

/// REVISTA ACADÉMICA ///

sinergia. educar

Año 3 | Número 4 | Septiembre 2022



Índice

- 3** | Prólogo Ariel Sujarchuk.
- 4** | Consejo Editor.
- 5** | **Educación ambiental: una propuesta transversal al aula.**
Departamento de Ciencias Naturales del Colegio
Ramón A. Cereijo.
- 9** | Congreso Regional de Educación.
- 11** | **El olvido está lleno de memoria, las aulas también.**
Victoria Mora.
- 14** | Consejo Municipal de Educación Técnica.
- 15** | **El canon escolar y la lectura del mundo.**
Cecilia Porfirio.
- 20** | **Convenios Educación con Facultades de Ingeniería
y Ciencias Veterinarias de la UBA.**
- 21** | **La interculturalidad como contenido de la formación
docente. Aportes desde la enseñanza en espacios
curriculares de Ciudad y provincia de Buenos Aires.**
Laura Martínez.
- 25** | Polo de Educación Superior (PES) de Escobar.
- 27** | **La gestión local de las políticas de promoción y protección
de derechos de niños y adolescentes en el Gran Buenos Aires.**
Carolina Foglia.



Prólogo

Casi sin darnos cuenta llegamos a la cuarta edición de Sinergia, una revista que se volvió un clásico en nuestro distrito y que se proyecta a toda la región, con la idea de generar un espacio de intercambio y construcción dentro del universo educativo, académico y de la investigación. Tenemos el convencimiento de que la mejor manera de producir conocimiento es, fundamentalmente, a partir del trabajo colectivo y de la difusión de aquellos saberes que nos permiten sortear obstáculos, tanto para mejorar los procesos de aprendizaje como para la formación de la comunidad docente que, en definitiva, son dos caras de la misma moneda.

Pero estos conceptos no los consideramos aislados de la gestión política. Al contrario, creemos en un Estado presente que articule todos los estamentos, que invierta en investigación, en infraestructura, que amplíe horizontes y democratice la enseñanza para que sea accesible a toda la población. Así lo hemos asumido en Escobar desde el inicio de nuestro gobierno con obras y acciones históricas que hacen al desarrollo, crecimiento y accesibilidad de la educación en todos sus niveles.

En este 2022 los proyectos no se detienen y Escobar tendrá el año con más cantidad de obras de toda su historia. Solamente en el área de educación, el Municipio invirtió más de \$300 millones para mejorar y ampliar 15 escuelas, construir dos escuelas secundarias, un jardín y comenzar la construcción de una escuela técnica en Ingeniero Maschwitz. En agosto inauguramos la Escuela Carlos Fuentealba de Garín (obra abandonada por la gestión provincial anterior), y en los próximos meses finalizaremos siete Centros de Desarrollo Integral, y aumentaremos la oferta académica del Polo de Educación Superior (PES) de Escobar. Por último, seguiremos gestionando ante el Congreso Nacional la creación de la Universidad Nacional del Delta, un proyecto que compartimos con los partidos de Tigre y San Fernando para brindar carreras en tecnología, ambiente, industria naval y seguridad, entre otros campos que buscan vincular el conocimiento y la necesidad de mano de obra en nuestra región.

Felicito nuevamente a todas las personas que hacen posible la publicación de Sinergia y a quienes participaron en esta cuarta edición. Esperamos que vengan muchas más, y seguiremos trabajando por una educación de calidad y una ciencia al servicio del pueblo, que nos potencien como sociedad y nos proyecten hacia un mejor futuro.



ARIEL SUJARCHUK
INTENDENTE

Consejo Editor

Esta nueva edición de la Revista Académica Sinergia, elaborada desde la Subsecretaría de Educación de la Municipalidad de Escobar, nos permite seguir apostando a compartir y socializar el conocimiento, el debate de ideas y las reflexiones de diferentes personalidades para comprender el fascinante mundo de la educación y sus diferentes aristas, generando vínculos entre numerosos investigadores, profesionales, docentes y escritores de diversos ámbitos del conocimiento, la cultura, el trabajo, y la comunidad de Escobar y toda la región.

