

# La participación de las familias en la gestión escolar. Análisis de interacciones en un Consejo de Administración de una escuelas de alternancia.

Amalia Miano.

Cita:

Amalia Miano (2017). *La participación de las familias en la gestión escolar. Análisis de interacciones en un Consejo de Administración de una escuelas de alternancia. 8º Seminario Internacional de Investigación sobre Educación Rural. Red Temática de Investigación de Educación Rural - Consejo de Educación Inicial y Primaria, Canelones.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/amalia.miano/100>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pm3r/DeH>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# **La participación de las familias en la gestión escolar. Análisis de interacciones en un Consejo de Administración de una escuela de alternancia.**

Dra. Amalia Miano

Centro de Estudios Desigualdades, Sujetos e Instituciones (CEDESI-UNSAM)- CONICET

INCLUIR- Instituto para la Inclusión Social y el Desarrollo Humano

## **Introducción**

Los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT de aquí en adelante) son escuelas secundarias situadas en zonas rurales de la provincia de Buenos Aires. Se trata de escuelas de alternancia, lo cual implica, por un lado, que los estudiantes permanecen una semana en la escuela y dos en sus hogares, momento en el cual reciben la visita de los docentes para la supervisión de las tareas y el acompañamiento a las familias. Por otro lado, la alternancia supone algunos instrumentos pedagógicos distintivos, tales como el aprendizaje de saberes ligados a las actividades productivas que realizan las familias de los estudiantes, los planes de búsqueda, la integración de diferentes áreas curriculares, el diseño e implementación de proyectos de desarrollo local por parte de los estudiantes, entre otros ( Miano, 2016A; Miano, 2016b).

Las escuelas de alternancia surgen en Francia en la década de 1930 para dar respuesta a las demandas de escolarización de las poblaciones rurales. A partir de la década de 1960 comienzan a expandirse por todo el mundo, comenzando con algunos países del continente africano y siguiendo luego hacia América Latina y Central. Actualmente, hay 40 países en todo el mundo que cuentan con escuelas de alternancia.

Nuestra investigación comienza en el mes de octubre del año 2015. El acento está puesto en indagar en las formas de auto organización comunitaria que dan lugar a la apertura de estas escuelas (Miano y Heras, en evaluación), ya que una de las características centrales es que se trata de escuelas co- gestionadas entre las familias de los estudiantes y el Estado. Esto implica que, formalmente, cada escuela se conforme a su vez como una Asociación Civil gestionada por un Consejo de Administración elegido por los socios. El Consejo tiene injerencia y

posibilidades de tomar decisiones tanto en aspectos administrativos como así también pedagógicos de las escuelas. Este Consejo está formado, en su mayor parte, por padres y madres de los estudiantes y, en menor proporción, por egresados.

A partir de un trabajo de relevamiento de literatura especializada a nivel mundial respecto a la *pedagogía de la alternancia* (Miano y Lara, en preparación), hemos podido constatar que las principales temáticas trabajadas se relacionan con la pedagogía de la alternancia y sus vinculaciones con el desarrollo local-rural (Lamas Rojas, 2016; Lorenzo, 2012; Conceição y Costa Rodrigues, 2012; Rotman, 2015; Costa Lins y Cavalcante, 2011; Pereira da Costa, 2016); los vínculos entre la educación y el trabajo en la pedagogía de la alternancia (Boudjaoui, Clénet y Kaddouri, 2015; Monje Naveros, 2016; Carvalho y Lima Palhares, 2016; Geay y Sallaberry, 2009); el análisis histórico de procesos de apertura de escuelas de alternancia en distintos países y regiones y el análisis de casos concretos de apertura de escuelas de alternancia en distintas partes del mundo (Muñoz Peinado, 2003; Oliveira y Souza, 2009; Jahn y Presotto Nunes, 2013; Ribeiro, 2008; Fernández y Welti, 2006); la pedagogía de la alternancia y la conformación de un sujeto crítico y arraigado al medio rural (Novais de Jesus, 2010; Rodrigues Lima, 2011; Zanuncio y Zanuncio, 2015; Coelho Sobreira y Silva, 2014; Almeida Pinto y Germani, 2013) y, finalmente, aquellos trabajos que se enfocan en los instrumentos pedagógicos propios de la pedagogía de la alternancia (Godinho, 2013; Couto, 2010; Colatto, 2013; Piatti, 2014; Silva, Andrade y Moreira, 2015; Lobo, 2011).

Esta revisión nos permitió constatar que los aspectos ligados a la participación de las familias en la co gestión escolar es un aspecto poco explorado por la literatura, a pesar de ser un elemento distintivo de estas escuelas. Es por eso que en este trabajo nos proponemos abordar las formas a través de las cuales se toman las decisiones en el contexto de un Consejo de Administración de un CEPT. Nuestro interés está puesto en indagar de qué forma se construye la paridad entre los integrantes de este Consejo, considerando que en estas reuniones participan tanto padres y madres de los estudiantes, egresados del Centro y docentes (la directora del Centro Educativo y un docente que cumple el rol de “coordinador de alternancia”). Consideramos que el análisis de la forma en que se toman las decisiones en las reuniones del Consejo de Administración nos puede permitir caracterizar cuáles son las prácticas, sentidos y discursos que caracterizan a la co-gestión en escuelas rurales de alternancia.

### **Caracterización del CEPT y del Consejo de Administración**

En la provincia de Buenos Aires existen actualmente 35 Centros Educativos para la Producción Total. En el año 1989 se abren los dos primeros Centros, de los cuales, uno de ellos es en el cual estamos realizando el trabajo de campo para nuestra investigación. La apertura de estos Centros se vinculó con la demanda de dos comunidades rurales de esta provincia que solicitaban “una escuela de campo para los chicos de campo” (Entrevista a S.F., 3 de marzo de 2016). La propuesta concreta de implementar en esas comunidades escuelas de alternancia provino de la mano de dos funcionarios del Ministerio de Asuntos Agrarios provincial que ya habían participado de experiencias de apertura de escuelas de alternancia en otra provincia de Argentina<sup>1</sup>. A diferencia de estas experiencias previas que se implementan hasta la actualidad en las provincias de Misiones, Corrientes, Santiago del Estero, Córdoba y Santa Fe, los CEPT de la provincia de Buenos Aires son escuelas públicas.

Uno de los principales fundamentos de los CEPT es lograr el arraigo de los jóvenes en los contextos rurales, cuestión que se ve favorecida cuando las familias no tienen que trasladarse a la escuela todos los días para llevar a sus hijos. De acuerdo a uno de los fundadores de estas escuelas:

“el concepto de producción total, la base de la producción total, que no significa producir más trigo, más girasol, más vacas, ese es otro emergente, es la capacidad de que las personas del medio rural tengan las posibilidades de crecer, de ser protagonistas de su propio destino, y también, obviamente, vinculado a los aspectos productivos, sociales, culturales” (Entrevista a G.B., 4 de mayo de 2016).

