

<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss84.5189>

# Formar docentes para enseñar en contextos de diversidad. Diálogos entre la investigación y la extensión universitaria

Mónica Escobar<sup>1</sup> / Maricel Corsello<sup>2</sup> / Jaqueline Nahir Filpe<sup>3</sup> / Morena Aylen Gerez<sup>4</sup>

**Recibido:** 05 de julio de 2024 **Aprobado:** 13 de noviembre de 2024 **Versión Online First:** 29 de mayo de 2025

**Cómo citar este artículo:** Escobar, M., Corsello, M., Filpe, J. N., & Gerez, M. (2025). Formar docentes para enseñar en contextos de diversidad. Diálogos entre la investigación y la extensión universitaria. *Actualidades Pedagógicas*, (84), <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss84.5189>

## Resumen

A partir del reconocimiento de la escasa producción pedagógica, didáctica y curricular que contemple la enseñanza en aulas plurigrado rurales, en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata se han desarrollado numerosas investigaciones que estudian esta temática, posteriormente enriquecida al entrar en diálogo con la perspectiva de la educación inclusiva. En 2022, esta línea de trabajo amplió su alcance a través de un proyecto y un curso de extensión denominados “La educación rural, una mirada desde la formación docente”, con la participación de formadores, estudiantes y docentes rurales. En estas páginas, haremos referencia al último tramo de este recorrido, dando cuenta de la potencia del diálogo entre investigación y extensión.

**Palabras clave:** educación rural; plurigrado; plurisala; enseñanza; formación docente.

---

<sup>1</sup> Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Red Temática de Investigación en Educación Rural (RIER). Correo electrónico: [moienero10@gmail.com](mailto:moienero10@gmail.com). ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6623-9012>

<sup>2</sup> Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N.º 6, Chivilcoy. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Correo electrónico: [mcorsellopnfp@gmail.com](mailto:mcorsellopnfp@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3678-4062>

<sup>3</sup> Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Correo electrónico: [filpenahir@gmail.com](mailto:filpenahir@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-8287-5655>

<sup>4</sup> Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Correo electrónico: [morenagerezunlp@gmail.com](mailto:morenagerezunlp@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-6067-5686>

## Training teachers to teach in contexts of diversity. Dialogues between research and university extension

### Abstract

Acknowledging the limited pedagogic, didactic, and curricular production addressing teaching in rural multigrade classrooms, numerous research projects have been developed at the Faculty of Humanities and Educational Sciences of the National University of La Plata to explore this subject. This research has been further enriched by engaging with the perspective of inclusive education. In 2023, this line of work expanded its scope through a project and an extension course entitled “Rural Education: A Perspective from Teacher Training”, involving educators, students, and rural teachers. In these pages, we will refer to the latest stage of this journey, highlighting the power of the dialogue between research and extension.

**Keywords:** Rural education; multigrade; multiclassroom; teaching; teacher training.

### INTRODUCCIÓN

A partir del reconocimiento de la escasez de producción pedagógica, didáctica y curricular destinada a la escuela primaria y a la formación docente que contemple las particularidades del contexto rural y el aula plurigrado, en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (FaHCE-UNLP) se ha venido desarrollando un conjunto de investigaciones que apuntan a profundizar el estudio de esta realidad que representa, aproximadamente, el 40 % del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires.

Esta temática se enriqueció al entrar en diálogo con la perspectiva de la educación inclusiva, cuestión que fue abordada en nuevas indagaciones producidas en la misma universidad. Los datos relevados y las reflexiones a las que dieron lugar permitieron ampliar el alcance de nuestro trabajo a través de proyectos y cursos de extensión desde 2022.

Para comenzar, haremos referencia a los principales hitos del recorrido que venimos desplegando en la FaHCE en torno a la educación rural. Recuperaremos particularmente un conjunto de reflexiones vinculadas a la enseñanza de la matemática en la diversidad propia



de las aulas plurigrado, que interpelan —de forma amplia— a la formación docente desde una perspectiva inclusiva. Uno de los asuntos centrales que nos ocupan, y que estuvo presente desde las primeras indagaciones, se vincula con la planificación de la enseñanza de la matemática en aulas plurigrado de escuelas rurales, donde la diversidad de contenidos, conocimientos y ritmos de trabajo es indiscutible (Escobar, 2021).

En esta ocasión, nos centraremos en el trabajo desplegado en el marco del curso de extensión “La educación rural, una mirada desde la formación docente”<sup>5</sup> que involucró la participación de formadores<sup>6</sup>, estudiantes y maestros coformadores alrededor de la práctica y residencia docente en ámbito rural.

Antes de avanzar, es preciso enmarcar este recorrido en el contexto normativo argentino y bonaerense para situar las preguntas que nos formulamos, reconocer los marcos de posibilidad para algunas de las acciones desplegadas e identificar los desafíos aún pendientes sobre los que es necesario seguir trabajando.

En 2006, se sanciona en Argentina la Ley de Educación Nacional N.º 26.206 que constituyó a la educación rural como una de las ocho modalidades del sistema educativo y permitió encuadrar el desarrollo de políticas universales destinadas a la totalidad (y diversidad) de escuelas rurales. En el capítulo X, el Estado nacional se compromete a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las particularidades de la población rural (art. 49) y a arbitrar los medios necesarios para dar cumplimiento a los objetivos puntualizados para la educación en estos contextos (art. 50).

---

<sup>5</sup> No queremos dejar de mencionar a nuestras compañeras del proyecto de extensión, especialmente a María Belén Corvalán García y Evelyn Barbieri, por colaborar en la primera etapa de este escrito. Todo lo que aquí se comparte recoge la producción de nuestro equipo y es resultado del trabajo colectivo.

<sup>6</sup> En adelante, para la escritura optamos por la utilización del género gramatical masculino como genérico, con una pretensión de alternancia y para facilitar la lectura, sin que ello pretenda ignorar o invisibilizar la existencia de otras identidades.



