

ANTROPOLOGÍA

María Vanesa Giacomasso^{1*}

María Eugenia Conforti^{2*}

Emilio Tevez^{3*}



LOS DESAFÍOS DE LA COMUNICACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO. ESTRATEGIAS PARA EL ABORDAJE DE LA INTERCULTURALIDAD

THE CHALLENGES OF COMMUNICATION IN THE EDUCATIONAL FIELD. STRATEGIES FOR ADDRESSING INTERCULTURALITY

¹ Instituto de Investigaciones Arqueológicas y Paleontológicas del Cuaternario Pampeano (Incuapa). Unidad Ejecutora UNCPBA-CONICET. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (FACSO-UNICEN)* vanegiac05@gmail.com

² Instituto de Investigaciones Arqueológicas y Paleontológicas del Cuaternario Pampeano (Incuapa). Unidad Ejecutora UNCPBA-CONICET. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (FACSO-UNICEN)* mariaeugeniaconforti@gmail.com

³ CONICET. Núcleo Regional de Estudios Socioculturales (NuRES). Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (FACSO-UNICEN)* tevezemilio@gmail.com

*FACSO-UNICEN. Av. Del Valle 5737. Complejo Universitario Olavarría (B7400JWI). Provincia de Buenos Aires.

RESUMEN

En este artículo se realiza un análisis sobre el tratamiento de la temática de la interculturalidad en las experiencias de formación docente para el nivel primario en un instituto de educación superior del centro de la provincia de Buenos Aires. A partir de un relevamiento de tres espacios curriculares relacionados con el abordaje de la diversidad cultural y la perspectiva intercultural, se genera una propuesta de comunicación pública de la ciencia que tiene por objetivo la producción de materiales didácticos que puedan ser utilizados en los procesos de enseñanza/aprendizaje vinculados con el tema. Se utilizó una metodología de estudio cualitativa basada, por un lado, en el análisis documental, y por otro, en el desarrollo de un diagnóstico y planificación comunicacional. Como resultado de este trabajo, se describe la propuesta de comunicación de la ciencia aplicada al caso de estudio, que incluye nueve ítems con recomendaciones y actividades que, de manera integral, pretenden orientar la acción para la concreción de materiales de utilidad para docentes con contenidos relativos a la interculturalidad. Al mismo tiempo, se espera que el modelo general propuesto sirva de base para ser adaptado a otros contextos o realidades en los que sea necesario implementar estrategias de comunicación sobre esta temática u otras afines.

Palabras clave: Diversidad cultural, Formación docente, Educación superior, Comunicación pública de la ciencia.

ABSTRACT

In this article an analysis is carried out on the treatment of the subject of interculturality in teacher training experiences for the primary level in a higher education institute in the center of the province of Buenos Aires. Based on a survey of three curricular spaces related to the approach to cultural diversity and the intercultural perspective, a proposal for public communication of science is generated that aims to produce teaching materials that can be used in teaching learning/

processes linked to the topic. A qualitative study methodology was used based, on the one hand, on documentary analysis, and on the other, on the development of a communication diagnosis and planning. As a result of this work, the science communication proposal applied to the case study is described, which includes nine items with recommendations and activities that, in a comprehensive manner, intend to guide the action for the realization of useful materials for teachers with content related to interculturality. At the same time, it is expected that the proposed general model will serve as a basis to be adapted to other contexts or realities where it is necessary to implement communication strategies on this or other related topics.

Keywords: Cultural diversity, Teacher training, Higher education, Public communication of science.

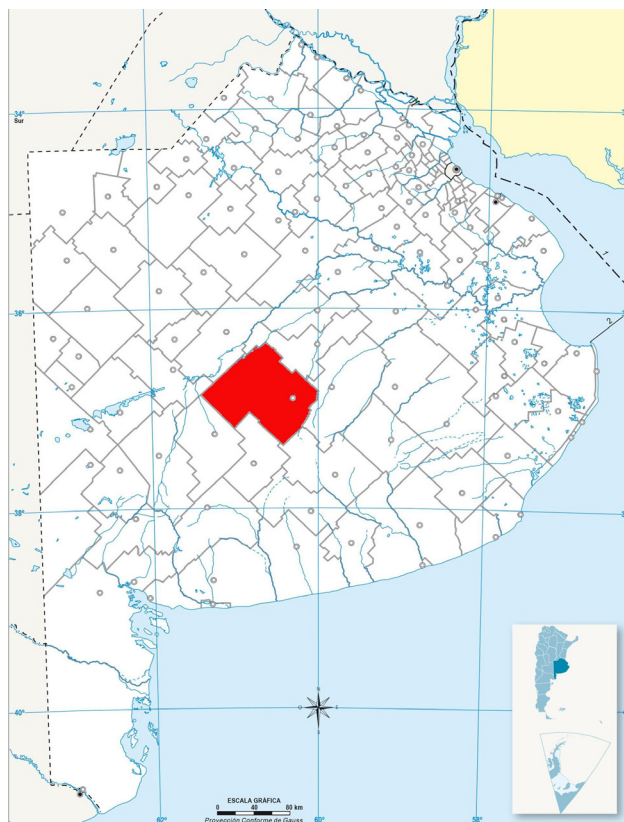
INTRODUCCIÓN

Este trabajo se enmarca en un proyecto de investigación que tiene por objetivo general identificar y analizar las relaciones entre la perspectiva intercultural y las experiencias de formación docente en un Instituto Terciario del partido de Olavarría, provincia de Buenos Aires (Figura 1)⁴. Dicha investigación se centra especialmente en los contenidos de interculturalidad referidos a pueblos indígenas, comunidades migrantes, perspectiva de género y tratamiento de la discapacidad que se incluyen en la carrera superior de Profesorado de Nivel Primario del Sistema Educativo Provincial (en adelante SEP). Asimismo, este proyecto prevé la producción de materiales didácticos que incorporen la dimensión intercultural a partir de incluir la perspectiva de los actores. En ese marco, se considera que el trabajo focal con la población de futuros docentes constituye una estrategia de impacto y transferencia de conocimiento al conjunto de la sociedad, entendiendo a la escuela como una institución privilegiada para la vinculación de los procesos educativos con gran parte de los sectores que conforman la ciudadanía. Dicho abordaje incluye la consideración de la comunicación como proceso a través del cual se producen e intercambian sentidos, en este caso en torno a la interculturalidad en el contexto educativo de formación docente.

En este sentido, resulta necesario reconocer que las acciones de comunicación pública de la ciencia (en adelante CPC) -entendida como la puesta en común de los alcances de una disciplina científica determinada en la esfera social y ante diversos tipos de público (Fayard, 2004)-, requieren de una necesaria instancia a priori de planificación de la comunicación que incluye tres momentos: primero la etapa diagnóstica, luego la propuesta de intervención y finalmente la evaluación (Conforti, 2018a y 2018b). Es por ello que el interés particular de este trabajo radica en generar insumos para la construcción de un diagnóstico comunicacional necesario para la planificación de acciones de CPC previstas en el proyecto marco.

⁴ PICT “Diversidad cultural y formación docente: un estudio sobre la incidencia de la interculturalidad en las experiencias formativas de estudiantes de profesorado en una localidad del centro de la Provincia de Buenos Aires” (Código 01508/2018). Aprobado por Resolución del MINCyT 401/19 (ANPCyT). Director: Dr. Emilio Tevez.

Figura 1. Mapa del partido de Olavarría.



La investigación “Diversidad Cultural y Formación Docente” es llevada adelante por un equipo interdisciplinario constituido por antropólogos ⁵, comunicadores sociales y educadores de la Facultad de Ciencias Sociales (UNICEN) que abordan el contexto particular del Instituto Superior de Formación Docente N° 22 “Adolfo Alsina” (en adelante ISFD22) de la ciudad de Olavarría. Su fundación data de la década del '60 y actualmente aglutina el 60 por ciento de la población que se gradúa de docente en la región.

