

Eje 3: Los Procesos educativos de inclusión desde una perspectiva institucional-áulica

Escuela y sectores populares

Una experiencia de talleres con niños acerca de sus vivencias cotidianas y el uso del lenguaje audiovisual

Autores: Soledad Gallardo¹

Introducción

La presente ponencia es producto de un trabajo de voluntariado universitario² desarrollado a lo largo del año 2009, derivándose concretamente de una experiencia de talleres con niños de sectores populares que asisten a una escuela de nivel primario de la zona sur de Ciudad de Buenos Aires. El mismo fue pensado y llevado a cabo por nosotros, un grupo de docentes y estudiantes de la carrera de Ciencias Antropológicas de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA y tuvo como objetivo principal utilizar, a partir de inventos y la realización de fotonovelas, el lenguaje audiovisual como herramienta a través de la cual los alumnos participantes pudieran recuperar, contar y objetivar historias relativas a experiencias de su vida cotidiana.

Aquí nos interesará compartir algunas reflexiones surgidas en ese espacio compartido entre distintos niños y adultos y donde lo expresado a través del lenguaje audiovisual – entendido como un lenguaje específico que construye y representa realidades muy diversas– permite entrever particulares sentidos en cuanto a lo que se vivencia como realidad escolar y barrial. Esta ponencia se centrará en chicos y chicas de sectores populares cuya escolaridad y vida cotidiana acontece en contextos atravesados por fuertes procesos de fragmentación y desigualdad social.

Desde una perspectiva socio-antropológica y a partir de descripciones concretas, recuperaremos por tanto las distintas producciones de los alumnos y alumnas intervinientes en este espacio de taller, con la intención de poder por un lado, explorar en aquellos sentidos que entrarían en juego al momento de referirse sobre lo que ellos entienden como “situaciones problemáticas” que los atraviesan y por otro lado, identificar algunos indicios acerca de sus vivencias no solo de la escuela como espacio de aprendizaje, sino también del barrio, contexto local que forma parte de sus experiencias formativas.

¹**Pertenencia institucional:** Proyecto de Extensión CIDAC: Centro de Innovación y Desarrollo para la Acción Comunitaria, Área Problema: Educación y Organizaciones Sociales. Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

²Proyecto de Voluntariado Universitario del Ministerio de Educación Nacional “*Relevamiento y acompañamiento de familias, niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad y su relación con las instituciones educativas de la zona sur de la CABA*” coordinado por la Lic. Liliana Sinisi.

Por último, consideramos importante destacar que lo que acontece y se vivencia dentro de los espacios escolares contemporáneos está fuertemente conectado, de manera dialéctica, a contextos más generales producto de procesos socio-históricos, políticos y económicos. Será en esta línea de reflexión que nos proponemos compartir algunas cuestiones e interrogantes que fueron surgiendo a lo largo de esta experiencia en relación a los sujetos de la enseñanza, en esta caso los niños, las propuestas de inclusión educativa por parte del Estado y el papel de aquellos agentes externos a la escuela, como puede ser un grupo de voluntariado universitario, en cuanto a sus posibilidades y limitaciones para aportar ideas y abordajes alternativos en espacios particulares de aprendizaje, como lo es la escuela ubicada en contextos de alta vulnerabilidad social.

El Programa de Voluntariado Universitario, el CIDAC y el Proyecto que nos convoca

Consideramos necesario comenzar estas reflexiones haciendo una breve mención acerca del marco institucional en el cual se originó dicha propuesta y se desarrolló nuestro accionar, trabajo voluntario, como grupo de estudiantes y docentes universitarios. Planteando también nuestras expectativas iniciales y cómo las mismas se fueron transformando hasta llegar al espacio de la escuela como posible destinataria de nuestras propuestas.

El Programa de Voluntariado Universitario dependiente de la Secretaría de Políticas del Ministerio de Educación de la Nación, se plantea como objetivo central profundizar el “rol social” de la Universidad³. Para ello anualmente se financia distintos Proyectos presentados por docentes y estudiantes de Universidades e Institutos Universitarios Nacionales, cuyas propuestas avalen el trabajo voluntario junto a sectores de la sociedad más “desprotegidos” y en distintas problemáticas que estarían vulnerando derechos sociales básicos.