En 2007, se aprueba la Ley de Educación de la provincia de Buenos Aires N.º 13.688, en la que se reconoce al contexto rural como ámbito de desarrollo de la educación. Los artículos 48 y 49 —en consonancia con la Ley 26.206/06— plantean la necesidad de definir modelos de organización adecuados a la diversidad de los ámbitos continentales y de islas, a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas promoviendo el desarrollo de la comunidad.

En el marco de este proceso, en 2008 se aprueba el Diseño Curricular para la Educación Superior, destinado a la formación de docentes de nivel inicial y nivel primario y vigente hasta la actualidad. Allí se propone la realización de prácticas docentes en distintos contextos y ámbitos, entre los que se menciona explícitamente al ámbito rural. A pesar de ello,

la mayor parte de los Institutos Superiores de Formación Docente desatienden la formación específica en relación con lo rural, dado que se instalan en el centro de las ciudades y acentúan la formación de los futuros docentes en un único modelo pedagógico: el del aula estándar de escuela urbana de sección única. (Escobar & Broitman, 2016, p. 6)

Esta realidad ha motorizado (y sigue motorizando) el trabajo al que haremos referencia en estas páginas.

## DE LA INVESTIGACIÓN A LA EXTENSIÓN

El recorrido se inicia a partir de dos proyectos de investigación consecutivos, dirigidos por Mirta Castedo, focalizados en aulas plurigrado de escuelas rurales unitarias de la provincia de Buenos Aires. El primer proyecto se denominó “El trabajo docente en el aula multigrado de las escuelas rurales primarias” (2012-2014) y el segundo, “Interacciones en el aula multigrado. Aportes para la organización curricular, las prácticas de enseñanza y la formación docente en escuelas rurales primarias” (2015- 2016)<sup>7</sup>. Al interior de estos

---

<sup>7</sup> Se puede acceder a los proyectos mencionados desde estos enlaces:



proyectos se desplegaron dos líneas de trabajo simultáneas: una centrada en la enseñanza de las prácticas del lenguaje y las ciencias sociales, coordinada por Mirta Castedo e Isabelino Siede, y otra focalizada en la enseñanza de la matemática, coordinada por Claudia Broitman.

En relación con la indagación sobre el área de Matemática, estos proyectos apuntaron a estudiar las condiciones didácticas que favorecen, o pueden favorecer, su enseñanza en aulas a las que asisten estudiantes que cursan distintos años de la escolaridad primaria, disponen de diversos conocimientos y estudian diferentes contenidos escolares en forma simultánea. Esto sin renunciar a la pretensión de generar instancias de trabajo matemático en las que todos los alumnos se vean desafiados en sus conocimientos y tengan la oportunidad de interactuar con sus pares, incluso asimétricos (Santos, 2006, 2020). En otras palabras, se buscó analizar con cierto detalle la diversidad propia del aula plurigrado asumida como una ventaja pedagógica. Para ello, se realizaron entrevistas a la docente a cargo del plurigrado, observaciones naturalistas de clases y entrevistas a los estudiantes con la intención de relevar sus conocimientos matemáticos acerca del cálculo mental (tema elegido por la maestra para abordar durante nuestro estudio). A partir de la información recogida, se emprendió la tarea de planificar, junto a la docente, una secuencia didáctica que aborde la enseñanza del cálculo mental de manera simultánea con todo el alumnado, que en esta escuela incluía estudiantes de 1.º, 2.º, 4.º, 5.º y 6.º. Se documentaron diecisiete clases de Matemática. El análisis se detuvo particularmente en las intervenciones docentes que promovían interacciones entre pares próximos y distantes a propósito de la producción de conocimiento matemático.

---

PI+D H587: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=proyecto&d=Jpy606>

PI+D H745: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=proyecto&d=Jpy673>

Los principales resultados de ambos proyectos se sistematizan en Castedo, M. et al. (2021). *Enseñar en la diversidad: Una investigación en aulas plurigrado primarias*. Editorial Edulp. Disponible en <https://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/176>



Esta revista incorpora la opción *Online First*, mediante la cual las versiones definitivas de los trabajos aceptados son publicadas en línea antes de iniciar el proceso de diseño de la revista impresa. Está pendiente la asignación del número de páginas, pero su contenido ya es citable utilizando el código doi.

A partir del estudio realizado, se pudo avanzar en la identificación de ciertas coordenadas didácticas en vistas a construir propuestas de enseñanza que contemplen la diversidad inevitable de todas las aulas. Por ejemplo, se recuperaron los aportes de este trabajo en nuevos estudios vinculados a la enseñanza de la matemática a estudiantes con discapacidad que asisten a escuelas comunes urbanas y rurales, y en proyectos de extensión que abordan la enseñanza de la matemática en espacios de apoyo escolar<sup>8</sup>.

Los tres proyectos de investigación que se llevaron adelante sobre educación inclusiva fueron dirigidos por Claudia Broitman y codirigidos por Pilar Cobeñas. El primero se denominó “Aportes de la didáctica de la matemática para el estudio de la inclusión de personas con discapacidad en escuelas comunes” (2017-2018); el segundo, “La inclusión de alumnos con discapacidad en los proyectos de enseñanza. Aportes de la didáctica de la matemática” (2019-2022), y el tercero, “Educación inclusiva y matemáticas escolares: enfoques, saberes y prácticas” (2023-2024)<sup>9</sup>. Gracias a estos estudios, fue posible adentrarse en las particularidades que asume la enseñanza de la matemática en las escuelas rurales cuando comparten el plurigrado estudiantes con y sin discapacidad. Asimismo, identificar un fenómeno escasamente estudiado y que interesa profundizar: estudiantes con discapacidad que residen en zonas urbanas pero asisten a escuelas rurales (Escobar, et al., 2021; Escobar, 2023).

Según estudios previos, la enseñanza en aulas plurigrado suele representar un desafío particular para los docentes. La tarea de planificar la enseñanza en estas aulas presenta

---

<sup>8</sup> Estos proyectos de extensión pueden consultarse en los siguientes enlaces.

<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=extension&d=Jpx398>  
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=extension&d=Jpx452>

<sup>9</sup> Estos proyectos de investigación pueden consultarse en los siguientes enlaces.