Es un momento que nos encuentra con una gestión educativa cargada de desafíos y en el que las políticas públicas deben proyectarse a mediano y largo plazo, brindando seguridades y certezas a nuestra comunidad. Pero, ¿en torno a qué matriz hay que planificar estas políticas educativas para brindar un futuro promisorio a nuestros ciudadanos y ciudadanas? ¿Puede ser el mercado con su lógica meritocrática y su matriz mercadocéntrica el que logre garantizar y concretar estas seguridades? ¿Puede el mercado ampliar derechos educativos permanentemente, incorporando e incluyendo a quienes no poseen los bienes materiales necesarios para acceder a estos derechos esenciales? Claramente la lógica que necesitamos para construir una sociedad más justa no está vinculada al mercado, donde el acceso a una educación libre, igualitaria y de calidad suele ser una mercancía que se compra y se vende.

Tenemos el convencimiento de que la gestión educativa debe estar cargada de políticas públicas que contengan imaginación, creatividad y apelen a buscar respuestas para nuestra comunidad ante las inmensas transformaciones del mundo actual. Los desafíos del presente nos obligan a continuar generando un Estado ágil, proactivo y eficiente, es decir, un Estado cercano a la ciudadanía, que logre construir una administración pública ordenada y coherente.

Por todo esto, reivindicamos el rol del Estado como articulador de la vida en sociedad y como eje central de la búsqueda de una vida más justa y digna para todos y todas. En los últimos años, nuestro Municipio además de ser proveedor de servicios urbanos esenciales pasó a ser el articulador del desarrollo socioeconómico y productivo local, y la educación adquirió un papel central a partir de la inauguración de un abanico de instituciones que amplían los derechos educativos de nuestra comunidad.

En esta edición de Sinergia proponemos una variedad de artículos académicos, notas de opinión y novedades de proyectos y convenios educativos que desde nuestro Municipio venimos desarrollando día a día con el fin de profundizar nuestras propuestas vinculadas al universo educativo.

Por ejemplo, desde el Departamento de Ciencias Naturales del Colegio Ramón A. Cereijo, se presentó una propuesta educativa en torno a la educación ambiental y sus posibilidades de trabajo transversal en el aula. Se trata de una experiencia que propone una secuencia didáctica con fines enmarcados en la nueva Ley de Educación Ambiental, y que aborda la crisis ambiental en tanto crisis de la humanidad. Para esto, se propone un abordaje interdisciplinario y se analiza un importante problema ambiental: el acceso al agua potable y la contaminación del agua.

En el marco de un nuevo aniversario de la última dictadura cívico-militar, la escritora Victoria Mora escribió una nota de opinión que también realiza un recorrido por el trabajo de diferentes escritores y escritoras que marcaron a fuego el vínculo entre literatura y memoria en América Latina.

Laura Martínez es doctora en Antropología e investigadora del CONICET y su trabajo resulta fruto de una investigación en torno a la interculturalidad en los contenidos de las trayectorias de formación docente. Aborda discusiones y categorías propias del campo de investigación de la antropología y la educación. Primero desde una contextualización de la interculturalidad en el nivel superior y de formación docente, y luego en torno a dos ejes de discusión: la relación entre la perspectiva intercultural y la democratización de los ámbitos educativos; y la fundamentación de ciertos núcleos de contenido en torno al concepto de cultura.

La profesora Cecilia Porfirio nos comparte un trabajo académico para reflexionar sobre el canon escolar. Plantea que durante muchos años fue considerado como uno de los limitantes para los docentes de Lengua y Literatura y propone una resignificación de las prácticas de lectura y escritura de los docentes como condición previa a la selección de un canon escolar acorde a las necesidades e inquietudes actuales.

Carolina Foglia es Licenciada en Ciencia Política e investigadora del Instituto del Conurbano de la Universidad de General Sarmiento. Su trabajo da cuenta, por un lado, de la consolidación en la agenda gubernamental local bonaerense de la problemática de las niñeces y adolescencias. Y, por otra parte, propone un análisis de la política local que demuestra que la acción pública es resultado de intervenciones y la articulación de diferentes niveles de gobierno y también de la sociedad civil.

