



PEDAGOGÍA

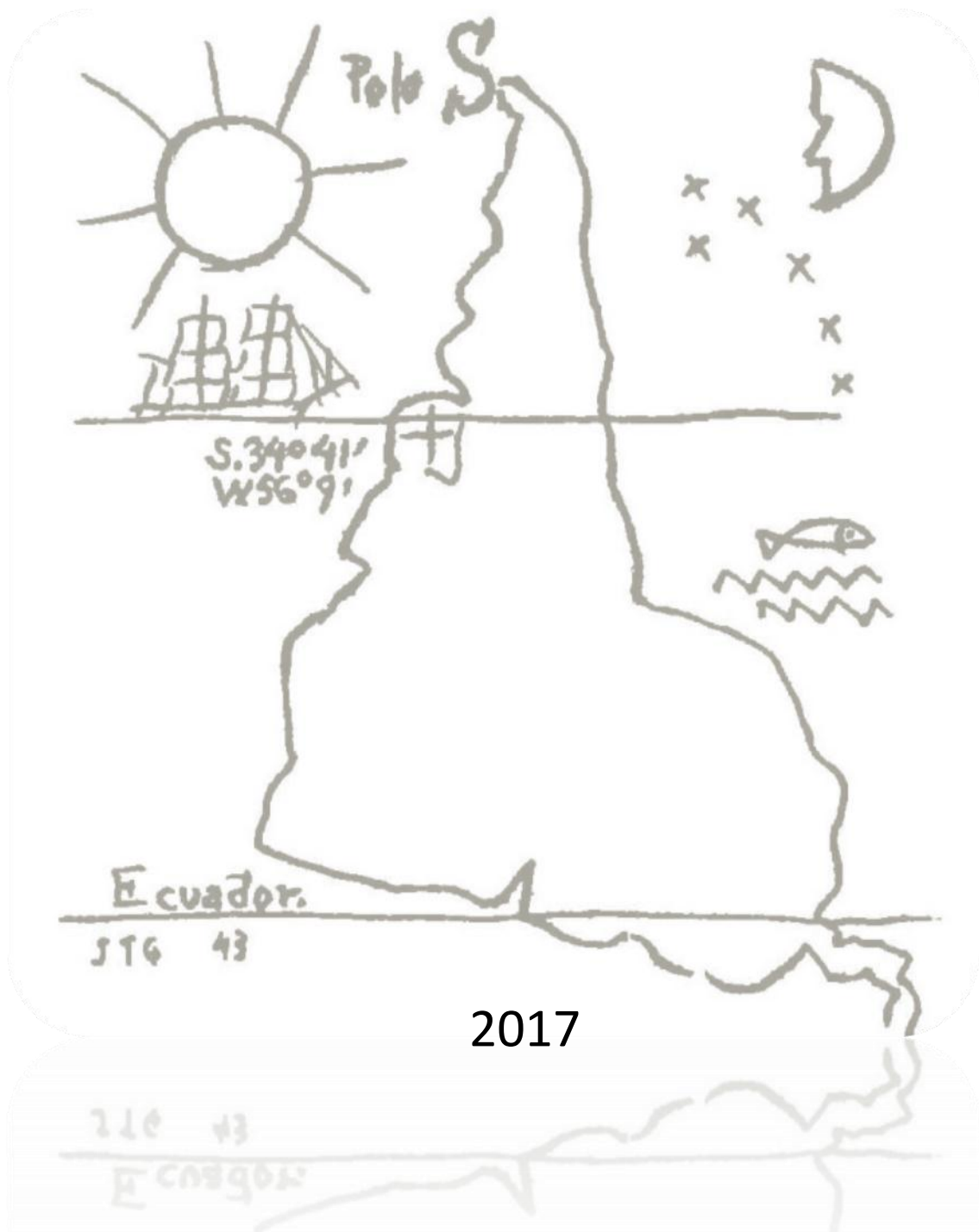


Ilustración 1 Joaquín Torres García fue un destacado pintor, profesor, escritor, escultor y teórico del arte uruguayo. En este modelo representamos una de sus obras "América invertida", la cual es recogida por el escritor Eduardo Galeano para su libro "Patás Arriba, la escuela del mundo al revés" (1998).

PROGRAMA DE PEDAGOGÍA

Titular: Esp. Lic. Prof. Mónica Julia Criado monicajuliacriado@gmail.com

Adjunto: Esp. Lic. Prof. Aldo Altamirano altamiranoaldo@yahoo.com.ar

Adjunta: Mgter. Paola Rovello provello@gmail.com

Adjunta: Esp. Prof. Fernanda Apaza Sembini ferapaza@yahoo.com.ar

Facultad de Educación UNCuyo

Cátedra de Pedagogía

Eje: Pedagogía y formación docente

INTRODUCCIÓN

Los insumos teóricos de Pedagogía AYUDAN a profundizar las implicancias del proceso educativo en sí mismo y en quienes lo actúan. Del mismo modo, colaboran al enfrentar los problemas y dilemas de la educación por medio de las diferentes perspectivas tales como: la repetición rutinaria y las utopías instituyentes; la prescripción invasora, el abandono y el acompañamiento pedagógicos; los requerimientos institucionales y los aprendizajes espontáneos; las exigencias del presente y los riesgos y promesas del futuro; la acción neutral y el compromiso con posicionamientos epistemológicos e ideológicos sobre la educación.

FACILITAN la reflexión sobre las concepciones que subyacentes en el rol y en las funciones del educador a través de: las diversas experiencias y propuestas pedagógicas; las ideologías vanguardistas de la historia de la educación y las teorías surgidas de las investigaciones de las Ciencias Humanas.

ENFOCAN para comprender al sujeto humano como integrante de diversos contextos sociales, para que el entorno se vislumbre como un factor que influye y condiciona sus procesos educativos. En función de ello, el futuro educador proyectará su hacer observando la realidad de los ambientes sociales y esa actitud favorecerá la mediación adecuada con los distintos grupos de estudiantes y con las individualidades, desde un rol comprometido con la diversidad y con la inclusión.

EL VALOR de la Pedagogía se enraíza en la naturaleza del propio proceso educativo y se fortalece en la medida que lo alumbra para que se comprenda profundamente, a fin de enriquecerlo y transformarlo.

Desde esas miradas, Pedagogía se interrelaciona y brinda insumos que serán de utilidad para otras unidades curriculares de los programas de cada Profesorado Universitario, de la

Licenciatura en Terapia del Lenguaje y de la Tecnicatura en Educación Social de la Facultad de Educación.

LA PEDAGOGÍA EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE

La identidad que se procura dar a la ASIGNATURA PEDAGOGÍA toma sus caracteres de un conjunto de posicionamientos epistemológicos e ideológicos por los cuales se ha optado deliberadamente.