PPID H025: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=proyecto&d=Jpy770>

PPID H054: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=proyecto&d=Jpy964>

PID E/H004: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=proyecto&d=Jpy1116>



ciertas dificultades vinculadas al modelo organizacional. Flavia Terigi (2008) identifica una distancia significativa entre la proliferación de modelos organizacionales (el aula urbana monogrado, el plurigrado rural, la clase “particular”, las propuestas de aceleración) y la escasez de modelos pedagógicos (como la enseñanza simultánea propia del aula monogrado y la enseñanza mutua). Es así como las decisiones que toman los maestros rurales, al pensar la enseñanza en sus aulas, suelen representar una extensión del modelo pedagógico del aula urbana, graduada y de sección única al modelo organizacional de las escuelas rurales plurigrado. La autora plantea que las necesidades y particularidades propias del trabajo en este contexto son desatendidas, al mismo tiempo que se reduce su potencial pedagógico. Este desafío se ve incrementado dada la escasez de producción pedagógico-didáctica, de propuestas de desarrollo curricular y de instancias formativas que contemplen las particularidades del contexto rural y la enseñanza en plurigrado. Si bien esta situación se ha ido modificando en los últimos años, en los que se ha avanzado aún quedan muchos pendientes por atender.

Teniendo en cuenta estos retos, en el marco de las investigaciones realizadas en la FaHCE, se desarrolló la tesis de maestría de Mónica Escobar (2016), titulada La enseñanza de la Matemática en aulas plurigrado. Un estudio de caso sobre un Instituto Superior de Formación Docente de la provincia de Buenos Aires<sup>10</sup>. A partir del reconocimiento del escaso tratamiento del contexto rural y el plurigrado en la formación inicial, se buscó documentar y analizar el trabajo desplegado desde el Profesorado de Educación Primaria de un Instituto Superior de Formación Docente (isfd), que decidió abordar la temática de la educación rural e incluir a las escuelas rurales como destino de las prácticas docentes de sus estudiantes. Se relevaron las razones que motorizaron la incorporación de esta temática y los desafíos enfrentados por los formadores al acompañar el proceso de prácticas docentes de sus estudiantes en estas escuelas sin contar con formación pedagógico-didáctica sobre la temática ni haber transitado experiencias laborales en estos contextos. A su vez, se

---

<sup>10</sup> Esta tesis puede consultarse en <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte1330>



observaron clases de Matemática en tres escuelas primarias rurales unitarias que recibían a los practicantes del isfd y se entrevistó a sus docentes en calidad de coformadoras. Desde ese nuevo rol, las docentes rurales se constituyeron en referentes claves para el proceso formativo de los futuros docentes. Así, interesó documentar el tipo de orientaciones didácticas que formadoras y coformadoras ofrecían a los estudiantes durante este proceso. Entre otras reflexiones que surgen a partir de este trabajo, destacamos la necesidad de explicitar, analizar y sistematizar estas experiencias formativas y los saberes de los docentes rurales y de los formadores que allí circulan para avanzar en su descontextualización, despersonalización y circulación en la comunidad educativa (Chevallard, 1997). Consideramos que es indispensable que estos saberes sean puestos a disposición de otros docentes y formadores y que sean reconocidos como aportes para la formación de los futuros docentes<sup>11</sup>.

Con esta intención, en 2019 se conformó una comunidad de estudio y reflexión sobre la educación rural y la enseñanza en plurigrado, integrada por formadoras, docentes, estudiantes e investigadoras. Nos convocó el propósito de avanzar en la sistematización del trabajo que venían desplegando en el isfd, donde se realizó la tesis mencionada, esta vez con la participación activa de sus protagonistas. Los primeros avances del trabajo de este colectivo se presentaron en el Décimo Seminario Internacional de Investigación sobre Educación Rural, realizado en Canelones, Uruguay (Bonadeo et al., 2019), y en un artículo publicado en Educación Futura (Bonadeo et al., 2021).

Este equipo permitió, entre otras cosas, poner en diálogo los trabajos de investigación de dos de sus integrantes, María Belén Corvalán García (2021) y Maricel Corsello (2023). Ambas investigadoras de la provincia de Buenos Aires estudiaron la tensión existente entre la formación docente inicial y el desarrollo de prácticas docentes profesionales y

---

<sup>11</sup> Es en esta línea que la temática de la educación rural y la enseñanza de la matemática en aulas plurigrado se fue haciendo presente en la propuesta formativa del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación y de la Especialización en la Enseñanza de las Matemáticas para el Nivel Inicial y el Nivel Primario de la FAHCE-UNLP.



preprofesionales en escuelas rurales organizadas en plurigrado. Para ello, recuperaron aportes de Escobar (2021):

La formación inicial, también impregnada desde sus inicios por una fuerte matriz homogeneizadora, suele ofrecer escasas herramientas didácticas para planificar situaciones de enseñanza que contemplen la diversidad de los conocimientos que los alumnos tienen disponibles como múltiples puntos de partida para los nuevos aprendizajes. (p. 98)

Corvalán García y Corsello indagan la presencia o ausencia de prácticas de enseñanza en aulas plurigrado de escuelas rurales en el Profesorado de Educación Primaria de los isfd de San Pedro y Chivilcoy. Analizan, en particular, de qué manera se considera o puede considerarse la diversidad presente en las aulas plurigrado (y, más ampliamente, en todas las aulas) desde la planificación de la enseñanza.

Las autoras coinciden en señalar la necesidad de tensionar la naturalización de la planificación para una sección/grado de la escuela urbana como único modelo a trabajar durante la formación inicial, y de instalar la pregunta acerca de cómo pensar la planificación para aulas plurigrado, más ampliamente heterogéneas, en los distintos espacios formativos que se ocupan de enseñar a planificar. El trabajo de campo se realizó entre los años 2019 y 2021 a través de entrevistas semiestructuradas a estudiantes, formadores y graduados del Profesorado en Educación Primaria con experiencia en plurigrado y del análisis documental del Diseño Curricular del Profesorado de Educación Primaria (2008) y de la legislación vigente.