En un trabajo anterior (Heras y Miano, 2017) hemos analizado de qué forma los CEPT han podido sostenerse y expandirse en todo el territorio de la provincia a lo largo del tiempo a través de las articulaciones realizadas con “vecinos ideológicos” (asociaciones, organismos, instituciones con los cuales han tenido afinidades de tipo político- ideológicas) y “vecinos geográficos” (entidades, instituciones y organismos geográficamente cercanas a cada uno de los Centros que se iban abriendo).

El Programa CEPT tuvo que sobreponerse a varias crisis, principalmente porque fue considerado durante mucho tiempo una experiencia educativa experimental. Incluso actualmente están enfrentando una crisis, ya que desde la actual gestión del gobierno

---

<sup>1</sup> Argentina cuenta con tres tipos de escuelas de alternancia: las Escuelas de la Familia Agrícola, cuya primera escuela se abre en 1969 en el norte de la provincia de Santa Fe (de gestión privada), los Centros de Formación Rural (también de gestión privada) y los CEPT.

provincial hay una presión por convertirlos en escuelas agro técnicas comunes. De acuerdo a lo que estamos documentando en nuestro trabajo de campo, desde los CEPT mencionan que el hecho de que las familias puedan tomar decisiones en relación de paridad con funcionarios del Ministerio de Educación genera recelos e incomodidades (Registro Reunión de Consejo, 29 de mayo de 2017). Cabe aclarar que, por ejemplo, los integrantes del Consejo de Administración participan en la elección de los docentes junto con el representante del Ministerio de Educación. Tienen también la posibilidad de echar a algún docente si consideran que no cumple bien con su tarea. Es necesario explicitar aspectos como éste ya que nos permiten situar la relevancia del rol que tienen los Consejeros en estos Centros. Para oponerse a la actual presión del Gobierno provincial, cada uno de los CEPT está consiguiendo avales por parte de los municipios locales y otras entidades del agro para poder continuar siendo Centros Educativos de alternancia co- gestionados (Registros de campo del 1 de mayo de 2017 y 12 de junio de 2016).

Desde comienzos del año 2017 participamos de las reuniones del Consejo de Administración de un CEPT. Estas reuniones tienen una frecuencia quincenal pero, dado el mal estado de los caminos en las diferentes zonas en las cuales residen las familias que participan del Consejo<sup>2</sup>, muchas veces por causa del mal tiempo y las lluvias las reuniones se suspenden. Como se mencionó más arriba, el Centro en el cual estamos desarrollando nuestro trabajo de campo es uno de los primeros que se abrieron en la provincia<sup>3</sup>. Actualmente este Centro cuenta con una matrícula de 93 alumnos. La mayoría proviene de pueblos rurales que rodean al partido aunque también tienen estudiantes cuya residencia está a 100 kilómetros de la escuela.

El predio escolar cuenta con un sector de habitaciones para las chicas y otro para los chicos, baños, comedor, cocina, aulas y un laboratorio. Al aire libre hay distintos sectores en los cuales se encuentran las “producciones”: cría de conejos, pollitos, gallinas, terneros e invernáculos.

Con las producciones logran auto abastecer el comedor de la escuela y destinar una parte de lo producido para la venta. Si bien la matrícula del Centro es bastante abultada (cerca de 100 alumnos) la alternancia, logísticamente, implica que sólo dos cursos permanezcan en la escuela, organizando los cursos de forma en que aquellos años que tienen mayor cantidad de alumnos (primero y segundo año) coincidan en el periodo de permanencia en la escuela con

---

<sup>2</sup> Varias de las familias que participan del Consejo de Administración participan a su vez de un grupo auto convocado de vecinos de zonas rurales que se han reunido para denunciar el mal estado de los caminos en las zonas en las cuales residen. Puede verse el estado de los caminos en un facebook que ellos han creado: <https://www.facebook.com/Interior-Gilense-1797120963858621/>

<sup>3</sup> El último CEPT se abrió en el año 2011.

los años que tienen menor cantidad de alumnos (quinto y sexto). Así, en cada momento de permanencia hay en la escuela entre 30 y 40 alumnos.

### *El Consejo de Administración*

El Consejo con el cual estamos realizando la investigación está conformado por doce miembros activos. Diez de ellos son madres y padres de estudiantes del CEPT y dos son egresadas de este Centro. La mayoría de los padres que participan del Consejo son peones rurales que realizan tareas de mantenimiento de campos y estancias cuyos propietarios residen en la Ciudad de Buenos Aires. Ellos viven con sus familias en una casa que se encuentra en estas estancias, permaneciendo allí al cuidado del predio. La mayoría de los dueños de los campos (“los patrones”, en palabras de los Consejeros) van únicamente los fines de semana, razón por la cual es el momento en el que ellos tienen más trabajo. Esta dinámica hace que las reuniones del Consejo sean los días lunes por la tardecita, ya que es el día en que la mayoría de los Consejeros descansa. Sólo uno de los Consejeros no es peón rural, ya que trabaja como camionero y realiza transporte de mercaderías a distintas localidades de la zona. Todos los Consejeros complementan su trabajo como peones con otras actividades para generar ingresos, tales como la cría y venta de cerdos y gallinas o la realización de tareas de mantenimiento en otros campos. En cuanto a las Consejeras, realizan actividades muy variadas: costura, cuidado de niños, maestra, empleada administrativa.

Algunas de las familias que participan del Consejo se encuentran en una situación de vulnerabilidad importante ya que los campos en los cuales residen y trabajan se encuentran a la venta, hecho que de concretarse, implicaría la pérdida tanto de la vivienda como de la principal actividad familiar.

El CEPT con el cual estamos trabajando se encuentra en la zona noroeste de la provincia de Buenos Aires. De acuerdo con Feito (2014) se trata de una zona que está sufriendo conflictos por nuevas formas de uso del espacio rural, basadas en aspectos ya no productivos sino residenciales. Este CEPT se encuentra a cien kilómetros de la Ciudad de Buenos Aires. Esta cercanía ha generado que en los últimos años muchas familias vayan a residir a localidades cercanas atraídas por la tranquilidad y la posibilidad de llevar una forma de vida alejada de las grandes ciudades. Así, han proliferado en la zona la creación de barrios privados y la utilización de varios de los predios para el turismo rural. Por ejemplo, el campo en el cual reside uno de los consejeros se utilizaba anteriormente para la plantación y venta de arándanos. Actualmente este predio ha sido ya comprado para hacer allí un barrio privado (Registro Reunión de Consejo 20 de marzo de 2017 y Notas de campo del 1 de mayo de 2017).

Varios de los miembros que participan del Consejo hace entre 5 y 7 años que son Consejeros. Dos de ellos incluso ya no tienen hijos en la escuela pero eligen seguir participando de este espacio. En abril de este año se han incorporado dos familias nuevas al Consejo y se ha realizado en asamblea la elección de las nuevas autoridades. Tal como hemos mencionado en otro trabajo (Miano, en evaluación), en cuanto al Consejo, se trata de un grupo con una trayectoria sólida, basada en una historia de trabajo en común. A su vez, a partir de este año han implementado una rotación en cuanto al lugar de reunión en las casas de los distintos consejeros, en lugar de hacer las reuniones en el edificio de la escuela, tal como se venía haciendo en los años anteriores. Luego de la reunión que dura aproximadamente dos horas, el Consejero anfitrión sirve una comida para todos los demás.