Se enarbola una visión antropológica coincidente con la mirada Freiriana, que concibe al hombre como un ser inacabado, en permanente construcción y desarrollo. Este hombre, que no está solo en el mundo ni vacío de contexto, participa y protagoniza la construcción de su ser, de su historia personal, de la historia colectiva, desde su potencial biológico y desde la libertad y la liberación que se enraízan en la autonomía y en la conciencia crítica crecientes.

Como ser inacabado, el hombre es un sujeto de educación permanente. Sin limitaciones de edad, género, extracción socio cultural; sin condicionamientos espaciales ni temporales. La educación permanente contiene en sí misma todas las formas alternativas de impartir educación: formales y no formales. Del mismo modo, contiene las respuestas para todas las necesidades educativas y de desarrollo al engendrar los maravillosos procesos de “aprender a hacer, a estar; a convivir; a ser”, procesos que Jaques Delors denomina “los cuatro pilares de la educación”. La educación permanente sostenida como un principio pedagógico abre todas las posibilidades para una conquista constante tras la búsqueda de ser más.

Cada persona, que es miembro de la comunidad social que integra, tiene derecho de acceder a la educación para apropiarse de su historia y de su cultura. Esta convicción abriga la mirada confiada y esperanzadora en la capacidad de interacción, reflexión y encuentro que tienen los hombres entre sí. También, en la facultad de desnaturalizar la realidad individual y colectiva para interpretarlas críticamente. Por lo tanto, existe la certeza sobre el poder que tienen las personas para encarar su transformación y la transformación del entorno, del mundo.

Desde la perspectiva democrática, que promociona a todos los hombres hacia una dignidad igualitaria, la educación es un bien social que para nada puede ser restrictiva ni privilegiar a ciertos sectores en detrimento de las mayorías. Como derecho natural y social la educación es una herramienta para la libertad en el devenir del ser particular y social. En este contexto ideológico, todo ámbito y toda institución educativa deben constituir espacios democráticos y no ser meros medios que educan a las nuevas generaciones para ejercitar una democracia en el futuro.

Una escuela democrática reclama educadores despojados: de paradigmas centrados en la invasión o en el abandono; de modelos “cosificadores” de quienes están en situación de aprender que sostienen la vieja convicción de la “tabla rasa”, de la educación para la

respuesta, desde una relación pedagógica anclada en situaciones de poder desigual entre el maestro y el estudiante. Requiere educadores que destierren la educación que Paulo Freire definiera como “bancaria”, para optar por los paradigmas que sustentan premisas constructivas, participativas, de pleno protagonismo por parte de quien está vivenciando su desarrollo y sus aprendizajes. Una educación democrática convoca docentes proclives al acompañamiento, a la animación socio cultural, a la promoción del educando actuada a través de la construcción de puentes, que permitan su tránsito hacia una dignidad mayor. Estas concepciones epistemológicas e ideológicas colocan este espacio educativo, de nivel académico, ante un doble desafío: por un lado, la construcción de una propuesta programática congruente. Por otro lado, la generación de espacios de aprendizajes, en los cuales se experimenten los postulados tanto por quienes educan como por quienes han optado por construirse como educadores.

LA IMPORTANCIA DE LA PEDAGOGÍA. EJES CONCEPTUALES, VERTEBRADORES DE LA PERSPECTIVA SELECCIONADA PARA LA ASIGNATURA

La Pedagogía ofrece proceso de formación del docente. En las carreras docentes de la FEEYE es una asignatura común en los programas de todos los profesados y se ubica dentro del primer semestre del primer año. Este criterio de programación fundamentos al educador y por lo tanto tiene gran importancia en el subraya su valor. Sus contenidos acercan por primera vez a los estudiantes al fenómeno educativo para que puedan comprenderlo con una conciencia más lúcida, más profunda y más crítica. Por ser una disciplina con abundantes insumos es útil a la hora de examinar la educación y lo que ocurre dentro de ella.

Atesorando la perspectiva consensuada sobre la asignatura del mismo nombre, por el primer equipo de docentes de la FEEYE del cual quien suscribe formó parte, la propuesta actual no se amarra a la concepción omniabarcante de la Pedagogía como la que por ejemplo, enuncia Lorenzo Luzuriaga cuando dice:

“La pedagogía como ciencia de la educación, no está integrada por una serie heterogénea de hechos y leyes, sino que, como toda ciencia constituye un conjunto organizado y sistemático de conocimientos, posee una estructura propia. En esta estructura pueden distinguirse tres partes esenciales, prescindiendo de la parte histórica. Una es la pedagogía descriptiva, que estudia los hechos, factores e influencias de la realidad educativa, tanto en el aspecto biológico, como en el psicológico y social. Otra es la pedagogía normativa, que investiga los fines e ideales de la educación, tanto en su evolución como en su estado actual, así como su estructura íntima. Y otra, es la pedagogía

tecnológica, que estudia los métodos, organización e instituciones de la educación”. (Luzuriaga, L. 1981, p. 33)

Por el contrario, el criterio conservado y compartido es ser menos ambiciosos y convocarnos a un análisis encaminado al hecho educativo, para que la Pedagogía no se absorba por el cómo ni por la búsqueda ilimitada del fundamento. En palabras del Doctor Daniel Prieto:

“Para la búsqueda de los ideales y la reconstrucción del pasado, están las alternativas de la Filosofía de la Educación, la Antropología de la Educación y la Historia de la Educación. También, en que sin desechar los fundamentos últimos y mucho menos la historia, la Pedagogía, se ocupa, para nosotros, del sentido del hecho educativo”. (Prieto, D. 1996 p.127).

Esa mirada enfoca a la Pedagogía como una disciplina que alumbra el acto educativo en el marco global de la educación. Analizarlo y comprenderlo requiere perspectivas que den pautas a esos procesos. Esta propuesta programática de Pedagogía adopta seis ejes conceptuales, que le otorgan identidad e intencionalidad específicas en la formación de los futuros docentes. Ellos son: el valor del sentido; el valor de la esperanza; el valor del amor fraternal en la educación; el niño concebido como sujeto de derechos; la inclusión educativa; el protagonismo infantil en la educación.

EL VALOR DEL SENTIDO

La Pedagogía brinda a los alumnos, según los enfoques priorizados, la posibilidad de ORIENTAR y DAR SENTIDOS ALTERNATIVOS a su ulterior tarea educativa. El SENTIDO como eje programático alcanza una dimensión profunda en el perfil del futuro educador, ya que al finalizar su formación el rol que desempeñará en la escuela, en las aulas y con la comunidad estará fuertemente definido por el SENTIDO que otorgue a su función educadora.

La PEDAGOGÍA DEL SENTIDO fue acuñada por el Dr. Daniel Prieto Castillo. Debido al impacto favorable, comprobado durante todos estos años que ha tenido en la formación de los estudiantes de nuestra Facultad, se sostiene como un eje fundamental de la actual propuesta para esta asignatura.