De la lectura articulada de ambos estudios, se desprenden algunas tensiones que van desde la inclusión de la educación rural y el plurigrado en las prácticas en terreno y las múltiples dificultades que se presentan ante ello, a la necesidad de acompañamiento por parte de los formadores a sus estudiantes a partir de dicha inclusión. En consonancia con estudios anteriores, la mayor parte de los formadores y docentes rurales entrevistados afirmó no



disponer de experiencias formativas o profesionales vinculadas con las ruralidades o el plurigrado. Esta ausencia en la formación se reveló al enfrentarse al desafío de enseñar o de enseñar a enseñar en un contexto desconocido.

La comunidad de estudio y reflexión, iniciada en 2019, se fue ampliando a partir de la incorporación de formadoras de isfd situados en distintos y distantes distritos de la provincia de Buenos Aires, cuya participación se vio favorecida por el creciente avance de la virtualidad en tiempos de aislamiento a partir de la pandemia por covid-19. Con el retorno a la presencialidad en todos los niveles educativos, decidimos presentar en forma conjunta (formadores, maestros, estudiantes e investigadores) un proyecto de extensión denominado: “La educación rural, una mirada desde la formación docente”<sup>12</sup>. Se trata de una red de trabajo colaborativo donde la FaHCE oficia como unidad ejecutora y los isfd y los Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (ciie) que lo integran, como organizaciones copartícipes. Este proyecto, que cursa su segundo año, apunta a generar espacios de reflexión y de formación para pensar el escenario de la ruralidad como un contexto educativo específico y para conocer sus características, desafíos y potencialidades. Se apunta a promover estrategias de intervención pedagógico-didácticas que atiendan sus particularidades y, más ampliamente, la diversidad constitutiva de las aulas de todas las escuelas.

Asociado a este proyecto, decidimos ampliar aún más el alcance de nuestro trabajo y ofrecer un curso de extensión con el mismo nombre. En línea con el proyecto en el que se enmarca, este curso buscó generar espacios de reflexión y de formación en torno a la ruralidad, haciendo foco en el desafío de acompañar las prácticas docentes de los estudiantes en escuelas rurales. Por ello, celebramos la participación conjunta de formadores de Campo de la Práctica y de Didácticas Específicas, o Ateneos, de estudiantes del Profesorado de

---

<sup>12</sup> El proyecto de extensión de la FAHCE-UNLP puede consultarse en este enlace:  
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=extension&d=Jpx411>



Educación Inicial y de Educación Primaria en proceso de realizar sus prácticas docentes en jardines de infantes o escuelas primarias rurales y de docentes coformadores que los reciben en sus plurisalas o plurigrados. Entendemos que trabajar de manera colaborativa, escuchando las voces de todos los actores involucrados, identificando las dificultades y las potencialidades de esta tarea, es clave para fortalecer la mirada de la educación rural desde la formación docente. A su vez, participaron formadores de ciie de distintas regiones educativas. Nuestra intención es que los intercambios y las reflexiones colectivas que se produjeron en este espacio se constituyan en insumo para enriquecer las propuestas formativas en torno a la ruralidad. Es importante mencionar que se trató de un curso gratuito y virtual para favorecer la participación desde diversos lugares. En su primera edición, contamos con más de noventa participantes de distintos isfd, ciies y universidades. Este dato da cuenta del interés que despierta la temática que abre, sin dudas, nuevos horizontes de investigación.

## ESCENAS DEL CURSO DE EXTENSIÓN

En este apartado, presentamos un conjunto de reflexiones que surgen a partir del análisis del recorrido compartido por profesoras, tutoras y participantes en el curso de extensión “La educación rural, una mirada desde la formación docente” desarrollado en 2023 desde el campus virtual de la FaHCE-UNLP. Los intercambios y las reflexiones colectivas que se produjeron se presentan como un recurso valioso para seguir reflexionando sobre la temática. El recorte seleccionado para esta ocasión incluye testimonios y sentires de formadores, maestros rurales y estudiantes expresados en el foro de presentación, los encuentros sincrónicos, las actividades propuestas en el aula virtual y el trabajo final.

El foro de presentación pretendía relevar los conocimientos y las experiencias que los participantes pudieran tener en relación con el contexto rural, los plurigrados y las plurisalas desde sus propias trayectorias escolares, formativas y laborales. En consonancia con estudios previos (Terigi, 2008; Brumat, 2011; Brumat & Baca, 2015; Escobar, 2016), la mayoría de los participantes hizo referencia a la escasa presencia de la temática en su formación. Así lo



expresó una maestra rural: “En mi formación docente no tuve ningún tipo de formación en cuanto a la ruralidad, y eso que en mi lugar de residencia hay muchas escuelas rurales” (maestra rural 1, comunicación personal, agosto de 2023).

Esta maestra comenta sorprendida que el contexto rural y el plurigrado no fueron abordados en su formación inicial, a pesar de la gran cantidad de escuelas rurales ubicadas en el distrito del isfd. Probablemente se sorprende por considerar que se trata de un destino laboral seguro para las egresadas de la carrera, tal como muestra su propia experiencia. Este tipo de expresiones se reiteró en numerosas intervenciones en el foro, dando cuenta de un escenario de ausencias en la formación, de necesidades identificadas por los maestros al momento de desempeñar su tarea de enseñanza en plurigrados o plurisalas, como de incertidumbre de los formadores al acompañar las prácticas docentes de sus estudiantes en contexto rural. Así lo comunicó un formador: “Cuando se presentó esta propuesta [del curso de extensión] es que visualizamos la falta del enfoque de ruralidad que tenemos en la formación. Preocupante esto, ya que nos encontramos en un medio predominantemente rural” (formador 1, comunicación personal, agosto de 2023).

En la misma línea, una formadora planteó: “Las alumnas no hacen sus prácticas en escuelas pluriaños, por lo que no planifican atendiendo a la realidad con la que luego se podrán encontrar” (formadora 2, comunicación personal, agosto de 2023). [fin de cita]

Sin embargo, otros participantes manifestaron haber tenido la oportunidad de realizar sus prácticas docentes en escuelas rurales. Es el caso de una de las formadoras: “Cuando transité la carrera, en dos de mis tramos de residencia estuve en escuelas rurales. Fue difícil porque desde la formación no teníamos herramientas para abordar un aula múltiple, pero así fue como conocimos otra realidad: el ‘plurigrado’” (formadora 3, comunicación personal, agosto de 2023).