A partir de un abordaje metodológico cualitativo (Fernández Droguett, 2006) basado en el estudio de caso (Galeano Marín, 2004),

⁵ A lo largo del manuscrito se utiliza el masculino a los fines de facilitar su lectura, sin que esto deba ser interpretado como un sesgo de lenguaje sexista y/o discriminatorio.

se recuperan un conjunto de documentos (MacDonald, 2001) que establecen la implementación de las formas institucionales sobre las que se organiza la formación docente. Esto comprende por un lado, un nivel marco regulatorio que incluye las leyes de educación: Ley de Educación Nacional N° 26.206, Ley Nacional de Educación Sexual Integral N° 26.150 y Ley Provincial N° 13688/7, así como los diseños curriculares específicos, tanto de la educación superior provincial, como los particulares de la educación primaria que son aquellos sobre los que los y las docentes deben organizar el proceso de enseñanza. A partir de este encuadre normativo, se relevan los documentos a los que se tuvo acceso en la etapa preliminar de la investigación y que constituyen el análisis del caso particular del ISFD22. Así, se recuperan, a nivel institucional y áulico, los contenidos de interculturalidad que forman parte del tema central de esta investigación; a saber los proyectos institucionales, los planes de estudio y los programas de las asignaturas con contenidos específicos. El trabajo con este material permitió sistematizar y describir inicialmente las formas que asumen la implementación de políticas vinculadas con la “perspectiva intercultural” en el ISFD22, identificando las características particulares de esta propuesta formativa local.

Se espera que los resultados de este estudio preliminar generen un doble aporte a la articulación de los campos de la antropología, la educación y la comunicación. Por un lado, a la discusión sobre los desafíos que constituye para las Ciencias Sociales abordar interrogantes respecto de la inclusión de la perspectiva intercultural en las prácticas pedagógicas cotidianas en el territorio argentino, atendiendo a las particularidades del interior de la provincia de Buenos Aires. Por otra parte, se espera que los resultados de este estudio constituyan un primer insumo para la elaboración de una propuesta de CPC basada en la planificación de la comunicación, la cual se esboza en las conclusiones de este trabajo.

DIVERSIDAD CULTURAL Y EDUCACIÓN: PRINCIPALES ANTECEDENTES

El tratamiento de la diversidad cultural en el sistema educativo argentino encontró su origen en políticas orientadas a homogeneizar a la población que habitaba el territorio nacional (Neufeld y Thisted,

1999). A lo largo del tiempo dichas políticas, que se centraron en la población originaria y/o migrante, fueron redefinidas o reemplazadas por otras, las cuales pueden establecerse en tres diferentes momentos (Thisted, 2014). El primero, que comienza a fines del siglo XIX, se caracteriza por la prohibición de los pueblos originarios en el ámbito escolar y la aceptación de los migrantes, relación esta que se invierte en el segundo momento, a principios del siglo XX. En un tercer momento, a finales del mismo siglo, y tal como lo plantea Briones (2009), emergen “nuevos movimientos sociales⁶, generando que la diversidad empiece a ser proactivamente encarada para garantizar gobernabilidad” (Briones, 2009, p. 39)⁷. Dicha instancia constituyó la etapa histórica en la que se elaboró y reelaboró el marco normativo a través del cual se incorporó en el año 2006 la perspectiva intercultural al sistema de educación nacional, a través de la Ley de Educación Nacional 26.206, y consecuentemente al sistema escolar de la provincia de Buenos Aires.

Estos procesos en los que se puso en valor la idea de diversidad cultural generaron el surgimiento de lo que se ha dado en llamar “las políticas de la identidad” (Briones, 2009). En las décadas del ochenta y noventa se sanciona el “Decenio para la Cultura y el Desarrollo” (United Nations, 1984) y el “Decenio de los Pueblos Indígenas” (Naciones Unidas, 1994), lo cual produce a escala global la valoración de la cultura como un recurso para el desarrollo y un derecho inalienable. En esta etapa, los gobiernos neoliberales de los años noventa en los “países emergentes”, entre los que se encuentra Argentina, tuvieron que incorporar a su constitución leyes y normativas de reconocimiento de derechos culturales, principalmente de los pueblos originarios. Thisted (2014) realiza una sistematización sobre

⁶ La autora se refiere, principalmente, a los movimientos vinculados con el reconocimiento de las identidades, feminismos, diversidades de género; y con la lucha por los derechos humanos. Esto genera una amplitud del campo analítico más allá de la clase, incluyendo dimensiones de raza, género y etnia.

⁷ En este nuevo escenario la respuesta a la diversidad en los países centrales fue el multiculturalismo que dio origen al tratamiento de la problemática en contextos escolares, generando el ingreso de la antropología para comprender el “déficit” de las poblaciones migrantes asiáticas y africanas (Jociles Rubio, 2006). Según este enfoque de la “diferencia cultural”, las minorías étnicas tendían a fracasar en la medida en que no se adaptaban exitosamente a los estilos culturales dominantes de las escuelas (usualmente considerados blancos, de clase media) o, a la inversa, en la medida en que las escuelas no podían proveer ajustes de actividades apropiados para contener a las minorías (Levinson y Holland, 1996).

las implementaciones de esta perspectiva en el campo educativo. Al respecto, en nuestro país, se sanciona la ley 23.302/85 que da lugar a la creación del Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI) y prevé la educación bilingüe. Así también la Ley Federal de Educación 24.195/93 establece “(...) programas de rescate y fortalecimiento de las lenguas y culturas indígenas” (art. 34). Cabe destacar que, en esa misma línea, la medida más importante fue la reforma de la Constitución Nacional de 1994 que, en su artículo 75 inc. 17, reconoce “(...) la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas”, y garantiza “(...) el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural”. Por otra parte, a mediados de la primera década del siglo XXI se sanciona la Ley Migratoria 25.871/03 que garantiza el acceso igualitario de los inmigrantes a derechos particularmente referidos a servicios sociales, como la salud y la educación (art. 6). Finalmente en 2006 se sanciona la Ley de Educación Nacional 26.206 que procura la instalación de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe.

Cabe destacar que las Ciencias Sociales realizaron aportes conceptuales y contextuales para la definición de estas leyes y normativas y también plantearon críticas a los usos de la diversidad. Por ejemplo, y particularmente desde la Antropología Social, se han revisado nociones previas como la que remite a la cuestión indígena vinculada exclusivamente con el ámbito rural y la vida en comunidad (Hecht *et.al.*, 2016). En ese sentido, se plantea la necesidad de una educación intercultural que reconozca la pluralidad de sentidos, saberes y perspectivas relacionadas con los diversos grupos sociales considerados en igualdad de derecho. Estos planteamientos fueron incorporados en la reforma educativa ocurrida en la provincia de Buenos Aires marcando la importancia de distintas cuestiones relativas a la diversidad en su integralidad y complejidad. Se pueden mencionar como ejemplos la inclusión del lenguaje de señas, la perspectiva de género en la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral y la visibilización de las poblaciones migrantes (Tevez y Dueñas Díaz, 2006).