En educación caracterizamos como sentido todo lo que sostiene a un ser humano en su crecimiento y en su logro como educador, todo lo que enriquece la promoción y el acompañamiento del aprendizaje, todo lo que enriquece la gestión de la institución educativa para cumplir con sus funciones, todo lo que enriquece el uso de medios y la práctica discursiva en función del aprendizaje.(...) Como una utopía pedagógica en el valor de humanizar la educación, con lo más hermoso que se ha dado al ser humano su libertad, su comunicación, su capacidad de sentir al otro, su expresión, su reflexión sobre los

hechos pasados y presentes, su capacidad de pensar futuro, su confianza, su alegría de vivir". (Prieto Castillo, 1996 p.128)

Dar sentido significa poder responder al para qué. En la docencia se resuelven muchas cosas: proyectos, selección de contenidos, objetivos, planificaciones, estrategias, métodos, técnicas, prácticas y evaluaciones. Todas ellas se actúan cotidianamente en el nivel general del sistema educativo y en el escenario particular de la escuela. Detenerse a pensar sobre el sentido trasciende la legislación, las normativas, y los requerimientos institucionales. Impulsa a encontrar las raíces, los fundamentos de la educación y de la profesión que se ha elegido, a la vez que estimula para proyectar sueños que nutren y hacen crecer el entusiasmo y la pasión. Es la pasión la que sostiene la frescura del comienzo en el largo camino de la profesión docente y la que nos mantiene expectantes hacia lo porvenir.

Preguntarse por el sentido de la educación es preguntarse por el sentido de la vida. El trabajo es una de las actividades que realiza el hombre, por medio de la cual crea y recrea el mundo a la vez que lo crea a él mismo. El trabajo sistematiza tiempo, relaciones sociales; viabiliza acceso a bienes materiales. Sin embargo, los hombres no somos solamente seres trabajadores. El trabajo, como una herramienta por medio de la cual nos construimos a nosotros mismos, tiene el valor que le otorgamos. En el escenario laboral del educador reflexionar sobre los fines, sobre el sentido de la educación, significa disponerse a una revisión conceptual que nos permita determinar la importancia de educar. Educar no sólo es instruir y capacitar, sino que demanda un compromiso más serio. Meditarlo conlleva a construir una concepción del mundo y de la vida.

Educar es mucho más que un método de enseñanza y de organización escolar, es más que el cumplimiento formal de las tareas escolares que llevan a cabo los maestros y los estudiantes. La relación que puede existir entre la educación, la escuela y la presencia del educando tiene que estar orientada por interrogantes básicos: ¿Quién educa y cómo lo hace? ¿A quién se educa? ¿Para qué se educa? ¿Cuál es la misión de la escuela? ¿Cuáles son los fines de la educación?

EL VALOR DE LA ESPERANZA

La ESPERANZA el segundo eje seleccionado e incluido en esta propuesta, es trabajada desde la perspectiva del colega y Especialista Humberto Zingaretti, quien la define del siguiente modo:

“La esperanza es un puente ineludible, en medio del estado de escepticismo y confusión en que se encuentra la humanidad, actualmente, para unir el presente con el futuro”. “Sin ella (la esperanza) todo parece condenado al fracaso o al sinsentido, y por eso se hace indispensable una educación que la tenga en cuenta para abrir el horizonte hacia un destino más significativo. Pero hay que evitar, como paso previo, algunas confusiones. No se puede confundir la esperanza con

la idolatría del futuro. Según esta actitud de espera pasiva, el porvenir impondría inexorablemente un mundo mejor independientemente de lo que realizaran los seres humanos. El futuro sería imparabable, y lo único que haría falta es tener la suficiente paciencia para soportar las contrariedades del presente” (...) Tampoco hay que confundir la esperanza con un activismo miope que se dirija hacia el futuro con una total falta de realismo y minimizando los obstáculos. Descubriríamos en esta actitud, en este culto por la acción y por el peligro, una verdadera ausencia de responsabilidad y de amor a la vida, impropios de una actitud esperanzada”. (Zingaretti, 1997 p.9)

Esperar hacia el futuro algo bueno es una necesidad de cada sujeto humano, es una condición propia del espíritu humano. Por ello, en las circunstancias actuales creemos que es imposible educar sin esperanza, ser educador sin tener esperanza. Sin embargo, su abordaje como perspectiva se desarrolla sin perder de vista los vacíos propios de la idolatría del futuro y del activismo miope. La esperanza en la educación se presenta como una disposición favorable pero prudente respecto de las expectativas de lo porvenir. En función de ello, se procura promover la plena conciencia de que el futuro implica circunstancias y variables inesperadas que afectan su curso. No obstante, en los escenarios de la educación muchas de ellas se relacionan con la previsión y la planificación del educador.

En el pensamiento de Paulo Freire el CANSANCIO EXISTENCIAL es la pérdida de toda esperanza. Cuando la persona se sumerge en sí misma perdiendo toda esperanza sus ganas de luchar se ven mermadas o desaparecen. El sueño y la utopía son indispensables y todo educador progresista promueve, a través de la reflexión crítica, posibilidades para la esperanza, expectativas de cambio. En este contexto de la esperanza, una de las categorías destacada de Paulo Freire es la que llama LO INÉDITO VIABLE. Las personas conocen sus condicionamientos y su libertad. Por ello, encuentran en sus vidas barreras, a las que el autor denomina SITUACIONES LÍMITES, que es preciso vencer. Si esas situaciones son percibidas y comprendidas como desafíos y no como limitaciones, las personas se disponen a resolverlas en un clima de esperanza y de confianza. Trasponer las barreras de las SITUACIONES LÍMITES implica la acción reflexiva que permite cruzar la frontera entre el ser y el ser más. Lo INÉDITO VIABLE es una cosa inédita, todavía no conocida ni vivida pero ya soñada. Cuando se percibe deja de ser un sueño y se transforma en realidad. La creencia en el sueño posible, en la utopía que vendrá, sólo será viable si los que hacen la historia así lo quieren. En el marco de la esperanza, un educador de generaciones esperanzado cobija en su perfil la actitud, la cuota de aliento y de entusiasmo que contagie la alegría, las ganas de innovarse e innovar a quienes vienen creciendo como nuevos ciudadanos del mundo, en pos de horizontes mejores.

EL VALOR DEL AMOR FRATERNAL

El tercer eje es el del AMOR FRATERNAL en la educación. Se suma a los dos primeros por ser valorado como la forma de relación más adecuada en el vínculo pedagógico, que tiene como propósito fundamental el crecimiento protagónico de quien se educa.

