

PAREJAS PEDAGOGICAS: SISTEMATIZACION DE UNA EXPERIENCIA

Autores: López, Guadalupe y Haedo Trinidad docentes Profesorado de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales UBA. trinihaedo@yahoo.com.ar; guadalupelauralopez@gmail.com

Introducción

A partir del año 2010 iniciamos en la cátedra, “Prácticas de la enseñanza” del Profesorado de Sociología de la UBA, la experiencia de invitar a nuestros estudiantes a realizar sus prácticas, es decir su residencia, bajo la modalidad de pareja pedagógica. Este trabajo buscará sistematizar y analizar la experiencia en función de profundizar y/o renovar los dispositivos con los que trabajamos.

La materia “Prácticas de la Enseñanza” es la última materia del profesorado, correlativa a “Didáctica” y “Pedagogía”. El objetivo es desarrollar las tareas docentes en una escuela. Esto implica salir del lugar de alumno y ocupar el lugar de docente. Llevar a la práctica lo aprendido durante el Profesorado y durante la Licenciatura. Poner el cuerpo.

Por ello, la carga horaria es mayor que el resto de las materias, los espacios de participación de los estudiantes se distribuyen en tres: El Taller teórico–práctico, los encuentros de coordinación, la escuela.

El primero implica la asistencia durante dos horas reloj a una clase por semana, al igual que en el resto de las materias cursadas durante la Licenciatura y el Profesorado. Los encuentros de coordinación, son un espacio en donde los practicantes se juntan entre sí y con un docente coordinador que guía el proceso de observación, planificación y evaluación de la enseñanza en la escuela. Es un grupo más pequeño que el teórico práctico, en donde se desarrolla un intercambio personalizado sobre las decisiones del proyecto didáctico. Estos encuentros tienen una duración de dos horas reloj por semana. Por último los estudiantes deben acercarse al establecimiento en donde desarrollarán sus prácticas docentes. Esto implica conocer las autoridades, los docentes, los estudiantes, el funcionamiento de la institución, las características del grupo al que le darán clases y también su relación con los diferentes docentes. Hacer un diagnóstico y planificar un proyecto didáctico acorde.

Este formato de cursada de la materia implica un gran cambio con respecto al resto de las materias cursadas en la Licenciatura y el Profesorado, no sólo por el rol que deben tomar los estudiantes sino por el trabajo que llevan adelante los docentes. Involucra un trabajo de seguimiento del proyecto didáctico de principio a fin y de forma personalizada (con cada

estudiante y su curso, su proyecto, su tema, su institución, etc.). Los docentes mantienen una relación directa y cotidiana con los estudiantes a través de los encuentros presenciales semanales, la comunicación por teléfono y correo electrónico y las observaciones directas de las clases en las escuelas.

Este trabajo docente necesariamente requiere reuniones de cátedra con relativa frecuencia para acordar modificaciones y cambios y evaluar los resultados de lo que va sucediendo a lo largo del cuatrimestre.

Desde la cátedra, empezamos a pensar alternativas para lograr mayores intercambios a partir de un trabajo en conjunto. Promover la posibilidad de habilitar otro espacio de discusión, además del taller teórico práctico y el encuentro de coordinación, en donde el debate y el trabajo colectivo potenciaran los proyectos didácticos.

Al mismo tiempo la demanda del título de profesor (debido a la posibilidad de salida laboral) comenzó a incrementarse y a generar un aumento de matrícula en la asignatura.

Estas cuestiones nos hicieron replantear la modalidad de trabajo en la materia y experimentar un formato nuevo. En principio intentamos investigar la utilización de este dispositivo para armar nuestra propuesta, sin embargo nos encontramos con escaso material teórico sobre el tema y sólo algunas experiencias sistematizadas más relacionadas con el nivel inicial o primario. Por lo que la experiencia piloto comenzó a partir de algunos puntos de acuerdo que planteamos como cátedra en el año 2010, y se fue modificando en función de los resultados de la experiencia, la puesta en discusión en las reuniones de cátedra y la consulta a los estudiantes que cursaban la materia a través de un cuestionario autoadministrado.