En nuestro caso particular, el Proyecto de Voluntariado que formamos parte se inscribe dentro de la problemática socioeducativa y específicamente fue presentado como una propuesta orientada a promover la inclusión educativa de niñas, niños y jóvenes de sectores populares que, por distintas razones de índole sociales y económicas, presentan dificultades para sostener su escolaridad. Cabe señalar también que nuestra presentación como Proyecto se realizó en el marco del CIDAC, Centro de Innovación y Desarrollo para la Acción Comunitaria, dependiente de la Secretaría de Extensión y Bienestar Estudiantil de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Cuyo propósito es difundir:

“... el principio de integralidad de las prácticas de extensión, investigación y docencia y la necesidad de enfatizar la agencia no solamente social, sino política y epistémica de los movimientos sociales,

³

http://www.me.gov.ar/spu/guia_tematica/VOLUNTARIADO/voluntariado.html

*de los sectores populares y organizaciones con las que se plantea el trabajo.*⁴

Lo que nos propusimos inicialmente desde el Proyecto de Voluntariado fue, que a partir del relevamiento territorial sobre la situación socioeducativa de esta población que habita en los Distritos Escolares IV y V de la zona sur de Ciudad de Buenos Aires, intentar incidir sobre la situación de repitencia y abandono de la escolaridad. Siendo una de nuestras hipótesis centrales que:

*“...dado el actual contexto de vulnerabilidad de la enseñanza básica y común y la situación de empobrecimiento que afectan a grandes colectivos sociales sumado a las situaciones de vulnerabilidad de las familias producen, en algunos casos, que los niños y jóvenes de dichas familias estén en situación de mayor fragilidad en relación a la escolaridad. Suponemos la existencia de un proceso de debilitamiento de las relaciones entre las familias y las instituciones educativas.”*⁵

Ante tal anticipación de sentido, nos planteamos en un primer momento trabajar con las familias de estos niños, niñas y jóvenes cuyas trayectorias escolares se encontraban en situación de “riesgo”, ya sea por sobreedad, repitencia, deserción o casos concretos de desescolarización. Nuestra intención no era limitar el trabajo sobre esta problemática desde las instituciones educativas sino que, siguiendo la línea de trabajo planteado desde el CIDAC, consideramos también necesario establecer contactos con organizaciones sociales de base territorial. Creíamos que el establecimiento de redes con otros actores que tuvieran un conocimiento de lo local por fuera del espacio de la escuela, nos permitiría aproximarnos a aquellos niños y jóvenes que nos estuvieran asistiendo a la misma y proponer así conjuntamente abordajes para dichas problemáticas, de las cuales las familias no estaban exentas.

No obstante, más allá de nuestros propósitos y voluntades, la experiencia en este sentido fue bastante desalentadora. El contexto político que atraviesa actualmente Ciudad de Buenos Aires y sus efectos sociales y económicos, sobre todo en la zona donde estuvimos trabajando a lo largo de este año 2009, funcionó como unos de los obstaculizadores más salientes al momento de intentar generar lazos de confianza con las organizaciones sociales presentes en el barrio. Luego de varias idas y vueltas, discusiones que cuestionaban nuestro papel como “universitarios” –las cuales algunas veces se anclaban en experiencias históricas concretas-, los caminos por “fuera de la escuela” solapadamente se fueron cerrando.

⁴ <http://cidac-barracas.blogspot.com>

⁵ Proyecto de Voluntariado “*Relevamiento y acompañamiento de familias, niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad y su relación con las instituciones educativas de la zona sur de la CABA*”

Ante dicho panorama el equipo de trabajo que había sido pensado para trabajar junto a las organizaciones sociales, se terminó fusionando a aquel que iba a trabajar con las instituciones educativas de nivel primario. De aquí nuestra experiencia con los Talleres de Inventos, Historias y Fotonovelas: *“Lo que los chicos tenemos para decir”*.

El contexto local y una escuela en los márgenes de la Ciudad de Buenos Aires

En relación a lo que pudo ser relevado de los datos del contexto local se podría caracterizar a la zona sur de la ciudad y específicamente a los barrios que incluyen los Distritos Escolares (DE) IV y V, como un espacio urbano fragmentado, caracterizado por enormes galpones y edificios abandonados que pertenecían a edificios industriales -muy característicos de la época floreciente del barrio-, alta concentración de la pobreza; localización de la villa X, lindante con el riachuelo y a la contaminación que éste acarrea; en los últimos 10 años en esta zona se concentran los mayores índices de desocupación. Esta zona presenta altas densidad de población que habitan en las villas y Núcleos Habitacionales Transitorios, a pesar de esto no existe la cantidad necesaria de instituciones educativas para albergar a la población en edad escolar. En algunos casos como en el distrito escolar V, la oferta es inexistente para el nivel medio.