ASPECTOS TEÓRICOS: INTERCULTURALIDAD Y FORMACIÓN DOCENTE

Este trabajo recupera el carácter polisémico del concepto de interculturalidad en la agenda de políticas públicas y discusiones en el campo académico (Hecht *et.al.*, 2016). En este marco resulta crucial la categoría de interculturalidad en acto⁸, la cual alude a los procesos que involucran a todas las personas y se configuran en las interacciones cotidianas, a partir del entrecruzamiento de distintas perspectivas, intereses y propuestas en las que se juegan consensos, conflictos y contradicciones múltiples (Achilli, 2008). Estas relaciones se establecen mediante procesos de aprendizaje (Spindler, 1993) en los que cada grupo se constituye a sí mismo -características identitarias- y, al mismo tiempo, se diferencia de otros -frontera- (Barth, 1976). En Argentina, durante la consolidación del Estado-Nación, se expandió la idea del “terror étnico” que significó definir como amenaza al “otro” al producir una “etnicidad ficticia” para constituir un territorio con características sintetizadas en el “crisol de razas”. Esto se extendió al terreno escolar donde el tratamiento de la cuestión de la diferencia (Thisted, 2014) tuvo centralidad en los migrantes y pueblos originarios. La superación de estos planteos permitió incorporar otros actores presentes en las instituciones escolares, y otros aspectos como la perspectiva de género y la discapacidad. Estos últimos, se entienden como expresiones novedosas del tratamiento de la diversidad cultural en la escuela, expresado en normativas como la Ley de Educación Sexual Integral y el diseño curricular bonaerense -implementado en 2018 en el nivel primario- a través de la categoría “inclusión”. Todo esto agrega complejidad a la formación docente en tanto surgen nuevos desafíos al tratamiento de la diversidad cultural en la escuela.

Otra conceptualización de interés para la investigación es la de formación docente. El trabajo de Petrelli (2013) resulta pertinente porque recupera la discusión de Rockwell y Mercado (1988) sobre

⁸ La misma refiere a “interculturalidades que se fueron tejiendo en el mismo hacer, en los distintos y contradictorios sentidos en juego: el de las políticas oficiales, de los grupos magisteriales, el de los padres indígenas o criollos” (Achilli, 2008, p. 135).

la idea del rol docente singular, que plantea a la formación de los maestros definida por las escuelas donde trabajan, sus trayectorias biográficas y la acumulación histórica. Al respecto, también interesa el planteo de Achilli (2000, 2008) sobre la noción de “práctica docente” más allá de la práctica pedagógica y la relación entre formación docente e interculturalidad. Por su parte, la categoría de experiencia formativa (Rockwell, 1997) vinculada con el concepto de apropiación –desde la perspectiva de Roger Chartier (Rockwell, 1996)- recupera el carácter activo y creador de las personas (Cerletti, 2005) y la propuesta de participación periférica legítima (Padawer, 2010) elaborada por Lave y Wenger (2007). En esta última se destacan dos cuestiones: por un lado, que el entendimiento es un proceso creativo en el que la persona transforma lo que conoce y el contexto en el que se encuentra convirtiéndose, al mismo tiempo, en participante de las actividades de su comunidad. Por el otro, la idea de que el conocimiento se vincula al hacer y el aprendizaje a la de actividad situada. Sobre esto último, la perspectiva define el aprendizaje como una dimensión inherente de la práctica social en el marco de comunidades de práctica (Lave y Wenger, 2007).

Cabe destacar que estos procesos de enseñanza-aprendizaje están mediados por procesos de comunicación, a partir de los cuales es posible la generación de conocimientos, así como la producción e intercambio de significados en torno a los temas propuestos. En este punto, la comunicación se entiende como interacción social, como espacio de las relaciones entre sujetos, enmarcados en contextos socioculturales particulares, en los que se construyen tramas de sentidos, intercambiados y negociados por los actores involucrados. Estos procesos de construcción colectiva generan claves de lectura comunes, sentidos que configuran modos de entender y de entenderse, modos interpretativos en el marco de una cultura (Uranga, 2007). De tal modo, la comunicación sirve de soporte esencial y motor de actividades de desarrollo, como lo son la ciencia y la educación. No obstante, para ello resulta fundamental llevar adelante procesos de planificación y gestión de la comunicación, e investigar de modo permanente las situaciones comunicacionales de las instituciones y sus comunidades interlocutoras (Prieto Castillo, 2004).

En este sentido, consideramos que este trabajo se enmarca en la denominada comunicación pública de la ciencia debido a que corresponde a un proyecto de investigación que ha incorporado intencionalmente, y desde su formulación inicial, la producción de materiales de comunicación sobre interculturalidad para ser utilizados en la formación superior de docentes terciarios que ejercerán –cuando se gradúen- en el nivel primario del SEP. Cabe aclarar que el modelo de comunicación científica sobre el que construimos nuestra intervención es de tipo cualitativo⁹, que nos permitirá, en tanto investigadores, encontrarnos con los actores involucrados (formadores y docentes en formación), concebirlos e interpelarlos como protagonistas activos de un proceso donde lo central es su propia experiencia, sus saberes, valores y criterios, así como su capacidad reflexiva respecto de la interculturalidad y de la manera en que eligen resignificarla y ponerla en valor en el aula.

En este punto es preciso introducir lo que denominamos una noción operativa de Comunicación Pública de la Ciencia, un campo novedoso en vías de elaboración y profundización teórica. Así, nos ubicamos en los planteos de Burns *et al.* (2003) que contempla las aristas más contemporáneas y complejas del campo, utilizando en su definición las siglas en inglés “AEIOU”: “Awareness: Conciencia”; “Enjoyment: Disfrute”; “Interest: Interés”; “Opinion: Opinión” y “Understand: Comprensión”.

Al respecto, la comunicación científica es entendida como el uso de habilidades apropiadas, medios, actividades y diálogo para producir una o más de las siguientes respuestas a la ciencia:

- Conciencia, incluyendo familiaridad con nuevos aspectos de la ciencia,
- Disfrute u otras respuestas afectivas, por ejemplo, la apreciación de la ciencia como entretenimiento o arte,

⁹ Este modelo desde el campo de la CPC se denomina “etnográfico-contextual”, y se basa en la construcción, circulación y validación del conocimiento en un contexto particular, a partir de procesos complejos de negociación de significados entre los actores. Esta metodología permite reconstruir la historicidad no sólo de las formas de circulación y apropiación colectiva del conocimiento científico, sino de lo que éste significa para los individuos en cada circunstancia en particular (Cortassa, 2012).

- Interés, como lo demuestra la participación voluntaria con la ciencia o su comunicación,
- Opinión, la formación, reforma o confirmación de actitudes relacionadas con la ciencia,
- Comprensión de la ciencia, su contenido, los procesos y los factores sociales.

Esta comunicación puede involucrar a profesionales de la ciencia, mediadores y otros integrantes del público en general, ya sea entre pares o entre grupos. No obstante, no se puede esbozar una definición de CPC sin explicitar a qué remite “el público”. En este orden, en general, podríamos decir que “público” es cada persona en la sociedad, por lo que el concepto refiere a un grupo muy heterogéneo; tan multifacético e impredecible como los individuos que lo componen. De hecho, para el caso de la CPC los autores Burns *et al.* (2003) identifican al menos seis grupos conocidos como “públicos”, cada uno con sus propias necesidades, intereses, actitudes y niveles de conocimiento. Entre ellos y para este trabajo destacamos: a) los científicos, que se desempeñan tanto en la industria, en la comunidad académica e incluso en el gobierno; b) los mediadores, entre los que encontramos a nuestro grupo de interés particular, los educadores, aunque también refiere a comunicadores y formadores de opinión y c) los responsables de la toma de decisiones, formulación de políticas en el gobierno e instituciones científicas.