Como se mencionó más arriba, además de los consejeros participan de las reuniones la directora del Centro y un profesor que tiene el rol de “coordinador de alternancia”. En todas las reuniones observadas, es la directora la que lleva anotado y va planteando los temas a tratarse en cada reunión. También es la que escribe el acta formal y pasa el libro a los distintos presentes para la firma.

### **Metodología y marco analítico**

Desde el mes de marzo de 2017 hemos participado en un total de ocho reuniones del Consejo de Administración (20 de marzo; 17 de abril; 1 de mayo; 29 de mayo; 12 de junio; 14 de agosto; 4 de septiembre y 9 de octubre). Las reuniones son audio grabadas y luego transcritas en su totalidad. En este trabajo analizaremos interacciones que tuvieron lugar en dos de las ocho reuniones observadas<sup>4</sup>.

El análisis de las prácticas, sentidos y discursos que caracterizan a la co-gestión en las escuelas de alternancia es una línea de investigación dentro de un programa mayor orientado a analizar las pedagogías y dispositivos específicos de los aprendizajes que se construyen a en grupos cooperativos y solidarios<sup>5</sup>. En este programa de investigación, y a partir de investigaciones anteriores realizadas por el equipo, se ha definido una matriz con cuatro operaciones concurrentes que caracterizan al aprendizaje en grupos cooperativo solidarios: 1) construcción

---

<sup>4</sup> No identificaremos a la escuela como así tampoco los nombres de los Consejeros con el fin de resguardar su identidad. Para poder distinguir quién dice qué enunciado identificaremos a los Consejeros a través de los roles que cumplen en el Consejo (por ejemplo Presidente, Vical, Tesorero, Secretario, etc.)

<sup>5</sup> PICT 2015-0943 dirigido por la Dra. Ana Inés Heras.

de un proyecto caracterizado por una cultura democrática en paridad para tomar decisiones y en mutualidad para la tarea diaria, en tanto todo miembro participante tiene igualdad jurídica en el grupo; 2) revisión crítica y periódica de este quehacer a través de formas instaladas como procedimiento grupal o institucional, en tanto objetivar la práctica y en todo caso modificarla surge de reflexionar deliberadamente; 3) creación, cuando es necesario y a partir de dicha revisión, de dispositivos específicos, por cuanto su definición sostiene la creación institucional como una posibilidad permanente; 4) interrogar y actuar sobre el contexto político en que se inscriben como organizaciones, en tanto se asumen con derechos para ello.

En esta ponencia tomaremos únicamente la primera operación (paridad para la toma de decisiones y mutualidad para la tarea diaria), ya que sostenemos que al analizar la forma en que se toman las decisiones en el contexto de las reuniones del Consejo de Administración, se pueden obtener indicios acerca de la forma en que se construye la paridad en este colectivo, partiendo de suponer que cada consejero ocupa un rol formal en estas reuniones (presidente, secretario, tesorero, vocal, etc.) pero que a su vez, en tanto *Consejo de socios*, tiene una orientación hacia la horizontalidad en cuanto a la participación de sus miembros. Por otro lado, los docentes que participan en estas reuniones pertenecen formalmente a un tipo de institución que, a diferencia del Consejo, no tiende a la horizontalidad, tal como lo es la carrera docente, sino que tiene jerarquías claramente delimitadas. Considerando estas cuestiones nos preguntamos ¿Qué tipos de tensiones, conflictos y potencialidades surgen en las interacciones entre los participantes del Consejo?

*¿Por qué estudiar las interacciones desde un enfoque socio lingüístico?*

Para Dell Hymes (1974) los grupos humanos pueden ser estudiados desde el punto de vista de las estrategias comunicativas que usan para la construcción de su vida social. Interesa destacar que para interpretar los datos del lenguaje es necesario abordar el mismo no únicamente desde el punto de vista lingüístico, sino también, desde lo social y antropológico.

Hacia fines de la década de 1960, Anzieu y Martin delimitan algunos componentes centrales para analizar la comunicación cara a cara tales como la *personalidad* de los participantes caracterizada por “una historia personal, un sistema de motivaciones, un estado afectivo, un nivel intelectual y cultural, un marco de referencia, un status social y roles psicosociales” (Anzieu y Martin, 1971, p. 135). Tal como se puede observar, en la personalidad se incluyen cuestiones ligadas a elementos bio-psicológicos (por ejemplo la edad, el género) y elementos psicosociológicos relativos a los grupos de pertenencia (de tipo geográfica, profesional, económica, social e ideológica). Para estos autores, todos estos elementos influyen en la



comunicación ya que, por ejemplo, ser hombre o mujer, patrón o empleado, docente o consejero, van a prescribir ciertos tipos de comunicación y prohibir otros. Esto lleva a conectar diferentes niveles de análisis, es decir, si bien el análisis de una interacción puede situarse en un nivel micro, lo que ocurre en esa instancia invoca otros elementos de nivel macro (Levinson, 2003).

Además de la personalidad, es necesario analizar la *situación común*, es decir, el contexto en el cual se dan las situaciones de habla. Va a ser ese contexto el que va a influir tanto en el contenido como en el estilo de la comunicación. Por último, un tercer elemento a considerar es la *significación* ya que al comunicarse lo que se intercambian son sentidos que remiten a representaciones sociales más o menos compartidas por todos, sustentadas a su vez por ideologías que las organizan. En este sentido “el lenguaje no aparece como un simple medio de transporte de información sino como una dimensión esencial de la cultura donde se inscriben la mayor parte de los valores y de las representaciones sociales que fundan el intercambio y las prácticas colectivas” (Marc y Picard, 1992, p. 33).

Finalmente, es necesario destacar la dimensión interactiva de la comunicación. Esta última implica reciprocidad y cooperación, es decir, implica una actividad en la cual cada enunciado se apoya y genera a partir del enunciado de otro. Se construye así un *contrato de comunicación* (Ghiglione, 1984) que significa que cuando los interlocutores entablan un intercambio, están implícitamente de acuerdo con las reglas y principios que constituyen dicho intercambio. Por ejemplo, al identificarse la situación “reunión de Consejo”, los participantes suponen determinadas pautas y formas de expresión, que si bien no son explicitadas, funcionan para regular los intercambios, lo que puede decirse y lo que no. En este contexto, desde el campo de la micro sociología y a partir de la categoría de *interacción*, Irving Goffman toma al lenguaje como conducta y no como un producto, ya que lo que le interesa es indagar no en el enunciado en sí mismo sino en la forma de producirlo, ya que sostiene que “comunicar es una forma de hacer” (Winkin, 1991, p. 57). Así, continúa con la línea de Austin (1962) quien se centraba en la capacidad performativa del lenguaje, es decir, concebir que el lenguaje no sólo informa sino que implica una acción.