Esta formadora valora la experiencia en escuelas rurales durante su residencia docente porque le dio la posibilidad de conocer “otra realidad”, la del plurigrado. Esta expresión llamó nuestra atención al recordarnos la manera en que Terigi (2006) se refiere a “las otras primarias”, problematizando la mirada centrada en la escuela urbana y poniendo de relevancia otras formas de ser escuela, entre ellas, las rurales. A su vez, la formadora recordó que “fue difícil porque desde la formación no tenía herramientas para abordar un aula múltiple” (formadora 3, comunicación personal, 2023). En relación a lo cual entendemos que seguramente reconocía que sí contaba con herramientas para el aula de sección única propia de las escuelas urbanas. Este reconocimiento sesgado de los aportes de la formación es uno de los asuntos que nos interpela y sobre el que seguimos trabajando.

Varios participantes hicieron referencia a la escasez de materiales didácticos y producciones académicas sobre educación rural y enseñanza en plurigrado. Tomamos en este caso el testimonio de una estudiante del Profesorado de Educación Primaria: “No hay producciones o contenidos para aulas específicas de plurigrado” (estudiante 1, comunicación personal, agosto de 2023).

Esta idea encuentra resonancias en investigaciones y en normativas previas que señalan la vacancia de bibliografía específica, documentos curriculares y orientaciones didácticas destinadas a las escuelas rurales. Sin embargo, a lo largo del curso pudimos discutir esta afirmación al reconocer la creciente producción local e internacional de los últimos años. Uno de los propósitos del proyecto y del curso de extensión apunta precisamente a colaborar en la difusión de estos aportes que permiten enriquecer las propuestas formativas y acompañar el trabajo de maestros y formadores<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> Para ello, se elaboró un repositorio de materiales locales e internacionales que recoge investigaciones, documentos de desarrollo curricular, materiales con orientaciones didácticas y propuestas de enseñanza destinadas al nivel primario y al nivel inicial, conversatorios, conferencias, entre otros. A su vez, decidimos ampliar la circulación de información, videos y materiales a través de redes sociales (Perfil de Facebook: [Enclave Pluri](#) e Instagram: [@enclavepluri](#)).



Ahora bien, si la mayoría de los maestros rurales afirmaron no haber participado de instancias formativas sobre educación rural y enseñanza en plurigrados o plurisalas, es lícito preguntarnos: ¿dónde y cómo aprendieron a enseñar en plurigrados o plurisalas rurales? Una de las maestras expresó lo siguiente: “Los conocimientos en torno a la educación rural se obtienen en la práctica” (maestra rural 2, comunicación personal, agosto de 2023).

Esta docente muestra una realidad relevada por estudios previos: dado que la educación rural y la enseñanza en plurigrado suele ser un tema ausente en la formación inicial, los maestros rurales han aprendido mayormente a partir de la experiencia propia o de otros docentes con experiencia en estos contextos (Terigi, 2008; Escobar, 2016). Entendemos que los aportes de Maurice Tardif (2004) pueden colaborar en el análisis de este fenómeno.

Los mismos maestros, en el ejercicio de sus funciones y en la práctica de su profesión, desarrollan saberes específicos, basados en su trabajo cotidiano y en el conocimiento de su medio. Esos saberes brotan de la experiencia, que se encarga de validarlos. (p. 30)

A su vez, a propósito de este asunto, recuperamos la categoría de “invención del hacer” introducida por Terigi (2010).

Se trata de reconocer que, a una vacancia en la producción de conocimientos para la enseñanza en las condiciones organizacionales de los plurigrados, la práctica de las maestras responde con un hacer que no puede descansar enteramente en los saberes profesionales disponibles y debe componer otros elementos. (p. 11)

Los aportes de Tardif (2004) y Terigi (2010) reconocen y ponen en valor la producción de conocimientos sobre la enseñanza por parte de los maestros rurales. Sin embargo, entendemos que la recurrencia de esta respuesta a lo largo del tiempo (“los conocimientos se obtienen en la práctica”) interpela a la formación docente. ¿Puede la formación docente centrarse en el contexto urbano confiando en que quienes trabajen en escuelas rurales



aprenderán a enseñar en esas aulas a partir de la práctica? ¿Cómo podrían anticiparse desde la formación los posibles escenarios en que se desempeñarán profesionalmente al egresar?

Estas preguntas resuenan con más fuerza al ponerlas en diálogo con los testimonios de los participantes del curso que reconocen en las escuelas rurales un destino laboral inmediato para los egresados de la carrera, incluso antes de recibirse, dada la cercanía y la gran cantidad de escuelas rurales en cada territorio. Así lo manifestaron dos estudiantes del Profesorado de Educación Primaria: “Las docentes que recién egresan o con un alto porcentaje de materias aprobadas tienen sus primeros trabajos como suplentes de escuelas rurales” (estudiante 2, comunicación personal, agosto de 2023). “Estoy cursando tercer año del Profesorado en Educación Primaria y, actualmente, estoy trabajando en una escuela con pluriaño” (estudiante 3, comunicación personal, agosto de 2023).

Interesa compartir a continuación las experiencias de los participantes que informaron de qué manera comenzaron a incluir el contexto rural y la enseñanza en plurigrados y en plurisalas desde la formación inicial. Dos de las formadoras de Campo de la Práctica de 2.º año del Profesorado de Educación Inicial señalaron:

Abordo la temática de la Educación Rural en el Campo de la Práctica de segundo año del Profesorado de Inicial, dado que allí vemos los distintos lugares de inserción del futuro egresado, desde el eje Realidad Escolar y Espacio Educativo. (formadora 4, comunicación personal, agosto de 2023)

En este espacio curricular comenzamos a realizar prácticas de observación en jardines rurales, experiencia sumamente formativa para las estudiantes de la carrera y también para las docentes que anteriormente no tuvimos acercamiento al ámbito rural. (formadora 5, comunicación personal, agosto de 2023)

Estas formadoras se apoyan en la propuesta del plan de estudios de la carrera para justificar el tratamiento de la temática en sus clases. Al hacerlo, dan cuenta del marco normativo y curricular que define la inclusión de diversos contextos en la formación inicial. Incluso, en el



segundo testimonio se resalta lo significativo que ha resultado para los propios formadores alejados de estos ámbitos de desempeño. Sin embargo, otra formadora manifestó: “Si bien en los diseños curriculares de los dos profesorados no está dicho contenido para ser trabajado, lo trabajo igual a partir de lecturas y análisis de secuencias didácticas mirando la heterogeneidad de conocimientos en las aulas” (formadora 6, comunicación personal, agosto de 2023).

