

# Formación docente e interculturalidad en el plurigrado rural: una experiencia pedagógica situada

## Teacher training and interculturality in rural multigrade classrooms: a contextualized pedagogical experience

Lisandro David Hormaeche<sup>1,a</sup> 

Recibido: 08-10-2025

Aceptado: 05-01-2026

Publicado en línea: 26-01-2026

Artículo disponible  
escaneando QR



### Citar como

David Hormaeche, L. (2026). Formación docente e interculturalidad en el plurigrado rural: una experiencia pedagógica situada. *Desafíos*, 17(1). <https://doi.org/10.37711/desafios.2026.17.1.6>

## RESUMEN

El artículo analiza una experiencia de educación intercultural desarrollada en la formación docente inicial para el nivel primario, en articulación con una escuela rural de modalidad plurigrado de la región pampeana argentina. Desde un enfoque cualitativo y mediante un estudio de caso, se indaga cómo la incorporación de una perspectiva intercultural crítica permite problematizar las relaciones interculturales en la enseñanza de las ciencias sociales, particularmente en el abordaje del poblamiento pampeano y la visibilización de los pueblos originarios. La propuesta pedagógica se implementó a partir del trabajo interdisciplinario entre el instituto formador y la escuela primaria durante un ciclo lectivo completo, con la participación de tres docentes formadores, ocho estudiantes residentes y dieciocho alumnos del nivel primario. Se incluyeron actividades de análisis de fuentes históricas, producciones escritas, intercambios intergeneracionales y una salida educativa a un espacio significativo para la comunidad ranquel. Los resultados muestran transformaciones en las concepciones de las estudiantes del profesorado respecto de los pueblos originarios, la resignificación de las prácticas de enseñanza en el plurigrado y el valor formativo del diálogo entre saberes escolares y comunitarios. Se concluye que la interculturalidad, entendida como perspectiva pedagógica situada, constituye un aporte relevante para la formación docente y para la construcción de prácticas educativas más inclusivas y contextualizadas, aunque su sostenibilidad requiere condiciones institucionales y políticas específicas.

**Palabras clave:** educación intercultural; formación inicial docente; educación rural; pueblos originarios; prácticas pedagógicas.

## ABSTRACT

This article analyzes an intercultural education experience developed in initial teacher training for primary education, in coordination with a rural multigrade school in the Argentine Pampas region. Using a qualitative approach and a case study design, it examines how the incorporation of a critical intercultural perspective enables the problematization of intercultural relations in the teaching of social sciences, particularly in relation to the settlement of the Pampas region and the visibility of Indigenous peoples. The pedagogical proposal was implemented through interdisciplinary work between the teacher training institute and the primary school over a full academic year, with the participation of three teacher educators, eight pre-service teachers, and eighteen primary school pupils. Activities included the analysis of historical sources, written productions, intergenerational exchanges, and an educational visit to a site of significance for the Ranquel community. The results show changes in the pre-service teachers' conceptions of Indigenous peoples, a reconfiguration of teaching practices in multigrade classrooms, and the formative value of dialogue between school-based and community knowledge. In conclusion, interculturality, understood as a situated pedagogical perspective, constitutes a relevant contribution to teacher training and to the construction of more inclusive and contextualized educational practices, although its sustainability requires specific institutional and policy conditions.

**Keywords:** intercultural education; initial teacher training; rural education; Indigenous peoples; pedagogical practices.

### Filiación y grado académico

<sup>1</sup> Universidad Nacional de La Pampa, General Pico, Argentina.

<sup>a</sup> Doctor en Ciencias de la Educación.



## INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, los campos educativos argentino y latinoamericano han incorporado con mayor énfasis el debate en torno a la interculturalidad, en estrecha relación con los procesos de reconocimiento de derechos de los pueblos indígenas, la ampliación de marcos normativos vinculados a la diversidad cultural y las críticas a las matrices homogeneizadoras que históricamente estructuraron los sistemas educativos nacionales. Este proceso ha generado reformas curriculares que incorporan la perspectiva intercultural en los diseños de la formación docente, aunque su traducción efectiva a las prácticas pedagógicas continúa siendo un desafío central para el sistema educativo.

La literatura reciente advierte que la educación intercultural en América Latina suele ocupar un lugar destacado en los marcos normativos, aunque su concreción en propuestas formativas específicas presenta desafíos persistentes (Gómez-Torres, 2024). Duque Salazar et al. (2024) señalan que, en el ámbito de la educación rural bilingüe, existe una brecha entre el reconocimiento discursivo de la interculturalidad y su implementación efectiva en los procesos pedagógicos. Cabe precisar que, en el contexto argentino, el plurigrado refiere a una modalidad de organización escolar en la que un solo docente atiende simultáneamente a estudiantes de distintos años del nivel primario; una situación característica de escuelas rurales con matrícula reducida. Esta condición organizativa introduce demandas pedagógicas específicas vinculadas a la planificación multinivel, la gestión simultánea de distintas secuencias de aprendizaje y la construcción de dinámicas colaborativas entre alumnos de diferentes edades y trayectorias. Esta observación resulta particularmente significativa para analizar experiencias de formación docente inicial, donde la interculturalidad no puede limitarse a contenidos temáticos, sino que debe expresarse en decisiones didácticas, organizativas y relacionales (Anquín et al., 2020; Martínez, 2022).

