar y promover el *intercambio y la coexistencia de conocimientos diversos* así como la relación entre las distintas lenguas.

¿Es posible cambiar el currículum? Si así fuera, ¿en qué sentido deberían plantearse las transformaciones? De Brito (citada por Alen, 2005) propone analizarlo y re-inventarlo porque

esta tarea debería ser una construcción en primera persona del docente. En el mismo sentido, Lopes da Silva Macedo (2009), explica que corresponde a la escuela, a los valientes maestros, concebir la entrada de los conocimientos de diversas culturas en el espacio-tiempo escolar, conocimientos que deben definirse *con* las comunidades como pertinentes y posibles de transmisión en la escuela.

Por ello este proyecto nace a partir de pensar en una intervención pedagógica que implica necesariamente la dimensión comunitaria. Aquí cobra importancia la comunidad y el nivel de participación que ésta asume en la tarea pedagógica de la escuela (Frigerio, Poggi & Tiramonti, 1992).

La construcción de una intervención pedagógica

Construir intervenciones pedagógicas en situaciones educativas de carácter intercultural pone en el centro de la escena al diálogo entre culturas. Un diálogo entendido no como un todo armónico, sino como un espacio de debate en el que es necesario estar dispuestos a afrontar los desacuerdos que pudieran emerger. Por ello, en este proyecto se busca habilitar un espacio compartido entre la escuela y los distintos actores de la comunidad para enriquecer las propuestas de enseñanza y acompañar las trayectorias educativas de los niños, en el marco de un diálogo intercultural. En adelante se detallarán las decisiones teórico-metodológicas que posibilitaron otorgar voz a los distintos actores e identificar aquellas experiencias educativas valoradas por la comunidad.

Para iniciar este diálogo, se presentó la propuesta a las *docentes de sexto grado* - quiénes formarían parte del equipo en el que se inscribe el proyecto - y aportan información relevante en relación a las trayectorias escolares de los niños y las diferentes alternativas y estrategias que vienen desarrollándose en la escuela. Al respecto señalan la colaboración de equipos de trabajo de otras instituciones, la necesidad de obtener el asesoramiento de equipos especializados, la participación de los niños y padres presentando su cultura, los esfuerzos para generar situaciones de vida institucional en los que circule la palabra. También ocupa y preocupa lo que desde la perspectiva de las docentes debiera ser un “mayor acompañamiento” de las familias.

Luego, se llevaron a cabo dos encuentros con los *niños que cursaban el sexto grado* de la escolaridad primaria. Habilitar un espacio de confianza con ellos, implica poder recobrar la voz de los protagonistas principales de una trayectoria escolar que culmina para dar paso a la escolaridad secundaria. Se propuso al grupo de niños que identificaran un lugar “especial” dentro de la escuela, un lugar que les recuerde una escena significativa en su vida escolar. Una vez seleccionado el lugar, tuvieron que fotografiarlo y escribir acerca de la escena que

allí ocurrió. El objetivo era recuperar aspectos importantes de las trayectorias escolares de los niños, y a la vez, contar con un registro de sus escrituras¹¹.

También se indagó acerca de cómo los niños se proyectan hacia el futuro en un momento de transición y cambios importantes en sus vidas. Se propuso que elaboren una línea del tiempo y luego que ubiquen la fotografía que representa la escena educativa que describieron en el momento anterior así como otras que quisieran compartir. Por último, tuvieron que “pensarse” como adultos a partir de una silueta que los invitaba a imaginarse en qué situación se veían en el futuro. Varios de ellos se describen con una profesión, una familia, continuando los estudios...

Luego, se concretó una reunión con los *padres*. El disparador que habilitó el diálogo con ellos fue la “voz” de sus hijos proyectándose a futuro. A partir de allí, se estableció un intercambio acerca de las herramientas y obstáculos con los que creen que se encontrarían los niños para alcanzar sus “proyectos de vida”, valorándose el acompañamiento de la escuela y las familias. También se los invitó a pensar juntos en aquellos actores y/o instituciones que podrían colaborar con dichos proyectos.