En síntesis, para analizar de qué manera en el Consejo de Administración se construye la paridad entre sus integrantes a través de analizar los procesos de toma de decisión, es relevante indagar, desde el enfoque de la sociolingüística de la interacción, datos ligados a los elementos bio psicológicos y psicosociológicos de los integrantes del Consejo. Esta consideración nos permitirá dar cuenta de la forma en que aspectos tales como el género, la

profesión, el rol, la posición económica, la pertenencia geográfica, el tiempo de permanencia en el Consejo, entre otros, influyen, posibilitando u obstaculizando, en la construcción de paridad.

### **Análisis de interacciones**

A continuación transcribimos dos interacciones completas correspondientes a dos reuniones diferentes de Consejo para luego analizar de qué manera se toman las decisiones por parte de los Consejeros y docentes del CEPT.

*Situación 1.* Registro de Reunión de Consejo del 20 de marzo de 2017.

- |   |
|---|
| <p>1- Directora CEPT: eso estaría... eh...contrato de [nombre y apellido], se venció el contrato de<br/>2- la casera</p> <p>3- Secretaria Consejo: mirá vos</p> <p>4- Tesorera Consejo: si</p> <p>5- Presidente Consejo: ¿todos los años no?</p> <p>6- Profesor alternancia: si, ella no lo sabe pero se venció hace tiempo</p> <p>7- Directora CEPT: no, sí sabe, sabe</p> <p>8- Profesor alternancia: ¿te lo dijo a vos?</p> <p>9- Directora CEPT: si, si, si, si, ella se acuerda, ahí tenemos que renovar contrato con [nombre],<br/>10- y más que nada por el tema del seguro también, bah, en realidad renovárselo o ...</p> <p>11- Vocal 1 Consejo: o no renovárselo</p> <p>12- Directora CEPT: hay que charlar y discutir, digamos, el tema de (interrupción)</p> <p>13- Tesorera Consejo: tenemos que presentarnos también y charlar a ver cómo ven ustedes<br/>14- cómo está el colegio, porque yo fuera... dentro del colegio está espectacular</p> <p>15- Profesor alternancia: las tareas que le dejamos los viernes las cumple</p> <p>16- Tesorera Consejo: es la tarea y todo eso</p> <p>17- Profesor alternancia: las tareas las cumple, el tema es que bueno, ellos tienen ahora su<br/>18- trabajo afuera</p> <p>19- Tesorera Consejo: ¿y no están mucho en el colegio?</p> |
|---|

20- Profesor alternancia: y los fines de (auto-int.) y... no sé, yo paso caminando, la tranquera la  
21- cierran, qué se yo, pero el tema es que tampoco hay muchas opciones para elegir, aparte  
22- qué le vas a decir

23- Varios: no, claro, más vale

24- Profesor alternancia: porque nunca se hizo un seguimiento (auto-int.) no es el caso de  
25- [nombre], que a [nombre] le veníamos haciendo un seguimiento de ... por esto, esto, esto,  
26- la escuela era una selva, una mugre

27- Tesorera y Pro tesorero hablan a la vez, como avalando lo que está diciendo el profesor de  
alternancia

28- Profesor alternancia: no, aparte, se preocupan, te llaman a las cuatro de la mañana si  
29- entran los perros

30- Presidente Consejo: o sea que dentro de (no entiendo) es lo mejor

31- (se hacen chistes por lo de que llaman a la madrugada)

32- Profesor alternancia: encima era domingo a la madrugada

33- Tesorera: hablan con [nombre directora], con [nombre], para que se solucionen las cosas

34- Presidente Consejo: bueno, ya está (31:02)

35- Profesor alternancia: me mandan mensajes a cualquier hora

36- Vocal 1 Consejo: pero está el Consejo, que no son [nombre directora] ni [nombre profesor  
37- alternancia], nosotros no estamos pintados

38- Profesor alternancia: lo que pasa que (int.)

39- Continúa Vocal 1 Consejo: a mí me dolió mucho cuando llamaron un día a las seis de la  
40- mañana diciendo que los animales no tenían comida, le digo "¿cómo no van a tener  
41- comida?", imposible, ahí digo "no puede ser"

42- Profesor alternancia sigue hablando arriba

43- Vocal 1 Consejo: a las seis de la mañana mandando un mensaje a [nombre directora], yo ya  
44- estaba levantada porque me levanto temprano

45- Presidente Consejo: pero eso nos lleva a nosotros a estar más al tanto de todo porque si  
46- vos no sabés, si ella no sabe, yo no sé, si el Consejo no sabe que el alimento está en una  
47- lata, tenemos que nosotros joderlos a ellos

48- Vocal 1 Consejo: claro

49- Profesor alternancia: pero no es joder, por ahí está bueno para que ustedes se involucren  
50- más de alguna forma porque digamos, a todos nos queda cómodo, entonces nosotros no

51- los jorobamos a ustedes y ustedes no nos joroban a nosotros ¿se entiende? Y por ahí está

52- bueno... que...

53- Alguien (varón): involucrarse

54- Profesor alternancia: sí, que todos sepamos todo, para eso está el grupo, yo, para mí, que

55- se lo dije la otra vez a [nombre Directora] y se lo dije a [nombre tesorera], ahora cuando

56- renueve la Comisión no sé, sería idea que [nombre casera] continúe en el Consejo de

57-administración, porque sino, estas charlas que ustedes quieren tener con ella

58- (Se superponen con Tesorera y no se entiende)

59- Profesor alternancia: eso no significa que [nombre casera]deja de ser la misma que nos

60- acompaña desde hace más de quince... dieciocho años que vienen los hijos al CEPT, nada

61- que ver, pero sí me parece por una cuestión de que sino ustedes alguna vez le tienen que

62- decir algo en carácter de qué, de par o de qué se lo dicen

63- Presidente Consejo: de empleado... o casero

64- Investigadora: [nombre casera] es casera, además participa en el Consejo y tiene hijos (int.)

65- Profesor alternancia: tenía, ya egresaron, ya egresaron, es medio complicado ¿viste?

66- Tesorera Consejo: y aparte tenemos amistad

67- Investigadora: claro, sí, si

68- Tesorera Consejo: mateábamos en la casa

69- Profesor alternancia: siempre en la escuela (auto-int.) nosotros a [nombre] le decimos para

70- cortar el pasto, nunca le dimos tarea para hacer adentro de la escuela

71- Directora CEPT: no, porque generalmente los viernes queda bien la escuela, pero lo que le

72- dejamos, lo hace, si aflojó un cachito desde que [nombre marido de la casera] tiene la

73-ocupación ésta, pero no cambió mucho, por ahí antes arrancaba más por cuenta de él,

74-entonces vos cuando le ibas a decir algo ya estaba hecho, porque él lo ve lo que vos le vas a

75- decir, pero bueno, sí, esto que decía, me parece que no sé si antes o después, hay que

76- renovárselo. Por ahí reunirse con ella y charlar, decir, bueno, qué cuestiones por ahí a

77- mejorar y qué cuestiones por ahí cambiar

78- Presidente Consejo: tendríamos que hacer un machete, para que no se nos pase nada

79- Tesorera Consejo: si

80- Directora CEPT: si, es básicamente decir, bueno, proponerlo al grupo

81- Tesorera Consejo: pero cualquiera le podemos decir

82- Profesor alternancia: seguramente que se tienen que reunir sólo ellos

83- Vocal 1 Consejo: claro

84- Profesor alternancia: con ella, pero sí una reunión (auto-int.) pasa que como decía  
85- está bueno tener las reuniones del Consejo en las casas así, pero un día juntarse  
86- allá y decir “mirá, cualquier cosa el alimento está acá, esto funciona acá, la llave de la  
87- bomba funciona así”

88- Directora CEPT: bueno, listo...