¿Cómo puede interpretarse la aparente contradicción entre estas formadoras? ¿Por qué unas señalan que el contexto rural está incluido en el Diseño Curricular del Profesorado, mientras que la otra afirma su ausencia? Entendemos que se debe a que, dentro de los contenidos de Campo de la Práctica de 2.º año, se menciona, de manera explícita, al contexto rural entre otros contextos posibles, pero en los contenidos de las didácticas específicas no se hace referencia a ningún contexto en particular. Resulta interesante este planteo: ¿por qué la formadora número seis interpreta que los contenidos didácticos refieren al contexto urbano y no al contexto rural, siendo que no se menciona explícitamente ningún contexto? Es posible que se deba a la mirada centrada en la escuela urbana que resta visibilidad a las “otras primarias” (Terigi, 2006). Será entonces un desafío para formadores, estudiantes y maestros rurales reflexionar colectivamente para reconocer en qué medida los aportes conceptuales, pedagógicos y didácticos de la formación inicial resultan pertinentes para abordar los problemas de la enseñanza propios de los plurigrados y las plurisalas. A su vez, será necesario identificar las zonas de vacancia que aún requieren de la construcción de aportes específicos.

También recuperamos de las palabras de esta formadora su decisión de incorporar la temática de la educación rural a pesar de considerar que no está incluida en el Diseño Curricular: “lo trabajo igual a partir de lecturas y análisis de secuencias didácticas mirando la heterogeneidad de conocimientos en las aulas”. Interpretamos que, dado que sus estudiantes no realizan las prácticas docentes en escuelas rurales, busca alternativas para abordar el tema a través de “lecturas y análisis de secuencias didácticas”. A partir de otros testimonios, pudimos conocer algunos de los textos que se proponen en las clases, por



ejemplo, el que mencionó esta formadora: “Hace unos años trabajamos con un texto que se llama La tarea de enseñar en el ámbito rural<sup>14</sup>” (formadora 7, comunicación personal, agosto de 2023).

La decisión de acercar la realidad de las escuelas rurales, a partir de lecturas o de análisis de secuencias didácticas, resulta interesante para contrarrestar aquellas que desestiman la temática debido a la lejanía de las escuelas rurales respecto de la ubicación del isfd o a las dificultades organizativas y de acompañamiento de los formadores que conlleva su inclusión. A las propuestas de esta formadora sumamos otras aportadas por el resto de los participantes: organización de conversatorios con docentes rurales, videos y registros de clases en aulas plurigrado o plurisalas, análisis de producciones de alumnos de escuelas rurales, entre otros. Destacamos la importancia de documentar y sistematizar las prácticas de enseñanza de maestros rurales de manera articulada con los isfd y ciie para engrosar la producción de materiales específicos y colaborar en su difusión.

A su vez, la formadora señala que, al analizar secuencias de enseñanza, se detienen en “la heterogeneidad de conocimientos en las aulas” (formadora 7, comunicación personal, agosto de 2023). Esta última idea nos parece central para argumentar a favor de la inclusión del contexto rural y la enseñanza en plurigrados y plurisalas en todos los isfd, ya que la heterogeneidad de conocimientos es un rasgo constitutivo de todas las aulas, urbanas y rurales.

El primer encuentro sincrónico resultó un marco propicio para poner en diálogo estas ideas y analizarlas colectivamente. Este acercamiento se profundizó por medio de una propuesta de trabajo asincrónico que apuntó a sistematizar las experiencias que cada isfd, ciie o

---

<sup>14</sup> La formadora hace referencia a un texto que puede consultarse en el portal educativo de la provincia de Buenos Aires. Disponible en:  
[http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/capacitacion/documentoscirculares/2007/1/la\\_tarea\\_de\\_enseniar\\_en\\_el\\_ambito\\_rural.pdf](http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/capacitacion/documentoscirculares/2007/1/la_tarea_de_enseniar_en_el_ambito_rural.pdf)



universidad venía desarrollando en torno a la educación rural y la enseñanza en plurigrados y plurisalas, y de las particularidades del trabajo de maestros a cargo de estas aulas. En uno de estos trabajos puede leerse:

Creo que existe una demanda continua y genuina de parte de los docentes rurales de un acompañamiento sostenido en algunas cuestiones muy importantes como las formas de circulación del saber, los modos más concretos y adecuados de la “transmisión” del conocimiento. (maestra rural 3, comunicación personal, agosto de 2023)

La autora de este pasaje señala algunos de los asuntos que podrían considerarse desde la formación inicial y continua, y sobre los que será preciso seguir trabajando.

Con respecto a la elaboración de los trabajos finales del curso, teniendo en cuenta la diversidad de participantes, se ofrecieron distintas opciones: observación y análisis de clases en plurigrados o plurisalas a cargo de docentes rurales; observación y análisis de clases en las que se aborde la ruralidad o la enseñanza en plurigrados o plurisalas en instancias de formación inicial o continua; documentación y análisis del proceso de prácticas docentes en plurigrados o plurisalas; registro y análisis de entrevistas a docentes rurales, formadores o estudiantes, y análisis de materiales de desarrollo curricular que aborden la particularidad de la enseñanza en plurigrados o plurisalas.