Es en relación con ello que posamos la mirada en el caso sobre el que trabajamos, porque será allí donde realizamos una propuesta de intervención que incluye la elaboración de un diagnóstico y una planificación de la comunicación. Es central reforzar la idea de que cuando los científicos trabajamos con la comunidad efectuamos reflexiones, análisis y evaluaciones de nuestro trabajo que permite no solo conocer, sino además tener herramientas para intervenir y mejorar, a la vez que profesionalizar este campo en vías de construcción. En términos de Prieto Castillo (1993), la planificación de la comunicación en general es una necesidad de las organizaciones públicas, aunque muchas no hayan tomado conciencia de ello. Su ausencia provoca problemas, lo cual incide en el logro de sus fines. No se trata de un hecho sencillo, y su complejidad hace que no siempre sea asumida.

En este sentido, no hay una única concepción acerca de la noción de planificación en comunicación. Esta propuesta se basa en una comunicación dinámica, valorizando la capacidad dialéctica (Martin, 2007). Así, la planificación puede ser entendida y utilizada por actores sociales con voluntad de cambio, como una herramienta eficaz para armonizar propósitos que se apoyen en objetivos de transformación, tomando en cuenta todos los elementos del escenario en el que estos deben concretarse y desarrollando la manera de implementarlos eficazmente para generar alternativas positivas. No obstante, esta intervención debe entenderse como parte integral de un único proceso que comienza con un diagnóstico, sigue con la planificación misma y culmina con el diseño de la gestión de la propuesta comunicacional (Uranga, 2001). En términos de Uranga y Bruno (2001) planificar implica organizar los pasos y los medios, partiendo de un diagnóstico de la realidad y de las situaciones que la conforman para buscar respuestas a los problemas y generar alternativas de cambio. De este modo, construye un puente virtual entre el diagnóstico y las utopías, disminuyendo el grado de incertidumbre. Aunque no conduce a las certezas ni garantiza el éxito, debe reconocerse que una buena comunicación se basa en la gestión, es decir, en definir los criterios generales de comunicación - en este caso pública de la ciencia - (Hernández Rodríguez, 2002). Sobre esta base conceptual es que iniciamos, de manera preliminar, un relevamiento y análisis documental de la normativa general y del marco particular del ISFD22.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Para la realización de este trabajo se aplicó una metodología centrada en el estudio cualitativo de caso colectivo (Galeano Marín, 2004). En términos de Stake (1994, p. 245), un caso puede representar el reflejo de muchos otros. Su objetivo básico es comprender el significado de una situación e implica el examen profundo de diversos aspectos de un mismo fenómeno (Pérez Serrano, 1994), atendiendo a los contextos particulares,

las determinaciones históricas y sus singularidades culturales (Galeano Marín, 2004). En este trabajo particular -como ya se ha mencionado- recurrimos al análisis documental (Erlandson, 1993; Ritzer, 1993; MacDonald, 2001) el cual recupera, por un lado, el nivel normativo nacional y provincial referido a la formación superior terciaria de profesores de educación primaria, prestando especial atención a la perspectiva intercultural. Para ello se han seleccionado los documentos marco que permiten contextualizar el caso, tales como la Ley Nacional de Educación N° 26.206, Ley de Educación Provincial N° 13.688/7 y Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150. Al respecto también se presenta el diseño curricular específico de la educación primaria.

Por otra parte, y en particular, se analizan los documentos a nivel áulico, a los que se tuvo acceso hasta el momento, y que remiten al tratamiento de los contenidos referidos a la interculturalidad en el ISFD22: el cuadernillo que trabajan los y las estudiantes ingresantes de todos los profesorados que dicta la institución y los programas de tres asignaturas, dos de ellos vinculados con los campos de “Fundamentación, de la Subjetividad y las Culturas” y “Los saberes a Enseñar” en los que se organizan los contenidos mínimos respecto de la temática que nos concierne (Ver Tevez y Dueñas Díaz, 2019). Se trata de las materias Pedagogía Crítica (Subjetividad y las Culturas) y Didáctica de las Ciencias Sociales (Saberes a Enseñar), además del Taller “La Diversidad Atraviesa tu Escuela” (Talleres Formativos Opcionales¹⁰). Cabe mencionar por un lado, que el acceso a estos documentos se da a partir del acercamiento de los investigadores a la institución de formación docente. Por el otro, que el corpus de análisis de este trabajo está conformado por aquellos documentos a los que se logró acceder. El carácter distintivo y particular de cada materia se basa en que sus programas son elaborados de manera personal por el docente a cargo, a partir de los contenidos mínimos que plantean los documentos normativos de provincia, por eso

¹⁰ Este espacio es definido por los actores de la institución educativa respecto a las temáticas/ contenidos que consideran relevantes para la formación de la población estudiantil. En el Instituto dicho espacio estaba orientado al trabajo con las TIC's hasta que, en el año 2016, se decidió resignificarlo en torno al tema de la diversidad cultural, reforzando los lineamientos curriculares referidos a la perspectiva intercultural en los campos mencionados.

revisten cierta autonomía en la selección y abordaje de los temas, las estrategias de enseñanza y las fuentes bibliográficas.

El recorte temático sobre el que se realizó el relevamiento corresponde a cuatro ejes que fueron mencionados y se consideran constitutivos de la temática intercultural: pueblos indígenas, comunidades migrantes, perspectiva de género y tratamiento de la discapacidad. El recorte temporal de estos documentos es del ciclo lectivo 2020, el cual se vio afectado particularmente por el surgimiento de la pandemia COVID19 que interrumpió la modalidad de cursada presencial y generó otras dinámicas que garantizaron la continuidad educativa, así como el desarrollo de las clases en entornos virtuales.

En el análisis, a partir de la indagación de este conjunto de documentos, se puso en relación la normativa nacional y provincial con las singularidades que reviste el caso, a fin de establecer la articulación entre ambos niveles: el regulatorio y prescriptivo estatal y el áulico institucional local.

Finalmente, y a partir de los resultados alcanzados se recurrió a la metodología de planificación de la comunicación pública de la ciencia (Conforti, 2018a y Conforti, 2018b) para esbozar una propuesta que recoge las conclusiones de este primer análisis y orienta la construcción de un diagnóstico de investigación más completo y complejo que permita elaborar un proyecto de diseño de materiales didácticos para intervenir en el proceso de formación docente vinculado específicamente a la temática intercultural.

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DEL CASO

EL INSTITUTO

El lugar en el que se desarrolla el trabajo de campo es el Instituto Superior de Formación Docente N° 22, fundado el 16 de diciembre de 1967. Desde el momento de su creación se denominó “Escuela Normal Superior de Olavarría” hasta que en 1978 adquirió el nombre “Dr Adolfo Alsina”¹¹ que mantiene en la actualidad.

¹¹ Ver más información de la historia del Instituto en <https://isfd22-bue.infed.edu.ar/sitio/origen-del-nombre/>

Desde 1968 la institución funciona en el edificio que gestiona y organiza el Instituto Privado San Antonio de Padua, es decir, no posee un espacio propio -como ocurre con otros institutos terciarios de Olavarría- a pesar de que en 2007 el municipio donó terrenos para la construcción de su edificio. Allí se dictan los siguientes profesorado: Profesorado de Educación Primaria (en el que se realizó el trabajo de campo), Profesorado de Educación Secundaria en Matemática, Profesorado de Educación Secundaria en Biología, Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía, Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura y Profesorado de Inglés con CUFBA (Curso de Formación básica).

Cabe destacar que desde esta institución se constituye la totalidad de docentes que ingresan a las escuelas primarias del Partido de Olavarría, teniendo además un importante impacto en la región. En cuanto a la población estudiantil del profesorado de primaria, en particular, esta se conforma en un 90% por mujeres que, en su mayoría, continuaron sus estudios luego de finalizar el secundario.

FORMACIÓN DOCENTE DE PRIMARIA

El diseño curricular para la Educación Superior Primaria es una propuesta formativa para docentes que se adecua, en sus aspectos generales, a las modificaciones de los Diseños Curriculares de Educación Inicial y Primaria de la Provincia de Buenos Aires. Se detalla a continuación (Tabla 1) el plan de estudio correspondiente a la carrera del Profesorado de Educación Primaria.

