



Fronteras...

Desde la mirada de los *otros* hacia la construcción del *nosotros*

Natalia Núñez | Maestra Directora de Escuela de Tiempo Completo.
Leandro Piñeyro | Antropólogo.

El artículo que hoy nos convoca tiene como finalidad compartir una experiencia que surgió desde las posibilidades de combinar distintos actores y diferentes saberes disciplinares en un mismo marco pedagógico.

Nos parece pertinente intentar compartirla en la medida en que, tanto a los niños y las niñas como a los docentes, nos permitió experimentar, crear nuevas maneras de entendernos, de pensarnos como escuela, como colectividad, como sujetos.

La experiencia se está desarrollando desde el año 2017 en una escuela de tiempo completo, ubicada en la Ciudad Vieja, con el 15% de su matrícula integrada por niños y niñas migrantes de otras partes del mundo (no habíamos reparado en aquellos que migran desde otras partes de nuestro país).

Como uno de los aspectos conflictivos expuestos en la memoria didáctica de años anteriores de la escuela, se señalaba “la existencia de gran población migrante”. Esta afirmación fue un desafío para una dirección nueva en la tarea y en el lugar. Entonces comenzamos a buscar posibles estrategias para abordar la situación, que era vivida como “efecto distorsionador”. Nos preocupaba que la realidad de tener un alto porcentaje de niños y niñas migrantes fuera experimentada como un problema, al igual que el hecho de que la estigmatización cayera sobre los niños y sus familias. Así es que nos propusimos trabajar sobre el imaginario institucional.

«El imaginario matiza, tiñe y altera la relación que cada sujeto tiene con la institución, con los otros y con el trabajo específico. Los desplazamientos de sentido que resultan de la actividad imaginaria operan, a veces, sosteniendo y favoreciendo la tarea. En otras oportunidades pueden constituirse en obstáculos para el desarrollo de las actividades.»
(Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1994:37)

Con el equipo de trabajo, durante los primeros días de clase, comenzamos a indagar ideas, sensaciones, historias de vidas (las de los docentes y las de los alumnos). Así empezamos a armar nuestro proyecto institucional, que se fue modificando, enriqueciendo y ampliando con el aporte de todos.

Surgieron los primeros colaboradores estratégicos, el Museo de las Migraciones, los aportes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación con la presencia del antropólogo Leandro Piñeyro, el SOCAT Vida y Educación con la posibilidad del trabajo en redes. Por otro lado, también estaban las ganas que tenía todo el equipo de trabajar en un proyecto desafiante que nos interpelara como profesionales, como ciudadanos del mundo y como seres humanos.

Proyecto institucional Fronteras

El papel de la escuela en el proceso de socialización del niño implica ocuparse del aprender a aprender como desarrollo de procesos cognitivos y afectivos. En este marco, la escuela se ocupará del saber, del saber hacer y del saber ser de los alumnos, pero también de los docentes que participan en la generación de aprendizajes. Cuando se habla de saber estamos hablando del ser persona, en una dimensión individual, y en su relación con otros, en su dimensión social.

Pensamos realizar un proyecto, donde se presentaran distintas alternativas y estrategias para habitar el mundo y, desde este enfoque, mejorar la convivencia dentro de la escuela, pero sobre todo como ciudadanos. Nuestros objetivos refieren a pensar, conjuntamente con los distintos actores que forman nuestra escuela, qué maneras de participación generamos para mejorar el entorno en el que vivimos.

En todo este accionar debemos tener presente el vincular las familias y la escuela. Es imprescindible establecer el diálogo con relación a las actitudes y los valores que se promueven. Para esto utilizamos varias vías de comunicación, distintos tipos de encuentros, y espacios para la toma de decisiones.

Tiempo de bienvenida

Se realizó el primer día de la semana, a la hora de entrada, con todos los niños, padres y docentes. La finalidad era compartir los cumpleaños de la semana, noticias o eventos, recordar fechas importantes, compartir lecturas breves de distintos orígenes y con el tratamiento de valores. Lo manejado en esta instancia era retomado en cada clase para seguir profundizando. Lo que le da sentido a este momento es la alegría de volver a encontrarnos con la consigna y el compromiso final: "Bienvenidos a aprender y a trabajar mucho".



