GT 25: Estudios en docencia: enseñanza - investigación - extensión

Comunidad de aprendizaje (CODEA) sobrevolando la escuela rural: Simulación de una jornada liceal

Marisol Cabrera

Departamento de Estudios en Docencia (DEED)

marisolcabrera9@gmail.com.

César Bentancor

Maestría en Educación con énfasis en investigación de las enseñanzas y los aprendizajes (Universidad ORT)

geoprofe@gmail.com

Resumen

El siguiente trabajo pretende acercar desde una mirada interdisciplinaria el relato de una intervención en una escuela rural de Canelones. Integra una línea de trabajo que desarrolla CODEA (Comunidad de Aprendizaje) en el medio rural, describe y analiza una actividad de recreación del tránsito de la escuela a la educación media, contemplando elementos tales como organización institucional, temporal, asignaturas, actividades de enseñanza. El propósito que articuló la intervención fue propiciar un acercamiento simulado de las actividades del primer día en un Liceo, lógicas y diferentes actores de la institución, para que los estudiantes elaboraren mentalmente una visión cercana que les permita interrogar y colaborar desde el mundo adulto con tránsitos escolares más sensibles.

Palabras clave: escuela-liceo-tránsito-intervención-comunidad de aprendizaje

Introducción

Nuestra comunidad de aprendizaje es un grupo de estudio coordinado por la profesora Carmen Caamaño, directora del Departamento de Estudios en Docencia, que desea participar en estas jornadas de investigación en educación con el proyecto «sobrevolando la escuela rural: Simulación

de una jornada liceal», como una apuesta al descubrimiento de valiosos docentes que con gran compromiso y vocación de servicio educan a nuestros niños orientales en el silencio, allá en los más recónditos rincones de nuestra patria. En este devenir investigativo deseamos compartir algunas reflexiones o teorizaciones en pos de concluir con nuestras conclusiones aun parciales de una investigación que está en proceso.

Nuestros propósitos de trabajo son:

- Reconocer las buenas prácticas de enseñanza en aulas multigrado de la escuela rural, centrando en los alumnos en tránsito.
- Valorizar experiencias de enseñanza que visualizamos en nuestra jornada de simulación liceal.
- Indagar aprendizajes y enseñanzas de docentes y estudiantes en las aulas rurales en el tránsito al primer año de ciclo básico.

Sobrevolando las aulas multigrado de la escuela rural

Rápidamente reconocemos la necesidad de recorrer las prácticas docentes rurales in situ y es que decidimos emprender un viaje pedagógico investigativo en la revalorización de dichas prácticas visitando algunas escuelas rurales que a nuestro entender registran en sus vidas valiosos aportes al quehacer educativo nacional. Fue fundamental para nuestras visitas compartir clases en sus aulas y en el patio, caminar por estos espacios rurales, dialogando con padres, docentes y estudiantes. Nos sentimos con la obligación y el compromiso de narrar dichas experiencias y teorizar sobre sus postulados en la definición y redefinición de viejas y nuevas categorías de análisis.

Perfil de la investigación

El tema de la investigación tendría como objeto analizar, describir e interpretar las prácticas docentes rurales in situ para intentar integrar la metodología de enseñanza a postulados teóricos, que son necesarios para comprender los procesos de cambios que inició hace décadas la educación rural y que contribuirían a interrogarnos sobre prácticas docentes en otros ámbitos educativos. Fundamentalmente cuando pensamos en aquellos alumnos que viven el tránsito de la escuela rural al ciclo básico liceal.

Relevancia del tema

Un estudio exploratorio sobre este tema, nos parece pertinente porque permitiría visualizar y comprender las actividades de enseñanza en las aulas multigrado, centradas en las necesidades de los estudiantes, su convivencia, vida y planificación del trabajo escolar. Ello podría contribuir a una mirada hermenéutica de las prácticas docentes en estos tramos educativos e integrar la riqueza de

estas experiencias al aula a otros contextos, como forma de potenciar la calidad educativa en general.