Las propuestas sincrónicas y asincrónicas permitieron generar diversos espacios de intercambio de experiencias, ideas y dudas. Asimismo dieron lugar a la elaboración de nuevas propuestas por parte de cada institución o a la articulación de acciones entre distintas instituciones. Por ejemplo, circuló la posibilidad de realizar encuentros presenciales o virtuales con docentes rurales, conversatorios con formadores o especialistas invitados, grupos de estudio para profundizar determinadas temáticas y diversas instancias formativas gestionadas por cada institución o entre instituciones. En todos los casos, visibilizó la necesidad y la potencia de abordar, desde la formación inicial, la singularidad del contexto



rural y la enseñanza en plurigrados y plurisalas, al mismo tiempo que advertir los rasgos comunes que comparten con otros contextos.

Otra de las temáticas abordadas en el curso de extensión se vincula con los desafíos que representa la planificación de la enseñanza en plurigrados y plurisalas. Según los participantes, coincidiendo con datos relevados en estudios previos, la complejidad de esta tarea se incrementa cuando no es anticipada desde la formación inicial. Frente a este tema, recuperamos las preguntas planteadas por Escobar (2016): ¿por qué las planificaciones que se abordan en la formación inicial resultan tan alejadas del trabajo a realizar en plurisalas o plurigrados? ¿Cómo son esas planificaciones? ¿Cómo podría abordarse desde la formación inicial un tipo de planificación que permita elaborar propuestas de enseñanza en contextos de diversidad?

Sobre este tema, una de las alternativas que compartimos en los encuentros consiste en seleccionar un contenido común a los distintos años que conforman el plurigrado, organizar un momento inicial en el que se presenta el tema a toda la clase, plantear luego un espacio para resolver actividades diversificadas sobre ese mismo contenido a partir de variar su complejidad apelando a variables didácticas (Brousseau, 2007), para finalizar reuniendo al grupo completo en un espacio colectivo de intercambio sobre lo realizado<sup>15</sup>. En palabras de una estudiante, se trata de “[...] presentar a todos lo común e ir ajustando en lo diverso” (estudiante 4, comunicación personal, octubre de 2023).

Rápidamente, los participantes establecieron vínculos entre la diversidad propia de las plurisalas y los plurigrados con la heterogeneidad propia de las aulas de las escuelas urbanas de sección única. Por ejemplo, una formadora planteó: “La educación rural es un tema que

---

<sup>15</sup> Si bien no lo desarrollaremos en esta ocasión, Nazarena Méndez, integrante del proyecto y profesora del curso de extensión, ha desarrollado sus prácticas profesionales de la Especialización en la Enseñanza de la Matemática para el Nivel Inicial y el Nivel Primario centrándose en esta temática.



siempre ha despertado mi interés y que me ha permitido repensar algunos temas de la educación en espacios urbanos” (formadora 8, comunicación personal, octubre de 2023).

A su vez, pudieron vincular el abordaje de la diversidad en plurisalas y plurigrados con los desafíos que plantea la enseñanza en aulas a las que asisten estudiantes con y sin discapacidad, como así también establecer relaciones con otros contextos, por ejemplo: “También he trabajado en contexto de encierro, en el que tenía plurigrado” (maestra rural 4, comunicación personal, octubre de 2023).

Antes de finalizar este apartado, compartiremos una última reflexión acerca de esta temática. Para ello, retomamos el comentario de una formadora en el chat de un encuentro sincrónico donde manifestó ciertos recaudos que considera necesarios: “Al momento de presentar las propuestas de actividades con diferentes niveles de complejidad en las aulas urbanas, ¿no generaríamos en los alumnos una suerte de etiquetamiento sobre sus capacidades?” (formadora 9, comunicación personal, septiembre de 2023).

Este comentario, expresado al finalizar el primer encuentro sincrónico, fue retomado al iniciar el segundo dando lugar a un intercambio rico y necesario. Pudimos analizar colectivamente por qué la diversificación de propuestas podría estar asociada a un “etiquetamiento”, y de manera más amplia, por qué la diferencia es interpretada como una carencia o un desvío. Consideramos que puede deberse a una larga y consolidada tradición homogeneizante, la cual sostiene que todo el alumnado debe abordar el mismo contenido y resolver las mismas tareas en simultáneo. Terigi (2010) discute el supuesto de la monocronía de los aprendizajes y nos aporta elementos para argumentar a favor de la diversificación de propuestas, contemplando la heterogeneidad de conocimientos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes que integran cualquier clase como una ventaja pedagógica. En palabras de Lerner (2007), “si hay algo semejante en todas las aulas, es precisamente que en todas reinan las diferencias” (p. 8). Entendemos que el trabajo de los docentes en plurisalas y en



plurigrados constituye un aporte fundamental para reflexionar sobre esta realidad desde la mirada de la formación docente.

## CONCLUSIONES

En estas páginas, compartimos parte del recorrido que venimos transitando en torno al abordaje de la educación rural y la enseñanza en plurigrado desde la formación docente. La amplitud del recorte temporal y los detalles apuntaron a poner en contexto las acciones desplegadas en el marco del proyecto y del curso de extensión al que hicimos referencia. Las diversas trayectorias que los isfd, ciie y universidades participantes van desarrollando y sus intenciones de problematizar la matriz homogeneizadora que atravesó a la formación docente desde sus orígenes nos siguen interpelando.

Partimos de reconocer la escasa presencia de la educación rural y la enseñanza en plurisalas y plurigrados en las propuestas formativas y las distintas maneras en que esta ausencia complejiza la tarea docente y alimenta una mirada sobre la diversidad como un problema, en lugar de asumirla como una ventaja pedagógica. El curso de extensión permitió problematizar esta idea al dar cuenta de la creciente producción local e internacional sobre la temática. Esta revisión era indispensable, puesto que suele funcionar para justificar la ausencia de tratamiento de la temática en la formación docente. A su vez, se planteó la necesidad de reflexionar sobre la manera en que se asumen los contenidos pedagógicos y didácticos de la formación docente: como aportes que se dirigen exclusivamente a las aulas de sección única de las escuelas urbanas. Una de las tareas a la que nos convocamos fue la de visitar los saberes pedagógicos y didácticos de la formación con la intención de ampliar su sentido, es decir, reconocer su potencia para resolver problemas de la enseñanza para los que entendíamos no resultaban herramientas pertinentes (Brousseau, 2007). Con la misma intención, se apuntó a reconocer en qué medida los aportes pedagógicos y didácticos específicos del contexto rural, las plurisalas y los plurigrados pueden resultar valiosos para abordar la diversidad de todas las aulas.