En este trabajo nos proponemos sistematizar esta experiencia.

Indagaciones sobre el trabajo en parejas pedagógicas

Haciendo un recorrido sobre la práctica de parejas pedagógicas en el ámbito escolar nos hemos encontrado con pocos casos y en diversos niveles educativos. En general este modelo se utiliza en los primeros años de la educación inicial. Con niños pequeños en los jardines maternos se trabaja con un docente a cargo de la sala y un docente auxiliar.

En el nivel primario, el modelo de pareja pedagógica también se utiliza en las escuelas pertenecientes al Programa ZAP (Zonas de Acción Prioritaria), en la Ciudad de Buenos Aires. El Proyecto Maestro más Maestro se crea en el marco de éste programa en el año 1998 en la ciudad de Buenos Aires con el objetivo de brindar mejores condiciones para la alfabetización inicial en el

primer ciclo de la escuela primaria y bajar el nivel de repitencia. Esto implica dos maestros en el aula, el maestro de grado más el maestro ZAP, en escuelas residentes en zonas vulnerablesⁱ.

Los casi 15 años de programa han generado algunas modificaciones sustantivas: El rol del segundo maestro mejora las oportunidades de trabajo con los alumnos, se desarrollan nuevas concepciones sobre las prácticas de enseñanza y su incidencia en los aprendizajes y se comienza a generar una nueva mirada sobre la evaluación. (Padaer 2010)

En nuestro recorrido sobre los diferentes modelos y usos de la pareja pedagógica encontramos también en el nivel primario el caso de la educación intercultural. A partir de la Ley Federal de Educación en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe (Novo 2002). En escuelas rurales de provincias como Chaco, Salta, Formosa, Neuquén, donde residen pueblos originarios, existen los auxiliares bilingües junto con el maestro de grado. Sin embargo en la práctica funcionan en un rol más de traductor que realizando un trabajo colectivo tanto en la planificación como en el aula con los estudiantes, lo que implicaría la pareja pedagógica (Vulcano 2011)

En el nivel de la escuela media en la ciudad de Buenos Aires, es escaso el trabajo educativo en pareja pedagógica. En general en algunas instituciones se utiliza para trabajar en el mismo espacio áulico con dos disciplinas. Buscando enriquecer la mirada de un mismo tema en dos perspectivas diferentes. Es decir que se trabaja un tema transversal y por lo tanto en el que participan diferentes áreas, agrupando a dos docentes de distintas disciplinas para abordar la temática.

En los casos en que sí encontramos el trabajo en parejas pedagógicas para la educación media es en los Bachilleratos de Educación Popular y Comunitaria. Estos espacios surgen en el contexto de la crisis de 2001, en diferentes organizaciones sociales y fábricas recuperadas por los trabajadores.

En este marco las propuestas implican no sólo cambios en los contenidos, sino también en el modelo de educación. Se trabaja en pareja pedagógica en la mayoría de los espacios buscando ejercer un trabajo colectivo y de reflexión continua sobre la práctica.

Primeras aproximaciones/percepciones

Este trabajo se propone obtener información y sistematizarla para profundizar y/o renovar los dispositivos en los que trabajamos en las prácticas del profesorado de sociología. Por lo tanto, presentaremos dos de las miradas que forman parte del proceso: los alumnos practicantes y los docentes coordinadoresⁱⁱ

La opinión de los estudiantes practicantes que realizaron la materia fue relevada a partir del análisis de un cuestionario auto-administrado y la opinión de los docentes coordinadores a partir de un cuestionario en el cual reflexionan en torno a la valoración de ese proceso, aportes, dificultades contemplando dimensiones de análisis similares a las que los estudiantes han desarrollado en la encuesta. Se analizaron un total de 108 encuestas realizadas a los alumnos que nos permitieron conocer su opinión a partir de su experiencia en este proceso. Este cuestionario comenzó a aplicarse desde el primer cuatrimestre del año 2010 y continúa hasta la actualidad.