En esta línea, García Torres (2023) muestra que las concepciones docentes sobre la interculturalidad influyen directamente en el modo en que se diseñan e implementan las propuestas educativas. La interculturalidad puede entenderse, entonces, bien como un enfoque crítico orientado al diálogo de saberes y al cuestionamiento de jerarquías culturales, o bien como una estrategia superficial centrada en la visibilización de diferencias (Perrière, 2024). El análisis de la experiencia aquí estudiada permite indagar en qué medida la propuesta pedagógica se aproxima a una perspectiva crítica y

cómo esta se materializa en el trabajo con futuros docentes en un contexto de plurigrado.

El plurigrado no constituye únicamente una condición organizativa, sino un escenario pedagógico que exige formas específicas de planificación y gestión de la enseñanza. Blanco y Sua (2023) destacan que las prácticas docentes en aulas multigrado demandan articulaciones curriculares flexibles, atención simultánea a diferentes ritmos de aprendizaje y construcción de dinámicas colaborativas entre estudiantes. En el caso analizado, la propuesta intercultural se desarrolla precisamente en este marco organizativo, lo que introduce tensiones adicionales entre los saberes adquiridos en la formación inicial y las exigencias concretas del territorio. Investigaciones sobre escuelas rurales en España y América Latina coinciden en señalar que el plurigrado, lejos de ser una limitación, puede convertirse en un recurso pedagógico cuando se lo aborda desde enfoques flexibles y cooperativos (Abós, 2007; Boix, 2011).

Desde la perspectiva de la formación docente, la articulación entre instituto formador, escuela rural y comunidad indígena genera aprendizajes significativos, pero también desafíos. En este sentido, Lorenzotti (2023) subraya que la inserción en contextos multiculturales y multilingües obliga a revisar supuestos pedagógicos construidos en ámbitos urbanos y homogéneos. La experiencia analizada permite observar cómo los futuros docentes confrontan sus marcos conceptuales con prácticas situadas, resignificando el rol docente a partir del diálogo con actores comunitarios.

Ahora bien, la construcción de propuestas interculturales en la formación docente inicial no depende únicamente de la voluntad individual de los actores involucrados, sino también de dispositivos institucionales que habiliten el trabajo colaborativo y la reflexión crítica. Palacios Leiva (2024) señala que las experiencias formativas que articulan distintas instituciones requieren acuerdos pedagógicos, seguimiento y espacios sistemáticos de evaluación para sostener su coherencia. Sus aportes resultan pertinentes para comprender la importancia de sostener la continuidad y el acompañamiento en experiencias interinstitucionales como la aquí analizada, en las que el vínculo entre instituto formador, escuela y comunidad exige condiciones estructurales que trasciendan la iniciativa individual.

Diversas investigaciones sobre educación rural señalan que el plurigrado desafía el formato escolar homogéneo y habilita formas de enseñanza más situadas, basadas en la heterogeneidad y el trabajo colectivo. En articulación con la perspectiva intercultural, este formato ofrece oportunidades para

el diálogo de saberes, la circulación intergeneracional de conocimientos y la resignificación de los contenidos curriculares a partir de los contextos locales (Serraino y Zampichiatti, 2025). Estas experiencias conectan, además, con las metas de la Agenda 2030, en particular con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), que promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos los sujetos, especialmente en contextos de vulnerabilidad y diversidad cultural.

El problema de investigación que orienta este estudio se formuló en los siguientes términos: ¿de qué modo un enfoque intercultural crítico en la formación docente inicial permite problematizar y resignificar la relación intercultural en la enseñanza de las ciencias sociales en contextos rurales de plurigrado? En este marco, el trabajo se propuso: (O.G.) analizar una experiencia de educación intercultural desarrollada en la formación docente inicial para el nivel primario en articulación con una escuela rural de modalidad plurigrado; (O.E.1.) identificar las estrategias pedagógicas y organizativas que orientaron la propuesta en el contexto del plurigrado; (O.E.2.) analizar las transformaciones en las concepciones y prácticas de las estudiantes residentes a partir de la implementación de la propuesta; y (O.E.3.) reflexionar sobre los alcances, límites y condiciones de sostenibilidad de las experiencias de articulación entre formación docente, escuela rural y comunidad indígena.