Simulación de jornada liceal en la escuela rural

El tránsito entre primaria y secundaria supone cambios importantes en la organización escolar, en las modificaciones de curriculum, con tránsitos de estudiantes que generalmente no cuentan con un acercamiento previo que los integre a esa *experiencia*.

Es por ello, que la simulación de una mañana liceal en una escuela rural reviste una serie aspectos a considerar:

- Acercar el aula liceal al aula multigrado rural a través de la intervención de actores participantes:

1. figura del adscripto que recibe y propicia de nexo entre la organización, tiempos, espacios y normativas del liceo.
2. figuras de docentes de historia, geografía, informática e idioma español.

- Espacios de escuela rural transformados en liceales por aspectos *interesantes* :

1. *modificación de la vestimenta*: los estudiantes dejan la túnica para apropiarse del rol que desempeñarán como liceales.
2. *modificación de la agenda diaria:* presentación de las diferentes asignaturas que se segmentan por medio de timbres y recreos, que modifican los tiempos escolares habituales.
3. *Lista*: se vuelve a reiterar en cada una de las asignaturas y oficia de *iniciador* en cada uno de los segmentos generales en la agenda y marca los tiempos con los que deberán convivir los futuros liceales.

Agenda diaria

Es la que organiza la actividad en el espacio y tiempo porque «cuando el docente se propone desarrollar una cierta tarea educativa, debe comprender la compleja red de mensajes que van a potenciar, inhibir o impedir la realización de los objetivos propuestos» (Gvirtz: 2011:127)

Debemos puntualizar que nuestra agenda diaria convive con las estrategias que la docente ha desarrollado a lo largo del año escolar. La maestra la planifica en su pizarra: contribuye a preparar a los estudiantes sobre cuáles serán el orden y contenidos a

abordar, es decir, prepara y potencia el espacio para que el cerebro registre y se prepare sobre lo que se trabajará.

La regulación del aprendizaje escolar se administra a través de las tareas y las formas de participación que el docente y la escuela propone (Gvritz, 2011). Se les presenta la figura del adscripto, con el propósito de comenzar a conocer una figura desconocida en la organización escolar y mostrarles a los estudiantes las funciones del rol asignado y las relaciones con el estudiante en particular.

Las diferentes formas de comunicación

Los estudiantes rurales de acuerdo a la organización escolar de Primaria tienen una sola docente con la cual desarrollan en el multigrado, sus actividades escolares.

En el multigrado se contemplan los tiempos de aprendizaje de los estudiantes y es por ello que para esta intervención, la maestra de aula decide que los niños de cuarto año no participen porque *no están preparados aún* para la experiencia. Participan sí, los niños de quinto grado por su adecuación cognitiva a la intervención.

Esto demostraría ciertos aspectos que son importantes considerar:

- Conocimiento de la maestra de los diferentes niveles de comunicabilidad y de aprendizaje en el aula.
- Graduación de las experiencias que se vincula a la metacomunicación (Gvritz, 2011).
- Se analiza la comunicación en una triple dimensión:

1. de los estudiantes
2. del contenido
3. de los docentes (por el conocimiento previo de los contactos realizados en el aula)

Es importante considerarlos porque influyen en las decisiones que un docente debe tomar en sus actividades de enseñanza, que van más allá del contenido. Se vinculan éstos a las estrategias que intervienen en la comunicabilidad:

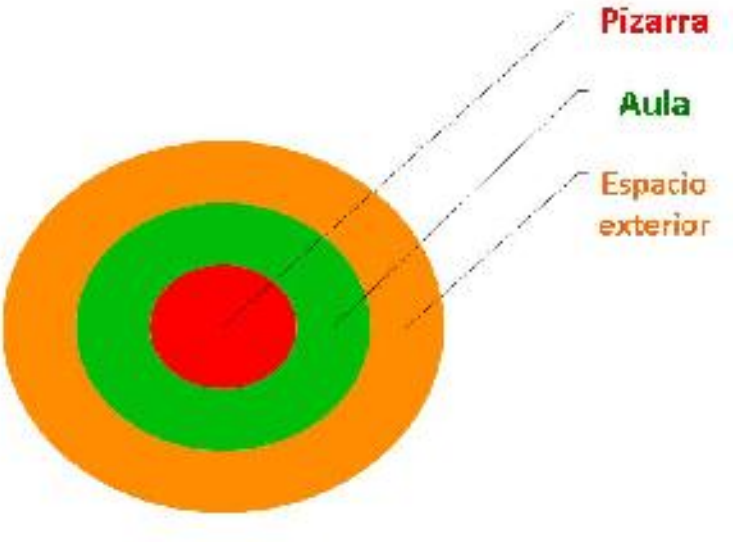
- adecuación de la información y conocimientos a los tiempos y particularidades de los estudiantes
- regular los intercambios entre todos los participantes.

Es que

> … la enseñanza nunca puede dejar de considerar las condiciones y las limitaciones que surgen de la interacción humana. Entre ellas son fundamentales las normativas, las afectivas, las simbólicas, y, por supuesto, las relacionadas con el poder. Con relación a las afectivas (…) los elementos no explicitados en la relación profesor-alumno constituyen la trama de lo escindido que es metacomunicado al definir el profesor su relación con el alumno (Caamaño: 2009:39).

Geografía en el aula

El acercamiento a un contenido específico pero relevante para los estudiantes: espacio urbano y rural, redimensiona la metacomunicación porque la relación con el estudiante se contextualiza con la asignatura pero también con el espacio donde se enseña y aprende: pizarra, aula y espacio exterior que incluye la teoría ecológica de Bronfenbrenner:



La pizarra es ordenada con espacios propios con la línea que la divide:

- Concepto macro
- Conceptos derivados y constituyentes: espacio para que el estudiante ubique en la pizarra lo que debe profundizar e investigar.

Este espacio es complementado con otra pizarra en la que se cuelga el planisferio, con el objetivo de hacer lecturas comparativas y complementarias, la realidad rural a diversas escalas, el problema del territorio y su representación en un ejercicio de construcción cartográfica. Manejamos así el principio básico de los estudios en geografía «la localización», para ubicar diferentes megaurbanizaciones en una lectura regional (sureste de Asia, América Latina y el Caribe y Europa occidental).

Los niveles de comunicabilidad incluyen además revistas para observar diferentes espacios urbanos, la utilización de la Xo y la salida hacia el exterior para observar su contexto rural de forma que el anclaje del espacio urbano sea mediado por lo conocido. La salida hacia el exterior propicia el movimiento de los estudiantes para observar lo cotidiano desde una nueva mirada: el concepto de paisaje y de espacio.

Es por ello que la

> … situación de enseñar y de aprender no puede describirse satisfactoriamente por una díada (docente-alumno) ni por un triángulo (docente-alumno-contenido-saber) sino que supone la interacción de un aprendiz, de un docente, de contenidos culturales y de problemas en un contexto determinado (Gvritz: 2011:139)

Historia en el aula: Cronos/ Saturno

Nos pareció muy pertinente para nuestra planificación partir desde lo conocido, integrando la reciente clase de Geografía. Para un docente de Historia, trabajar con las dos dimensiones específicas de la Historia (tiempo y espacio) cumple un papel altamente integrador, en las estrategias que se tratan de ofrecer a los estudiantes. Nos pareció oportuno utilizar un mito como el de Cronos, para comenzar a acercarnos al concepto de Cronología. De esta forma se aborda un contenido importante que será tratada en la primera unidad del programa de Historia de Primer Año: ciencias colaboradoras de la Historia.

El mito de Cronos nos habilita a un marco narrativo de una realidad compleja:

- Una historia familiar
- Una religión politeísta
- El arte de Goya y la representación de Saturno.