En lo que refiere al equipo de docentes coordinadores de la materia, el cuestionario fue aplicado a principios de 2013, pero intentando recuperar los cambios y aspectos más relevantes del proceso desde el inicio de cambio de esta modalidad de trabajo. Además se tuvieron en cuenta los registros de entrevistas informales, intercambios en reuniones de cátedra y el análisis de casos testigo.

La comparación de estos registros nos resulta por demás interesante porque permite cotejar a partir de una misma situación la convergencia o divergencia de miradas y opiniones en cuanto al trabajo en parejas pedagógicas de acuerdo al rol que se desarrolla en ese proceso, el de alumno o el de docente.

Entre los aspectos positivos que destacan los practicantes del trabajo en parejas pedagógicas surge la posibilidad de construir un proyecto didáctico colectivo con el aporte de las distintas miradas en la elaboración del mismo.

El trabajo en equipo es identificado como una fortaleza y “algo más” que se llevan como aprendizaje de la materia y de la experiencia, el intercambio de ideas, opiniones, las distintas trayectorias educativas y de formación con las que cada uno cuenta hace que se genere una mayor discusión sobre la temática a trabajar y por lo tanto que el proyecto sea más rico, más interesante.

La mayoría de los practicantes encuentran coherencia entre esta modalidad de trabajo con la concepción del trabajo docente como una práctica colectiva que implica la promoción y generación de espacios de debate entre docentes. Señalan que aporta un plus para la reflexión de la práctica docente la mirada de un compañero durante el proceso.

La mirada de los docentes coincide en valorar el trabajo colectivo que aporta el dispositivo de pareja pedagógica. Es decir, que los estudiantes cuenten con “un otro” en todo el proceso de trabajo (formulación de eje y objetivos, planificación del proyecto didáctico, puesta en práctica y evaluación) y se sientan acompañados para la toma de decisiones. Pareciera que la confianza en sí mismos aumenta al estar en pareja. Hay ciertos sentimientos de soledad e inseguridad que se

presentan en algunos casos (sobre todo en los estudiantes que no cuentan con experiencia docente) y que pueden ser saldados con el acompañamiento del otro.

Una diferencia que notan los docentes en los estudiantes con respecto a la realización de las prácticas bajo la modalidad de pareja pedagógica es que disminuye el grado de miedo e incertidumbre que se observaba cuando las prácticas se desarrollaban de forma individual

Los practicantes identifican la experiencia como enriquecedora tanto para su trabajo en la práctica puntual, como para su formación docente general porque implica poner en juego otro tipo de valores, actitudes y compromiso.

Entre los aprendizajes de esta experiencia señalan el ejercicio para la predisposición al consenso, las instancias de debate en torno a la fundamentación de las distintas propuestas para la planificación como para la puesta en marcha de la misma. Si bien señalan que por lo general existen diferencias ideológicas con el compañero al momento de diseñar las prácticas también reconocen el aprendizaje que se construye en esta confrontación. Se logra de esta forma una mayor profundización en la fundamentación de las decisiones tomadas en el proyecto didáctico, y esto tiene que ver con la discusión constante y puesta a prueba por el compañero.

Una de las instancias fundamentales para la realización de las prácticas es la elaboración del proyecto didáctico, en el cual se selecciona el eje de trabajo, el recorte intencional del tema a desarrollar, es decir, la mirada y la propuesta sociológica desde donde se encarará la enseñanza del tema. Este suele ser uno de los puntos fundacionales en el inicio del proyecto, y desde el cual se enmarca también los primeros consensos teóricos y epistemológicos de la pareja pedagógica.

Luego le siguen tareas como la definición de objetivos y contenidos, el diseño de actividades y la elaboración de la evaluación. En este aspecto muchos practicantes señalan los aspectos positivos de la práctica en pareja pedagógica en cuanto a la posibilidad de colaborar en la comprensión del tema asignado, la importancia y función del compañero como sostén en la planificación y las clases.

La experiencia suele ser distinta cuando los estudiantes se conocen previamente y han tenido la posibilidad de elegirse como pareja pedagógica, si bien esto no es garantía de que funcionen como equipo disminuye notablemente las dificultades y riesgos de rupturas en el proceso. El formar pareja con un “desconocido” en muchos casos implica poner en juego diferentes formas de encarar las prácticas y/o ideologías contrapuestas es, sin embargo es visto en muchos casos como un desafío y un gran aprendizaje.