## METODOLOGÍA

El estudio se inscribe en una perspectiva cualitativa de orientación interpretativa, adecuada para indagar procesos educativos complejos en sus contextos específicos y comprender los significados que los actores construyen en torno a sus prácticas. Se adoptó un diseño de estudio de caso (Hernández Sampieri et al., 2014; Stake, 1999), entendido no como ejemplificación de una realidad generalizable, sino como estrategia para analizar en profundidad una experiencia singular de educación intercultural en la formación docente inicial, atendiendo a sus dimensiones pedagógicas, institucionales, territoriales y socioculturales. La elección de este diseño resulta pertinente en relación con la pregunta de investigación, centrada en comprender cómo se configura y se tensiona una propuesta intercultural en la articulación entre instituto formador, escuela rural y comunidad indígena, más que en medir resultados o establecer relaciones causales.

La experiencia tuvo lugar durante el ciclo lectivo 2023 en un instituto de formación docente de la provincia de La Pampa, Argentina, y en una escuela primaria rural de modalidad plurigrado perteneciente

a la misma jurisdicción. El recorte temporal abarcó las etapas de diseño (marzo-abril), implementación (mayo-agosto) y evaluación (septiembre-octubre) de la propuesta pedagógica, desarrollada en el marco de la residencia del último año del profesorado de Educación Primaria. El contexto se caracteriza por la presencia histórica y cultural del pueblo ranquel en la región; una comunidad reconocida por la Ley Provincial N.º 1738/97 y cuya memoria y prácticas culturales continúan vivas en el territorio pampeano.

El muestreo fue intencional y de carácter teórico, orientado por la lógica de la saturación conceptual propia de los estudios cualitativos. A continuación, en la Tabla 1 se sintetizan los participantes del estudio.

**Tabla 1**  
*Participantes del estudio*

Perfil del participante	N.º	Criterio de inclusión
Docentes formadores (Cs. Sociales y Residencia)	3	Participación en el diseño e implementación de la propuesta
Estudiantes residentes del último año (todas mujeres)	8	Participación activa en la implementación de la secuencia didáctica
Docentes de la escuela primaria rural	2	Participación como docentes coformadores en la residencia
Estudiantes del segundo ciclo de primaria	18	Asistencia a las clases del período de implementación

No se establecieron criterios de exclusión adicionales, dado que el universo de participantes coincidía con el conjunto de actores implicados en el caso. El tamaño muestral estuvo justificado por la delimitación del estudio a una experiencia específica y por la suficiencia de la información obtenida para identificar regularidades, tensiones y sentidos compartidos.

La propuesta pedagógica fue concebida de manera interdisciplinaria, articulando espacios del campo de la formación específica y del campo de la práctica del diseño curricular provincial (Res. 2176/09-MECyT). Su eje problematizador fue la relación intercultural en el poblamiento pampeano, con especial atención a los procesos históricos y las expresiones culturales del pueblo ranquel. La secuencia didáctica estuvo organizada en cuatro momentos: 1) trabajo con fuentes históricas y testimoniales en el instituto (4 semanas); 2) visita a la escuela rural para el inicio de la implementación (2 sesiones); 3) desarrollo de actividades en el aula plurigrado, incluyendo producciones escritas e intercambios intergeneracionales (4 semanas, 3 sesiones semanales); y 4) salida educativa a un espacio intercultural significativo para la comunidad ranquel, con la participación de referentes comunitarios.

En cuanto a las técnicas de producción de información, se recurrió a diversas fuentes con el propósito de favorecer la triangulación metodológica. Fueron analizadas las planificaciones didácticas (4) y los documentos institucionales (3), fueron recopilados diarios de campo elaborados por las estudiantes residentes (8 diarios, con registros semanales), fueron realizadas observaciones de clases durante la implementación (4 semanas, con registros sistemáticos) y examinadas las producciones escritas de los alumnos y alumnas del nivel primario. La triangulación entre estas fuentes permitió reconstruir tanto las decisiones pedagógicas como las interacciones y significados emergentes en el desarrollo de la experiencia.

El procedimiento metodológico estuvo organizado en cuatro fases sucesivas. En la primera, se realizó la delimitación del caso y la recolección de documentos de planificación. En la segunda, se llevó a cabo el acompañamiento y registro de la implementación en la escuela primaria. En la tercera fase, fueron sistematizados los materiales producidos. En la cuarta y última fase, se procedió al análisis interpretativo mediante un análisis temático de carácter inductivo (Braun y Clarke, 2006), que implicó: a) lectura exhaustiva del corpus; b) identificación de unidades de significado; c) codificación abierta; y d) construcción de cuatro categorías analíticas: 1) cambios en las concepciones sobre los pueblos originarios; 2) resignificación de las prácticas de enseñanza en el plurigrado; 3) aprendizajes en la articulación entre formación docente y escuela rural; y 4) relevancia pedagógica del vínculo con la comunidad indígena. La organización y codificación de los datos fue realizada de manera manual, privilegiando un proceso reflexivo y reiterativo de comparación constante entre fuentes.