Una mirada sobre los DE IV y V permite observar que, en el nivel primario concentran los índices más altos de repetidores de la zona sur (6,1%)⁶; altos niveles de sobreedad; abandono, por ejemplo según datos del 2001 comenzaron 7853 alumnos/as la escuela primaria y concluyeron 7691. De ellos, en el mismo año, se hallan 31 alumnos salidos/as sin pase (0,4), las tasas de desgranamiento interanual, global del nivel (1º a 7º) son de 81,5. Según datos censales, la población que generalmente no asiste a los diferentes niveles de enseñanza y principalmente al nivel medio se caracteriza por vivir en condiciones de extrema pobreza. La probabilidad de no asistencia en hogares con algún tipo de privación es cuatro veces mayor a los hogares sin privación según un informe producido por el Departamento de Estadísticas del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.

En relación a nuestra experiencia, fue a partir de varias presentaciones a las autoridades correspondientes al nivel primario de los DE mencionados, que se autorizó nuestra entrada a las escuelas. Desde la Supervisión se elevó una nota a las mismas, en la cual se especificaba nuestro ofrecimiento de realizar talleres con los niños que conforman la población escolar en el marco de un Proyecto de Voluntariado Universitario, adjuntándose también la propuesta. Este ofrecimiento fue demandado por una escuela ubicada en cercanía a una de las villas más grandes de la ciudad, la cual es reconocida no solo por su densidad de población, sino también por poseer un interesante trabajo de autogestión por parte de sus habitantes y donde las organizaciones sociales ocupan un papel central en cuanto a mediadores e

⁶Datos Del 2006, Dirección de estadísticas de la Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.

interlocutores en demandas concretas hacia el Estado, las cuales se materializan a través de sus distintos agentes e instituciones locales.

Sin embargo, una primera entrevista con la conducción de esta escuela nos permitió entrever la complejidad que implica enseñar en contextos atravesados por fuertes procesos de inequidad social y educativa: panorama paradójicos que envuelve contradicciones de tipo, por ejemplo, equipar las escuela con recursos materiales y nuevas tecnologías y no disponer de personal para darle uso; la implementación de múltiples Programas estatales para garantizar el derecho a la educación y no poder cubrir cargos docentes, vacancias provocadas por sucesivas licencias, la desatención por parte del Estado en cuanto a demandas concretas de la escuela y las familias, etcétera. Contradicciones que operan no solo reproduciendo las desigualdades sino también muchas veces reforzándola en mecanismos que estigmatizan a alumnos y docentes, poniendo en cuestión sus prácticas y la “calidad” de lo que allí se enseña.

Experiencias del Taller: “Lo que los chicos tenemos para decir”

El taller “*Lo que los chicos tenemos para decir*”, estuvo planteado para que los distintos alumnos, a lo largo de cinco encuentros, pudieran plasmar a través de distintas actividades⁷, que tenían como eje el uso del lenguaje audiovisual, lo que ellos vivenciaban como “situaciones problemáticas” o “problemas” tanto en su cotidianeidad escolar, como barrial para luego pensar conjuntamente posibles soluciones. Este taller por tanto y más allá de ser una propuesta inicial en abstracto, se tuvo que pensar, con sucesivas adaptaciones y reformulaciones a medida que se desarrollaban los encuentros, específicamente para dos grupos de séptimo grado, población escolar conformada por chicas y chicos entre 12 y 16 años.

Como ya lo hemos señalado, uno de los objetivos principales de este taller consistió en la utilización del lenguaje audiovisual como herramienta a través de la cual los alumnos participantes pudieran recuperar, contar y objetivar historias relativas a experiencias de su vida cotidiana. Partiendo de la idea también de que las realidades educativas locales dan cuenta de los distintos procesos históricos, donde la heterogeneidad y la diversidad no se encuentra ausente, es que queremos resaltar el valor que los sentidos y las prácticas cotidianas de la escuela adquieren en los sujetos que de ella forman parte. Siguiendo a Rockwell:

“La posibilidad de recuperar lo particular, lo significativo desde los sujetos, pero además de situarlo en una escala social más amplia y en un marco conceptual más general, es una contribución posible de la etnografía a los procesos de transformación.”⁸

⁷ Las cuales se relacionaron con la construcción inventos, la escritura de una breve historia y la realización de una fotonovela.

⁸ Rockwell, E.: 1995.