89- Profesor alternancia: de todas formas, mientras tanto, el seguro hay que hacerlo de vuelta

90- Directora CEPT: si, si, si

91- Profesor alternancia: ¿y qué se hace (auto-int.) porque el contrato lo hizo la abogada ¿qué  
92- se hace con eso? ¿esperamos a la reunión o lo renovamos?

93- Hablan varios a la vez, no se entiende

94- Tesorera: pero [nombre del presidente del Consejo]... porque no la vamos a sacar

95- Presidente Consejo: no... pero, a ver

96- Directora CEPT: ah! pensé que decías de cambiar el contrato

97- Profesor alternancia: no, no, de renovarlo o no renovarlo (int.)

98- Presidente Consejo: ¿en qué momento entablás esa charla?

99- Tesorera Consejo: en el momento en que le vamos a decir que se le renovó el contrato

100- Presidente Consejo: ah, que se renovó, bueno, entonces sí

101- Vice presidenta Consejo: aparte que (no se entiende), porque yo desde que estoy nunca  
102- hubo que (no se entiende)

103- Se superponen varios

104- Directora CEPT: es muy difícil, porque sos parte y (int.)

105- Pro tesorero: pero este año termina ya

106- Directora CEPT: si, ella termina este año

107- Pro tesorero: claro

108- (Hablan varios a la vez)

109- Tesorera: hemos charlado, como casera

110- Directora CEPT: bien, entonces le decimos a la chica ésta que renueva el contrato, que  
111- nosotros estamos cubiertos por el tema del seguro y eso, bueno, listo, bien, bien, bien.

El tema principal de esta interacción tiene que ver con la renovación del contrato de la casera que cuida la escuela. La que propone el tema es la directora del CEPT (líneas 1 y 2). Interesa

destacar que, de entrada, ella plantea renovar el contrato (línea 9), pero a su vez abre el juego como para que esa decisión la tome el Consejo cuando menciona “bah, en realidad renovárselo o...” (línea 10). Inmediatamente después, hay una consejera (Vocal 1) que plantea su posicionamiento, dejando claro que también está la posibilidad de no renovar el contrato a la casera. Esta consejera va a sostener esa posición durante toda la interacción, aún cuando la mayoría de los participantes en la reunión parecen contar de entrada con que el contrato se va a renovar. Otra consejera (línea 13) plantea que es necesario tener más información para tomar la decisión, cuando consulta a la directora y el profesor de alternancia, que son los que están diariamente en la escuela, cuál es el estado de la escuela (líneas 13 y 14). El profesor de alternancia (líneas 20, 21 y 22) plantea que la decisión no tendría tanto que ver con el estado de la escuela sino con la dificultad de no renovarle el contrato por otras razones (“qué le vas a decir”). Estas razones tienen que ver con que la casera forma parte también del Consejo de Administración, o sea, en ese plano es un par, pero en otro es también empleada del Consejo. (Líneas 61 y 62). Igualmente también remarca que los actuales caseros hacen bien su trabajo (líneas 28 y 29). Con estas opiniones, el presidente del Consejo parecería decidir renovar el contrato y terminar con este tema cuando dice “bueno, ya está” (línea 34), pero la Consejera que había planteado desde un principio la posibilidad de no renovar el contrato (Vocal 1) plantea otra cuestión relevante: que los caseros no los consultan a los Consejeros sino a los docentes (líneas 36 y 37). El problema, para esta consejera parecería estar en que los caseros no reconocen la autoridad del Consejo (“nosotros no estamos pintados”).

A partir de aquí la interacción da un giro, ya que ahora el tema no sería la renovación del contrato de la casera sino el grado de involucramiento de los Consejeros en las cuestiones cotidianas de la escuela, de allí lo que plantea el presidente del Consejo en las líneas 45, 46 y 47. Esta idea es reforzada por el profesor de alternancia (líneas 49 a 52). Este profesor igualmente retoma lo que había planteado más arriba, que sería difícil no renovarle el contrato porque la casera además pertenece al Consejo y sus hijos también fueron a la escuela (líneas 59 a 62). Estos vínculos hacen que sea complicado no renovarle el contrato. Otra de las consejeras resalta que hay un vínculo de amistad y cotidianeidad con la casera (líneas 66 y 68). Frente a esto la Directora plantea que el contrato hay que renovarlo (líneas 75 y 76), aunque también sería conveniente hablar con la casera y comentarle las cuestiones que se mencionaron (líneas 76 y 77). Esta cuestión es reforzada por el profesor de alternancia (líneas 84 a 87). Para cerrar el tema, el profesor plantea nuevamente qué decisión tomar (línea 92: “¿esperamos a la reunión o renovamos?”). Frente a esto se plantean dos posiciones diferentes entre los consejeros: la del presidente que sigue dudando y la de la tesorera que plantea que

no se la puede sacar a la casera (línea 94). Todo parece resolverse cuando la tesorera plantea que se va a ir a hablar con la casera para decirle que se le va a renovar el contrato (línea 99), frente a esto, el presidente del Consejo toma eso como una decisión ya tomada (“bueno, entonces sí”). Finalmente, la directora termina el tema cuando dice que se le va a renovar el contrato (línea 110).

Hay varias cuestiones que resultan interesantes de esta interacción. Por un lado, en términos generales, se puede ver que los turnos de habla se encuentran repartidos, es decir, ninguno de los integrantes de la reunión monopoliza la palabra. En este caso, ser docente o Consejero, varón o mujer, no parecieran incidir en la posibilidad de tomar decisiones. Al leer toda la interacción de corrido pareciera que desde un principio, la mayoría de los Consejeros como así también la directora y el profesor dan por sentado que el contrato se va a renovar, principalmente porque lo que se intenta cuidar aquí es un vínculo de amistad con la casera (que a su vez participa del Consejo y sus hijos también fueron a la escuela). Si bien el tema principal es la renovación del contrato, surgen otros temas relevantes por ejemplo, la necesidad de que la casera reconozca la figura del Consejo como un ente capaz de tomar decisiones, situación que lleva a los propios consejeros a reflexionar sobre su grado de involucramiento y la necesidad de contar con algunas informaciones específicas que tienen que ver con la cotidianeidad de la escuela. Es decir, se plantea que para tomar decisiones es necesario contar con informaciones que por el momento parecen tener únicamente la directora y el profesor de alternancia. Se plantea también un conflicto entre dos planos en los cuales se pueden visualizar jerarquías diferentes: por un lado la casera es miembro del Consejo y por lo tanto es formalmente un par y por otro, es también empleada, lo cual implica una relación de jerarquía del Consejo para con ella. En este caso, los Consejeros hacen prevalecer esa relación de paridad y amistad y deciden renovarle el contrato. La decisión final la toma la tesorera, cuestión que es refrendada por el presidente del Consejo y la directora. Es necesario aclarar que la tesorera es una de las integrantes con mayor antigüedad en el Consejo y ocupó varias veces el rol de presidenta.