Si bien no es algo recurrente, en algunos casos, se plantea que la división de responsabilidades no es equitativa y eso hace más “pesado” el trabajo generando descontento para la parte más comprometida de la pareja.

Los docentes coinciden en que la conformación de “parejas dispares” donde sus participantes no logran complementarse, ya sea por personalidades distintas, formas de pensamiento diferente, mayor y/o menor experiencia docente, mayor o menor compromiso, entre otros, repercute directamente en la performance del trabajo en pareja pedagógica. Esto sucede no sólo en parejas formadas al “azar” sino también en equipos que se conocen con anterioridad a la cursada de la materia.

El protagonismo y compromiso que asuma cada practicante en el proceso se verá reflejado en los roles posibles de asumir dentro del aula.

Para los estudiantes, en la mayoría de los casos, contar con un par en el aula tiene una valoración positiva debido al reconocimiento de su rol como apoyo, como complemento, para obtener otra observación, otra mirada. En función de la toma de decisiones y también para la división del trabajo dentro del aula (por ejemplo exponer, escribir en el pizarrón, repartir materiales, etc.)

Más allá de las cuestiones estrictamente cuantitativas, es decir que dos en el aula permiten agilizar algunos asuntos que se tornan lentos o engorrosos si el docente está sólo, surge también la cuestión de la complementariedad. Es decir, de cómo lograr complementarse en vez de pisarse, equilibrarse en vez de taparse, etc. Lograr articular la participación de cada uno en el ámbito del aula de tal manera que enriquezca la práctica y por lo tanto potencie los aprendizajes. Es un trabajo que los practicantes definen como arduo pero posible.

El concepto de complementación es el que prima. De acuerdo a las consignas planteadas desde la cátedra, los estudiantes no tienen la posibilidad de realizar una división del trabajo de tal manera que cada parte de la pareja mantenga un rol o una función durante todo el proceso de prácticas, ya que la evaluación es individual. Por lo tanto, ambos deben participar de los distintos roles dentro del aula (exponer un tema, contestar preguntas, escribir en el pizarrón, explicar actividades, etc.) Sin embargo pueden decidir cómo hacerlo. Tienen dos opciones: pueden organizarse e intentar mantener un porcentaje similar de participación y cambios de roles en cada clase o también pueden decidir que uno de los dos tenga un rol preponderante o protagonista en determinada clase y el otro en la siguiente. Esta decisión está directamente relacionada con el tipo de relación que desarrolla la pareja y las características personales de cada uno.

Por otro lado, la mayoría de los estudiantes rescatan la posibilidad de contar con un “observador” en el aula. Es decir que la inclusión de dos docentes, implica que lo que suceda en el aula (más allá de lo planificado), tenga dos miradas y por lo tanto dos formas de evaluarlo para revisarlo. Este hecho habilita a profundizar la reflexión sobre la propia práctica y de esta forma a través del dialogo sobre lo sucedido la modificación en proceso de lo planificado.

Los docentes consideran que la posibilidad de jugar diferentes roles en el aula, funciona como potenciador de las clases. La división del trabajo, al diferenciar funciones frente a los estudiantes habilita la posibilidad de desarrollar un trabajo más personalizado que privilegie la calidad. Se logra así, complementarse en el aula y aportar diferentes formas de expresarse. Esto también abre la puerta al desarrollo de estrategias didácticas que profundicen en la interacción docente-alumno, alumno-alumno.

Por otro lado esto puede generar cierta debilidad, cuando la división del trabajo no es en función de los objetivos de enseñanza, sino de los tiempos cortos para realizar el trabajo colectivo o de dificultades para desarrollar el rol por parte de alguno de los dos integrantes. De todas formas este tipo de cuestiones se puede ir detectando, a partir del diálogo en los encuentros de coordinación y solicitándole a los estudiantes mayor compromiso o cambio de roles, etc.