Para completar la información, se administró simultáneamente una encuesta a directivos y docentes indagando acerca de cómo se ha vinculado la escuela con distintos actores en el marco de proyectos educativos integrales, el impacto que tuvieron en las prácticas pedagógicas y las instituciones que, a su juicio, podrían considerarse pertinentes para consolidar un trabajo en red.

El análisis de los datos permitirá establecer los puntos de referencia necesarios para encarar la construcción de un proyecto de intervención pedagógica con todos los actores involucrados. Las acciones hasta aquí descriptas han posibilitado conocer qué aspectos son valorados en la acción educativa escolar y cómo pueden complementarse con otras existentes o a crear en la comunidad educativa.

La construcción de la profesionalidad

En este recorrido de nuestra trayectoria formativa ha sido posible formalizar algunos saberes producidos en el marco del proyecto llevado a cabo y avanzar en el proceso de formación profesional. Los aportes teóricos construidos durante el cursado de otro espacio curricular - *Investigación educativa* - permitieron sistematizar esta producción, siendo importante la distinción de las características que adquiere la producción de saber según se trate de procesos vinculados a la enseñanza, la formación y/o la investigación, potencialmente presentes en el desarrollo de las actividades profesionales en docencia.

¹¹ La intención de recuperar los registros escritos, se relaciona con la idea que nos problematizó en principio: cómo intervenir en los procesos de escritura de los niños que tienen como lengua materna el quechua.

En este caso, se identificaron procesos de producción de saber en el campo de la **enseñanza**, en tanto en el desarrollo del proyecto se establecieron criterios de acción para pensar futuras prácticas a través de la interacción con distintos actores de la comunidad, se pensó de qué modo acompañar las trayectorias escolares de los niños desde una propuesta *intercultural*. En este sentido, es posible establecer que se trató de una producción intelectual sobre la educación y la enseñanza, donde se produjo un saber pedagógico.

Existió producción de saber vinculado a nuestro proceso de **formación**, en la medida que fuimos interpeladas por una práctica concreta en la que nos hicimos preguntas, que nos permitió transitar un camino de búsqueda y construcción conjunta. Se trataba de indagar un aspecto desconocido para resolver un problema práctico y atendiendo a las dimensiones pedagógicas y éticas propias de la acción educativa. Nuestra subjetividad se vio implicada en tanto nos preguntábamos: ¿A qué nos referimos cuando hablamos de Educación Intercultural Bilingüe? ¿Es lo mismo hablar de multiculturalidad e interculturalidad?

Por último, si bien no se elaboró un proyecto de **investigación** - ya que no se cumplieron las condiciones para elaborar conocimiento científico en educación (Yuni & Urbano, 2013) - las actividades desarrolladas se inspiraron en algunos dispositivos específicos que se utilizan en el enfoque clínico en Ciencias Sociales (Mancovsky, 2011) con la intención de acceder y hacer emerger las construcciones de la práctica educativa según sus protagonistas (Ames, Rojas & Portugal, 2010, Bautista García-Vera y otros, 2016).

Conclusiones/aperturas

La experiencia de formación relatada queda abierta a fin de dar continuidad al proyecto de acompañamiento de trayectorias educativas de niños de escolaridad primaria profundizando en cuestiones relativas a la alfabetización en contextos de interculturalidad. Acompañar las trayectorias educativas de los niños en interacción con la propuesta formativa de las futuras docentes ofrece la posibilidad de generar procesos orientados a fortalecer el sentido de un saber pedagógico emancipador.

Preguntarse qué se entiende por interculturalidad y cuestionarse la idea de pensar solo en una población que se aleja de los parámetros y estándares tradicionalmente concebidos como patrón de medida conlleva a: complejizar la mirada sobre estos grupos de comunidades inmigrantes, generar datos buscando indagar más allá de las trayectorias escolares declaradas y tratar de hacer emerger las trayectorias escolares reales, cuestionar imágenes instaladas y trabajar sobre las representaciones acerca de las formas de socialización de los niños y sus posibilidades de aprendizaje.

Se discutieron supuestos, se reflexionó sobre los límites de la formación y se comenzó a pensar en un camino “con los otros” intentando abrir espacios de diálogo intercultural.