Escuelas abiertas

Se realizaron cada dos meses para compartir con las familias lo trabajado durante ese período, a partir de un eje transversal de interés común. Promover el acercamiento de los padres a la institución previene la distancia entre la familia y la escuela. «...una distancia excesiva: (...) Impide el fenómeno educativo que trasciende el mero acto de enseñar contenidos para desplegarse en una transmisión integral que requiere la alianza con el otro significativo del alumno, que es su núcleo familiar.» (Blejmar, 2007:98)

Trabajo con Comisión de Fomento

Fue una tarea constante, siempre se convocó como reunión ampliada. La convocatoria partía de la organización de un evento concreto, se distribuían trabajos y se escuchaban las distintas inquietudes. Así fue que, además de las distintas instancias de "escuelas abiertas" realizadas de forma bimensual, se habilitaron espacios donde docentes y padres compartimos momentos de trabajo, discusión y puesta en común en reuniones colectivas con temas convocantes como el *bullying* o acoso escolar.



Reuniones y asambleas

Cada quince días, alternadamente, se realizaron reuniones de delegados o asambleas generales de escuela. De esta forma, todas las semanas existió una instancia de ejercicio democrático y colectivo para la organización de toda la escuela. Cada clase tenía dos delegados para las reuniones donde se abordaban temas de interés que fueran surgiendo en las clases, para luego pasar a la asamblea general, a consideración de todos. Las asambleas fueron dirigidas por los delegados de sexto grado, quienes llevaban el registro en actas.

Desafíos del proyecto

La realidad sociocultural enfrenta a la educación a un permanente desafío, por lo que esta debe ser dinámica al igual que la realidad en la que se enmarca. Debe hacer dialogar los principios programáticos del Proyecto Escolar con la realidad sociocultural y los sucesivos cambios que se producen en la sociedad.

La rápida transformación de conocimientos conlleva la postura de “aprender a aprender”, y el reconocimiento de distintos valores personales y sociales hace necesario el tópico de “aprender a ser” de acuerdo a la jerarquización de los mismos. Conforme a ella, el individuo planteará líneas de acción en pro de un “aprender a hacer” coherente consigo mismo y con la sociedad.

Y de un «*aprender a comprender*» (Freire, 2012:33), con la finalidad de aprender a convivir en la interculturalidad existente. También el dinamismo de la realidad socioeconómica cultural obliga a una actualización permanente, siendo así agente de transformación de su entorno, impulsando la iniciativa, la adaptación al cambio y la capacidad crítica y autocrítica, para formar personas que reflexionen sobre sí mismas, sobre su tiempo, sobre sus responsabilidades, sobre su papel en la cultura.

Para responder a este desafío, la educación debe situarse en realidades concretas y contar con profesionales que las conozcan y puedan intervenir adecuadamente. Esto implica transformaciones que van desde la formulación de la escala de valores, la atención equilibrada de habilidades, conocimientos y actitudes, hasta una aproximación respetuosa a los contextos de referencia y a una innovación en la enseñanza.

Es meta primordial de la educación forjar centros educativos autónomos, transformadores, con capacidad para esclarecer sus estrategias de acción y reflexión; el centro como gestor de aprendizajes significativos. Conceptos tales como “maestro investigador”, “práctica reflexiva”, “trabajo cooperativo”, adquieren sentido cuando los actores que intervienen en el centro escolar participan de esa identidad que emerge de lo diverso.

Son imprescindibles los acuerdos en torno a un proyecto educativo inmerso en una determinada realidad socioeconómica y cultural que lo caracteriza. Se deberán acordar principios y valores compartidos, lo cual constituye la identidad, genera mayor participación, aúna voluntades, fortalece el compromiso y se evidencia en un quehacer coherente y eficiente. Nos apoyamos en los siguientes valores: autonomía, respeto, tolerancia, solidaridad, creatividad, compromiso, así como los de calidad educativa e igualdad en el marco del respeto a la diversidad.