Tanto docentes como estudiantes coinciden al identificar las dificultades que puede acarrear en un futuro la diferencia existente entre la práctica "real" en las escuelas (que es individual, el docente solo en la elaboración y ejecución del proyecto didáctico) y la práctica en la residencia. Es decir que ponen sobre la mesa las dificultades de no ejercer la docencia en sus prácticas de la misma forma que como deberán ejercerla en un futuro como docentes. En algunos casos de todas formas rescatan la posibilidad de que exista, por lo menos en la residencia como forma de contención para la inserción en la docencia.

Los docentes coordinadores encuentran algunas dificultades a la hora de detectar si los estudiantes podrán en el futuro hacerse cargo solos de un curso.

Uno de los objetivos al momento de plantear la propuesta de realizar las prácticas de la enseñanza bajo el dispositivo de pareja pedagógica fue pensar que esta modalidad podía potenciar la posibilidad de alcanzar una mayor reflexión sobre el proceso de la planificación y la práctica misma en el aula fortalecida por la mirada de un par, un colega, un compañero.

Los estudiantes, en su mayoría, reconocen el trabajo en parejas pedagógicas como un gran aporte a su formación señalando la construcción de mayores espacios e instancias de reflexión y encuentro con el compañero que han potenciado el trabajo.

Coinciden en que se ha generado un nuevo espacio de reflexión con el análisis de las tareas en el aula misma, la mirada de un par que está compartiendo la misma experiencia lo consideran un gran aporte para modificar ciertas actitudes y la toma de decisiones que se tienen que realizar en el momento.

Las opiniones del compañero en cuanto a cómo se desarrolla la exposición dialogada, se realiza el manejo de los tiempos, el uso del vocabulario, el manejo del grupo ha estimulado y generado confianza en algunas ocasiones y en otras ha posibilitado replantear la práctica luego de la clase.

Esta suerte de “efecto espejo” que permite verse reflejado en un par ha generado cambios significativos y devoluciones muy legítimas entre otras razones por provenir de alguien que trabajó a la par en el diseño y propuesta metodológica.

En este punto entran en juego los distintos grados de experiencia con que cada estudiante practicante llega a la materia.

Los docentes coordinadores también observan cierta profundización de las discusiones sobre el proyecto didáctico al trabajar en equipo. Es decir que se le da un lugar protagonista al intercambio de ideas para la toma de decisiones. Sobre todo para la primera parte de la planificación, en donde deben elaborar el “eje problemático”ⁱⁱⁱ y los objetivos de enseñanza, que llevarán adelante durante el proceso de prácticas. Para tomar este tipo de decisiones se genera un diálogo profundo en la pareja y también en los encuentros de coordinación. Se habilita, de esta forma, un mayor intercambio en la toma de decisiones. Es decir la necesidad de forjar consensos, genera un espacio prolífico para la fundamentación de las elecciones y también para la creatividad. Los docentes coordinadores encuentran propuestas que se despegan de las estrategias didácticas tradicionales y fomentan clases más interactivas.

Por último, en lo que refiere a la dimensión sobre la potencialidad del trabajo en parejas pedagógicas como espacio de reflexión, los alumnos no tienen dudas al momento de acordar con esta afirmación:

No obstante, algunos docentes coordinadores señalan como una de las instancias de mayor reflexión sobre el proceso de la práctica, la elaboración del último trabajo práctico, donde se les solicita a los estudiantes practicantes que reflexionen de forma individual, sobre todo el proceso y donde con una mirada global puedan identificar los aportes de esta experiencia.

De esta forma, observamos como para muchos docentes coordinadores la profundidad en la reflexión no está atada necesariamente por la modalidad de trabajo en parejas pedagógicas:

En otras palabras, los docentes reconocen muchas de las ventajas y potencialidades que aporta la práctica en pareja pedagógica pero consideran que la capacidad de profundizar la reflexión no depende exclusivamente de esta variable.