Este fue uno de los aspectos sobre el que se buscó hacer hincapié: recuperar la voz de los estudiantes, aquello que en tanto niños-jóvenes categorizados como insertos en contextos de desigualdad social experimentan y sienten como problemáticas a resolver. Consideramos que en otras instancias se ha recuperado la perspectiva de los directivos y docentes de la escuela, por lo cual se pensó en la necesidad de complementar esos discursos con las experiencias que estos estudiantes viven y sienten como propias.

La propuesta pedagógica

Se partió de la base del mito griego de Perseo y Medusa como introducción para reconocer elementos “mágicos” que puedan ser útiles en afrontar una problemática, y fundamentalmente en la obra de David Miles “La máquina de las soluciones”, para pensar conjuntamente en el diseño y construcción de “inventos” (ya no objetos mágicos) con materiales descartables para superar problemáticas cotidianas ligadas a la escuela y el barrio presentadas por los propios actores. Se propició el contexto en el cual se construyeran los inventos de cada grupo donde se pusieran en juego primero el reconocimiento de aquello que era considerado un “problema”, y luego el medio por el cual se pudiera lograr su “solución”. Dicha solución se relataría en el desarrollo de la fotonovela, siendo que el lenguaje audiovisual permite expresar y representar realidades muy diversas y, ser así el medio por el cual poder escuchar qué tienen para decir estos sujetos.

A través de esta propuesta se incentivó a los estudiantes para que puedan abordar un problema que los involucrase colectivamente, es decir del que ellos formasen parte. En un principio algunos de los estudiantes preguntaban qué sentido tenía armar inventos y fotonovelas. Creemos que las propuestas que, desde la escuela, se hacen a los estudiantes muchas veces desembocan en situaciones “simuladas”, se les propone hacer “como si” estuviesen en un teatro, “como si” fuesen a la cancha. La propuesta del taller en este sentido ha sido muy concreta: “armemos una fotonovela”. Hemos podido observar a través de esta experiencia que presentar una propuesta que los chicos llevarían a cabo ha sido un factor motivador para ellos mismos y que los fue involucrando en cada paso que fueron dando: desde armar los inventos, pensar la historia, definir personajes hasta tomarse las fotos que culminarían en una fotonovela.

En los diferentes encuentros se fueron abordando las temáticas a trabajar, en un primer momento la definición del problema con su consiguiente diseño del invento para el que se pensó un nombre y una funcionalidad. En segunda instancia se lo construyó con diferentes materiales descartables, en el tercer y cuarto encuentro se armó la historia pensando en la fotonovela posterior para lo cual se acercó a los estudiantes en el aprendizaje y familiarización de los códigos visuales, y finalmente en el quinto encuentro se procedió a tomar las fotos pertinentes para el armado de cada fotonovela.

En cuanto a la participación grupal y concentración por parte de los chicos, fue ampliamente variable en el transcurso de los talleres. El trabajo en las aulas fue bastante complejo por las características que éstas presentaban, particularmente por la acústica que dificultaba la posibilidad de dar consignas claras, y que implicó un ambiente ruidoso para logra propiciar condiciones aptas para trabajar de manera grupal. Una de las aulas además era extremadamente pequeña para contener a tantos alumnos, dificultando el tránsito entre las mesas. Otro factor que alteraba el orden para trabajar tuvo que ver con la presencia y actitud de los maestros en el momento de desarrollar las actividades. Ya que cuando ellos se mostraban colaboradores con nosotros las actividades estaban más contenidas, mientras que en las oportunidades en que se ausentaron del aula el comportamiento de los alumnos nos hacía sentir que nuestra presencia no era tan reconocida en cuanto a “adultos” referentes del “orden”.

Como lo señalamos en la introducción, nuestra intención aquí es poder compartir ciertos interrogantes y reflexiones que el espacio de los talleres propició en “nosotros”, los “adultos”, que participamos del mismo. Queremos rescatar en primera instancia, la categoría “apropiación” utilizada por Rockwell en la que se pone de manifiesto en cómo a través de sus experiencias personales directas los estudiantes se reapropian de los conocimientos, resaltando así el carácter activo y transformador de la agencia. En este sentido, es posible observar cómo a través de la propuesta de trabajo áulico que les ofrecimos, los estudiantes pusieron de manifiesto sus trayectorias personales, predominando algunas de sus preocupaciones en relación al contexto local.