“El amor en las relaciones pedagógicas es la expresión filantrópica que impulsa y sostiene el encuentro de dos o más personas dispuestas a entre- ayudarse en un marco de deleite por la mutua evolución. Todos los hombres estamos sedientos de amor, esto es, de reconocimiento y aceptación. El amor en la educación convoca más bien al servicio que a la satisfacción personal. (...) El AMOR FRATERNAL (en la educación) encierra el tesoro de la apertura universal sin hacer acepción de personas, superando dicotomías entre hombres libres y esclavos, ricos y pobres, varones y mujeres, para proyectar una liberación que alcanza para todos. Esta mirada engendra la gran revolución de la aceptación, del abrazo, de la justicia y de la elevación del hombre a su dignidad perdida. Proyectado en la relación pedagógica esta clase de amor, descrito como actitud y voluntad, hace posible involucrarse en el crecimiento del otro sin dejar marcas o heridas que se arrastren toda la vida. Ello implica una gran responsabilidad profesional si entendemos que el educador trabaja con personas e interviene en las historias personales”. (Mónica J. Criado. p.97)

Acerca del AMOR FRATERNAL Erich Fromm expresa:

“El amor fraternal es el amor a todos los seres humanos y se caracteriza por su falta de exclusividad. (...) En el amor fraternal se realiza la experiencia de unión con todos los hombres; de solidaridad humana; de reparación humana”. (Fromm, pp.15 y 61).

Esta clase de amor en la educación es una actitud que supera el simple sentimentalismo porque debe manifestarse en forma de ayuda, de soporte, de acompañamiento prácticos para quien lo necesita, sin discriminar ni excluir a nadie. Sustenta la confianza, la fe y la esperanza en la plena posibilidad de crecimiento de cada educando. Facilitar andamios y tender puentes es un acto de amor en todo proceso educativo.

Podemos transitar la labor educativa desde tímidos vínculos, con escuetos compromisos o podemos hacerlo con compasión atreviéndonos a sentir junto al otro, con empatía procurando ponernos en el lugar del otro y con constancia sin abandonar al otro. Educar desde la lejanía sin tender puentes puede generar una cortina de humo, detrás de la cual se esconden manos que se estiran pero que no tocan, palabras que se dicen pero que no quedan, presencias que se mueven pero que no dejan huellas.

Amar a quien se educa es la manera fundamental de practicar una profesión que está ligada al florecimiento de la vida del otro.

EL VALOR DE CONCEBIR AL NIÑO COMO UN SUJETO DE DERECHOS

El cuarto eje incluye LA VALIDACIÓN DEL NIÑO COMO UN SUJETO DE DERECHOS.

Un sujeto de derechos es un portador en sí mismo de atribuciones, prerrogativas, libertades, equidades, razones y justicias. Lo es por su propia naturaleza humana más allá de que estén reconocidos y /o explicitados legalmente. Esta concepción y convicción ética impulsa necesariamente el reconocimiento, la validación y el respeto por el otro.

En el contexto de las leyes y normativas que avalan al niño como sujeto de derechos, los márgenes para la interrelación despótica, autoritaria, avasallante o dominante debieran ser nulos en la relación pedagógica que sostiene el docente con sus estudiantes.

Desde la comprensión de que el niño/a es una persona que construye su personalidad y su identidad, a través de un proceso progresivo de conquista de su independencia, de su emancipación, de su libertad, el educador en la expresión del hecho educativo tiene la responsabilidad moral de hacer realidad esa concepción, en toda la magnitud de su alcance. Cuando nos referimos a los niños como personas “de derechos”, estamos hablando de un reconocimiento que es relativamente reciente, pues el surgimiento de las normativas sobre los derechos de niños/as y adolescentes son fruto de un largo y lento proceso, que reconoce una historia dolorosa vinculada a estas etapas del ser humano en la historia colectiva de la humanidad.

Las actuales legislaciones son producto de luchas sociales engendradas para definir un conjunto de valores efectivos que deben ser asegurados socialmente, y que son aplicables a un grupo social hasta entonces no reconocido en pie de igualdad como ciudadano sujeto de derechos: los niños y los adolescentes.

La Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) fue, de alguna manera, la culminación de ese proceso de reconocimiento de la infancia y la adolescencia como sujetos plenos de derechos. En la CIDN se considera que:

“Ser niño no es ser “menos adulto”, la niñez no es una etapa de preparación para la vida adulta. La infancia y la adolescencia son formas de ser persona y tienen igual valor que cualquier otra etapa de la vida. Tampoco la infancia es conceptualizada como fase de la vida definida a partir de las ideas de dependencia y subordinación a los padres o a otros adultos. La infancia es concebida como una época de desarrollo efectivo y progresivo de la autonomía personal, social y jurídica”. (Cillero Bruñol, M., 1999)

En ese sentido, María Inés Laje y Tania Vaca Narvaja expresan que: “la Convención transforma al niño objeto de protección y control en sujeto de una amplia gama de derechos y libertades y aclara prácticamente, todos los derechos humanos para los niños y adolescentes”. (Laje y Vaca Narvaja 2011)

Estos instrumentos normativos expresan cualidades valorativas, particulares, propias del conjunto de personas identificadas como niños/as y adolescentes. Caracteres que se constituyen en el fundamento que habilitan órdenes normativos específicos y prácticas sociales acordes con ellos.

En el marco de las consideraciones de la CIDN, los caracteres propios de la niñez y de la adolescencia radican en que los niños/as y los adolescentes son sujetos con autonomía progresiva, jurídicamente iguales ante la ley, con capacidad para ejercer sus derechos por sí mismos, portadores de una creciente responsabilidad por sus actos.

Los derechos universales del niño y los específicos vinculados a la educación dan cuenta de la evolución en la conciencia colectiva mundial, que reconoce explícitamente a la niñez dentro del tejido de cualquier sociedad con identidad propia. La protección de esos derechos es una obligación en el marco de la legislación que nos rige como Nación y como Provincia. No se trata, por lo tanto, de un voluntarismo individual o colectivo. Se trata de dar cumplimiento a principios, leyes, normativas elaboradas, para preservar a la niñez de los horrores de la incomprensión actuada a lo largo de su historia y de los usos sociales a los que se la somete cotidianamente. Todo ello, para acompañarla y promoverla en su desarrollo desde espacios de respeto.

En el ámbito escolar proteger, específicamente, los derechos del niño requiere la erradicación de la invasión y del abandono. La garantía de estas actitudes pedagógicas tiene como raíz la aceptación plena del niño como "UN SUJETO DE DERECHOS", es decir, como sujeto con derechos inherentes al ser que es.

Pensarlo de otro modo conlleva a colocar al niño en una situación en la cual sus derechos le son otorgados, respetados o no por decisiones arbitrarias provenientes del mundo del adulto, en una relación de poder desigual. Tomar los derechos del niño como un eje en la formación docente implica repensar la escuela y el aula desde otro paradigma relacional en el cual se acrecienta la modalidad del inter aprendizaje, de la autonomía y el protagonismo infantil.