*Situación 2.* Registro Reunión de Consejo 29 de mayo de 2017.

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"><li>1- Presidente Consejo: los chicos de quinto quieren hacer una cena show para recaudar fondos</li><li>2- para el viaje</li><li>3- Pro secretaria: ¿la quieren hacer en la escuela?</li></ol> |
|---|

4- Presidente: si, también está bastante encima

5- Directora: ¿ellos más o menos cuándo la quieren hacer?

6- Presidente: por lo que hablábamos hoy se tiene que hacer en el transcurso del mes de junio,  
7- junio-julio

8- Directora: voy a buscar un calendario... junio... tenemos... ellos entran esta semana no, esta  
9- semana no, entran el 12 ¿ellos quieren hacer pollos?

10- Presidente: si

11- Directora: viste que no son muchos, no son muchos chicos

12- Alguien: y hay que ver los padres

13- Directora: claro, es el tema de la organización también que hay que ayudarlos ¿para el 8 de  
14- julio? ¿pollos y ensalada?

15- Presidente asiente

16- Directora: tenemos fecha tentativa, el 8 de julio o el 15

17- Esposa del presidente: lo que se les complica a ellos es la plata para comprar los pollos y yo  
18- pienso que podemos poner los padres y después...

19- Directora: claro, hacen un banquito, un fondo

20- Profesor: ¿pero el precio de la tarjeta lo tienen que poner ahora?

21- Directora: no, no, no, están viendo otro tema, cuántos pollos

22- Profesor: ¿y hacen entrada? ¿chorizo o pollo sólo?

23- Presidente: puede ser un chorizo

24- Tesorera: ¿y no te va a salir más barato una empanada que un chorizo?

25- Pro secretaria: es más trabajo

26- Varios: claro

27- Pro secretaria: 70 pesos el kilo de chorizos y trae más o menos 10

28- Profesor: entonces tenés un pollo cada cuatro personas

29- Pro secretaria: y un kilo de chorizo cada 10

30- En este mismo momento [nombre profesor de alternancia] llama a alguien por el celular y  
31- le pregunta "con una mano en el corazón... para la escuela... ¿a cuánto tenés el cajón de  
32- pollos?"

33- Profesor de alternancia: 75 el kilo de chorizo y 470 el cajón de pollos



34- Tesorera: barato

35- Vice presidenta: y esos chorizos son buenos, porque otros comprás y no te los comen, y te

36- quedan de clavo

37- Presidente: 75 los pollos

38- Directora: bueno... más o menos el 8, quedaría el 8 de julio

39- Profesor: ¿los chicos van a participar todos? ¿cómo es el tema?

40- Presidente: van a participar todos, en la organización los que estén cerca y estén a mano

41- Directora: por ejemplo [nombre estudiante], que está en Rawson, él puede participar ese

42- día, en la previa...digo yo

43- Profesor: ¿ellos se van a organizar para hacer la tarjeta todo? Sacar los costos

44- Presidente: (el comienzo no se entiende) vamos a ser nosotros

45- Vice presidenta y tesorera hablan por lo bajo de cuánto tendría que ser el precio de la

46- tarjeta. La tesorera dice “no, más, 150, con 150 el costo de la tarjeta no lo cubrís, 200

47- pesos la tarjeta, carísimo, no les dan los costos, carísimo”

48- Directora: bueno, tentativamente el 8, vamos a poner cena show quinto año, 8 de julio

49- Tesorera: yo les haría un guiso... van a tener que hacer bastante número, porque no les va

50- a dar el costo, es una tarjeta de 200 mangos calculale eh... y ahí... doscientos y piquito de

51- pesos la tarjeta

52- Vocal 2: ¿no les conviene hacer una pollada y lo venden al pollo con ensalada?

53- Esposa presidente: pero quieren hacer cena show ellos, por el tema de que el papá de

54- [nombre estudiante] actúa, convoca gente, al ver tanto... el precio (auto-int.) para mí que

55- les va a convenir hacer el pollo (auto-int.) tiene una casa acá el chico de [apellido] le presta

56- la casa (no se entiende)

57- Tesorera: el tema es pobrecitos que si quieren hacer algo para que les quede

58- Pro secretaria: que les quede a ellos

59- Tesorera: van a tener que hacer algo que les quede, porque esto (int.)

60- Vice presidenta: aparte vas a tener que agregar carbón también, el carbón no está barato

61- Mujer presidente: si porque acá tenés el chori, el pan, el pollo, para la ensalada

62- Pro secretaria: la bebida tienen que poner la plata para comprarla también

63- (Hablan varios a la vez)

64- Pro secretaria: pero en el amontonamiento se te hace cara la tarjeta

65- Tesorera: por eso, le estoy diciendo que más o menos así al pasar hicimos un cálculo así y

66- tenés que poner 200 mangos, calculándole el pollo y el chorizo nada más

67- Profesor: ya lo veo ¿quién lo hace todo eso?

68- Mujer presidente: trabajaré... trabajaremos... no sé

69- Profesor: sacá primero a ver cuánto te da ¿el helado lo pusiste?

70- Presidente: 4900

71- Profesor: 5000 ...y no pusiste ni una bolsa de carbón

72- Presidente: no

73- Profesor: 130 la bolsa, cuatro bolsas de carbón le tenés que echar ... son 460 pesos y

74- después los condimentos

75- Presidente: 5500

76- Profesor: como barato

77- Presidente: a 150 mangos la tarjeta, cena show

78- Tesorera: vendiendo 100 te quedan 10.000 pesos, ganás 15000 menos los 5000 de costo

79- Profesor: se tienen que romper el lomo para vender...

80- Profesor: y ellos... perdóname [nombre presidente] ¿van a hacer alguna reunión de

81- padres? ¿lo están ustedes coordinando con...

82- Presidente: no, me lo plantearon a mi ellos y arrancó

83- Vice presidenta: yo como experiencia como madre, con mi hijo también, yo me cargaba

84- muchas cosas al hombro cuando los chicos míos iban a otros colegios, los padres se borran

85- Pro secretaria: vos lo primero que tenés que hacer es conseguirte unos padres que te

86- ayuden

87- Tesorera: ¿el tema es cuántos papás tenés que te respalden?