Objetivos

- ▶ Establecer prácticas educativas inclusivas.
- ▶ Sensibilizar a los actores educativos (a través del arte en todas sus manifestaciones) sobre las “distintas identidades”.
- ▶ Explicitar vivencias de pensar y pensarse.
- ▶ Permitir un acercamiento crítico y un enfoque desde lo cotidiano, a las distintas formas de ser y estar en el mundo; no desde la distancia o desde la norma.
- ▶ Problematicar la forma de contemplar las posibles miradas sobre un hecho.
- ▶ Introducir el concepto de “etnocentrismo” para reflexionar en torno a lo que cada uno percibe del mundo a partir de lo que conoce. Este concepto deberá ser abordado desde la inclusión de otros puntos de vista, teniendo en cuenta las distintas miradas de los que participan en la situación.
- ▶ Rescatar el derecho a vivir dentro del respeto y la tolerancia frente a las diferencias.
- ▶ Fortalecer el proceso de la enseñanza en valores, promoviendo la tranquilidad y la alegría en la escuela.
- ▶ Generar espacios de intercambio de opiniones y acuerdos entre los distintos actores de la comunidad educativa.
- ▶ Combatir la discriminación y la xenofobia.
- ▶ Abordar la temática migratoria desde varias vertientes y con un enfoque multidisciplinario, apostando a la integración, la inclusión, el conocimiento y la aceptación de la diversidad cultural.
- ▶ Acercar el conocimiento de diversas culturas extranjeras para valorarlas y aceptarlas.
- ▶ Transformar las miradas negativas y/o diferentes sobre la diversidad cultural hacia una mirada positiva.
- ▶ Hacer partícipe a la comunidad educativa (padres, alumnos, docentes) del conocimiento sobre las distintas y desiguales realidades de los países y sus grupos sociales portadores de expresión cultural.



Construir un espacio respetuoso hacia la diferencia cultural

Luego de algunos encuentros entre la docente de sexto grado, la dirección y el antropólogo, quien tímidamente nos contó su intención, no pudimos dejar de trabajar en equipo. Parecía que habíamos encontrado la llave que nos mostraba una posibilidad más para ir entrelazando la vivencia de toda la escuela.

En esta oportunidad queremos presentar una experiencia concreta que potencia las líneas generales de trabajo de la escuela, y nos resulta interesante compartir por ser un encuadre, poco frecuente, que enriquece la interpretación de lo social. El proceso comenzó con un módulo introductorio, en el cual se trabajó en torno a algunos conceptos del esquema metodológico de la Antropología. En otras palabras presentamos, en forma esquemática, el **método etnográfico**: se desarrolló en seis encuentros. Este módulo introductorio tenía dos objetivos principales: presentar un esquema de cómo la Antropología conceptualiza la forma de contactarse con lo diferente y adoptarlo como encuadre general del taller para generar un marco común a la hora de compartir ideas y opiniones. De alguna manera se plantea un saber disciplinar como una información; pero se busca que los niños se apropien de él y lo conviertan en una actitud en su cotidianidad.

Es una propuesta que comparte, por un lado, un saber disciplinar de las Ciencias Sociales, concretamente de Antropología; y, por otro lado, intenta construir con los niños, niñas y docentes formas de vivenciar la diferencia. ¿Qué queremos decir con esto? Las diferencias culturales no siempre se viven de manera respetuosa y comprensiva. Esto se debe, en parte, a la naturalización que tenemos de nuestras pautas culturales y la dificultad de entenderlas como una más de las posibilidades.

Como ejemplo transcribimos un momento de uno de los talleres (luego de ver un fragmento del video *Deux cahiers par enfant*¹, breve visita a una escuela en Senegal), que quedó registrado en el diario de campo.²

«—¿Qué les llamó la atención?, pregunté cuando se terminó el video.

—Es raro, borran el pizarrón con agua y una esponja, planteó Carolina.

Mientras, el resto de la clase se lanzó a hacer comentarios sobre esto, cada quien al que estaba a su lado. El salón se llenó de cuchicheos y de voces. Pedí silencio como para volver a dar la palabra.

—Y también barren con escobas de ramas, intervino María.

—Y eran bajitas, interrumpió Lucas, que no se aguantó. [...]

—¿Algo más?, pregunté, sabiendo por las manos levantadas que sí había más.

—Y se sacuden los pies cuando van a entrar a la clase. [...]

—Se ponen como locos cuando el maestro les hace una pregunta, dijo Alba. Y levantando la mano hace gesto de pedir la palabra repitiendo “Señor, señor, señor...” imitando a los niños del video.

—Sí, pero no bien le dicen a uno que pase, se callan todos, aclara Gimena sin esperar su turno, volviendo a encuadrar el asunto.» (Fragmento del Diario de campo, 27/3/2017)

¹ En línea: <http://www.antropologiavisual.net/?s=deux-cahiers>

² Los nombres de los niños han sido modificados para no exponerlos.