¿Cuáles fueron los discursos producidos por los estudiantes? Se armaron siete fotonovelas con los siguientes ejes problemáticos: en cuanto a la escolaridad, aparecieron de manera recurrente historias cuyo eje del problema estuvo basado en el temor a la instancia evaluativa (sorpresa o no) y cómo solución, las propuestas se basaron en la huida del momento, recurriendo a la manipulación del tiempo como medio de escape. Sólo un caso presentó la posibilidad de retroceder el tiempo y de esa manera reutilizarlo para estudiar y así lograr dar la evaluación satisfactoriamente. Otro eje presentado fue el correspondiente al manejo de la imagen, en este caso desde dos ópticas diferentes. Por un lado el simple hecho de “*ser linda*” se presentó como un problema ante la inminente envidia producida en los otros sujetos, y por el otro la imagen asociada a una reunión social en la cual el atuendo correcto se constituye como criterio de aceptación social, o no. Finalmente las otras dos historias se vinculan, una con la situación de un robo y la otra asociada a una cita amorosa que se ve imposibilitada de realizarse.

¿Qué sentidos condensan estas historias? ¿Qué supuestos están implícitos en los estudiantes que plantearon estas situaciones como problemáticas? Creemos pertinente remarcar por un lado el uso del tiempo como medio para solucionar los conflictos presentados.

La manipulación temporal tiende en la mayoría de los casos en ir hacia el futuro sin dar demasiado lugar a la creación de espacios que pudieran generar una solución a largo plazo, ya que las historias promueven una solución de corto plazo. Cabría pensar si esto se debe a una consigna acotada de nuestra parte pensando en historias posibles de realizarse en el marco del taller planificado, o en todo caso, qué idea del tiempo futuro existe, ya sea pensado como escape del presente o como alternativa posible de modificar su realidad social. Asimismo nos permite pensar qué vínculo existe entre los sujetos y el conocimiento, puestos en tensión por un futuro que exige la obligatoriedad del secundario aprobado. Otro sentido interesante de poner en discusión es el relacionado con la imagen, puesto que aparece desde lo estrictamente físico (cara bonita) hasta lo adquisitivo (vestimenta apropiada). Este eje pone en juego también la pertenencia al barrio y a determinado sector social, cuestiones que atraviesan constantemente la dinámica de estos chicos y chicas. ¿Qué elementos están poniendo en juego cuando se escriben estas historias relacionadas con la imagen? un elemento a pensar tiene que ver desde dónde está construida esa categoría y que supuestos está implicando, ¿qué significa *ser linda*?

Estas historias nos permiten poner en cuestión la vida cotidiana dentro de la escuela, la convivencia con los compañeros (entre *lindos* y *feos*), la disciplina (hacer silencio, estudiar) y la violencia (por robo, por imagen). Durante el desarrollo del taller lo que se entiende por “violencia” en tanto contacto cuerpo a cuerpo a través de “agresiones”, muchas veces lúdicas, se hizo presente en varios momentos y en determinados grupos pareció no distinguir cuestiones de género. De hecho, si bien las peleas y “agresiones verbales” se dieron constantemente en el desarrollo del taller, sólo la historia del grupo de “*las chicas*” lo hizo explícito en la fotonovela. De manera implícita se hizo presente de dos formas: en lo concerniente a ser expulsados por la vestimenta de una fiesta y por el otro la posibilidad de ser asaltados. Es pertinente pensar que estas problemáticas son cotidianas para estos jóvenes que suelen ser estigmatizados por el barrio en el que viven y por los supuestos que se construyen en su alrededor que conllevan una fuerte violencia simbólica y que a veces la propia escuela termina reproduciendo.

En este último sentido, queremos señalar una situación que la asumimos como paradigmática en cuanto a lo que comprendemos como violencia simbólica desde la escuela hacia sus alumnos. El día que habíamos pactado con el maestro del curso para tomar las fotos de los estudiantes con sus inventos, las cuales iban a conformar la fotonovela, el mismo se ausentó del colegio por motivos personales. Los inventos que se guardaron en un armario con llave (a fin de resguardarlos) no pudieron utilizarse ya que, luego de estar veinte minutos buscando una copia de las llaves, las mismas nunca se encontraron. Indudablemente este hecho conllevó una fuerte violencia simbólica hacia el trabajo realizado por los propios alumnos, pues en definitiva sus propias creaciones se vieron *devaluadas* por factores externos

que escapan a su responsabilidad y socavaron de alguna manera, las expectativas que ellos tenían en ponerlas en juego al momento de tomarse las fotografías y contar sus historias.