En el plano ético, fue solicitado el consentimiento informado de las instituciones y de los participantes adultos, así como la autorización correspondiente para el trabajo con estudiantes del nivel primario en el marco de los acuerdos preexistentes entre las instituciones implicadas, avalados por el Ministerio de Educación de la provincia, según los reglamentos de prácticas vigentes. Fue garantizada la confidencialidad de la información mediante la anonimización de nombres propios e instituciones en los registros y en la presentación de resultados.

Dado su carácter cualitativo y situado, el estudio no pretende producir generalizaciones estadísticas. No obstante, ofrece aportes analíticos relevantes para comprender cómo se configuran, se negocian y se tensionan las propuestas de educación intercultural en contextos rurales y en el marco de la formación docente inicial, con el objeto de contribuir a enriquecer la reflexión pedagógica y política sobre estas experiencias.

## RESULTADOS

El análisis de la experiencia se estructuró desde una perspectiva cualitativa, lo que permitió reconocer patrones, tensiones y significados construidos por los distintos actores participantes. Los hallazgos se organizan en cuatro categorías analíticas articuladas entre sí: 1) cambios en las concepciones acerca de los pueblos originarios; 2) resignificación de las prácticas de enseñanza en el plurigrado; 3) aprendizajes generados en la articulación entre formación docente y escuela rural; y 4) relevancia pedagógica del vínculo con la comunidad indígena.

### 1. Transformaciones en las concepciones sobre los pueblos originarios

Uno de los resultados más significativos fue la modificación gradual de las ideas que las estudiantes del profesorado sostenían respecto de los pueblos originarios y su lugar en la historia regional. En las planificaciones iniciales y en los primeros registros de campo se observaron representaciones vinculadas a enfoques estereotipados, que situaban a los pueblos indígenas en un pasado distante, desligados del presente y del territorio pampeano actual.

Con el desarrollo de la propuesta didáctica, estas miradas comenzaron a ponerse en cuestión a partir del trabajo con diversas fuentes históricas, relatos orales y testimonios de integrantes de la comunidad. Las producciones escritas y los intercambios áulicos evidenciaron un avance hacia perspectivas más complejas, que reconocen la continuidad histórica y la vigencia cultural del pueblo ranquel. A modo de ejemplo, una de las residentes registró en su diario de campo: "antes de esta experiencia pensaba en los ranqueles como algo del pasado, del libro de historia; ahora entiendo que están acá, que tienen voz y que sus memorias importan en la clase". Este desplazamiento se reflejó, asimismo, en la reformulación de consignas y en la selección de contenidos que destacaron el protagonismo histórico de los pueblos originarios, pasando de preguntas del tipo "¿cómo vivían los ranqueles?" a interrogantes como "¿qué nos dicen hoy las memorias ranqueles sobre el poblamiento pampeano?".

### 2. Resignificación de las prácticas de enseñanza en el plurigrado

El contexto rural de plurigrado se constituyó en un espacio central para repensar las prácticas de enseñanza. Las observaciones realizadas muestran que la diversidad etaria y curricular impulsó a las residentes a diseñar propuestas con actividades abiertas que habilitaran distintos niveles de profundización y participación.

En este escenario fueron identificadas tres estrategias pedagógicas centrales que promovieron el trabajo colaborativo: 1) actividades abiertas con distintos niveles de complejidad, donde los estudiantes de mayor grado cumplían un rol de orientadores en la búsqueda de fuentes y elaboración de textos; 2) rondas de intercambio oral intergeneracional, en las que niños y niñas de segundo y tercer ciclo compartían saberes familiares y comunitarios sobre el territorio; y 3) producción colectiva de un mural temático sobre el pueblo ranquel, en el que participaron todos los grados de manera simultánea. Lejos de representar un obstáculo, el plurigrado se convirtió en una oportunidad para fortalecer el enfoque intercultural, ya que la diversidad etaria propició el contraste de miradas, la elaboración conjunta de preguntas y la construcción compartida de explicaciones sobre el poblamiento pampeano y las expresiones culturales ranqueles. En particular, la atención simultánea a diferentes ritmos de aprendizaje permitió que los propios estudiantes asumieran un rol activo en la gestión del conocimiento, lo que favoreció el diálogo intercultural de manera orgánica.

### 3. Aprendizajes en la articulación entre formación docente y escuela rural

Otro hallazgo relevante fue el afianzamiento del vínculo entre la formación docente inicial y la escuela primaria rural. La articulación entre el instituto formador y la institución escolar posibilitó que la interculturalidad se vivenciara como una práctica situada, más allá de su tratamiento exclusivamente teórico en el ámbito académico.

En sus reflexiones, las estudiantes resaltaron el valor formativo de diseñar, llevar a cabo y evaluar una propuesta intercultural en un contexto concreto, con sujetos reales y condiciones institucionales específicas. Una de las residentes expresó en su diario de campo: "nunca había pensado que el diseño de una clase podía depender tanto del territorio, de quiénes son los niños y de con quién hablamos antes de planificar". Otra señaló: "la escuela rural me enseñó que los tiempos son distintos y que eso no es una limitación, sino una forma diferente de entender el aprendizaje". Estas reflexiones evidencian aprendizajes vinculados con el ejercicio del rol docente, la toma de decisiones didácticas y la adecuación de las propuestas a las particularidades del grupo y del entorno.