La intervención de Alba tenía un dejo de burla y la consigna con la cual arrancamos a mirar el video era clara. “Observar parecidos y diferencias. Cosas que nos llamen la atención. Pero no juzgar”. Gimena, con una actitud justiciera, volvió a equilibrar la balanza, poniendo sobre la mesa algo que los niños y niñas del video logran y ellos no tanto. Un pedido de respeto. Pero también la inclusión de la contraparte de la diferencia, en este caso ellos, como grupo escolar.

La diferencia cultural es una relación vincular y relativa. Se da entre dos partes. Ambas partes están presentes a la hora en que aparece la diferencia que habla tanto de una como de la otra. Por lo tanto es necesario generar una actitud reflexiva para poder construir un espacio, en el cual se reconozca la capacidad de los individuos de ser diferentes, de respetarlos y pedirles respeto. En otras palabras, reconocer la *otredad*.

La cotidianidad de la escuela está compuesta por diversos marcos referenciales que los niños, niñas y docentes traen desde sus hogares. Esta escuela, situada en la Ciudad Vieja, recibe niños y niñas provenientes de muchos barrios de Montevideo y Canelones (Santa Catalina, La Teja, el Borro, La Unión, Cerdón, Centro, Barrio Sur, Palermo, Colonia Nicolich, la Comercial, Ciudad Vieja, son los barrios desde donde todos los días venían los niños y niñas del grupo de sexto grado de 2017). Esto se da por la proximidad a los lugares de trabajo de los padres y madres. Esta diversidad territorial se ve complementada por el alto porcentaje de niños y niñas migrantes que traen consigo marcos referenciales provenientes de otros confines del mundo (Venezuela, Perú, Colombia, Angola, en este grupo).



Lamentablemente, las diferencias no siempre son vividas de manera respetuosa. La finalidad de este primer módulo del taller de Antropología era problematizar la actitud que tenemos frente al *otro*. Dar herramientas para ir construyendo una *alteridad*, más comprensiva, más plural; que nos permita ampliar los horizontes de lo posible. No desde el mero intercambio de información, sino desde la construcción de grupalidades cotidianas más abarcativas; con el límite *nosotros-otros* más dinámico, más flexible. Aprovechar la interculturalidad como un elemento enriquecedor a la hora de construir subjetividades en la hibridez de las culturas, ampliando los horizontes posibles de cada una, si las tomáramos por separado.

Relativismo y extrañamiento para combatir el etnocentrismo que todos llevamos dentro

Este primer momento fue fundamental para enmarcar cómo se iban a escuchar las cosas que se dijeran en ese espacio. Como ya se expresó, en él se dieron explicaciones de algunas características del método etnográfico, construido por la Antropología para mirar a los *otros* y a los hechos sociales en general.

Por un lado, hablamos de la modalidad **relativista**, que permite situar cada postura, cada reflexión, cada pauta cultural, como una más de las muchas posibles, de las pensables. Este es un primer paso que marca la diversidad de los repertorios culturales, pero no basta. Hay que cuidar cómo se construyen estas diferencias, cómo se regulan.

A la hora de consignar la mirada frente a un video, generalmente de otra parte del mundo –lo cual hicimos varias veces a lo largo del año–, siempre se explicitó como pauta: no juzgar; sabiendo que la distancia entre lo que estábamos viendo y nuestra cotidianidad podía tentarnos a hacerlo. Es necesario ejercitar esta forma de mirar. El juicio de valor, la burla, tienden a anular al otro como sujeto. Obviamente, la búsqueda se orienta a que esta actitud, esta forma de mirar, no se quede exclusivamente en la observación de videos, lectura de relatos, de biografías; y a que niños y niñas se apropien de ella para su diario vivir.

Este enfoque permite entender que el taller estaría enmarcado en la criticidad o reflexividad, en tanto que cada postura es una más de las muchas posibles, pero conscientes de que cada enunciación se realiza desde un lugar de poder concreto, cuestionando la certeza, el juicio de valor o la explicación monocausal de cómo “tiene” que ser. Cuando aparecía el juicio de valor, hemos buscado repreguntar: ¿por qué se está planteando?, ¿desde qué lugar se hace?, ¿tiene cabida en el esquema que hemos construido?; hemos buscado desgranarlo, entenderlo (en el sentido de comprender qué mecanismos están sosteniendo la actitud de juzgar). Se procuró problematizar el juicio de valor, la certeza, la burla, como para permitir la aparición de la reflexividad.