Tabla 1. Plan de estudios del Profesorado de Educación Primaria. Elaborado en base al diseño curricular de la Educación Superior de la Provincia de Buenos Aires.

Primer año	Segundo Año	Tercer Año	Cuarto Año
Taller de lectura, escritura y oralidad.	Teorías sociopolíticas y educación	Historia y prospectiva de la educación	Reflexión filosófica de la educación
Taller de pensamiento lógico matemático	Didáctica y Currículum de Nivel Primario	Políticas, legislación y administración del trabajo escolar	Dimensión ético-política de la praxis docente
Taller de definición institucional	Psicología del desarrollo y del aprendizaje	Configuraciones culturales del sujeto educativo de Primaria	Pedagogía crítica de las diferencias
Filosofía	Psicología social e institucional	Medios audiovisuales, TIC's y educación	Ateneo de Prácticas del Lenguaje y de Literatura
Didáctica General	Cultura, comunicación y educación	Educación Física Escolar	Ateneo de Ciencias Sociales
Pedagogía	Educación artística	Didáctica de Prácticas del Lenguaje y la Literatura II	Ateneo de Ciencias Naturales
Análisis del mundo contemporáneo	Didáctica de las Prácticas del Lenguaje y la Literatura I	Didáctica de las Ciencias Sociales II	Ateneo de Matemática
Psicología del desarrollo y del aprendizaje I	Didáctica de las Ciencias Sociales I	Didáctica de las Ciencias Naturales	Práctica en terreno
Corporeidad y Motricidad	Didáctica de las Ciencias Naturales I	Didáctica de la Matemática I y II	Taller Integrador interdisciplinario
Arte y educación	Didáctica de la Matemática I y II	Práctica en terreno	
Práctica en terreno.	Práctica en terreno	Taller integrador interdisciplinario	
Taller integrador interdisciplinario	Taller integrador interdisciplinario	Herramienta de la práctica	
Herramientas de la práctica	Herramientas de la práctica	Investigación en y para la acción docente	
Taller de Educación social y estrategias de educación popular	Aproximación y análisis cualitativo institucional		

Sobre la base del plan de estudios que se indicó previamente se presentan a continuación (Tabla 2) los programas de las tres asignaturas de la carrera del ISFD22 en las que se han relevado contenidos referidos a la interculturalidad. Se identifica en cada caso el abordaje de los cuatro ejes que corresponden a los temas del estudio.

Tabla 2. Asignaturas vinculantes al contenido de Interculturalidad.

Fuente: Elaboración propia.

Educación Superior - Nivel Primario ISFD 22		
ASIGNATURA	AÑO	CONTENIDOS
Didáctica de las Ciencias Sociales II	TERCERO	-Inmigración/ colonización.
Taller Formativo Opcional "La diversidad atraviesa la escuela"	TERCERO	-Diversidad y educación. Integración de sujetos con necesidades educativas especiales. -Interculturalidad y desigualdad escolar. -La escuela y la integración del Otro. -Interpretación de la discapacidad. -Alumnado especial. -Educación sexual integral.
Pedagogía Crítica de las diferencias	CUARTO	-Desigualdades sociales y diferencias culturales. -De-construcción histórica de las diferencias. -Integración sociocultural. -Escuela inclusiva. -Capacidades diferentes. -Discriminación y políticas educativas antidiscriminatorias. -Identities (étnicas, raciales, sexuales, de género, generacionales).

Cabe destacar que en la implementación de la carrera el tema se trabaja además de en las asignaturas señaladas (Tabla 2), en el espacio del curso de ingreso.

RESULTADOS

Luego de la descripción de las materias y espacios institucionales que retoman el tema de la interculturalidad se indican, a modo de diagnóstico, algunos puntos considerados centrales para comprender, en una primera instancia, la forma en que presentan los contenidos afines a los intereses de este trabajo.

En principio se destaca la representatividad de asignaturas del plan de estudios que en el ISFD22 retoman directamente el tema de la interculturalidad. Cabe aclarar que este planteamiento debe continuar siendo profundizado, dado que a partir del trabajo de campo realizado por los investigadores, y que excede a este trabajo, se ha podido identificar que existen varias materias cuyos docentes plantean de interés incorporar la “perspectiva intercultural”, aunque sus contenidos no estén referidos de manera explícita en la actualidad (Tevez *et al.*, 2020). En ese marco, se abordaron de manera preliminar dos materias del currículo a las que se sumaron el espacio complementario de taller y el curso de ingreso. Sobre esto se puede reconocer un interés particular de los actores de la organización en implementar esta perspectiva, dado que el espacio del taller es una construcción opcional, que parte de un reconocimiento prioritario y una necesidad, y asimismo el curso de ingreso también forma parte de decisiones planificadas de manera institucional.

Sobre la particularidad de cada una de las asignaturas analizadas se resalta:

- Didáctica de las ciencias sociales 2: la materia centra sus contenidos en el campo de la historia y la geografía, específicamente en la Historia Argentina y Latinoamericana de los siglos XIX y XX. Si bien alude a temas que podemos vincular con la perspectiva intercultural no hay una explicitación de la categoría. La referencia a la inmigración/ colonialización se realiza sin un detalle sobre su tratamiento. Al indagar en las unidades temáticas se mencionan las formas de dominación estatal de las presidencias de Sarmiento, Mitre y Avellaneda. Este periodo de conformación del Estado nacional constituye un momento crucial de la historia donde se presentan los procesos de homogeneización de la población y negación de la diversidad cultural en la dinámica conflictiva entre los pueblos

indígenas, la población migrante y el gobierno nacional. En su enunciación, no se identifican problematizaciones de estas temáticas, así como recursos didácticos y actividades a utilizar que contemplen perspectivas de enseñanza/aprendizaje vinculantes.

- Pedagogía crítica de las diferencias: es una asignatura que enuncia en su presentación un conjunto de temáticas que apuntan a desnaturalizar y deconstruir conceptos e ideas en torno al “otro” diferente en la escuela. Se destaca la mención a un abordaje de las diferencias desde nuevas perspectivas que plantean los procesos de construcción de las subjetividades, manifestando así un tratamiento más complejo de las temáticas vinculadas con la interculturalidad, desde una mirada interdisciplinaria que recupera reflexiones provenientes de la filosofía de la diferencia, los estudios culturales y ciertos enfoques de la antropología social. Se reconoce un detallado planteo de los temas y de los recursos bibliográficos a utilizar, así como de las actividades y los procesos a partir de los cuales se recuperarán dichos materiales.

- Taller “La diversidad atraviesa la escuela”: este espacio complementario se presenta como aquel en el que la interculturalidad se recupera a partir del reconocimiento de la diversidad de miradas y la integración. Se identifican como conceptos estructurantes de la materia el de “diversidad”, “integración/inclusión-exclusión”, “otredad”, “interculturalidad”, “igualdad”, “educación especial”, “sexualidad/género”, “trabajo en equipo”. Este taller articula con otros espacios del plan de estudio, en función de los contenidos que aborda, pero especialmente con el Taller de Integración Interdisciplinaria (TAIN) cuyo objetivo es la evaluación y reflexión de la tarea docente. Se propone un detalle de actividades y recursos, así como tiempos previstos para el desarrollo y tratamiento de cada tema.

Finalmente, se puede mencionar el espacio del curso de ingreso que presenta diversas actividades entre las que se identifican dos propuestas que incluyen, explícitamente, el tratamiento de la diversidad cultural. Por un lado, una tarea que consiste en la interpretación y argumentación, a partir de imágenes, de contenidos referidos a la educación sexual integral. Por el otro, la dinámica de un taller sobre “la diversidad en el nivel primario”, vinculada a trabajar el encuentro con un “otro”, con la otredad, los estudiantes y los pares.