### 4. El valor pedagógico del vínculo con la comunidad indígena

El acercamiento a la comunidad ranquel, concretado a través de una salida educativa a un paraje con significación cultural para la comunidad y el encuentro con dos referentes comunitarios —un adulto mayor depositario de memorias orales y una joven artesana que articula saberes tradicionales

con prácticas contemporáneas—, constituyó uno de los momentos más significativos del proceso. Los registros narrativos evidencian el impacto que produjo la escucha directa de voces indígenas en las concepciones, tanto de las futuras docentes como del equipo escolar. Una de las docentes formadoras anotó en su cuaderno de campo: "fue la primera vez que vi a todas las residentes completamente atentas, escuchando como si supieran que eso no se encuentra en ningún libro". A su vez, varias producciones escritas de los alumnos del nivel primario reflejaron este impacto: "yo no sabía que los ranqueles todavía estaban acá y que hacían cosas importantes", escribió un niño de cuarto grado.

Este intercambio permitió poner en primer plano saberes, memorias y prácticas habitualmente ausentes en los materiales escolares, al tiempo que abrió interrogantes acerca de los modos en que la escuela construye y transmite el conocimiento histórico. Así mismo, promovió actitudes de respeto, reconocimiento e interés por la diversidad cultural en las estudiantes del profesorado y en los niños y niñas de la escuela primaria.

## DISCUSIÓN

El presente apartado desarrolla de manera integral la interpretación de los resultados obtenidos, poniéndolos en diálogo con el objetivo general del estudio y con los principales aportes teóricos del campo de la educación intercultural, la formación docente y la educación rural. La discusión se estructura en cuatro ejes analíticos que permiten profundizar el sentido de los hallazgos y explicitar sus implicancias pedagógicas, epistemológicas y políticas.

### La interculturalidad como perspectiva crítica en la formación docente inicial

Los resultados del estudio permiten afirmar que la interculturalidad, cuando es asumida como una perspectiva crítica y no meramente instrumental, constituye un eje estructurante para la formación docente inicial. En consonancia con los planteos de Walsh (2007, 2009), la experiencia analizada muestra que la interculturalidad opera como un marco epistemológico que interpela los modos tradicionales de enseñar ciencias sociales, cuestionando las narrativas hegemónicas y los supuestos monoculturales que organizan el currículum escolar.

La transformación de las concepciones de las estudiantes del profesorado respecto de los pueblos originarios no puede atribuirse únicamente a la incorporación de nuevos contenidos, sino al

proceso reflexivo que implicó revisar el lugar desde el cual se produce y legitima el conocimiento escolar. En este sentido, la interculturalidad funcionó como una categoría problematizadora que permitió desnaturalizar saberes previamente asumidos como universales y neutrales, habilitando una mirada crítica sobre la propia práctica docente en formación. Estos hallazgos coinciden con lo reportado por García Torres (2023) respecto de cómo las concepciones docentes condicionan la implementación de propuestas interculturales, y amplían los aportes de Tovar-Correal & Pedraja-Rejas (2025) sobre la relevancia de las experiencias situadas en el desarrollo de competencias interculturales.

### **Las relaciones interculturales y la producción escolar de alteridades**

Un segundo eje de discusión se orienta a examinar críticamente las dinámicas interculturales que se configuran en el ámbito escolar. Más que concebir la interculturalidad como simple coexistencia de diferencias culturales, la experiencia analizada permitió comprenderla como un campo atravesado por disputas simbólicas y epistemológicas. En consonancia con los desarrollos de Walsh (2009) y con perspectivas contemporáneas sobre reflexividad intercultural en la formación docente, los procesos educativos pueden reproducir jerarquías históricas o bien convertirse en espacios donde estas sean puestas en cuestión.

En este sentido, los resultados muestran que la propuesta didáctica operó como una intervención que desestabilizó representaciones cristalizadas sobre los pueblos originarios. La tendencia inicial a ubicarlos exclusivamente en el pasado fue progresivamente revisada a partir del trabajo con documentos históricos, memorias orales y la participación directa de integrantes de la comunidad ranquel. Este movimiento no implicó solo la incorporación de nuevos contenidos, sino una revisión de los marcos interpretativos desde los cuales se organiza el conocimiento escolar. Tal como advierte Quijano (2000), cuestionar la colonialidad del saber supone interrogar los criterios que legitiman determinadas narrativas históricas y excluyen otras. Briones (2015) ha señalado, específicamente para el contexto pampeano, que los procesos de construcción de alteridades indígenas en la Argentina están atravesados por disputas que se expresan tanto en las políticas indigenistas como en las prácticas escolares cotidianas.