«Los mitos son relatos colectivos que ordenan el mundo, son una respuesta narrada a las grandes preguntas. Los mitos nos ofrecen puntos de referencia que cada cultura trasmite de generación en generación» (Mèlich: 2001:45)

El relato, la narración y el orden forman parte de algunos ejes que atraviesan la enseñanza de Historia en el aula. Es por ello, que la búsqueda en Internet desde las XO colabora con aspectos importantes que facilitan la tarea de enseñar pero también de aprender:

División de tareas

- *Cronos:* imagen y registro escrito.
- Arte: Goya y la obra *Saturno devorando a sus hijos*
- Acercamiento de la *religión politeísta* en el mundo antiguo, en los espacios cerrados del Mar Mediterráneo: la diferente denominación para dioses comunes.
- Las *penínsulas* en el Mar Mediterráneo (Geografía e Historia)

> «En un mundo plural en el que las diversas culturas se hallan en contacto parece evidente lo importante que puede llegar a ser conocer narraciones de todo el mundo. Una manera de comprender al otro es saber cómo ordena el caos desde su perspectiva histórica y cultural (Mèlich: 2001:47)

Esas narraciones incluyen el relato de la metáfora del tiempo a través del Mito y nos conduce a las propias narraciones y ordenamiento. Es por ese motivo que se les pide que realicen una línea del tiempo donde ordenen sus propias experiencias con hechos significativos —comienza con su propio nacimiento hasta el año 2002— se comprueba la novedad que traen estas generaciones: todos pertenecen al siglo XXI.

La gráfica ordena el relato. Se les solicita que coloquen «*sus propios hechos*» importantes para su propia vida y la de sus familias junto a una noticia reciente nacional o internacional.

De esta forma, construyen una perspectiva histórica y cultural propia, trabajando con la cronología desde sus propios intereses y desde fechas significativas, singularizando lo universal, desde una mirada que reivindica lo vital como estrategia de aprendizaje.

La clase de informática

Informática es una asignatura nueva, pero con un contacto diario a través de las ceibalitas. El docente enfatiza la importancia de conocer el teclado y funciones, posibilidades. Los estudiantes comprueban lo que conocen y no conocen desde la pregunta del docente. Comienzan a dibujar el teclado, pero la curiosidad puede más: *¿cómo es el liceo?*

La tarea en el aula se transforma en domiciliaria[1]. Comenzamos a dialogar y a responder cada una de las preguntas de los niños que se vinculan a la incertidumbre frente a cambios[2] que llegarán:

- tiempo del recreo y de estudio
- asignaturas
- espacios
- profesores que no se conocen
- opciones de centros educativos cercanos
- dificultad del transporte

«Una pedagogía abierta a leer lo que acontece, una pedagogía de la situación, de la decisión, de la oportunidad (…)» (Rattero: 2009:167) La *visibilidad del interés*, nos lleva a intercambiar actividades, la escucha y *mira atenta,* las respuestas que colaboren en aliviar tensiones, dudas. Existe una ansiedad manifiesta por lo que significa el tránsito entre *lo que se deja* (la túnica y la moña, la maestra y un espacio conocido por el cual muchos llevan ocho años mínimos incluyendo la educación inicial) y lo *que llegará,* una organización apenas conocida y construida desde los relatos de los otros.

[1] César debe recoger a la docente de Idioma Español en La Paz por lo que «integramos» en la clase de Informática.

[2] Una estudiante en todo el grupo que no quiso quitarse la túnica.

Idioma Español en el aula: relato y experiencia sensible.

Qué significó aprender español en el aula liceal improvisada en aquella escuela rural, supuso un juego con las palabras a partir del lúcido cuento sobre los palillos chinos y las oportunidades que nos regalan los maravillosos aportes de nuestras culturas, tan cercanas y tan lejanas. Se trabajo desde el conocimiento de los estudiantes, complementando los itinerarios didácticos anteriores, reflexionando a la luz de un texto que manejaba desafíos lingüísticos acordes al grupo de estudiantes. Se hizo el reconocimiento de un mundo de palabras en función de la rica cultura oriental, costumbres y vivencias que nos permiten reconocer nuestras propias debilidades y fortalezas, sujetas a la diversidad y riqueza de nuestras vivencias tan marcadas por la cultura que transitamos en nuestras vidas.