Todo esto es Sinergia, un espacio diferente que intenta realizar un aporte significativo, generando debates e intercambio de opiniones e ideas, con el fin seguir construyendo el Escobar que soñamos.

Directores:

Daniel Ciaccia

Javier Rehl

Leo Moreno

Alejandro Celador

Leonardo Coronado

Marcela Giudice

✉ re_academicasinergia@escobar.gob.ar



Laura Martínez

Dra. en Antropología. Licenciada y Profesora en Ciencias Antropológicas graduada de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Docente en UNIPE y Escuela Normal Superior N°1 CABA. Investigadora Asistente en CONICET.

La interculturalidad como contenido de la formación docente. Aportes desde la enseñanza en espacios curriculares de Ciudad y Provincia de Buenos Aires

Resumen

En este trabajo sistematizamos reflexiones sobre el marco intercultural como contenido de trayectos de formación docente. El objetivo es dar cuenta del conocimiento construido a partir del trabajo de enseñanza en un profesorado público de nivel primario de la Ciudad de Bs. As., y en ámbitos de formación inicial y continua en universidades nacionales del territorio de la provincia de Buenos Aires.

A su vez, consideramos discusiones y categorías propias del campo de investigación en antropología y educación. Desde tal enfoque desarrollamos en primer lugar una contextualización de la interculturalidad en el nivel superior y de formación docente. Y luego planteamos dos ejes de discusión: la relación entre la perspectiva intercultural y la democratización de los ámbitos educativos; y la fundamentación de ciertos núcleos de contenido en torno al concepto de cultura.

Presentación

La interculturalidad constituye un paradigma en el marco argentino y regional, amparado en un conjunto de normativas locales que se inscriben en el progresivo reconocimiento de derechos culturales específicos.

Para ubicar adecuadamente su lugar en el sistema educativo es preciso inscribirlo también en relación al respeto de la diversidad cultural, un principio jurídico político que se ha ido adecuando en las prescripciones del sistema educativo argentino junto a los derechos del niño desde fines de los 80 y principios de los 90 (Martínez y Diez, 2019). Sin duda el marco intercultural es legado de la experiencia histórica local de lucha colectiva de los pueblos indígenas, que son reconocidos en la Constitución Nacional y en diversas leyes provinciales sobre interculturalidad; y en la definición de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como modalidad en la Ley de Educación Nacional. A esto debe sumarse la reflexión sobre los alcances en la implementación de la EIB a nivel nacional, sus avances y deudas pendientes (Schmidt y Hecht, 2016). En este punto corresponde resaltar que consideramos la historia de la EIB como modalidad (con antecedentes en políticas focalizadas en los años 90), pero también su definición amplia en tanto perspectiva política, social y educativa (Thisted et al 2007). Por ello, el debate puede darse no solamente en términos de las deudas en la implementación de la modalidad en Buenos Aires; sino también respecto del propósito de transversalización y alcance de la perspectiva intercultural en la educación llamada “común”.

Esta definición busca ser lo suficientemente amplia como para cuestionar el presupuesto de la educación intercultural como algo solo propio de determinados contextos o poblaciones, y también supone discutir la tendencia a reducir lo intercultural a lo pedagógico y/o lingüístico. Por el contrario, la interculturalidad constituye un paradigma para repensar lo definido como común (Hecht et al, 2015) y transversal a todas las dimensiones de la ciudadanía. Esta noción política -tramada en un conjunto de reivindicaciones de larga duración en América Latina y Argentina- se traduce en lineamientos curriculares que adquieren formas y alcances muy variados. Abordar la interculturalidad en la formación docente exige un primer ejercicio de contextualización que permita reconocer discusiones propias del nivel específico.