Este paradigma descansa en una concepción antropológica que ubica al sujeto humano como protagonista de su desarrollo y de su aprendizaje en relación permanente con los otros y con el medio. Un sujeto humano con la potencialidad de transformarse y de cambiar el mundo.

EL VALOR DE LA INCLUSIÓN

Los cuatro ejes precedentes contienen miradas acerca de una educación que INCLUYE. Formar docentes militantes de la inclusión requiere de la siembra de ciertas concepciones pedagógicas que producen un profundo impacto en quienes inauguran sus caminos como educadores. El quinto eje involucra la tendencia INCLUSIVA EN LA EDUCACIÓN. La perspectiva adoptada se expresa en los párrafos siguientes.

Tomamos como punto de partida algunas expresiones de los: Licenciados Di Scala, Daniel y Licenciada. Díaz Peña, Sandra, en la conferencia sobre “Inclusión Educativa y Desarrollo: Análisis y Propuesta”, llevada a cabo en Buenos Aires el 9 de diciembre del 2011:

“La inclusión debe ser interpretada COMO UN ACOMPAÑAMIENTO PARA TODOS. El concepto básico es LA IGUALDAD, de manera que las personas incluidas deben sentirse integradas, insertadas en el conjunto social, con plenos derechos y obligaciones y con idéntica posibilidad de acceso a las oportunidades de bienestar y desarrollo del que disfruta cada miembro de la sociedad en su conjunto.

La inclusión se asocia con LA DIGNIDAD. Existe un derecho de las personas a estar incluidas y paralelamente, una obligación de la comunidad a incluirlas derivada de la solidaridad y la búsqueda del bien común.

Esta idea de inclusión para todos aparece unida a la idea de COMUNIDAD. En ella las personas encuentran contención, se relacionan entre sí, participan y son protagonistas de su vida social, de su presente y de su futuro”. (Di Scala y Díaz Peña, 2011)

Dentro de esos conceptos citamos algunos pensamientos de Mónica J. Criado cuando dice:

“La inclusión como modo relacional básico dentro de una sociedad proyectada sobre una cultura de solidaridad se constituye en un principio a la hora de establecer la política educativa. La inclusión en la educación trasciende la idea de integrar lo desigual para abrazar lo alternativo y ello implica el reconocimiento y la suma de las subculturas que conviven en nuestra sociedad con sus identidades, necesidades, problemáticas específicas, y de todo el universo diferencial expresado en los estudiantes que pueblan nuestras aulas. En ese marco, concebir la inclusión como un FUNDAMENTO PEDAGÓGICO de la educación hace referencia a un concepto más rico y enriquecedor. Se extiende más allá de la articulación de la Educación Especial con los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo, para garantizar los derechos de los sujetos con discapacidad. Involucra un cambio profundo en la concepción del servicio educativo y de las implicancias de la función docente, tendiente a promover derechos genuinos y oportunidades reales a todos los miembros de la sociedad. Contempla la reflexión sobre una comunidad compleja, signada por transformaciones permanentes, vertiginosas, sembrada por conflictos y problemáticas de profundidad creciente que tocan las puertas de todos los hogares e individuos que la componen. La visión educativa que propone la inclusión lleva en sí misma la extensión y la contención de los diversos sectores y personas que integran la sociedad y ensancha los alcances de las funciones

específicas de la educación que son capacitar a las nuevas generaciones y promoverlas hacia su integración y participación en los asuntos de la vida comunitaria". (Criado, 2010, Documento de Cátedra, FEEYE, UNC, Mendoza).

Sólo en un marco semejante es posible, tal como propone la UNESCO, que la educación inclusiva pueda materializar:

El aprender a aprender en aulas diversas, a partir de las diferencias.

El estímulo a la creatividad y a la capacidad de los educandos de abordar y resolver problemas complejos.

El derecho de niños y jóvenes a vivir experiencias educativas de aprendizajes de calidad.

La responsabilidad ética de proveer prioritariamente la formación y el conocimiento a los educandos en riesgo de ser marginados y excluidos de las oportunidades educativas. (Aguerrondo, Inés (2000) –IPE- UNESCO, Buenos Aires).

EL VALOR DE CONCEBIR AL NIÑO COMO UN PROTAGONISTA DE SU DESARROLLO Y APRENDIZAJE

Esta concepción se enraíza en el constructivismo que evolucionó a partir de los trabajos de psicólogos y educadores tales como Lev Vygostsky, Jerome Bruner, John Dewey. El constructivismo descansa en la progresiva comprensión del funcionamiento del cerebro humano, en cómo almacena y recupera la información; en cómo aprende y cómo el aprendizaje acrecienta y amplía el aprendizaje previo. El constructivismo enfoca el aprendizaje como el resultado de construcciones mentales, lo que significa que los seres humanos aprenden construyendo nuevas ideas, conceptos sobre la base de conocimientos actuales y previos. (2001, Karin & Viviani).

La concepción descrita en los párrafos anteriores anticipa el sexto eje que se expresa en la definición del alumno como una PERSONA EMINENTEMENTE ACTIVA, constructora de su propio desarrollo y aprendizaje.

La participación, el protagonismo del niño, evocan la actividad como centro del trabajo escolar. Una escuela que se transforma apela necesariamente al aprendizaje significativo y, dentro de las formas alternativas, prioriza el descubrimiento.

El reconocimiento de la autonomía infantil como posicionamiento pedagógico reclama confianza pedagógica, márgenes de maniobrabilidad y un orden de libertad para que el niño se desarrolle y aprenda conforme a sus ritmos, a sus potencialidades, en las actividades educativas. El inter aprendizaje entendido como modelo fundamental de la vida y las relaciones en la escuela supone una disposición respetuosa para con el otro, una validación que da lugar al intercambio de saberes y al reconocimiento explícito de las diferencias, promoviendo la solidaridad y la convivencia democrática en este espacio esencial.

B. EXPECTATIVAS DE LOGROS

- ADMINISTRAR permanentemente, con responsabilidad su desarrollo personal y profesional ampliando su propio horizonte cultural, más allá de los conocimientos imprescindibles para el ejercicio de la docencia.
- ANALIZAR Y COMPRENDER las problemática educativas sobre la base de conocimientos filosóficos, socio-histórico-culturales, psicológicos y pedagógico-didácticos.
- REFLEXIONAR CRÍTICA Y SISTEMÁTICAMENTE sobre la docencia para profundizarla, transformarla y mejorarla en función de las necesidades, problemas, cambios y demandas de los alumnos y del contexto socio cultural.
- APROPIARSE Y APLICAR ADECUADAMENTE los insumos de Pedagogía: sus orientaciones fundamentales y los contenidos que se incluyen en su programa.
- DESARROLLAR y ENRIQUECER, de manera permanente, las capacidades discursivas y expresivas en todas sus posibilidades, como herramientas fundamentales para trabajo del educador

C. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

La unidad curricular de Pedagogía facilita la profundización de los siguientes procedimientos cognitivos de los alumnos:

- OBSERVACIÓN Y DESCRIPCIÓN de la realidad educativa de Nivel Inicial, Educación Primaria y Especial, a la luz de los materiales de Pedagogía.
- COMPARACIÓN Y CONTRASTACIÓN entre contenidos teóricos, experiencias educativas y saberes propios.
- ANÁLISIS Y REFLEXIÓN CRÍTICA sobre aspectos de la problemática educativa, por medio de la interrelación de los elementos de la realidad con insumos teóricos.
- CONCEPTUALIZACIÓN sobre temas, problemas, circunstancias, experiencias educativos.
- DESARROLLO DEL DISCURSO ESCRITO Y ORAL Y DE LA EXPRESIÓN CREATIVA en todas sus formas.