Algunas conclusiones

Entre los *aportes* del trabajo en pareja pedagógica podemos identificar los aprendizajes relacionados con el trabajo en equipo, consensuar distintos puntos de vista, complementar miradas en cuanto a la concepción de los hechos y contenidos a enseñar. Estos aprendizajes resultan en la valoración positiva de la construcción de un proyecto didáctico colectivo y

enriquecido a partir de las distintas trayectorias educativas y de formación con las que cada estudiante se suma a la práctica.

Asimismo, muchos estudiantes han destacado la coherencia de esta propuesta de trabajo en parejas con la concepción del trabajo docente como una práctica colectiva que implica la promoción y generación de espacios de debate entre colegas así como también el aprendizaje de todos los valores, actitudes y compromiso que implican sostener esta modalidad de trabajo.

Entre los *aspectos facilitadores* que aporta la pareja pedagógica para la experiencia, surge por un lado la disminución del sentimiento de soledad, miedo o angustia que puede provocar enfrentarse a un curso, sobre todo en los practicantes que atraviesan por primera vez esta situación. Por otro lado, existe un plus en la posibilidad de distribuirse, roles, funciones y tareas en el aula al momento de dar las clases.

Para la mayoría de los alumnos, este proceso ha generado la construcción de mayores espacios de reflexión e intercambio con el compañero que han potenciado el trabajo. Tanto desde las etapas previas de diagnóstico y planificación, como al momento de desarrollar las clases en el aula. La posibilidad de contar con un “observador” en el aula, contar con dos miradas sobre lo que sucede en clase permite profundizar la reflexión sobre la propia práctica y analizando lo sucedido poder modificar lo planificado.

En el caso de los docentes coordinadores, si bien dan cuenta de un gran proceso de reflexión sobre la propia práctica, no adjudican este hecho exclusivamente a la modalidad de trabajo en pareja pedagógica. El momento de mayor reflexión se observa en la entrega del último trabajo práctico^{iv} que se presenta de forma individual. Claro está que al ser un análisis del proceso en general se ponen en juego las discusiones y debates que se dieron con el compañero para la realización de los trabajos anteriores

Los docentes coinciden con el resto de los aportes descriptos por los alumnos en cuanto al trabajo en parejas pedagógicas y destacan la importante disminución de la deserción de la materia a partir de la implementación de esta modalidad.

Asimismo, al mencionar las *debilidades y dificultades* de esta modalidad, también existen puntos convergentes entre alumnos y docentes, por un lado reconocer que a pesar de todas las fortalezas mencionadas, cuando los practicantes se enfrenten a un curso “realmente”, lo harán solos. En Argentina prácticamente no existe la modalidad de trabajo en parejas pedagógicas, entonces todos los aportes de esta modalidad funcionarían al nivel de formación de lo que fue su residencia pero no contarán con ellos al momento de su inserción “real” en las instituciones educativas (la mirada de un par, la posibilidad de consensuar un proyecto colectivo, la posibilidad

de distribuirse roles en el aula, los espacios de intercambio y reflexión sobre lo ocurrido, entre otros)

Otra dificultad que puede suscitarse en algunos casos es al conformarse “parejas dispares”, cuando sus integrantes no logran complementarse, ya sea por personalidades distintas, formas de pensamiento diferente, mayor y/o menor experiencia docente, mayor o menor compromiso con la materia, que pueden derivar en la necesidad de realizar la práctica de forma individual.

A partir de los resultados positivos aportados por esta experiencia nos propusimos abordar el trabajo en parejas pedagógicas en la docencia universitaria. Estamos desarrollando entrevistas a docentes que trabajen en esta modalidad en la Facultad de Ciencias Sociales, para seguir reflexionando sobre los aportes que propone.