Así mismo, la experiencia contribuyó a redefinir los límites del "nosotros" que la escuela construye discursivamente. En lugar de una identidad homogénea y excluyente, comenzó a configurarse una noción más amplia y relacional de pertenencia territorial y cultural. Esta relectura dialoga con

los planteos de Torres Santomé (2011), quien sostiene que revisar el currículum desde la justicia social implica analizar críticamente qué voces son autorizadas a formar parte del relato escolar y cuáles permanecen marginalizadas.

### **El plurigrado rural como condición pedagógica para la interculturalidad**

Los hallazgos también permiten reconsiderar el plurigrado rural desde una perspectiva pedagógica renovada. Lejos de interpretarlo únicamente como una solución organizativa ante condiciones demográficas específicas, la experiencia mostró que este formato puede habilitar modos singulares de construcción del conocimiento. Como ha señalado Terigi (2010), las formas de organización escolar inciden directamente en las posibilidades de interacción y aprendizaje que se generan en el aula.

En el caso analizado, la coexistencia de edades y trayectorias escolares diversas promovió situaciones de intercambio horizontal, circulación de saberes y construcción colectiva de interpretaciones históricas. Desde la perspectiva etnográfica de Rockwell (2009), los contextos rurales constituyen espacios donde los conocimientos escolares se entrelazan con experiencias comunitarias de manera particular. La heterogeneidad, en este marco, no operó como obstáculo, sino como condición que favoreció el reconocimiento de múltiples miradas y la negociación de sentidos compartidos. Esta dinámica resulta coherente con enfoques recientes sobre escuelas rurales europeas que también han destacado el potencial del aula multigrado para promover aprendizajes cooperativos y contextualizados (Abós, 2007; Boix, 2011). En el caso específico del plurigrado analizado, la atención simultánea a diferentes ritmos de aprendizaje no operó como obstáculo, sino que se convirtió en una ventaja para el diálogo intercultural: al no existir una única secuencia rígida, cada grupo etario pudo aportar sus propias preguntas e interpretaciones sobre el poblamiento pampeano, enriqueciendo el proceso colectivo.

### **Implicancias para la formación docente y las prácticas de enseñanza**

Desde el punto de vista de la formación docente inicial, la experiencia incidió de manera sustantiva en la construcción del posicionamiento profesional de las residentes. El diseño, implementación y evaluación de una propuesta intercultural en un contexto real exigió tomar decisiones pedagógicas contextualizadas, revisar supuestos previos y ajustar estrategias en función de las características del grupo y del territorio.

Investigaciones actuales sobre formación docente subrayan que el desarrollo de competencias interculturales requiere experiencias concretas que

articulen reflexión teórica y práctica situada (Tovar-Correal & Pedraja-Rejas, 2025). En esta línea, la articulación sostenida entre el instituto formador y la escuela rural permitió que la interculturalidad dejara de ser un contenido abstracto para convertirse en un eje organizador de la acción pedagógica. En términos más amplios, la experiencia invita a pensar la educación intercultural no como un agregado temático al currículum, sino como una perspectiva que reorienta las prácticas de enseñanza, interroga los marcos de referencia desde los cuales se produce conocimiento escolar y fortalece el vínculo entre escuela, territorio y comunidad (Golé et al., 2024).

Desde el ámbito de la formación docente, los resultados obtenidos se inscriben en un conjunto de investigaciones que advierten la persistencia de matrices monoculturales en el profesorado, incluso en sociedades atravesadas por una diversidad cultural constitutiva. Estudios recientes señalan que la diversidad es abordada de manera declarativa en los planes de estudio, pero no logra traducirse en transformaciones sustantivas de las prácticas formativas (Tovar-Correal y Pedraja-Rejas, 2025). La experiencia analizada evidencia que la incorporación de propuestas pedagógicas situadas articuladas con escuelas rurales y comunidades indígenas favorece procesos de problematización del rol docente que exceden el tratamiento teórico de la interculturalidad (Sargiotto et al., 2025).

El trabajo en territorio y el diálogo con actores comunitarios promovieron instancias de reflexión profesional que remiten a la tradición de la pedagogía crítica. En términos de Freire (1997), la formación no puede reducirse a la transmisión de contenidos, sino que supone una *praxis* reflexiva capaz de interrogar las propias condiciones históricas de producción del conocimiento.

En relación con la enseñanza de las ciencias sociales, los hallazgos dialogan con investigaciones que plantean la necesidad de revisar críticamente los relatos históricos escolares. La experiencia mostró que la incorporación de memorias locales, testimonios y producciones culturales de la comunidad ranquel posibilitó complejizar las interpretaciones históricas trabajadas en el aula. Este desplazamiento se vincula con la crítica a las formas de construcción de alteridad en el ámbito escolar desarrollada por Briones (2015), particularmente en lo que refiere a los procesos mediante los cuales ciertas diferencias se tornan visibles y otras se deslegitiman.