D. CONTENIDOS ACTITUDINALES

El cursado de Pedagogía promociona la construcción de un conjunto de actitudes y capacidades que favorecen el futuro desempeño docente:

- DESARROLLO de la vocación con la responsabilidad necesaria que reclama la profesión docente.
- CONSTRUCCIÓN RESPONSABLE del desarrollo personal y profesional como actitud permanente.

- PROFUNDIZACIÓN de actitudes activas, abiertas, solidarias y comprometidas en los procesos de aprendizaje individual, grupal, con el docente, con los medios y los materiales, con el contexto y con la institución.
- DESARROLLO DE LA IMAGINACIÓN UTÓPICA para interrogar el presente en función del futuro deseado.
- COMPROMISO con el proyecto educativo concebido como participación, expresividad, creatividad y significación.
- FORTALECIMIENTO de la auto- confianza para desarrollar la capacidad expresiva y la creatividad.

E. CONTENIDOS CONCEPTUALES (MÍNIMOS)

Factores que inciden en la construcción del perfil docente: la vocación como proyecto personal y profesional; la concepción de educación entendida como articulación entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza; el valor del aprendizaje significativo. - Formas de intervención pedagógica. - Roles y funciones del docente convencional y del docente mediador. - El clima pedagógico y el juego pedagógico. - El niño como sujeto de derecho. Los derechos del niño en la educación. - Los fines o sentidos alternativos y la orientación de la tarea educativa. - Lo instituido y lo instituyente: la pedagogía moderna, tendencias pedagógicas y pedagogos emblemáticos del Siglo XX. - Debates pedagógicos contemporáneos.

F. CONTENIDOS CONCEPTUALES DEL PROGRAMA PEDAGOGÍA – 2017 -

CRITERIOS APLICADOS A LA SELECCIÓN DE TEMÁTICAS EDUCATIVAS PARA EL PROGRAMA DE PEDAGOGÍA, VINCULADAS A LOS EJES CONCEPTUALES

Cuando se piensa en la formación pedagógica de un estudiante de educación Inicial, Primaria, Especial o de la Licenciatura en Terapia del Lenguaje y así mismo en los futuros Técnicos en Educación Social surge un universo abundante de elaboraciones teóricas. Aplicando la lógica de lo posible se han seleccionado algunas temáticas educativas, en el marco de los seis ejes orientadores, para diseñar este programa de Pedagogía.

La VOCACIÓN DOCENTE abordada teóricamente como sostén de un proyecto profesional y de vida para quien elige la educación como escenario de trabajo.

Los CONCEPTOS DE APRENDIZAJE Y DE DESARROLLO, que emergen de las PREMISAS BÁSICAS de los paradigmas del desarrollo y el aprendizaje humano, incluidos por su incidencia en el rol, en las relaciones pedagógicas y en las prácticas de enseñanza que priorizará en el futuro el docente en formación.

Las formas de intervención pedagógica: EL ABANDONO, LA INVASIÓN Y LA MEDIACIÓN ancladas en diferentes posiciones ideológicas, para comprender más acabadamente los roles y funciones de los docentes.

Lo INSTITUIDO E INSTITUYENTE EN LA EDUCACIÓN como conceptos y realidades, para que los estudiantes puedan descubrir el estado de la educación y de la realidad escolar desde una mirada flexible y superadora, a fin de dar cabida a cambios de modelos en función de las necesidades y las demandas de los tiempos. Para ello juegan un papel fundamental en la ilustración de lo alternativo.

Las CORRIENTES O TENDENCIAS EDUCATIVAS con sus miradas totalizadoras y variadas de la escuela.

Los PEDAGOGOS Y PENSADORES EMBLEMÁTICOS, referentes de ideas y prácticas pedagógicas innovadoras, valiosísimas para repensar la educación para repensar la educación actual.

UNIDAD 1: FACTORES Y PERSPECTIVAS QUE INCIDEN EN LA CONSTRUCCIÓN DEL PERFIL DOCENTE

1- Vocación y profesión docente como ejes de un proyecto profesional y de vida:

1.1. Concepto. Implicancias: la decisión, la cooperación, la lealtad, la pasión.

1.2. Capacidades para labor docente: de expresión, de pensar, de observar, de interactuar, de desarrollar un método de trabajo, de actualización.

1.3. La complementariedad entre vocación y profesión docentes como proyecto.

2- Educación y Pedagogía como fuentes para proyectar la práctica docente

2.1. Conceptos, perspectivas y tensiones. La particularidad de la Pedagogía en la Educación Especial: los desafíos de la diversidad como parte constitutiva de nuestra condición de humanos.

2.2. La importancia de la Pedagogía. Ejes conceptuales vertebradores de la perspectiva seleccionada para la asignatura: inclusión, esperanza, sentido, amor fraternal, niño como sujeto de derechos y constructor de sus aprendizajes.

UNIDAD 2: LA EDUCACIÓN ESCOLARIZADA. RUPTURAS Y CONTINUIDADES

1. La modernidad como contexto del nacimiento de la escuela

1.1. Desnaturalización de la Escuela. Institucionalización de la educación a través de historia: breve recorrido. Características de la Escuela de la Modernidad.

1.2. Tendencias Pedagógicas. Conceptualizaciones y características.

1.3. La Escuela Tradicional. Pasado y presente. Tópicos y acepciones.

2- Crisis de la educación frente a la redefinición de la infancia

2.1. Aportes científicos y filosóficos a la redefinición a la infancia: Mirada precursora de Rousseau. Los aportes de las ciencias humanas.

2.2. Pedagogía Activa: Antecedentes, principios fundamentales y pedagogos emblemáticos:

- María Montessori

- Celestin Freinet
- Olga Cossettini.

2.3. El niño como sujeto de derechos. Los usos sociales de la niñez. Los derechos del niño en la educación. La inclusión como paradigma educativo de los siglos XX y XXI: conceptualizaciones.

UNIDAD 3. LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA PARA LA LIBERTAD

Postulados principales de las Pedagogías Emancipadoras vs principios fundamentales del Neoliberalismo: la indispensable opción política en la práctica pedagógica. Raíces, plataformas y representantes.