Este análisis incipiente permitió elaborar la primera parte de un diagnóstico a partir del cual se proponen lineamientos generales para la propuesta de comunicación pública de la ciencia que desarrollará el equipo de investigación junto con la comunidad educativa del ISFD22. Se identificó que los materiales didácticos mencionados en los programas de las materias analizadas no abordan el tema de la interculturalidad desde una perspectiva integral que relacionen los diversos temas que la constituyen, sino que se trata de recursos que se centran de manera particular en alguno de los cuatro ejes considerados centrales: pueblos indígenas, comunidades migrantes, perspectiva de género y tratamiento de la discapacidad. Esta situación, fundamenta la necesidad de reforzar el tratamiento de las temáticas de la interculturalidad, atendiendo a la integralidad de dichos ejes que la constituyen. Esto se abordará a partir del diseño de nuevos y originales materiales educativos, producto de la planificación de la comunicación científica.

REFLEXIONES PARCIALES SOBRE EL DIAGNÓSTICO

Es preciso reforzar la idea sobre los resultados de este trabajo con relación al diagnóstico de comunicación y reconocer sus limitaciones, así como las orientaciones que se deberán tener en cuenta al momento de continuar la investigación y articularla con la propuesta de CPC. Este acercamiento preliminar a los documentos aún requiere ser completado con la revisión de algunos archivos institucionales sobre los que no tuvimos acceso a raíz del aislamiento al que nos condujo la pandemia. Esta es una tarea incipiente que deberá continuar con una acción de monitoreo constante (Conforti, 2018b). Además, para completar dicho diagnóstico es preciso incluir otras herramientas de recolección de información, tales como la observación participante (en instancias presenciales y virtuales de los espacios o asignaturas identificadas como centrales en el tratamiento de la interculturalidad), la realización de entrevistas con docentes de las mismas asignaturas (también en ambas modalidades presencial y virtual), con autoridades de la institución educativa y estudiantes cursantes de la mencionada carrera. También se iniciará en esta etapa con la identificación y contacto con otros grupos y actores locales vinculados con el tema. Es preciso construir datos desde una mirada

integral y compleja que incluya las voces de todos los protagonistas y de cuenta de las dinámicas que se presentan, por ejemplo, entre las fortalezas y debilidades, así como entre las oportunidades y amenazas. Se utilizará para su construcción final una matriz de análisis de datos (Uranga, 2009) que constituya una herramienta flexible susceptible de adaptarse a los cambios que podrían suceder a partir del monitoreo y evaluación permanente que se realizará sobre el caso.

PROPUESTA DE COMUNICACIÓN PÚBLICA DE LA CIENCIA

La propuesta que aquí se presenta como incipiente pretende orientar las futuras acciones para completar la elaboración del diagnóstico general, así como esbozar posibles actividades con sus respectivas modalidades de trabajo, vinculadas a fortalecer la comunicación pública de la ciencia que se pretende desde el equipo de investigación.

LA PERSPECTIVA DE LA PROPUESTA

Como ya se mencionó se trata de una propuesta de intervención propia del campo de la comunicación pública de la ciencia (Cortassa, 2012) y por ello resulta oportuno inscribirla en dos dimensiones, una interinstitucional y otra interdisciplinaria. En cuanto a la primera, interesa no solo que involucre a las dos instituciones principales del proyecto de investigación (ISFD22 y Facultad de Ciencias Sociales-FACSO), sino además a múltiples organizaciones y grupos sociales asentados en el partido de Olavarría que estén relacionados con cuestiones vinculadas con la interculturalidad. Algunos ejemplos con los cuales se podría trabajar de manera colectiva lo constituyen las agrupaciones de pueblos originarios locales; las oficinas públicas municipales y provinciales, tales como la Subsecretaría de Derechos Humanos y otras educativas como los Talleres Protegidos para personas con discapacidad; escuelas e institutos de educación especial; colectividades de inmigrantes locales y diversas instituciones que los representan; entre otros. Además, se tendrán en cuenta otros grupos de investigación y/o extensión universitaria de la FACSO que trabajen las temáticas desde diferentes perspectivas.

En cuanto a la dimensión interdisciplinaria, la propuesta se verá enriquecida por la conformación del grupo de trabajo que

incluye antropólogos, comunicadores sociales y científicos, docentes y diseñadores, cada uno con una perspectiva particular que fortalece la diversidad de miradas posibles sobre un mismo fenómeno. Estos ejes en su conjunto son los pilares que permitirán esbozar una planificación de la comunicación más completa y dinámica (Figura 2).

Figura 2. Modelo general de la propuesta de comunicación basado en el enfoque cualitativo de CPC.



SOBRE LA PLANIFICACIÓN DE LAS ACCIONES DE COMUNICACIÓN

Esta propuesta de planificación se construye en proceso de manera progresiva y según transcurran las investigaciones del equipo. En este sentido, lo que aquí se esboza es un esquema que constituye la estructura de trabajo a desarrollarse en un lapso de tiempo aproximado de dos años, según la proyección del proyecto marco de investigación.

Esta propuesta se constituirá en un documento en sí mismo que será la base de las tareas de comunicación de la ciencia durante el -y posteriores al- proceso de investigación. Se tendrán en cuenta para su progresión los siguientes aspectos generales mencionados en la Figura 3.

Figura 3. Elementos que integran la planificación de la comunicación.



A continuación se desarrollan brevemente los ítems antes mencionados (Figura 3). Cabe destacar que la siguiente planificación integral apunta a organizar la gestión de la comunicación de la ciencia¹²:

1. Título y Objetivos. Dado que el **título** constituye la instancia principal de identidad del proyecto, será necesario para su definición un trabajo en coordinación con los agentes involucrados, dado que esto podría facilitar una mayor apropiación del mismo. El título se discutirá con las personas involucradas para consensuar en uno que represente la multiplicidad de intereses. Por su parte, los **objetivos** constituyen una orientación para organizar la acción y el eje integrador de una intervención de cambio planificado. Para el caso de este proyecto de CPC, los objetivos iniciales son los siguientes:

- Identificar, de manera colectiva, los contenidos de referencia sobre la interculturalidad que resulta necesario abordar a través de nuevos materiales de uso en la formación docente.

¹² Este proyecto es un material basado en los lineamientos conceptuales y metodológicos de Washington Uranga (2008), redefinidos por Conforti (2018a y 2018b) para el campo de la comunicación pública de la ciencia.

- Relevar y sistematizar los recursos bibliográficos y testimoniales, de diversas fuentes, susceptibles de construir un corpus de conocimientos, actualizados y críticos, que sirvan de insumo principal para las propuestas de comunicación de la ciencia a desarrollar.

- Diseñar estrategias de comunicación centradas en la elaboración de materiales didácticos en torno al tratamiento de la interculturalidad.

Estos objetivos se irán ampliando y readecuando en función del avance del proyecto y la interlocución con los diversos grupos involucrados y su socialización. Se espera que estos permitan al equipo promotor y al colectivo de actores, tener presente en forma permanente el rumbo elegido para su implementación.

2. Interlocutores: este proyecto está dirigido directamente a los estudiantes del profesorado de educación primaria del ISFD22. No obstante, de manera indirecta se verán impactados por su implementación los diferentes actores institucionales, tales como autoridades, docentes de la institución y los futuros estudiantes que protagonicen los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por estos materiales. Asimismo, los diversos agentes que colaboren e intervengan se verán involucrados favorablemente por los resultados y el proceso que conlleva este proyecto.