88- Presidente: no, no, o sea, salir de ellos... y hasta ahora soy yo, y después bueno, el que se

89- quiera acoplar que se acople, van a estar todos notificados y vamos con el que se quiera

90- acoplar, sino no... o sea

91- Hablan varios a la vez

92- Directora: es lo que dice él, llama a una reunión de padres y el que se quiera sumar se

93- suma y el que no no

94- Tesorera: tenés que vender 100 tarjetas hoy a 150 mangos

95- Profesor: pero hay que darles la opción

96- Hablan varios a la vez

97- Directora: claro que sí, además está bueno que ellos mismos se organicen, más allá que es

98- con la ayuda de los padres y demás, pero está buenísimo que el grupo se pueda organizar

99- Profesor: ya desde el vamos que quieran hacer algo está bueno

En esta segunda interacción, el tema (organización por parte de los chicos de quinto de un evento en la escuela para recaudar fondos para el viaje de egresados) es planteado por el presidente del Consejo (líneas 1 y 2). Es interesante ver cómo a través del desarrollo de toda la interacción el Consejo funciona como un apoyo, desde la experiencia y saberes específicos de algunos de los consejeros, para ayudarle al presidente a reflexionar sobre las posibilidades de hacer el evento y, principalmente, si el mismo va a lograr el objetivo propuesto, es decir, que los estudiantes recauden el dinero para su viaje. Así, entre todos ayudan al presidente a sacar los costos de la tarjeta (por ejemplo, líneas 27, 33, 46, 47, 49, 50, 51, 65, 66). La mayor parte de la interacción, de hecho, consiste en hacer cálculos para ver el costo de la tarjeta.

Al igual que en la interacción anterior, surgen otros temas que no tienen que ver estrictamente con la organización del evento, por ejemplo, la importancia de apoyar este tipo de iniciativas cuando provienen de la auto organización de los propios estudiantes. Esta postura puede verse principalmente en la directora y el profesor (líneas 95, 97, 98 y 99). Otro tema que surge tiene que ver con evaluar con qué apoyo concreto se cuenta de otros padres de la escuela para sostener la organización de ese evento (líneas 11, 83 y 84, 85 y 86, 87). Es necesario aclarar que el presidente plantea el tema porque su hija es una de las estudiantes que va a quinto año, por lo tanto él está cumpliendo ahí un doble rol: el de padre involucrado en el evento y el de presidente del Consejo. Resulta interesante identificar que los estudiantes se hayan acercado al presidente del Consejo para comentar sobre la organización del evento (línea 82) y no a la directora del CEPT u otro profesor.

Tal como mencionamos más arriba, a través de toda esta interacción los Consejeros van reflexionando en voz alta para ayudar al presidente y a los estudiantes que quieren organizar el evento a lograr su cometido: conseguir recaudar dinero. Cada Consejero, desde su propia experiencia (como consejero y padre o madre) y conocimientos específicos (costos y cálculos financieros de los materiales que necesitan para hacer el evento) va proporcionando elementos para ubicar al presidente frente a la tarea que le han asignado los estudiantes. En ningún momento los Consejeros plantearon abiertamente si el evento se podía o no realizar, simplemente dieron sus opiniones para ayudar al presidente a tomar la decisión correcta.

## Reflexiones finales

Por cuestiones de espacio hemos podido analizar únicamente dos interacciones, sin embargo, a partir de ellas podemos empezar a delimitar algunas cuestiones respecto a la construcción de paridad entre los participantes de las reuniones del Consejo de Administración.

Desde un enfoque sociolingüístico pudimos observar que en ambos ejemplos, una cuestión que pesa al momento de tomar las decisiones tiene que ver con la experiencia previa de participación en el Consejo. Así, la tesorera que es una de las integrantes con mayor antigüedad en el Consejo, cumple roles decisivos en ambas interacciones; en el primer ejemplo tomando la decisión final y en el segundo ayudando a tomar una decisión al presidente del Consejo (que tiene menor trayectoria en este espacio). Es ese tiempo de participación previo el que permite a algunos consejeros contar con algunos saberes que les permiten, por ejemplo, calcular con una gran velocidad los costos para un evento. Ese saber se pone en circulación en el grupo para *ayudar a pensar entre todos* e intentar tomar las decisiones correctas. Si bien cada Consejero tiene un rol específico y también los docentes tienen otra trayectoria, posición social, capital cultural y lingüístico, esas diferencias no parecen incidir al momento de tomar las decisiones, ya que puede percibirse que todos pueden plantear sus posiciones e incluso disentir. Las diferencias entre los dos docentes que participan de las reuniones y los consejeros sí pueden observarse en el plano de los aspectos formales de la reunión, ya que es la directora la que lleva el orden del día, plantea los temas y va refrendando las tomas de decisiones que realiza el Consejo.

Los conflictos parecerían plantearse cuando se superponen roles que responden a su vez a lógicas diferentes, por ejemplo, las tensiones generadas cuando una misma persona ocupa el rol de consejero (y por lo tanto tiene paridad respecto a los demás) y al mismo tiempo de empleado (y tiene por lo tanto una relación de subordinación); o bien cuando cumple el rol de presidente de Consejo (y por lo tanto debe tomar una decisión razonada a partir de la demanda de los estudiantes) y al mismo tiempo es papá de una estudiante (lo cual lo lleva emocionalmente a querer apoyar la iniciativa de los estudiantes).

La construcción de paridad en el Consejo tiene que ver con la representación por parte de consejeros y docentes de un horizonte común, que en varias de las reuniones se ha explicitado como “mejorar la calidad de vida de las personas del medio rural”. Es ese objetivo el que hace que “todos tiren para el mismo lado”, frase que han mencionado dos consejeras en entrevistas

que les hemos realizado de forma individual (Entrevista a K.O. 15 de diciembre de 2016; Conversación informal con A. C., 9 de octubre de 2017).

Si nos preguntamos acerca de cuáles son las potencialidades de la co-gestión en el contexto específico de las escuelas rurales de alternancia, podemos concluir que la posibilidad de participar de un espacio como lo es el Consejo para tomar decisiones de forma colectiva, implica un tipo de práctica cultural para los Consejeros que es muy diferente respecto a otro tipo de relaciones que los mismos consejeros tienen cotidianamente: con sus patrones, con sus propias experiencias con la institución escolar, hacia dentro de sus propias familias, con las relaciones de género, con las autoridades locales, provinciales, nacionales, entre otras. Así se superponen en la vida de ellos dos esferas que son bien diferentes, una jerárquico burocrática (que viene además muy sostenida históricamente en el contexto de la clase campesina) y una que es un poco más nueva, probablemente también más nueva en la vida de ellos, y que se articula en la paridad para la toma de decisiones que se dan en el espacio abierto por la co-gestión. Esta posibilidad de tomar decisiones en paridad implica un gran aprendizaje para los Consejeros, y no es menor el hecho de que además, esa capacidad para la toma de decisiones se ponga en juego para sostener una institución como lo es la escolar, y no cualquier escuela, sino una que es capaz de brindar educación a jóvenes que de otra manera no podrían continuar con sus estudios.