«Una pedagogía del error es una pedagogía de la reflexión. Implica adoptar en el acto educativo una perspectiva en que se asume la tarea docente como una actividad pausada, como un trabajo de largo aliente (…)». (Díaz Barriga, 2009: 151)

Esto sin duda que sostuvo toda la intervención de la profesora Rosario Cabrera, en la clase de Idioma Español, con algunos de los siguientes lineamientos didácticos en el transcurso de su clase:

> Trabajamos en equipo, cuando desconozco el significado de una palabra en el texto, lo busco en el diccionario, dejamos un margen en el cuaderno, para registrar nuestros errores ortográficos, no prestemos mayor atención al error del que merece, nuestros errores siempre son oportunidades para aprender.

Estas palabras iban acompañadas de gestos claramente pedagógicos, cercana en el trato, recorriendo el salón, reconociendo los cuadernos, visualizando las producciones, y haciendo intercambios en pos de alcanzar verdaderos aprendizajes cooperativos.

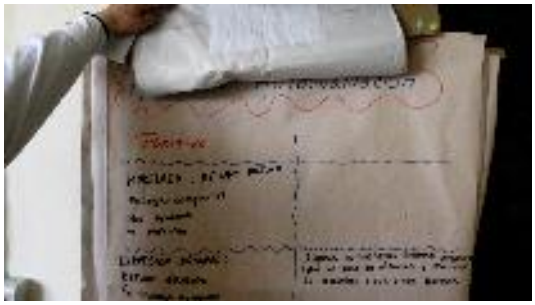
Hubo lectura a partir del texto «Palitos chinos», hubo manipulación de palitos chinos que la profesora trajo para compartir con los estudiantes, ejercicios de escritura y reescritura, una labor conjunta entre estudiantes y con la docente, se tomó el error como oportunidad para el aprendizaje, se veían alumnos motivados con la propuesta, entusiastas en la participación, logrando buenos niveles de construcciones textuales colectivos.

También hubo ejercicios de búsqueda en la Xo, palabras y significados en el diccionario, usos de los palos chinos en el marco de la cultura, localización del país, generando una verdadera red de aprendizajes colectivos, centrando el modelo de enseñanza en las competencias, en este caso como expertos en la búsqueda y selección de la información. «(…) La revolución producida por Internet ha hecho que el conocimiento se halle disponible en un grado sin precedentes» (Díaz Barriga, 2009: 81).

Más allá del aula rural y la simulación liceal… planear para aprender a crear…

Estas primeras aproximaciones a la planificación escolar nos permite interrogarnos: «¿cómo la escuela puede provocar nuevas experiencias? ¿Cómo intervenir para una reconstrucción superior de la experiencia de los alumnos? (Gvirtz: 2011:142)».

En viajes anteriores por la escuela antes de esta jornada de simulación liceal, estas fueron preguntas interpelantes, motivadoras en nuestras observaciones exploratorias de cada uno de los rincones, las diferentes actividades de los niños, que alternaban las posibilidades de las XO, la plástica y el arte. En una de las mesas uno de los niños de educación inicial, requería la presencia de la maestra para pintar y la respuesta de los más grandes fue: «hay que esperar, hay que preparar los colores». El tiempo entonces adquiere relevancia, en la zona de desarrollo próximo sin que deba intervenir un adulto, dado que los más grandes enseñan a los más pequeños, no solo en cómo combinar colores sino en que la preparación lleva un tiempo.