1.1. La escuela y lo democrático- Las Pedagogías Críticas

1.2 Neoliberalismo entendido como modelo civilizatorio. Estado, Mercado y Escuela. Ideas fundamentales. Su impacto en la educación.

1.3. Antecedentes, pedagogos emblemáticos y sus principios fundamentales:

- Simón Rodríguez
- José Martí
- Paulo Freire

1.4. Experiencias en contexto: Movimientos Sociales y Educación

-Escuela Zapatista de Chiapas, el Movimiento Dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra, MST), el Movimiento Campesino de Santiago del Estero, MOCASE: experiencias de la escuela campesina en México, Brasil y Argentina.

1.5. La escuela de la Modernidad hoy: huellas en el presente de las características fundacionales. El desafío de la transformación. Nuevos escenarios exigen nuevas respuestas pedagógicas.

UNIDAD 4: LA ACCIÓN PEDAGÓGICA. ROLES Y FUNCIONES ALTERNATIVOS DEL DOCENTE

1. Formas de intervención pedagógicas en el marco de la inclusión y la diversidad. Invasión, abandono y mediación.

1.1. La invasión pedagógica como adoctrinamiento y manipulación

1.2. El abandono pedagógico como claudicación ética y como neutralidad teórica

- Roles y funciones del docente convencional: la transmisión, la sanción la ideologización.

1.3. La mediación pedagógica como acompañamiento y promoción del aprendizaje.

- Roles y funciones del docente mediador. Características y prácticas educativas frecuentes: el clima pedagógico y el juego pedagógico. - Las instancias centrales del aprendizaje: la institución, el grupo, consigo mismo, los medios y materiales, el contexto y el educador.

2. La reflexión pedagógica como fuente para proyectar los fines y el sentido de la tarea educativa (teleología):

2.1. Sentidos alternativos de la educación: educar para la convivencia, educar para la libertad, educar para la esperanza y la incertidumbre, educar para gozar de la vida, educar para la significación, educar para la interculturalidad, educar para la expresión.

3. El aula como una comunidad de trabajo. Una opción de proyecto educativo y de gestión.

G. BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA

A.A.V.V. (1996) Tendencias Educativas Hoy- Monográfico – Revista Cuadernos de Pedagogía Nº 253, Barcelona, R.B.A. REVISTAS S.A.

A.A.V.V. (2000) Pedagogías del Siglo XX, Revista Cuadernos de Pedagogía, Especial 25 años, Barcelona, CISPRAxis.

Altamirano A., Apaza Sembinelli F. y Rovello, P. (2010) Contextos Educativos y Sujetos. *Pedagogía*, Documento, UNCUYO, Mendoza.

Altamirano, A. (2013) La escuela Serena de Olga Cossetini. Documento de cátedra inédito, FEEyE, UNCUYO, Mendoza.

Altamirano, A. (2015) Introducción al pensamiento pedagógico de Paulo Freire. Documento de cátedra, FEEyE, UNCUYO, Mendoza.

Altamirano, A. (2015) La Educación como práctica para la libertad (Introducción). Documento de Cátedra. FEEyE, UNCUYO, Mendoza.

Altamirano, A. (2016) Aproximaciones conceptuales a la Educación como fenómeno social y a la Pedagogía como campo del saber. Documento de cátedra, FEEyE, UNCUYO, Mendoza.

Altamirano, A., Apaza Sembinelli, F. y Rovello, P. (2015) Las Pedagogías Emancipatorias: la escuela como espacio para la práctica de la libertad y la resistencia. Documento de cátedra, FEEyE, UNCUYO, Mendoza.

Apaza Sembinelli, F. (2012) Repensar-nos como diversos. Documento de cátedra inédito, FEEyE- UNCUYO, Mendoza.

Apaza Sembinelli, F. (2013) Un encuentro con Simón Rodríguez. Documento de cátedra inédito, FEEyE- UNCUYO, Mendoza.

Apaza Sembinelli, F. (2013). Escuela como comunidad participativa. Documento de cátedra inédito, FEEyE- UNCUYO, Mendoza.

- Apaza Sembinelli, F. (2016) Las escuelas campesinas: experiencias de México, Brasil y Argentina. Documento de cátedra inédito, FEEyE- UNCUYO, Mendoza.
- Carbonell Sebarroja, J. (1996) Artículo Estado, mercado y escuela – Neoliberalismo- en Tendencias Educativas Hoy, Revista Cuadernos Pedagógicos N° 253, Barcelona, CIPRAXYS
- Criado M. J. (2012) Los aportes de la Pedagogía. Su incidencia en la construcción del Rol del Docente, Documento de Cátedra, FEEYE, UNCUYO. Mendoza.
- Criado M.J (1999) El Docente Convencional (Bibliografía Mediada), FEEYE, UNCUYO. Mendoza.
- Criado M.J. (2015) Aportes científicos y filosóficos a la redefinición a la infancia: Mirada precursora de Rousseau. Los aportes de las ciencias humanas. Documento de cátedra. FEEYE, UNCUYO. Mendoza.
- Criado M.J. (2015) Ejes vertebradores de la asignatura pedagogía. – Premisas Fundamentales - (Bibliografía Mediada) FEEYE, UNCUYO. Mendoza
- Criado M.J. (2015) José Martí: aportes fundamentales, Documento de cátedra, FEEYE, UNCUYO. Mendoza
- Criado, M. J. (2013) El Amor en la Educación – ¿Un impulso olvidado? Cap. 1 y 3, Mendoza, Ed. EFE
- Freire, P. (1993) Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI: Argentina.
- Freire, P. (2008) Pedagogía del Oprimido. Siglo XXI: Argentina
- Laso J., Carranza C., Prieto Castillo D. y Otros (1987) Los Derechos del Niño en la Educación”, propuesta, taller “Derechos del Niño Escuela u Comunicación, Quito Ecuador, CIESPAL.
- Prieto Castillo, D. y Otros (1987) Propuesta, Derechos del niño en la educación, en Taller Derechos del niño, escuela y comunicación, Quito, Ecuador, CIESPAL.
- Prieto, Castillo, D. (1991) El Juego Pedagógico, Texto, San José de Costa Rica.
- Prieto, Castillo, D. (1992) Documento: Contra los Usos Sociales de la Niñez, en el marco de La historia de la infancia, de Lloyd De Mause.
- Prieto, Castillo, D. (1992) La Mediación Pedagógica” y El Docente Mediador, Documento de Cátedra, UNC, Mendoza.
- Prieto, Castillo, D. (1992) Los Usos Sociales de la Niñez, Texto.
- Prieto, Castillo, D. (1993) Sentidos Alternativos de la Educación, Texto en Mediación Pedagógica – Apuntes para una Educación a Distancia Alternativa, de Gutiérrez F. y Prieto D., , San José de Costa Rica, Editorial RRNTC.
- Prieto, Castillo, D. (1993) “Educar con Sentido, Apuntes sobre el Aprendizaje”, Mendoza, EDIUNC.