### **Bibliografía citada**

- Almeida Pinto, M. y Germani, G. I. (2013). "O território da educação do campo. As Escolas Família Agrícola". Ponencia presentada en el *Encuentro de Geógrafos de América Latina*. Perú.
- Anzieu, D. y Martín, J.Y (1971). *La dinámica de los grupos pequeños*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Austin, J.L. (1962). *How to do things with words*. London: Oxford University Press.
- Boudjaoui, M., Clénet, J. y Kaddouri, M. (2015). La formación en alternancia en Francia: entre prácticas sociales y objeto de investigación. *Educar*, Vol. 51/2: 239-258.
- Carvalho, N. A. y Palhares, V. (2016). "Jovens agricultores no contexto da Escola Família Agrícola de Jequeri-MG". Ponencia presentada en *las 4ª Jornadas Científicas de Geografía*, Alfenas MG.
- Coelho Sobreira, M. F. y Silva, L. H. (2014): Vida e construção do conhecimento na Pedagogia da Alternância, *Revista Eletrônica de Educação*, v. 8, Nº 2, pp. 212-227. DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/19827199915>
- Colatto, L. (2013). Pedagogia da alternância: Escola Família Agrícola. *Castelo Branco Científica*, Año 2, Nº3: 1-24.

- Conceição, J. J. X y Costa Rodrigues, J.C. (2012). Caminhos da sustentabilidade. Análise preliminar das práticas pedagógicas e o ensino aprendizagem dos alunos na escola família agrícola Rio Peixe-Balsas/MA. *Geosaberes*, Vol. 3, Nº5: 69-81.
- Costa Lins, G.O. y Cavalcante, L. (2011). Relação juventude rural/Escola Família Agrícola: discussões sobre o processo de escolarização e expectativas de futuro de jovens estudantes do ensino médio do sertão baiano. Disponible en: <http://www.xvsemic.esy.es/upload/2011/2011XV-013GEO085-190.pdf>
- Couto, A. T. (2010). A pedagogia de alternância e sua aplicação no projeto de educação rural implantado pelo governo do Paraná: as Casas Familiares Rurais. *Revista Avaliação de Políticas Públicas*: 63-72.
- Feito, M. C. (2014). *Ruralidades, agricultura familiar y desarrollo*. Buenos Aires: La Colmena.
- Fernández, M. C. y Welti, M. E. (2006). Historia y desarrollo de las Escuelas de la Familia Agrícola en la provincia de Santa Fe: una singular articulación de saberes socialmente productivos. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, Nº1: 169-184.
- Geay, A. y Sallaberry, J.C (2009). La didactique en alternance ou comment enseigner dans l'alternance. *Revue française de pédagogie*, Vol. 128: 7-15.
- Ghiglione, R. (1984). "Situations potentiellement communicatives et contrats de communication effectifs", *Verbum* VII,2-3.
- Godinho, E. (2013). Pedagogia da alternância. *Terceiro Incluído*, Vol. 3, Nº 2: 118-124.
- Heras, A. I. y Miano, A. (2017). Educación, auto organización, territorio. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 22, Nº 73: 533-564.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Jahn, A. F y Presotto Nunes, S. (2013). Casa Familiar Rural. Concepción de educação e realidade em Pérola D'Oeste. Ponencia presentada en las 2ª Jornadas Cuestión Agraria y Desarrollo, Brasil.
- Lamas Rojas, H. (2016). La pedagogia de la alternancia. *Revista de investigación Apuntes Psicológicos*, Vol, 1, Nº2: 59-70.
- Levinson, S.C. (2003). Contextualizing "contextualization cues", In *Language and Interaction: Discussions with John, J. Gumperz, S.L. Eerdmans; C. L. Prevignano y P.J Thibault* (Eds.).
- Lobo, E. (2011). Contributions of distance education the pedagogy of alternation.
- Lorenzo, C. (2012). La pedagogia de alternancia y el capital social. Estudio de caso del CEPT No 5 en Miranda, Rauch, provincia de Buenos Aires. *Miríada*, Año 4, Nº 8: 125-144.
- Miano, A. (2016ª). Propuestas educativas orientadas al desarrollo local en ámbitos rurales. La experiencia de los Centros Educativos para la Producción Total. En: "*Was Macht Schule? Schule als gestalteter Raum. Fallbeispiele aus Argentinien und Deutschland*" (Qué hace a una escuela escuela? Escuelas como espacios diseñados. Casos de Argentina y Alemania). Editorial Springer, Alemania. Pp. 293-304.
- Miano, A. (2016b). "Propuestas educativas orientadas al desarrollo local en el ámbito rural". Ponencia presentada en el VI Congreso Argentino y Latinoamericano de Antropología Rural. Salta. 17 al 20 de mayo.
- Miano, A. (en evaluación). Familias y comunidad como actores educativos. El enfoque pedagógico e institucional de las escuelas rurales de alternancia.

- Miano, A. y Heras, A. I. (en evaluación). Un enfoque histórico y geográfico para comprender la pedagogía de la alternancia. Enviado a *Revista Estudios Geográficos*.
- Miano, A. y Lara, E. (en preparación). Temáticas, geografías y nuevas perspectivas analíticas del campo de la pedagogía de la alternancia.
- Monge Naveros, Y. (2016). *Formación en alternancia de jóvenes rurales*. Buenos Aires: NOVEDUC.
- Muñoz Peinado, J. (2003). Los colegios Familiares Rurales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (3): 75-89.
- Novais de Jesus, J. (2011). A pedagogia da alternância e o debate da educação no/do campo no estado de Goiás. *Revista NERA*, Año 14, Nº18: 7-20.
- Oliveira, C. L. y Souza, M. H. (2009). EFAS e a pedagogia da alternância no médio Jequitinhonha.
- Pereira da Costa, T. (2016). Escola Família Agrícola de sobradinho: o trabalho como princípio educativo para o desenvolvimento do campo do semiárido baiano. Ponencia presentada en el *I Congreso Internacional de diversidad Del Semiárido*, Brasil.
- Piatti, C. B. (2014). Pedagogia da alternância: espaços e tempos educativos na apropriação da cultura. *Boletim GEPEP*, Vol. 3, Nº 5: 48-64.
- Ribeiro, M. (2008). The pedagogy of alternation in rural/country education: competing projects. *Educação e Pesquisa*, Vol. 34, Nº1. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022008000100003>
- Rotman, J. (2015). Escuela de la Familia Agrícola. Lo que excede a la innovación educativa. Ponencia presentada en el *VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Buenos Aires.
- Rodriguez Lima, H. (2011). A pedagogia da alternância das casas familiares rurais do Paraná. Ponencia presentada em el *X Congresso Nacional de Educacao*, Brasil.
- Silva, C., Santos Andrade, K. y Moreira, F. (2015). A retextualização no gênero Caderno da Realidade na Pedagogia da Alternância. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, Vol. 37, Nº 4: 359-369.
- Winkin, Y. (1991). Erving Goffman. Retrato del sociólogo joven. En *Los momentos y sus hombres*, E. Goffman, Buenos Aires: Paidós.
- Zanuncio Sh. y Zanuncio F. (2015). Escola Família Agrícola, pedagogia da alternância, qualidade de vida e perspectivas futuras dos alunos: o caso da EFA/Castelo, Espirito Santo. *Revista Cesumar*, Vol. 20, Nº1: 77-96.