Entendemos que los aportes de este proceso abren nuevos horizontes de investigación. Entre ellos, la producción colaborativa de conocimiento acerca de la enseñanza de la matemática en la diversidad de todas las aulas, entramando los múltiples y diversos saberes de los actores involucrados. Esta fue la intención de reunir a estudiantes, maestros, formadores e investigadores y es la intención que nos sigue ocupando: generar espacios de intercambio, construcción, sistematización y difusión de saberes acerca de la enseñanza en contextos rurales y, más ampliamente, en contextos de diversidad desde una perspectiva inclusiva. Elegimos para cerrar las palabras de una de las formadoras que sintetizan en gran medida el camino por el que apostamos seguir transitando: “Este no es un proceso en el que se avance en soledad, sino en colectivo” (formadora 10, comunicación personal, octubre de 2023).

## REFERENCIAS

- Bonadeo, R., Delfino, C., Escobar, M., Funes, S., Marchese, E., & Oyhamburu, C. (2019). La enseñanza de las matemáticas en aulas plurigrado. El desafío de construir acuerdos entre formadores, docentes orientadores y docentes en formación. Décimo Seminario Internacional de Investigación sobre Educación Rural. Canelones, Uruguay.
- Bonadeo, R., Corsello, M., Corvalan, M., Delfino, C., Escobar, M., Marchese, E., & Oyhamburu, C. (2021). El contexto rural y el multigrado en la formación docente bonaerense. Tensiones y reflexiones. Educación Futura. Disponible en <https://www.educacionfutura.org/el-contexto-rural-y-el-multigrado-en-la-formacion-docente-bonaerense-tensiones-y-reflexiones/>
- Brousseau, G. (2007). Iniciación al estudio de la Teoría de las Situaciones Didácticas. Libros del Zorzal.
- Brumat, M. (2011). Maestros rurales: condiciones de trabajo, formación docente y práctica cotidiana. Revista Iberoamericana de Educación, 55(4). <https://doi.org/10.35362/rie5541580>
- Brumat, M., & Baca, C. (2015). Prácticas docentes en contextos de ruralidad. Un estudio en escuelas rurales del norte de Córdoba. Educación, Formación e Investigación, 1(2).
- Chevallard, Y. (1997). La Transposición Didáctica. Aique.



- Corsello, M. (2023). Planificar la enseñanza para aulas heterogéneas [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de La Plata]. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2573/te.2573.pdf>
- Corvalán, M. (2021). La educación rural y el plurigrado en la formación docente inicial. Estudio de caso en el instituto de Educación Superior del norte de la provincia de Buenos Aires [Tesis de pregrado]. Universidad Nacional de Rosario. Disponible en: [https://drive.google.com/file/d/1J\\_Lo6tQdckTXcvDrheHtlYXMi1Bi2Sck/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1J_Lo6tQdckTXcvDrheHtlYXMi1Bi2Sck/view?usp=sharing)
- Dirección General de Cultura y Educación. (2007). Ley de Educación Provincial N.º13.688.
- Dirección General de Cultura y Educación. (2008). Diseño Curricular para la Educación Superior. Niveles Inicial y Primario. <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/dcurricularsuperior.pdf>
- Escobar, M. (2016). La enseñanza de la Matemática en aulas plurigrado. Un estudio de caso sobre un Instituto Superior de Formación Docente de la provincia de Buenos Aires [Tesis de maestría, Universidad Nacional de La Plata]. Memoria Académica. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1330/te.1330.pdf>
- Escobar, M. (2021). Matemática en aulas plurigrado: atender a la diversidad desde la planificación. En M. Castedo, C. Broitman & I. Siede (Comps.), Enseñar en la diversidad: Una investigación en escuelas plurigrado primaria. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). Disponible en <https://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/176>
- Escobar, M. (2023). Trayectorias escolares de estudiantes con discapacidad. La escuela rural como destino. Revista Iberoamericana de Educación Rural, 1(1). <https://riber.iberomx.com/index.php/riber/article/view/9>
- Escobar, M., & Broitman, C (2016). La enseñanza de las matemáticas en aulas plurigrado como objeto de estudio en la formación docente. En D. Juárez (Coord.), Educación rural: Experiencias y propuestas de mejora. Colofón; Universidad Autónoma de



- Sinaloa; Red Temática de Investigación Rural. Disponible en <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.559/pm.559.pdf>
- Escobar, M., Blanco I., Salas, L., & Tardío L. (2021). La enseñanza de las matemáticas a alumnos con discapacidad en aulas plurigrado. En P. Cobeñas, V. Grimaldi, C. Broitman, I. Sancha & M. Escobar (Coords.), La enseñanza de las matemáticas a alumnos con discapacidad. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). Disponible en <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4590/pm.4590.pdf>
- Lerner, D. (2007). Enseñar en la diversidad. Revista Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura, 28(4).
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2006). Ley de Educación Nacional N.º 26.206.
- Santos, L. (2006). Atención a la diversidad: Algunas bases teóricas de la didáctica multigrado. Revista Quehacer Educativo, (75), 72-79.
- Santos, L. (2020). Didáctica multigrado: algunas claves conceptuales para una pedagogía de la diversidad. Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE).
- Tardif, M. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Narcea.
- Terigi, F. (2006). Las 'otras' primarias y el problema de la enseñanza. En F. Terigi (Comp.), Diez miradas sobre la escuela primaria. Fundación OSDE, Siglo XXI.
- Terigi, F. (2008). Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales [Tesis de maestría]. FLACSO. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/1266/1/TFLACSO-2009FZT.pdf>
- Terigi, F. (2010). La invención del hacer. Estudio cualitativo sobre la organización de la enseñanza en plurigrados de las escuelas primarias rurales. Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, (29), 75-88. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/10054>