Justamente, fue ese mismo docente el que nos había señalado en los primeros encuentros una cierta “limitación” o “incapacidad” por parte de los estudiantes para trabajar en grupo y es aquí donde surgió nuestro último interrogante ¿Cómo se aprende a trabajar en grupo? Creemos que se aprende practicando, es decir, llevando a cabo actividades grupales que nos comprometan a todos en la tarea cotidiana, sin perder de vista el reconocimiento de las particularidades y el condicionamiento que muchas veces nos marcan los contextos, lo cual no significa “impedimento” para pensar estrategias y abordajes didácticos-pedagógicos que estimulen la apropiación y puedan resultar más significativos para los sujetos de la enseñanza.

Palabras finales

A modo de cierre es nuestro deseo también compartir lo que podríamos decir acerca del “impacto” de esta propuesta de talleres en la institución educativa donde se llevó a cabo. Por un lado los estudiantes, más allá de algunos imprevistos y “malos comportamientos” que a veces dispersaban la tarea, se involucraron con la propuesta que le llevábamos en cada encuentro, es decir, a su manera se interesaron en ese proceso cotidiano, cuyo producto final fueron las siete fotonovelas. Por otro lado y en relación a los demás actores escolares, el interés acerca de lo que estábamos realizando junto a los chicos iba fluctuando de acuerdo a los momentos.

Quizás la dinámica institucional de este “tipo” de escuelas, donde su directivo nos comentaba que debe estar enseñando en un primer grado por la mañana y en un quinto por la tarde, ya que no tiene docentes; que debe encargarse y realizar lo “administrativo”, ya que la secretaria se tomó licencia porque está preparándose para concursar el cargo y la vicedirectora renunció meses atrás... nos lleva a comprender de alguna manera, la invisibilidad de nuestra presencia en la escuela para aquellos “otros”. No obstante, cuando realizamos la devolución de ese producto final, la fotonovela, no sólo nos recibieron reconociendo lo trabajado por todos, sino también la incorporaron a la carpeta que se le entregó a cada estudiante a fin de año.

O sea, somos conscientes que el alcance de este tipo de propuestas participativas que intentan recuperar la voz de los chicos, es limitado. Reconocemos también la complejidad que implica la intervención que se hace desde “afuera” de la escuela, agentes externos que algunas veces desconocen las problemáticas que atraviesan no sólo a la institución, sino a los distintos sujetos que la conforman. Cuando fuimos comprendiendo la dinámica del aula, las inquietudes de los chicos que conformaron este taller, pudimos realizar las correspondientes reformulaciones en nuestra propuesta, pero esto implicó el estar atentos y darle valor a sus palabras, a sus actitudes, a sus intereses. Sabemos que el contexto donde tiene lugar estos

procesos de aprendizajes es difícil, atravesados por múltiples factores que lo condicionan, sin embargo nos parece de fundamental importancia seguir intentándolo. Creemos en el marco institucional en el que estamos insertos, como es el CIDAC y el incentivo de políticas estatales que se inscriben en la inclusión educativa, pero también consideramos que las mismas tendrán mayor potencialidad si son implementadas reconociendo no sólo la complejidad de la realidad social, sino también la capacidad de agencia de cada sujeto involucrado.

Bibliografía:

Achilli, E. (1996) *Práctica docente y diversidad sociocultural. Los desafíos de la igualdad educativa frente a la igualdad social.* Centro de Estudios Antropológicos en Contextos Urbanos. Ediciones Homo Sapiens. Rosario.

Candela, A. (2001) "Transformaciones del conocimiento científico en el aula". En: *La escuela cotidiana*, Fondo de Cultura Económica, México, 2001.

Falconi, O. (2006) "Entre la transmisión y la territorialización: una etnografía del aula en el nivel medio". En XI Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación. "Niños y Jóvenes dentro y fuera de la escuela. Debates en la Etnografía y la Educación". Buenos Aires.

Neufeld, M. R. y Thisted, A. (Comps.) (1999) "De eso no se habla..." Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela. EUDEBA, Buenos Aires.

Rockwell, E. (1995) "En torno al texto: tradiciones docentes y prácticas cotidianas" En: *La escuela cotidiana*, FCE, 1995.

Rockwell, E. (1996): "Claves para apropiación: La escolarización rural en México" (traducción). En: Levinson, Foley y Holland. *The cultural production of the educated person*, State University of New York Press.

Santoyo, R. Algunas reflexiones sobre la coordinación de los grupos de aprendizaje. UNAM, No II, México, 1981.