- Prieto, Castillo, D. (1994) Documento de Cátedra, "Acerca de la Vocación", FEE y E, UNCUYO, Mendoza.
- Rovello, P. (2013). La influencia del neoliberalismo en la educación. Documento de cátedra inédito. FEEYE, UNCUYO, Mendoza.
- Rovello, P. (2015). La pedagogía activa: Su Aporte a las Transformaciones en la Educación y en el Rol del Docente, Documento de cátedra inédito. FEEYE, UNCUYO, Mendoza.
- Rovello, P. (2016). Cambios de paradigma acerca de la infancia. Desde la "situación irregular" a la "protección integral". Breve reseña histórica. Documento de cátedra inédito. FEEYE, UNCUYO, Mendoza.
- Tejada Gómez, A. (1966) Antología de Juan, Buenos Aires, ed. Jorge Álvarez S.A.
- Zingaretti, H. (2005) Esperanza y Pedagogía, Mendoza EDIUNC.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Ander Egg, E. (1983): Hacia una Pedagogía Autogestionaria, Buenos Aires, HUMANITAS.
- Ander Egg, E. (1997): Diccionario de Pedagogía, Buenos Aires, EDITORIAL MAGISTERIO.
- Ayuste A. Y Otros (1994): Planteamientos de la Pedagogía Crítica, Comunicar y Transformar, Barcelona, AULA.
- Baronet, B. (2012). Autoinonomía y Educación indígena. Abya Yala: Ecuador.
- Bruner, J. (1997): La Educación Puerta de la Cultura, Madrid, VISOR.
- Cillero Bruñol, M. (1999) Infancia, Autonomía y Derechos: Una cuestión de principios, en Derecho a tener derechos, Tomo IV, Montevideo, UNICEF –INN (eds.)
- Coll, C. (1993) "Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento", Buenos Aires, PAIDOS.
- Delgado, M. y otros (comp.) (2012). ¿Qué es la educación popular?. La Habana: Caminos.
- Delors, J. (1998): La Educación Encierra un Tesoro", México, EDICIONES UNESCO.
- Delval, J. (2000): Aprender en la Vida y en la Escuela, Madrid, MORATA.
- Elizalde, R. Ampudia, M. (2008). Movimientos sociales y Educación. Buenos Libros: Argentina.
- Filmus, D. (2002): Una Escuela para la Esperanza, Buenos Aires, TEMAS.
- Freinet, C (1973): Técnicas Freinet en la Escuela Moderna. México, SIGLO XXI.
- Freinet, C (1996): La Escuela Moderna: una Pedagogía del Sentido Común, las Invariantes Pedagógicas, Madrid, MORATA.
- Freinet, C. (1971): *La educación por el trabajo*, México, FONDO DE CULTURA ECONÓMICA.
- Freinet, C. (1972): Por una Escuela del Pueblo, Barcelona, FONTANELLA.
- Freinet, C. (1995): Parábolas para una Pedagogía Popular, Buenos Aires, PLANETA – AGOSTINI.

- Freire P (1970): *Pedagogía del Oprimido*”, Montevideo, Uruguay, TIERRA NUEVA.
- Freire P. (1997): *Cartas a Cristina*, México, SIGLO XXI.
- Freire P. (1997): *Pedagogía de la Autonomía*, México, SIGLO XX.
- Freire P. (1990 a): *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*, Barcelona: PAIDÓS (Trabajo original publicado en 1969).
- Freire P. (1997): *Pedagogía de la autonomía*, México, SIGLO XXI.
- Gadotti, M, (1995): *Pedagogía de la Praxis*”, Buenos Aires, MIÑO Y DÁVILA EDITORES.
- Gadotti, M, (1998): *Historia de las Ideas Pedagógicas*, México, SIGLO XXI.
- Gadotti, M. y Coll C. (2003): *Perspectivas Actuales de la Educación*, Buenos Aires, SIGLO XXI.
- Gutiérrez Pérez, F. Y Prieto Castillo D. (1999): *La Mediación Pedagógica, Apuntes para una Educación Alternativa a Distancia*, (6º Edición), Buenos Aires, CICCUS LA CRUJÍA.
- Hillert, F. y otros (2011). *Gramsci y la educación*. Noveduc: Argentina
- Imen, P. (2013). *Simón Rodríguez*. Ediciones del CCC: Argentina.
- Imen, P. (2014). *Educación Rodrigueana para el Socialismo del s XXI*. Ediciones del CCC: Argentina.
- Karlin, M. & Vianni N. (2001): *Project-based learning Medford, Or: Jackson District* Retrieved July 9, 2002, from <http://www.jacksonnesd.k12.or.us/it/ws/pbl/>.
- Laje, M.I. y Vaca Narvaja, T. (2011): *Los derechos de los niños, niñas y adolescentes, una construcción de larga data*, en Rossetti, A., Buenos Aires, GALERNA.
- López Herrerías, J. A. (1978): *Roles y Funciones del Profesor*, Zaragoza, LUIS VIVES.
- Luria, Leontiev y Vigotsky (1995): *Psicología y Pedagogía*, España, AKAL.
- Martí, J. (1961-1997). *Ideario Pedagógico*. La Habana: Pueblo y educación
- Mignolo, W. (2005). *La idea de America Latina*. Gedisa: España.
- Molina V. Y Prieto Castillo D. (1995): *El Aprendizaje en la Universidad*, Mendoza, EDIUNC.
- Neil, A. S. (1995): *El Nuevo Summerhill*, México, F.C.E.
- Palacios, J. (2010) *La cuestión escolar*. Buenos Aires: Colihue.
- Peyronie, Henry, (2001): *Celestín Freinet: Pedagogía y Emancipación*”, México, SIGLO XXI.
- Prieto Castillo Daniel, 1996: *Apuntes para una pedagogía del sentido*”, Documento de asignatura, FEEYE, UNCuyo, (p.p. 127,128)
- Prieto Castillo, D. (1994): *Educación con Sentido, Apuntes sobre el Aprendizaje*”, Mendoza, EDIUNC.
- Roger, C. (1986): *Libertad y Creatividad en la Educación, en la Década de los Ochenta*, Barcelona, PAIDOS.
- Rubem Alves (2002): *Por uma Educação Romântica*, 2º Edición, Campinas, Brasil, PAPIRUS.
- Rubem Alves, (1996): *La Alegría de Enseñar*, Barcelona, OCTAEDRO.

Rubem Alves, (2003): “Conversas sobre Educação”, Campinas, Brasil, VERUS.

Tonucci, F. (1996): ¿Enseñar o Aprender?, Buenos Aires, LOSADA.

Walsh, C. ed. (2013). Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. TOMO I. Abya Yala: Ecuador.