Uno de los talleres del módulo introductorio estaba dirigido a vivenciar la idea de representación. Para ello se recurrió a un efecto visual. Repartimos lentes de colores (verdes, rojos y azules), hechos con celofán. Hicimos un camino con varias bifurcaciones, que terminaban en tres grupos de sillas distintos. En cada bifurcación había un cartel con dos flechas de colores diferentes (los mismos colores que los lentes), señalando una para cada lado. Los lentes funcionan como un filtro y no permiten ver las flechas del color del celofán con el que están hechos. Los lentes rojos inhiben la visión de las flechas rojas, y así con cada color. Se les pidió que hicieran el recorrido sin sacarse los lentes y sin hablar.

Al final, los tres grupos quedaron formados con la mayoría de sus integrantes con lentes del mismo color (siempre había alguno que llegaba a otro lugar del esperado).

Luego analizamos y buscamos comprender por qué habíamos quedado así distribuidos. Ver o no ver determinadas cosas hace que uno tenga determinado lugar. ¿Qué pasaría si todos tuviéramos el mismo lente? El camino sería el mismo, eso no cambiaría, pero esta discusión no tendría sentido. Simplemente seguiríamos un camino con flechas, y los otros caminos serían de adorno. Es que la diferencia puede ayudarnos a pensar, a problematizar. Si no vemos lo mismo que los que llegaron a otras sillas, esto puede llevarnos a cuestionar nuestra mirada.

Al final se les mostró una frase escrita con algunas letras en rojo, otras en azul y otras en verde: «...una gota con ser poco con otras se hace aguacero»³. Como era de esperar, todos veían parte de la frase. Aparecieron propuestas para completar la frase: preguntarles a los que tienen otros lentes qué es lo que ven; ponerse todos los lentes; mirar de más cerca; prestar más atención (con estos filtros caseros, cuando uno está advertido y de más cerca, logra ver lo que sin cuidado ni advertencia no ve).

Como cierre se planteó que cada persona tiene un lente con el cual mira la realidad. Ese lente es la cultura. Y la cultura que nos moldea como sujetos repercute en la representación que nos hacemos de la realidad y en la percepción que tenemos de ella. Y no es posible mirar sin cultura. Lo que sí se puede hacer es buscar conocer el filtro que cada uno tiene a la hora de mirar, de concebir los hechos sociales. Cuanta más información tengamos respecto a qué cosas nos permite interpretar y a cuáles no, más atención pondremos para captar el hecho que queremos comprender. Por esto es tan importante el **extrañamiento**, como para subsanar lo que dicho filtro no permite ver; así, estar más atentos, aproximarnos más a lo que no conocemos, participar, preguntar.

³ *Millonga de andar lejos* (Daniel Viglietti)

Conjuntamente se introdujo una aproximación al concepto de “**etnocentrismo**”, en referencia a la tendencia que lleva a una persona o a un grupo social a interpretar la realidad a partir de sus propios parámetros culturales, juzgando a los otros a partir de sus propios valores. El análisis de este concepto nos permitió reflexionar en torno a que cada uno percibe el mundo a partir de lo que conoce, problematizando la idea de filtros culturales. Para luego poder incluir, en este esquema que nos sirve de encuadre del taller, el extrañamiento, la reflexividad en torno a las pautas que utilizamos cada uno de nosotros para ordenar y percibir el mundo.

Esta criticidad pone en tela de juicio nuestras propias enunciaciones, cuestionando las naturalizaciones que hemos construido tanto en su valor de obvedad como en su condición de certeza. Esto conlleva un extrañamiento de nuestros modos de pensar, de nuestras formas de ver el mundo.

Problematizar es una manera de contemplar las posibles miradas sobre un hecho, aceptando que puedan ser ambiguas o contradictorias. Buscamos intentar entender, comprender y no explicar, los hechos sociales. Ya que las explicaciones tienden a utilizar una lógica basada en el principio de causa-efecto, que dificulta incluir el sentido que los agentes le dan al *hecho*, tan importante a la hora de entender un fenómeno social. En otras palabras, entender en vez de explicar, para poder visualizar las personas que participan, los sujetos, como agentes que le dan sentidos, que invisten de significados a las cosas que les pasan, que las construyen y actúan en ellas. Problematizar una situación sobre la cual nos preguntamos, puede ser realizar una búsqueda sobre qué posibles relaciones puede llegar a tener, “¿con qué puede tener que ver esto?”, y dejar que aparezcan la mayor cantidad de asociaciones posibles.