Para un docente analizar la trama de intereses y comprender que

> el objetivo de su enseñanza no es asegurar la adquisición de un determinado contenido sino (…) [que] el contenido a enseñar es un recurso para plantear problemas que impulsen la construcción de las ideas, las percepciones y las actitudes de los alumnos (Gvritz: 1011:143)

nos condujo a pensar una actividad que pudiera darle continuidad a la experiencia con un relato: «¿Por qué la luna es tan grande mamá?»

«Si bien las ilustraciones no cambian, pues logran mantener estables sus formas y colores, quien sí cambia continuamente es el perceptor que las observa» (López: 2005.19) es relevante una declaración de esperanza y alegría para niños que están aprendiendo a leer y para otros que ya lo hacen en el aula multigrado.

La maestra nos explica que los estudiantes tienen su «túnica para pintar» y la colaboración en el trabajo acuerda tonos, tema y espacios para la realizar la tarea. Escuchamos en forma reiterada que la escuela mata la creatividad, sin embargo cuando uno ve escenas como las que se producen en esta escuela rural, esos argumentos se caen. Al unísono se producían diferentes experiencias de las que eran partícipes de una u otra forma cada uno de los niños.

En el salón contiguo se podía escuchar la música y el baile del nivel siguiente: la Directora nos informa que el maestro

de danza es una contratación de la comisión fomento. Y al observar la multiplicidad de posibilidades que ofrece esta escuela rural, entre las que se incluye contar con una excelente cocinera que alterna los alimentos y las preferencias de los estudiantes con sabiduría: si prepara un guiso que no será tal vez apetecido por muchos, galardona con una exquisito bizcochuelo de dulce de leche, bañado y relleno de durazno en almíbar[3]. Los sabores, los sonidos, los sentimientos forman parte de la enseñanza y forman parte de la experiencia[4] que «(…) implica probar y examinar prácticamente una cosa, construir experiencia, obtener conocimiento a través de la práctica y la observación» (Gvirtz: 2011:142)

Para nuestro equipo de estudio sobrevolar la escuela rural fue reconocer las potencialidades de itinerarios didácticos multigrado claramente *mediados por el contexto* (*). Identificar modalidades de enseñanza altamente individualizadas con un fuerte énfasis en la enseñanza basada en problemas, trayectos de estudio con centros de interés interdisciplinarios, y con múltiples enfoques de enseñanza centrados en propuestas de aprendizaje cooperativo. Ejercicios de investigación, trabajo de campo, diseño de hipótesis de estudio. Fue un ejercicio de investigación que nos permitió reconocer buenas prácticas de enseñanza en la clase de Rosana (maestra directora), a cargo de las clases de 4to., 5to., y 6to. Encontramos docentes comprometidos con el centro educativo, en permanente comunicación con las familias, con un proyecto pedagógico de centro, abierto a recomponer la historia y cultura institucional con prácticas de enseñanza claramente inscriptas en el medio rural.

«… terminamos pensando que lo que hacemos como docentes es el resultado de la influencia combinada de cuatro factores: nosotros mismos, los estudiantes, el contenido y el contexto». (Fenstermacher y Soltis, 1998: 153)

Hago nuestras estas líneas significativas y significantes cuando repensamos nuestro recorrido por aulas rurales multigrado de esta escuela de Rincón del Colorado, un vinculo directo y cercano entre estudiantes y docentes, con contenidos altamente motivadores, centrados en intereses de aprendizaje compartidos por los estudiantes de una escuela multigrado en el medio rural, donde los tiempos son diferentes, el vinculo con las familias es muy estrecho y la importancia que le dan al estudio y a la escuela también.

> «Si el maestro está apasionado por lo que está enseñando podrá pensar mientras enseña. Pensar en lo que enseña, en sí mismo como enseñante y en los alumnos como aprendientes. (…) el alumno cuando aprende necesita [dispersarse], [desatender], el contenido, la información enseñada, para atender a las significaciones de su propia dramática, que los contenidos enseñados van a convocar. (…) Entonces cuando un alumno diga algo que parezca [descolgado], el maestro deberá partir de que alguna relación tendrá lo que el

[3] Fuimos convidados por la directora con la exquisita preparación.