BIBLIOGRAFÍA

- Areal, Soledad y Terzibachian, M. Fernanda (2012) “La experiencia de los bachilleratos populares en la Argentina. Exigiendo educación, redefiniendo lo público” Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol 17, núm. 53, pp 513-532 DF: México. Disponible abril de 2013 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14023105009>
- Bekerman, D. & Dankner, A. (2010). La Pareja Pedagógica en el Ámbito Universitario, un Aporte a la Didáctica Colaborativa. Formación Universitaria. Vol. 3(6), 3-8 (2010).
- Carlino, Paula (2006): Introducción y Cap. 2: La lectura en el nivel superior en Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica, FCE, Buenos Aires.
- Davini, M. C. (2008). Parte II: Métodos de enseñanza en Método de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores, Santillana, Buenos Aires.
- Goggi Nora (Comp) “El trabajo en pareja pedagógica. Conceptualizaciones, testimonios y experiencias” OMEP 2º Encuentro Internacional de Educación Infantil “Construyendo una buena educación para la infancia” Buenos Aires, 2009.
- Novo y otros “Educación y Pueblos Originarios: apuntes sobre una experiencia de investigación entre auxiliares bilingües y el Centro de Documentaciones de Comunidades Aborígenes”, ponencia presentada en la Universidad Nacional de Salta 2002. Disponible abril de 2013 en: http://www.filo.uba.ar/contenidos/secretarias/seube/programas/programa_aborigen/documentos.htm.
- Padawer, Ana (Coord) (2010) “La enseñanza primaria en contextos de desigualdad social y diversidad sociocultural” Informes de investigación de la Dirección de Investigación y Estadística del Ministerio de Educación del GCBA, Bs AS.
- Pagés, Joan (1997): Cap. VII. La Formación del pensamiento social en Benejam, P. y J. Pagés (Coord), Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria. Colección Cuadernos de Formación del Profesorado, ICE / Horsori, Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Porlán, Rafael (2002): Constructivismo y Escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación, Serie Fundamentos Nº 4, Colección Investigación y Enseñanza, 6º ed, España.
- Pipkin, Diana (coord.) (2009) Pensar lo social. Un aporte de la enseñanza de la Sociología para la escuela media. Ediciones La Crujía. Serie del Dicho al Hecho. Buenos Aires.
- Priestley, Maureen (1996): Técnicas y estrategias del pensamiento crítico, Ed. Trillas, México. (Selección)
- Quinquer, Dolors (1997): Cap. V. Estrategias de enseñanza: los métodos interactivos en Benejam, P. y J. Pagés (Coord), Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria, op. Cit.

- Siaba, B., Montiel, P., Fabbro, F., Pepe, G., Compagnucci, M., Piarristeguy, M.L., Flores, M.L. & Torchio, T. (2010). *La Incidencia de la Pareja Pedagógica en el Trabajo de los Alumnos*. VI Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y redes de maestras y maestros que hacen Investigación e Innovación desde la Escuela. Córdoba. Argentina.
- Vulcano Andrea (2011) "Educar sin límites" revista Tercer Sector, Año 16, N° 80, disponible abril de 2013 en: <http://educacion.flacso.org.ar/en-los-medios/educar-sin-limites>

Documentos consultados

- Fundamentación del uso de la pareja pedagógica, Bachillerato Popular Bajo Flores Buenos Aires, 2010
- Documento de difusión escuelas ZAP Secretaría de Educación. 2000, en GCABA, 2005a.
- ZAP "Evaluación del proyecto Maestro + Maestro. Programa Zonas de Acción Prioritaria" N. Gluz, M. E. Cuter, A. Alcántara, V. Wolinsky, Buenos Aires 2005

ⁱ“(…) aquellas en las que existe un elevado nivel de desarticulación y desajuste entre las necesidades y demandas de la comunidad y las respuestas que la sociedad organiza a través de sus instituciones”

ⁱⁱ Para respetar la cantidad de páginas en esta presentación no citaremos los dichos de los entrevistados, pero quedan a disposición si son solicitados.

ⁱⁱⁱ Definir el eje de la unidad implica una forma de encarar o abordar didácticamente el tema y un recorrido posible para enseñarlo; al mismo tiempo, posibilita acotar y recortar el tema definiendo qué de éste se va a enseñar. Que sea problemático implica presentar una hipótesis que hay que verificar o una pregunta explícita o implícita que demanda respuestas

^{iv} El Trabajo Práctico N° 4, el último trabajo que deben entregar los estudiantes para completar el proceso de prácticas. Es en donde se les solicita un análisis pormenorizado de todo el proceso, con sus aciertos y dificultades.