Interculturalidad y diversidad cultural en la educación superior y la formación docente

En Argentina, se asume que la temática permanece en una suerte de vacío o invisibilización legal por la Ley de Educación Superior vigente (Mato, 2017, Guaymás, 2017). Sin embargo, como parte de procesos regionales de activismo y lucha por derechos colectivos, en los últimos treinta años se han erigido universidades e institutos de educación superior definidos dentro de la educación intercultural, así como la incorporación de contenidos, modalidades de participación colectiva, etc. en torno a la interculturalidad en instituciones denominadas “convencionales” (Mato, 2017). Se ha planteado que la marginalidad de la perspectiva inter

cultural en el currículo y en el plano de la gestión institucional son problemáticas de alcance nacional, vacancia ante la que viene siendo virtuosa la tríada docencia- investigación -extensión, y se cuentan diversas modalidades de articulación en universidades nacionales en el territorio bonaerense (Guaymás, 2017).

Mencionamos antes que la interculturalidad debe ser pensada en relación al principio político del respeto a la diversidad, el cual se inserta en las perspectivas de derechos en el ámbito educativo; ampliaremos ahora algunos fundamentos sobre esto. Si bien ambas nociones proceden de genealogías específicas, es importante pensarlas en relación ya que su cruce es constante en los lineamientos curriculares, los mandatos docentes y las regulaciones institucionales. En verdad, la categoría “diversidad” (aún en un sentido restringido como diversidad cultural) adquiere una presencia mucho más sistemática en el currículo de distintos niveles, lo cual puede observarse por ejemplo en los diseños curriculares vigentes de formación docente de Ciudad y Pcia. de Bs.As. Pero no suele ser definida en relación al reconocimiento de derechos culturales y lingüísticos que demandan traducción política y pedagógica en el currículo de la educación común (Martínez y Diez, 2019), lo cual en Buenos Aires se expresa de modo más marcado evidenciando la persistente invisibilización de la pluralidad étnica y lingüística de este territorio y la dificultad de pensar lo intercultural en ámbitos urbanos (Hecht et al, 2015).

En los Institutos de Formación Docente, puede notarse que la oferta formativa para los docentes de nivel primario se ubica en espacios de definición institucional, es decir depende de los procesos y recorridos particulares de cada institución, la agencia de los actores educativos en cada contexto. Este encuadre político más general puede ser tanto una observación crítica sobre los alcances y límites que adquiere la perspectiva intercultural en la formación, como una oportunidad para pensar la centralidad de la dimensión comunitaria local, en la configuración de espacios curriculares de educación intercultural. Proponemos pensar esto en un primer apartado de reflexión.

Los espacios curriculares de interculturalidad y la democratización de las instituciones

La interculturalidad es asumida como una categoría con múltiples significados; un paradigma político atravesado por la tensión entre las identidades reconocidas oficialmente y las luchas identitarias siempre emergentes (Hecht et al, 2015). Pero si podemos arriesgar algunas definiciones, vale decir que la perspectiva intercultural supone la incorporación de los saberes de manera contextualizada (Mato, 2017) así

como la inspiración comunitaria de los proyectos y la centralidad de las demandas educativas de los colectivos y la memoria de sus luchas (Segato, 2015). Necesariamente, la perspectiva intercultural implica reconocer modos de autorrepresentación de los colectivos, incluyendo a sus puntos de vista sobre la experiencia escolar (Martínez y Diez, 2019). Asimismo, constituye un paradigma de democratización que implica distintos planos de la vida cotidiana de las instituciones, la formulación del contrato educativo, los contenidos, las relaciones de trato interpersonal (Segato, 2015). Hemos planteado ciertas dimensiones en tanto condiciones de posibilidad para que el contrato educativo incorpore (o no) la perspectiva intercultural: las relaciones y miradas que se construyen sobre los entornos comunitarios extraescolares; las concepciones docentes sobre cultura y conocimientos; y las deudas formativas con la docencia en materia de diversidad (Martínez y Diez, 2019).