En conjunto, la discusión sugiere que los resultados no solo dialogan con aportes previos del campo, sino que contribuyen a profundizar la reflexión sobre cómo se configuran experiencias formativas que

integran educación rural e interculturalidad crítica. Al analizar una práctica situada de articulación entre instituto formador, escuela primaria y comunidad indígena, el estudio amplía la comprensión sobre los modos en que la formación docente puede constituirse en un espacio estratégico para revisar narrativas escolares, redefinir posicionamientos profesionales y fortalecer vínculos con el territorio. Estas experiencias, además, se alinean con las metas del ODS 4, en tanto que promueven una educación inclusiva, contextualizada y respetuosa de las identidades culturales de los sujetos.

Entre las restricciones más relevantes del estudio se encuentra, en primer lugar, la duración acotada de la experiencia (un ciclo lectivo), lo que reduce la posibilidad de observar transformaciones a mediano y largo plazo en las concepciones y prácticas de los participantes. En segundo lugar, el marco del diseño curricular provincial —específicamente los lineamientos del Campo de la Práctica del profesorado de Educación Primaria— y su lógica de organización por etapas acotadas en el tiempo condicionaron la continuidad y profundización de la propuesta intercultural. En tercer lugar, al tratarse de una sola institución formadora y una sola escuela rural, los resultados no son generalizables a otros contextos, aunque ofrecen aportes analíticos transferibles. Sin embargo, estas circunstancias no desmerecen los alcances de la investigación; por el contrario, ponen de relieve la importancia de impulsar políticas educativas y dispositivos de formación docente que respalden, consoliden y den continuidad a este tipo de experiencias (Quiroga y Salinas, 2024).

En términos de agenda de investigación futura, sería valioso: a) indagar experiencias similares en otras provincias o regiones de América Latina para establecer comparaciones contextuales; b) realizar estudios longitudinales que permitan observar la permanencia de las transformaciones en las prácticas de los docentes egresados; y c) explorar el impacto de este tipo de residencias situadas en los aprendizajes y en la construcción identitaria de los propios niños y niñas de las escuelas rurales involucradas.

## CONCLUSIONES

El estudio permitió dar respuesta al objetivo general planteado: analizar una experiencia de educación intercultural desarrollada en la formación docente inicial para el nivel primario en articulación con una escuela rural de modalidad plurigrado. En relación con los objetivos específicos, los resultados muestran que: (O.E.1.) la propuesta se organizó en torno a tres estrategias pedagógicas

centrales –actividades multinivel, intercambios intergeneracionales y producción colectiva– que aprovecharon la heterogeneidad del plurigrado como recurso didáctico; (O.E.2.) las estudiantes residentes mostraron transformaciones significativas en sus concepciones sobre los pueblos originarios, pasando de representaciones estereotipadas hacia perspectivas que reconocen la continuidad histórica y la vigencia cultural del pueblo ranquel; y (O.E.3.) la articulación entre el instituto formador, la escuela y la comunidad indígena resultó formativa pero también reveló tensiones vinculadas a los tiempos curriculares y a la falta de dispositivos institucionales que sostengan la continuidad de este tipo de propuestas.

La interculturalidad, asumida como perspectiva pedagógica crítica y transversal, trasciende la mera incorporación de contenidos sobre diversidad cultural, para convertirse en un marco que reconfigura las prácticas formativas. En este proceso, se tensionaron narrativas históricas hegemónicas en la enseñanza de las ciencias sociales, se revisaron supuestos monoculturales del currículum y se promovieron instancias de reflexión sistemática sobre el rol docente. De igual forma, el contexto plurigrado –caracterizado por la heterogeneidad etaria y curricular– se reveló como un espacio pedagógico fértil para el intercambio de saberes, la construcción colectiva de conocimientos y el desarrollo de propuestas contextualizadas, desafiando la lógica homogénea del formato escolar tradicional.

La articulación entre el instituto formador y la escuela rural fortaleció el carácter territorial y situado de la formación, favoreciendo aprendizajes vinculados con la planificación contextualizada, la toma de decisiones pedagógicas y la problematización de los marcos desde los cuales se construye el conocimiento escolar. La salida educativa y el encuentro con referentes de la comunidad ranquel constituyeron instancias clave que no solo enriquecieron la propuesta pedagógica, sino que también promovieron una reflexión crítica sobre las relaciones entre escuela, territorio y producción de saberes.

Ahora, si bien los alcances del estudio se inscriben en los límites propios de un caso particular, los hallazgos ofrecen orientaciones relevantes para el diseño de propuestas interculturales de formación docente en contextos rurales. En particular, sugieren la necesidad de avanzar en la institucionalización de residencias situadas que articulen de manera sistemática la formación inicial con escuelas rurales y comunidades indígenas, ya sea mediante la inclusión de ejes interculturales en los diseños curriculares provinciales de los profesorado o

mediante acuerdos interinstitucionales sostenidos que garanticen la continuidad de este tipo de experiencias más allá de iniciativas individuales.