«La cultura institucional es aquella cualidad relativamente estable que resulta de las políticas que afectan a esa institución y de las prácticas de los miembros de un establecimiento. Es el modo en que ambas son percibidas por estos últimos, dando un marco de referencia para la comprensión de las situaciones cotidianas, orientando e influenciando las decisiones y actividades de todos aquellos que actúan en ella.» (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1994:35)

Dichas asociaciones abarcan ámbitos diversos, pero debemos ser conscientes de que no son todas las posibilidades; siempre puede pensarse otra. Dejar abierta la posibilidad permite que las ideas que vayan surgiendo nos marquen algunas relaciones que previamente no percibimos, que otros nos digan cosas que no se nos habían ocurrido. Admite la posibilidad de que se piense y se sienta de otra manera que las pensadas *a priori*. Al menos el no cerrar esta posibilidad y tenerla en el horizonte como plausible, permite entender nuestras certezas como temporales pues puede aparecer otra forma de asociación de ideas o de prácticas, que modifique la relación de mi pensamiento con el fenómeno.

La interculturalidad empieza por nosotros

Todas estas cuestiones que, además de ser una aproximación a la metodología de ciencia social, pueden ser tomadas como contenidos, también son educación en Derechos Humanos, pues constituyen una actitud sumamente positiva para la convivencia respetuosa, en el encuadre de este espacio compartido.





La búsqueda estuvo dirigida a brindar un clima de bajo riesgo para expresarse; que sepan que lo que piensan es importante para entender el *hecho* que estamos analizando, ya que es una forma más de mirarlo. Por lo tanto es importante que lo expresen, que lo digan, para construir un espacio en el cual la asimetría de la relación niño-adulto no limite la posibilidad del decir. Su visión sobre el *hecho* es una visión más, al igual que la de los adultos que compartimos el espacio, esto es para que el taller no quede en respuestas esperables para los adultos a las que son dirigidas.

Se intentó compartir con los niños y niñas del grupo, nuestra cabal convicción de que la mirada de cada uno genera una posibilidad de pensar las situaciones de manera distinta. Y para que esta posibilidad se concrete hay que tener una apertura a escucharla,

a sentirla como posible, como pensable, a permitirle que interactúe con lo que *a priori* cada uno estaba pensando. Nuestra mirada así ganaba complejidad. Nos cuestionaba, nos llevaba a cierto extrañamiento de nuestras percepciones.

Construir un espacio donde se respete la diferencia, necesariamente tiene que ver con nosotros por el carácter relativo de la misma. Es un espacio que nos interpela como sujetos, que nos obliga a mirarnos, ayudados por *otros*.

El camino del cambio fue hacia adentro y hacia afuera, colocándonos en una frontera: la mirada del *otro*, en su doble faceta. *Nosotros* mirando al *otro*, y el *otro* como observador devolviendo su imagen de *nosotros*.

Agradecemos la colaboración especial de la maestra Daniela Camiña y de todo el colectivo docente. 

Referencias bibliográficas

- ANEP. CEIP. República Oriental del Uruguay (2016): *Orientaciones de políticas educativas del Consejo de Educación Inicial y Primaria. Quinquenio 2016 - 2020*. En línea: <http://www.ceip.edu.uy/documentos/2017/ceip/OpeCEIP2016-2020.pdf>
- BHABHA, Homi K. (2002): *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Ed. Manantial.
- BLEJMAR, Bernardo (2006): *Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones*. Buenos Aires: Noveduc libros.
- FREIRE, Paulo (1970): *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Ed. Tierra Nueva.
- FREIRE, Paulo (2012): *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- FRIGERIO, Graciela; POGGI, Margarita; TIRAMONTI, Guillermina (1994): *Las instituciones educativas. Cara y Ceca. Elementos para su comprensión*. Buenos Aires: Ed. Troquel Educación. Serie FLACSO-Acción.
- GRUBER, Rosana (2001): *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- LERNER, Delia (2007): "Educar en la diversidad" en *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, Vol. 28, N° 4, pp. 6-17. En línea: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n4/28_04_Lerner.pdf
- SKLIAR, Carlos; TÉLLEZ, Magaldy (2008): *Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires: Noveduc.
- VELASCO, Honorio; DÍAZ DE RADA, Ángel (1999): *Lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Madrid: Ed Trotta.