En nuestro recorrido, el dictado de espacios curriculares de diversidad cultural en trayectos de formación docente “convencionales”, es un contexto que propicia la discusión de los mandatos históricos de uniformización que resultan discutidos desde posicionamientos entre lo político y lo autobiográfico, en estudiantes migrantes o indígenas. Presenciamos interpelaciones de jóvenes y adultas/os que expresan lo que consideran nuevos interrogantes sobre su propia identidad, evocando una memoria de sus propias trayectorias familiares y educativas (Martínez, 2020). Lxs estudiantes -mayoritariamente mujeres- instalan interpelaciones sobre la política educativa (cuestionando la marginalización curricular de la temática de interculturalidad en el profesorado) o sobre dinámicas institucionales (denunciando expresiones conservadoras del nacionalismo que les toca presenciar por parte de los propios docentes formadores) (Martínez, 2020).

Si los espacios de interculturalidad resultan un contexto de visibilización de ciertas demandas y prácticas en el nivel superior, en el nivel primario suponen un panorama muy heterogéneo de experiencias cuya documentación aún es insuficiente. En Ciudad de Bs.As., por ejemplo, se han registrado historias de proyectos institucionales que se discontinúan cuando el/la directivo/a se jubila o iniciativas de maestras/os que no siempre cuentan con apoyos institucionales. Corresponde pensar aquí la escasa sistematización y comunicación pública de los saberes que construyen los actores educativos y el modo en que esto limita su acceso a los conocimientos y experiencias de otros docentes (Suárez, 2010).

Este ángulo de la discusión nos parece central para conceptualizar la agencia de lxs docentes como sujetos de la transformación educativa, pero también para contribuir a memorias locales desde la perspectiva intercultural. Esto es un desafío teniendo en cuenta

que las experiencias desarrolladas en distintas escuelas tienden a estar desconectadas unas de otras; la formación docente puede ser una oportunidad para sumar a la difusión y articulación interinstitucional. Finalmente, las iniciativas de formación intercultural en espacios sindicales también permiten ubicar esta perspectiva en el marco de procesos de democratización en el ámbito educativo, y es relevante conocer más sobre la forma que asume la demanda por formación en Educación Intercultural en ámbitos de participación y organización de la docencia.

Estas discusiones son una constante del intercambio con estudiantes en las aulas, quienes por su parte imponen sus propias demandas formativas -en particular solicitando herramientas para el trabajo cotidiano-. En adelante compartimos una parte de los ejes de contenido elaborados en el marco de estos diálogos.

Pensar concepciones sobre cultura en la enseñanza y los procesos de toma de decisiones institucionales

a) Los derechos educativos en clave intercultural

El campo de investigación en antropología y educación viene abordando desde los años 90 que el concepto de cultura, sus usos, interpretaciones y apropiaciones, es clave para entender prácticas y discursos cotidianos sobre la diversidad. Tensionando la idea de inclusión sólo como acceso, se asume que las condiciones en las que la misma transcurre pueden implicar formas de silenciamiento y desigualdad de colectivos históricamente subalternizados, como la población migrante limítrofe (Novaro y Diez, 2011).

Los estereotipos, la vigencia de nociones implícitas de superioridad/inferioridad de repertorios culturales, constituyen algunos aspectos que decididamente condicionan los horizontes para pensar la incorporación de la interculturalidad en el contrato educativo (Martínez y Diez, 2019). La condición de clase de muchos colectivos que son tildados de “diversos” en la escuela impone considerar que la diversidad siempre se configura de manera concreta en relación a posiciones colectivas y desigualdades históricas. Es entonces que, en la planificación para el nivel superior, corresponde asumir la profunda conexión entre diversidad y desigualdad, destacando la relación entre estas dos categorías, pero advirtiendo que no son términos equivalentes (Santillán, 2013).

Si la inclusión sigue siendo pensada, en parte, desde una mirada asimilacionista y uniformizadora que desconoce la pluralidad epistemológica, cultural y social, también es posible advertir nociones sobre los derechos educativos que tienden a descontextualizar al sujeto de la educación (Martínez, 2020). Aquí es importante pensar el concepto de “toma de decisiones”, en la medida en que prácticas institucionales sobre la infancia en su acceso a los sistemas de salud

y educación, naturalizan modos de intervención donde sigue vigente la uniformización y/o asimilación lingüística. La duración en el tiempo de derivaciones de niñxs (en particular de origen migrante limítrofe y con una lengua materna indígena) naturaliza la intervención profesional frente a lo que en la escuela es definido como problemas de comunicación o aprendizaje, -lo cual recientemente se ha comenzado a discutir desde el propio sector de salud- (Martínez, 2020).