## REFERENCIAS

- Abós, P. (2007). La escuela rural y sus condiciones: ¿tiene implicaciones en la formación del profesorado? *Aula Abierta*, 35(1-2), 83-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2780967>
- Anquín, A., Guaymás, A., y Jerez, A. (2020). Formación docente en educación intercultural en el noroeste argentino. *Movimento-Revista de Educação*, 7(13), 169-191. <https://doi.org/10.22409/mov.v7i13.40826>
- Blanco, L., y Sua, M. (2023). Prácticas docentes en aulas multigrados del sector rural. *Revista Conocimiento Investigación y Educación (CIE)*, 1(16), 58-68. <https://doi.org/10.24054/cie.v1i16.2428>
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(2), 13-23. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev152ART1.pdf>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Briones, C. (2015). Políticas indigenistas en Argentina: Entre la hegemonía neoliberal de los años noventa y la "nacional y popular" de la última década. *Antipoda. Revista de Antropología y Arqueología*, 21, 21-48. <https://doi.org/10.7440/antipoda21.2015.02>
- Duque Salazar, D. M., Tangarife Loaiza, M. A., & Velásquez Hoyos, Á. P. (2024). Interculturality in Latin American rural bilingual education: A systematic literature review. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 26(2), 199-215. <https://doi.org/10.15446/profile.v26n2.109822>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.
- García Torres, E. (2023). Concepciones y prácticas de docentes sobre educación intercultural en un contexto mexicano. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 8, e15373. <https://doi.org/10.20873/uftr.rbec.e15373>
- Golé, C., Diez, M. L., Martínez, L. V., Mombello, L., y Papazian, A. (2024). Enseñar antropología en "nuevos territorios": La experiencia de la Licenciatura en Educación Intercultural de la Universidad Pedagógica Nacional (Argentina). *Cuadernos de Antropología Social*, 60, 145-164. <https://doi.org/10.34096/cas.i60.14698>
- Gómez-Torres, J. R. (2024). Critical university pedagogy: Intercultural educational encounters between the National University of Costa Rica and the Kachabri Community in Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 28(2), 1-21. <https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18463>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Lorenzotti, M. (2023). Ser docente en escenarios multiculturales y multilingües: Desafíos de la formación superior en Santa Fe (Argentina). *Praxis Educativa*, 27(3). <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270315>
- Martínez, N. (2022). Retos y horizontes en la formación de maestros/as de la Educación Intercultural Bilingüe en el Departamento Figueroa (Santiago del Estero). *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, 31(2), 15-34. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7401029>

- Palacios Leiva, P. (2024). Experiencia de formación docente híbrida-presencial y virtual-mediante asociación de institutos. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación*, 15(22). <https://doi.org/10.30972/riie.16228030>
- Perrière, H. (2024). Avances y retos en la implementación de la educación intercultural en Argentina. *Revista nuestraAmérica*, 23, 1-10. <https://www.jstor.org/stable/48794783>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201-246). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Quiroga, A. del P., y Salinas, L. B. (2024). Prácticas y políticas educativas de Educación Intercultural Bilingüe. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 10(2), 73-84. <https://portalderevistas.unsa.edu.ar/index.php/cisen/article/view/4696>
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica*. Paidós.
- Sargiotto, V., Quevedo, M. I., Malvestitti, M., Flores, L., y Sisto, M. (2025). Aula móvil: Educación intercultural bilingüe en escuelas de la Patagonia. *Informes Científicos Técnicos - UNPA*, 17(4), 213-243. <https://doi.org/10.22305/ict-unpa.v17.n4.1251>
- Serraino, M. I., y Zampichiatti, V. C. (2025). La perspectiva intercultural en los diseños curriculares de los profesores de educación primaria en las provincias de La Pampa y Santa Fe, Argentina. *Ejes de Economía y Sociedad*, 9(17), 1-16. <https://doi.org/10.33255/25914669/7259>
- Stake, R. (1999). *The art of case study research*. Sage.
- 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*, 17(2), 7-88. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/10054>
- Torres Santomé, J. (2011). *La justicia curricular*. Morata.
- Tovar-Correal, M., & Pedraja-Rejas, L. (2025). Gender, ethnicity and teaching competencies: Do they influence intercultural communicative competence in teacher education? *Education Sciences*, 15(5), 520. <https://doi.org/10.3390/educsci15050520>
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 19(48), 25-35. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6652>
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Seminario Internacional sobre Interculturalidad y Educación*. <https://sermixe.org/wp-content/uploads/2020/08/Lectura10.pdf>

#### Fuentes de financiamiento

La investigación recibió apoyo económico por parte de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa.

#### Conflictos de interés

El autor declara no tener conflictos de interés.

#### Correspondencia

Lisandro David Hormaeche

E-mail: [lisandrohormaeche@gmail.com](mailto:lisandrohormaeche@gmail.com)