3. Actividades y modalidades de ejecución. Las actividades diseñadas hasta el momento, en función de los objetivos inicialmente planteados, incluyen:

- Para la identificación de los contenidos se prevé: a) organización de talleres, bajo una modalidad de ejecución participativa, en la que desde el intercambio y la discusión se consensue una agenda de temas sobre los que, a posteriori, se requiera la actualización de materiales; b) realización de entrevistas a directivos y docentes de diversas cátedras, que excedan aquellas reconocidas como afines a la temática de la interculturalidad, c) implementación de encuestas a estudiantes del Profesorado de Educación Primaria.

- Para el relevamiento de fuentes y materiales se trabajará la dimensión interinstitucional, apelando a interactuar con los representantes de las diversas instituciones y grupos locales de interés que aborden teórica, práctica y/o políticamente esta

temática. Se trabajará bajo la modalidad de entrevistas, individuales y grupales. Además, se realizará un relevamiento de fuentes documentales, audiovisuales y bibliográficas.

Para el diseño de los materiales didácticos se realizarán encuentros periódicos con los diferentes actores involucrados. Se requerirá definir varias cuestiones: las temáticas que se incluirán, el tipo de abordaje para cada una de ellas, el formato y soporte a utilizar, los guiones de contenidos definitivos y, finalmente, la estética.

4. Responsables y equipo. Serán los integrantes del equipo de investigación quienes de manera conjunta decidan las responsabilidades en la organización, coordinación y administración del proyecto de CPC. El director y dos investigadores serán los responsables del relevamiento correspondiente al objetivo 1 sobre la indagación de los temas a abordar. Para las actividades de relevamiento de fuentes se conformará un equipo de tres personas: un antropólogo, un comunicador y un educador que tomarán contacto con los diferentes actores, realizarán las entrevistas y la búsqueda -y sistematización- de materiales de diversa índole. Para el diseño de los materiales didácticos las responsables serán dos comunicadoras quienes coordinarán, según las decisiones conjuntas que se tomen, los aspectos necesarios para su ejecución y concreción. Cabe destacar que en el equipo promotor no se cuenta con referentes del campo de la lengua y literatura, por tanto será inicialmente necesario recurrir a los contactos que provee la UNICEN para su incorporación. Asimismo, y según el formato y soporte sobre el que se decida trabajar se requerirá la intervención de especialistas en el manejo de los lenguajes comunicacionales específicos (radial, audiovisual, escrito, multimedial, web, etc.).

5. Resultados esperados: el indicador general del logro de las actividades desarrolladas es la concreción de los materiales didácticos creados para el tratamiento de la interculturalidad en la formación de docentes del nivel primario. Se espera, además, generar una red de trabajo colaborativa a nivel local, inexistente hasta el momento, y que perdure más allá del tiempo que conlleve la ejecución del proyecto.

6. Insumos y recursos: Inicialmente, se espera que fondos parciales del proyecto marco de investigación sustenten algunas de las actividades previstas. Asimismo, se generará una dinámica de búsqueda de financiamiento externo a través de convocatorias a proyectos de cultura

científica, divulgación y/o extensión universitaria.

7. Viabilidad y factibilidad: para la primera etapa del proyecto será requisito fundamental tener acceso al campo de manera presencial. No obstante, si esto no sucediera, como consecuencia de la extensión del aislamiento, será necesario activar los mecanismos virtuales con los que se ha trabajado durante 2020. Se destaca como factibilidad contar con un proyecto marco, aprobado y vigente, que involucra en su diseño la perspectiva de la comunicación pública de la ciencia como un objetivo a cumplir, situación que no sólo garantiza fondos, sino además el compromiso del grupo promotor.

8. Calendarización: Este proyecto se prevé iniciar de manera efectiva en el mes de marzo de 2021. Durante el primer año se proyecta cumplir los dos primeros objetivos y a partir del mes de marzo 2022 se espera avanzar con el diseño y puesta a prueba de los materiales. Este cronograma se corresponde con el desarrollo del proyecto de investigación.

9. Diseño de la evaluación: En el marco de la planificación de la comunicación, este proyecto entiende a la evaluación como parte integrante del proceso y garante de su continuidad y confiabilidad. Por tal motivo, su diseño debe ser parte integral de la propuesta de planificación estratégica desde la comunicación. Se prevé realizar dos tipos de evaluación: de monitoreo y de resultados. La primera consiste en el seguimiento rutinario de las actividades del proyecto, a través de un análisis periódico para ver si las acciones planificadas se están llevando a cabo. Esta tarea la realizará el equipo responsable. Por otra parte, se establecen indicadores para la evaluación de resultados con el objetivo de realizar un balance final. El mismo se realizará una vez que los materiales didácticos se pongan a prueba en el campo. Un posible modelo de indicadores incluiría, inicialmente, los puntos siguientes:

- Grado de aceptación y participación que ha tenido el proyecto.
- Resultados o efectos no previstos surgidos como consecuencia de la implementación del proyecto.
- Valoración de los actores involucrados y beneficiarios del proyecto (evaluación interna).
- Opiniones de especialistas o expertos que pueden evaluar la pertinencia del diseño (evaluación externa).
- Autoevaluación del equipo promotor: coordinadores y responsables.

COMENTARIOS FINALES

En este trabajo se ha iniciado un proceso diagnóstico gradual que acompaña el desarrollo de un proyecto de investigación, cuya finalidad es intervenir desde la comunicación científica en los procesos de enseñanza y aprendizaje sobre la temática de la interculturalidad, a partir del diseño de materiales educativos que complementen su tratamiento en la formación de docentes del nivel primario.

En este contexto, y frente a los resultados incipientes donde se observan que son escasos los recursos y materiales didácticos con los que se cuenta para trabajar al tema de estudio, es que surge la necesidad de desarrollar estrategias de comunicación pública de la ciencia que aporten recursos y materiales para su abordaje, y que sirvan de apoyo a los docentes para formarse y formar a sus futuros estudiantes. Esto dio lugar al desarrollo de una propuesta inicial, flexible y gradual que pretende acompañar la intervención en el campo de manera participativa articulando la investigación con la generación de acciones concretas.

El abordaje de la comunicación de la ciencia, a pesar de los desarrollos que ha alcanzado en los últimos años, continúa siendo un desafío para los investigadores, ya que es emergente y carece de sistematicidad. Por lo tanto, resulta fundamental superar el trabajo de comunicación improvisado y espontáneo, y generar estrategias para su planificación. Esto podría servir de insumo no solo para propuestas concretas y situadas, sino para constituirse en un aporte valioso que trascienda el caso de estudio, sirva de orientación para su aplicación en otros contextos y por otros investigadores, y a la vez permita fortalecer su profesionalización. La comunicación resulta un área de vacancia en las instituciones, dado que no suele planificarse, ni pensarse estratégicamente *per sé* como una necesidad. No obstante, su gestión conlleva un camino de reflexividad, de encuentro e interacción que, si bien complejiza los procesos de trabajo en cuanto a tiempo y organización, capitaliza los recursos necesarios para la obtención de resultados de mayor alcance y de largo plazo.

AGRADECIMIENTOS

A las autoridades del ISFD22 que permitieron y permiten el trabajo en la institución, a los docentes que colaboraron, en esta primera etapa

del relevamiento, compartiendo los programas de sus materias. Este trabajo cuenta con subsidios de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT), PICT 01508/2018, Dirigido por el Dr. Emilio Tevez.