[4] Cuando preguntamos cuáles eran sus sueños, dos estudiantes respondieron «ser cocinero/a»

> alumno está diciendo con lo que se está tratando. Aquí está el arte del profesor: encontrar ese vínculo y propiciar un espacio para que alumno también lo encuentre» (Fernández, A. 2003: 126).

Esta última cita da cuenta de registros visuales, auditivos y aromas de la escuela que dan cuenta de prácticas profesionales y vocacionales de maestros rurales, que en aulas multigrados con enorme compromiso social favorecen la construcción de espacios educativos altamente motivadores para sus estudiantes, en un rinconcito de nuestra patria preparan el aula para recibir a los estudiantes el celebrar aprendizajes colectivos en contexto.

Algunas consideraciones finales

1. Los principios rectores de la modalidad de trabajo en aulas multigrado supone la generación de verdaderos espacios de aprendizajes genuinos en la interacción de los estudiantes con nuevos contenidos más allá del nivel.
2. La mediación del contexto permite visualizar las oportunidades perdidas en los niveles de enseñanza media.
3. La importancia de la apropiación del aula por el docente que ordena y desarrolla diferentes estrategias de enseñanza y que personaliza sus estilos de enseñanzas en la promoción de escenarios de aprendizaje altamente motivadores.
4. La implementación en aulas extendidas y proyectos de trabajo cooperativo y no competitivo con verdaderos itinerarios multigrado combinados con el desarrollo de propuestas sensibilizadoras, afectivas, saludables que van desde el trabajo en la huerta y contacto con la naturaleza hasta diseños de aulas mediadas por la danza, la música la plástica y las ciencias generan ambientes que colman.
5. La experiencia de simulación liceal fue claramente disfrutable, motivo a los estudiantes e inspiró a los padres en la construcción de un escenario liceal co-construido en un aula multigrado, haciendo énfasis en prácticas inscriptas en el contexto rural, haciendo énfasis en la preparación del espacio didáctico como modelo de enseñanza.
6. El trabajo coordinado de las maestras responsable del aula multigrado rural y los docentes responsables de la jornada de simulación liceal funcionó cómo un insumo fundamental en la construcción de itinerarios didácticos altamente motivadores en la construcción de verdaderos aprendizajes exitosos.

Bibliografía

Bruner, Jerome, (1997). *La Educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.

Delval, J (2001) *Aprender en la vida y en la escuela*. Morata, Madrid

Díaz Barriga (2209) *Pensar la didáctica*. Amorrortou, Buenos Aires.

Edelstein, G. (2011) *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

Fernández, R (2012) *Cerebrando el aprendizaje. Recursos teóricos para conocer y potenciar el «órgano del aprendizaje»*. Bonum, Buenos Aires.

Fernández, Alicia (2003) *Los idiomas del aprendiente*. Nueva Visión. Buenos Aires.

Gary Fenstermacher y J. Soltis (2007) *Enfoques de Enseñanza*. Amorrortu. Buenos Aires.

Gvirtz, S; Palamidessi, M (2011) *El abc de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Aique, Buenos Aires.

Jackson, P. (2002) *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.

Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas*. Buenos Aires: Paidós.

Litwin, Edith (2008) *El oficio de enseñar: condiciones y contextos.* Buenos Aires: Paidós.

López, S (2005) *El rol de las ilustraciones en los libros para niños. Reflexión de un ilustrador uruguay*o. Santillana, Montevideo.

Meirieu, Philippe 1992. *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* España: Ed. Octaedro.

Meirieu, Philippe 2001. *La opción de educar. Ética y pedagogía.* España: Ed. Octaedro.

Postman, N; Weingarten, C. (1981) *La enseñanza como actividad crítica*. Fontanella, Barcelona.

Taylor, S.; Bogdan, R. 1986. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.

(*) Aportes tomados de Tesis de Maestría en Educación, César Bentancor, 2010.