Referencias bibliográficas

- Achilli, E. (2008). Formación docente e interculturalidad. *Diálogos Pedagógicos*, 12, 121-138.
- Acuña, L. (2010). Lenguas propias y lenguas prestadas en la EIB. En S. Hirsch & A. Serrudo (Comps.), *La Educación Intercultural Bilingüe en Argentina: identidades, lenguas y protagonistas* (pp. 321-358). Bs. As.: Noveduc.
- Alen, B. (2005). La escritura de experiencias pedagógicas en la formación docente. Disponible en <http://www.lawebdel docente.com.ar/novedades/novedades.php?id=2687>
- Altet, M. (1994). *La formation professionnelle des enseignants*. Paris: PUF.
- Ames, P., Rojas, V. & Portugal, T. (2010). *Métodos para la investigación con niños: lecciones aprendidas, desafíos y propuestas desde la experiencia de Niños del Milenio en Perú*. Lima: GRADE.
- Bautista García-Vera, A., Limón Mendizábal, M. R., Oñate y García de la Rasilla, P. & Rostand Quijada, C. (2016). Funciones de la fotografía en las relaciones interculturales entre familias inmigrantes. *Revista Complutense de Educación*, 27-1, 75-93.
- Ferry, G. (1983). *Le trajet de la formation : les enseignants entre la théorie et la pratique*. Paris : Dunod.
- Ferry, G. (2004). *Pedagogía de la formación*. Bs. As.: Novedades Educativas.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Bs. As.: Siglo XXI editores.
- Freire, P. & Shor, I. (2014). *Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. Bs. As.: Siglo XXI editores.
- Frigerio, G., Poggi, M. & Tiramonti, G. (1992). La dimensión comunitaria. En G. Frigerio, M. Poggi, G. Tiramonti & I. Aguerro, *Las instituciones educativas. Cara y ceca: elementos para su gestión* (pp. 95-117). Bs. As.: Troquel.
- Lopes da Silva Macedo, S. (2009). Alteridades identitarias o como los amerindios wayãpi se relacionan con la escuela. *Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe*, 7, 15-29.
- Mancovsky, V. (2011). El enfoque clínico en ciencias sociales: la relación entre sujeto y objeto de conocimiento. En *La palabra del maestro: evaluación informal en la interacción de la clase* (pp. 47-59). Bs. As.: Paidós.
- Meirieu, Ph. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes.
- Meirieu, Ph. (2013). *La opción de educar y la responsabilidad pedagógica*. Bs. As.: Ministerio de Educación.
- Meirieu, Ph. (2016). *Recuperar la Pedagogía: de lugares comunes a conceptos claves*. Bs. As.: Paidós.
- Novaro, G. (2006). *Educación intercultural: potencialidades y riesgos*. Bs. As.: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Novaro, G. (2011). Interculturalidad y educación. Reflexiones desde las experiencias formativas de niños indígenas y migrantes. En G. Novaro (Coord.), *La interculturalidad en debate: experiencias formativas y procesos de identificación en niños indígenas y migrantes* (pp. 15-27). Bs. As.: Biblos.
- Olbrich, M. (2016). *Seminario Procesos comunitarios e intervenciones pedagógicas* (programa y actividades de formación). Profesorado de Educación Primaria. Instituto de Educación Superior N° 1.801, Comodoro Rivadavia, Argentina.

Paso, M. (2011). Algunas metáforas para pensar la especificidad de la intervención socio-pedagógica. En F. Hillert, M. J. Ameijeiras & N. Graziano (Comps.), *La mirada pedagógica para el siglo XXI: teorías, temas y prácticas en cuestión: reflexiones de un encuentro* (pp. 139-149). Bs. As.: FFL-UBA.

Yuni, J. & Urbano, C. (2013). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción* (3^{ra} ed.) (pp. 13-28). Córdoba: Brujas.

Documentos

Ministerio de Educación (2009). Diseño Curricular jurisdiccional del Profesorado de Educación Primaria. Res. ME N° 129/09, Rawson, Chubut, Argentina.

Ministerio de Educación (2014). Diseño Curricular jurisdiccional del Profesorado de Educación Primaria. Res. 310/14, Rawson, Chubut, Argentina.