En este sentido la lucha por la incorporación de la perspectiva intercultural se da en un marco de relativa vigencia de prácticas que ayudan a patologizar la diversidad cultural y lingüística. Contrastando prácticas profesionales y problematizando jerarquías aún coloniales contenidas en el sentido común sobre “cultura”, la formación docente en una clave intercultural puede aportar al debate sobre la intervención y la toma de decisiones institucionales y pedagógicas.

b) Lecturas problematizadoras de recursos para nivel primario

Los espacios curriculares de formación suelen apoyarse en un conjunto de avances enmarcados al desarrollo de la modalidad EIB, abordando aspectos normativos, históricos y lingüísticos, tanto a nivel nacional como de la provincia y la ciudad de Bs. As. Desde los ministerios educativos se ofrecen algunos materiales de educación intercultural disponibles -muchos de ellos centrados en la pluralidad lingüística- pero también puede constatarse una dispersión curricular, especialmente en el trabajo con contenidos de nivel primario por área (Martínez y Diez, 2019).

El debate en las aulas (materiales y virtuales en contexto de pandemia) fue sostenidamente ampliando las demandas en torno a los contenidos de nivel primario, y por ello ha venido ganando lugar como temática en nuestra planificación. Destacamos que continúan en uso numerosos recursos dispersos con abordajes que se han producido a lo largo de la historia del sistema educativo sobre pueblos indígenas, migrantes y afrodescendientes desde miradas tradicionales, muy anteriores en el tiempo. Imágenes de “indios” en la selva para la enseñanza de la alfabetización, ejercicios de matemática con caricaturas de pueblos indígenas y afroargentinos, consignas de análisis de texto sobre los “malones”, los indios como pasado de la nación y la figura del indígena como amenaza en materiales de ciencias sociales.

Todas estas imágenes se inscriben en la larga duración de representaciones escolares sobre colectivos subalternizados y convocan a reflexionar sobre la carga histórica y racializada -pero no evidente ni explícita- de estos perfiles colectivos, que se han construido históricamente desde los relatos hegemónicos (Martínez y Diez, 2019). Por otro lado, distintos recortes de

contenido (como las sociedades estatales americanas, los pueblos indígenas en el contexto argentino) difunden, por medio de actividades escolares, nociones lineales evolucionistas y esenciales sobre cultura, organización social, etc. que se divorcian del conocimiento disciplinar en antropología. Estos enfoques, con una larga presencia en el discurso escolar, pueden combinarse en libros de texto junto con discursos contemporáneos de respeto y reconocimiento de derechos culturales y lingüísticos. Problematizar estos abordajes desde las premisas constructivistas e historizadas de la discusión antropológica actual (Martínez y Diez, 2019), no debería estar ausente en una perspectiva intercultural de la formación.

El contexto de pandemia implicó, por un lado, renovar estas reflexiones a partir del trabajo con materiales mediante la interacción en las aulas virtuales (foros de intercambio y clases por plataforma Meet y Zoom) y los trabajos escritos de estudiantes. Asimismo, esta modalidad impulsó el desarrollo de clases escritas que favorecieron la documentación del conocimiento construido en los espacios de enseñanza.

Reflexiones finales

Hemos recorrido algunos debates sobre el lugar de la interculturalidad en la oferta formativa de Ciudad y Pcia. de Bs. As. notando que, como contenido en los trayectos concretos, se vincula en gran parte con coyunturas institucionales.

Conocer este panorama es importante para preguntarse por las condiciones estructurales en las que se despliega la agencia docente sobre la temática.

Si bien se ha conformado un repertorio de recursos producidos en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe (en acceso abierto a través de internet), lo que se lleva nuestras preocupaciones en el contexto de la formación docente es la búsqueda de bases conceptuales y disciplinares para la fundamentación de criterios pedagógicos y la selección de recursos.