BIBLIOGRAFÍA

- Achilli, Elena. (2008). Formación docente e Interculturalidad. *Revista Diálogos Pedagógicos IV* (12), 121-138.
- Achilli, Elena. (2000). *Investigación y Formación Docente*. Rosario: Laborde Editor.
- Barth, Frederik. (1976). *Los grupos étnicos y sus fronteras*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Briones, Claudia. (2009). La puesta en valor de la diversidad cultural: implicaciones y efectos. *Revista Educación y Pedagogía* 19(48), 37-51.
- Burns, T. W, O' Connor, D. John y Stocklmayer, Susan. (2003). Science communication: a contemporary definition. *Public Understanding of Science* 12, 183-202.
- Cerletti, Laura. (2005). Familias y educación: prácticas y representaciones en torno a la escolarización de los niños. *Cuadernos de Antropología Social*, 22, 173-188.
- Conforti, María Eugenia. (2018a). Clase 4: *Gestión de la Comunicación. El diagnóstico en las organizaciones científicas. Comunicación de la ciencia en las organizaciones*. Olavarría: Facultad de Ciencias Sociales - UNCPBA.
- Conforti, María Eugenia. (2018b). Clase 5: *Gestión de la Comunicación. La Planificación en las organizaciones científicas. Comunicación de la ciencia en las organizaciones*. Olavarría: Facultad de Ciencias Sociales - UNCPBA.

- Cortassa, Carina. (2012). *La ciencia ante el público. Dimensiones epistémicas y culturales de la comprensión pública de la ciencia*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Erlandson, David. (1993). *Doing naturalistic inquiry. A guide to methods*. Londres: Sage.
- Fayard, Pierre. (2004). *La comunicación pública de la ciencia. Hacia la sociedad del conocimiento*. México: UNAM.
- Fernández Droguett, Roberto. (2006). Investigación cualitativa y psicología social crítica en el Chile actual: Conocimientos situados y acción política. *Forum: Qualitative Social Research [On-line Journal]* 7(4), <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/4-06/06-4-38-s.ht> (Acceso: 20 de agosto, 2020).
- Galeano Marín, María Eumelia. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín: La Carreta Editores.
- Hecht, Ana Carolina, García Palacios, Mariana, Enriz Noelia y Diez, María Laura. (2016). Interculturalidad y Educación en Argentina. Discusiones en torno a un concepto polisémico. En G. Novaro, A. Padawer y A. C. Hecht, (coords.), *Educación, Pueblos Indígenas y Migrantes. Reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España*, (pp. 43-63). Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Hernández Rodríguez, Ana. (2002). Planificar la comunicación. *Revista Latina de Comunicación Social* 48, <http://www.revistalatinacs.org/2002/latina48marzo/4812ajhernandez.htm> (Acceso: 10 de agosto, 2020).
- Jociles Rubio, María Isabel. (2006). Diferencias culturales en la investigación. Apuntes para la investigación y la intervención. *Gazeta de Antropología* 22 (27), http://www.ugr.es/~pwlac/G22_27MariaIsabel_Jociles_Rubio.html (Acceso: 20 de agosto, 2020).

- Lave, Jean. y Wenger, Etienne. (2007). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levinson, Bradley y Holland, Dorothy. (1996). The Cultural Production of the Educated Person: An Introduction. En B. Levinson, D. E. Foley y D. Holland (Eds.), *The cultural production of the educated person* (pp. 1-56). Albany: State University of New York press.
- MacDonald, Keith (2001). Using documents. En N. Gilbert (ed.), *Researching social life*, pp. 210-221. Londres: Sage.
- Martin, María Victoria. (2007). Planificación en comunicación: tres aproximaciones a su finalidad en las organizaciones. *Razón y palabra* 12(55).
- Neufeld, María Rosa y Thisted, Jens Ariel. (1999). El crisol de razas hecho triza. En M. R. Neufeld y A. Thisted (comps.), *De eso no se habla... los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*, pp. 23-57. Buenos Aires: Eudeba.
- Padawer, Ana. (2010). Tiempo de estudiar, tiempo de trabajar: la conceptualización de la infancia y la participación de los niños en la vida productiva como experiencia formativa. *Horizontes Antropológicos* 36 (16), 349-275.
- Pérez Serrano, Gloria. (1994) *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Petrelli, Lucía. (2013). *Sobre el trabajo docente. Sujetos, instituciones y experiencia*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.
- Prieto Castillo, Daniel. (1993). *Planificación de la comunicación institucional*. San Salvador: Mimeo.
- Prieto Castillo, Daniel. (2004). *La comunicación en la educación*. Buenos Aires: La Crujía.

- Ritzer, George. (1993). *Teoría sociológica contemporánea*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Rockwell, Elsie. (1997). *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, Elsie. (1996). Keys to Appropriation: Rural Schooling in Mexico. En B. Levinson, D. Foley y D. Holland (comp.), *The cultural production of the educated person*, (pp. 301-324). Albany: State University of New York press.
- Rockwell, Elsie y Mercado, Ruth. (1988). La práctica docente y la formación de maestros. *Investigación en la escuela* 4, 65-78.
- Spindler, George. (1993). La transmisión de la cultura. En A. Díaz de Rada Brun, H.M. Velasco Maíllo y F. J. García Castaño (Eds.), *Lecturas de antropología para educadores*, (pp.205-242). Madrid: Editorial Trotta.
- Stake, Robert. (1994). Case studies. En N. Denzin y Y. Lincoln (Dirs.), *Handbook of qualitative research*, (pp. 236-247). Londres: Sage.
- Tevez, Emilio y Dueñas Díaz, Sofia. (2019). La educación intercultural en un contexto de desfinanciamiento en la provincia de Buenos Aires, Argentina. *Autoctonía Revista de Ciencias Sociales e Historia*, 3(2), 224-243.
- Tevez, Emilio, Dueñas Díaz, Sofia y Román, Juliana. (2020). *La perspectiva intercultural” en la formación docente: implementaciones, apropiaciones, límites y tensiones en un Instituto Superior de Formación Docente de la Provincia de Buenos Aires (Argentina) en un contexto de desfinanciamiento educativo*. Trabajo presentado en VI Congreso ALA 2020. Modalidad virtual. Uruguay.
- Thisted, Sofia. (2014). Políticas, retóricas y prácticas en torno a la cuestión de las ‘diferencias’. Itinerarios de un siglo largo en el tratamiento de la cuestión de migrantes e indígenas”. En A. Villa y M. E. Martínez

(comps.), *Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación en perspectiva intercultural* (pp. 133-170). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Uranga, Washington. (2001). *Una propuesta académica con la mirada puesta en las prácticas sociales*. Documento curricular y Plan de Estudios de la Maestría en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata: La Plata.

Uranga, Washington. (2007). *Mirar desde la Comunicación*. Universidad Tecnológica Nacional, <https://www.utntyh.com/wp-content/uploads/2013/10/Washington-Uranga-Mirar-desde-la-comunicaci%C3%83%C2%B3n.pdf> (Acceso: 5 de septiembre, 2020).

Uranga, Washington. (2008). *Prospectiva estratégica desde la comunicación. Una propuesta de proceso metodológico de diagnóstico dinámico y planificación*. Universidad Nacional de Avellaneda, http://www.periodismo.undav.edu.ar/asignatura_cc/csb06_diseno_y_gestion_de_politicas_en_comunicacion_social/material/uranga5.pdf (Acceso: 20 de septiembre, 2020).

Uranga, Washington. (2009). *El sentido de las técnicas en el diagnóstico desde la comunicación. Algunos ejemplos y propuestas para trabajar*. Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP, http://taoppcomunicacion.weebly.com/uploads/6/9/3/8/6938815/el_sentido_de_las_tecnicas.pdf (Acceso: 5 de septiembre, 2020).

Uranga, Washington y Bruno, Daniela. (2001). *Itinerarios, razones e incertidumbres en la planificación de la comunicación. Aproximaciones a la planificación de procesos comunicacionales*. Buenos Aires: Mimeo.

Recibido: 29 de diciembre de 2020

Aceptado: 7 de mayo de 2021