Por eso también sostenemos hace un tiempo que es central la distinción entre la diversidad como discusión en un campo disciplinario con historias y legados conceptuales; y el mandato de la diversidad, que interpela a la docencia en el ámbito educativo como campo de actuación profesional (Martínez y Diez, 2019).

Para seguir avanzando en este desafío, es necesario problematizar los alcances que logra hoy la diversidad cultural y lingüística en las agendas formativas de la docencia, lo que a su vez se vincula con los logros y deudas en el reconocimiento de la interculturalidad como aspecto de la democratización educativa.

Bibliografía

Guaymás, A. (2017) "Educación superior intercultural en Argentina: experiencias, logros y desafíos para la democratización". Educación Superior y Sociedad. N° 25 UNESCO-IESALC

Hecht, A. C.; García Palacios, M.; Enriz, N. y Diez, M. L. (2015): "Interculturalidad y educación en Argentina: reflexiones a propósito de un concepto polisémico". Novaro, G.; Padawer, A. y Hecht, A. C. (coords). Educación, pueblos indígenas y migrantes. Reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España. Bs. As., Biblos, pp. 43-63.

Schmidt, M. y Hecht, A. C. (2016): "Introducción. Acerca de las políticas interculturales en educación y la importancia del rol docente". Hecht, Ana y Schmidt, Mariana (comps.). Maestros de la EIB. Regulaciones, experiencias y desafíos. Buenos Aires, Noveduc, pp.5-24.

Martínez, L. y Diez, M. L. (2019): "La enseñanza de la diversidad cultural en la formación docente. Cinco dilemas para el debate". Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. FFyL UBA, enero-junio 2019, N° 45, pp. 15-30.

Martínez, L.V.; Nacach, G. y Vilar, M. (2020): "Notas sobre la diversidad cultural en la formación docente: trayectos comunes y desafíos a futuro". Territorios Escolares. Revista de la ENS N°1. N°2, Ciudad de Bs. As.

Martínez, L. V. (2020) "Migración, diversidad lingüística y derechos educativos en la Ciudad de Buenos Aires. Aproximaciones en diálogo entre la investigación etnográfica y el trabajo docente". El Toldo de Astier. ISSN 1853-3124 Universidad Nacional de La Plata.

Mato, D. (2017) "Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Democratización, interculturaliza-

ción y descolonización". En: Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Políticas y prácticas de inclusión, democratización e interculturalización. Eduntref Buenos Aires.

Nacach, G., Vilar, M. Martínez, L. (2021) "Pensar la EIB en la formación docente: una propuesta de trabajo en la virtualidad". Papeles de Trabajo del Centro de Estudios de Lenguaje y Sociedad UNSAM.

Novaro, G. y Diez, M. L. (2011): "¿Una inclusión silenciosa o las sutiles formas de la discriminación? Reflexiones a propósito de la escolarización de chicos bolivianos". Courtis, C. y Pacecca, M. I. (comp.). Discriminaciones étnicas y nacionales - Un diagnóstico participativo. Bs. As., Es del Puerto.

Santillán, L. (2013) "Desigualdad, cultura y diversidad: conceptos que desafían hoy a la enseñanza" En: Schujman, G. y Siede, I. (comps) Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política. Aique educación.

Segato, R. (2015) -"Brechas descoloniales para una universidad nuestroamericana" en La Crítica de la Colonialidad en Ocho Ensayos y una Antropología por Demanda. Prometeo Suárez, D. (2010): "La documentación narrativa de experiencias pedagógicas como estrategia de indagación-acción-formación de docentes".

Maria da Conceição Passeggi y Elizeu Clementino de Souza (orgs.). Memoria docente, investigación y formación. Editorial FFyL UBA. Clacso.

Thisted et al (2007) Interculturalidad como perspectiva política, social y educativa. Dirección general de Cultura y Educación. Pcia de Bs. As.

Revista Académica

sinergia. educ.ar



Escobar
MUNICIPIO