

Los espacios de formación docente nos interpelan: reflexiones sobre nuestros discursos o concepciones como docentes

EJE TEMÁTICO 5 Docencias

Modalidad de trabajo: Relato de experiencia pedagógica

Álvarez, Ana¹
Guaymasí, Delfina V.²

1 FCAyF, UNLP, Argentina. Correo: anitaalvarezcodesal@gmail.com

2 FCAyF, UNLP, Argentina. Correo: delfinaguaymasi@yahoo.com.ar

RESUMEN

Este relato surge a partir de un curso de capacitación docente (válido como optativo para la Especialización en Docencia Universitaria) dictado por la Unidad Pedagógica (UPA) de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (FCAyF, UNLP). A lo largo del mismo, nos propusimos reflexionar sobre nuestra propia práctica docente: sus dilemas y desafíos. Desde el curso se sugirieron algunas preguntas que sirvieron de motor para el desarrollo de nuestra discusión y reflexión; y, asimismo, para pensar nuevas preguntas, nuevos desafíos que nos permitan innovar y mejorar nuestra práctica diaria como docentes universitarias.

Las preguntas disparadoras sugeridas para repensar la enseñanza y que guiaron nuestro relato son: ¿A quién? ¿Qué? ¿Cómo? y ¿Para qué enseñar? Entendemos que no son preguntas independientes unas de otras; pero su individualización nos permitió ordenar el desarrollo del trabajo. Además, nos nutrimos del material bibliográfico brindado por los organizadores del curso; así como de los

propios debates surgidos durante los encuentros.

Durante el curso, no sólo tomamos nota de los conceptos teóricos abordados; sino también registramos algunos discursos, propios y de los colegas, que retomamos en este relato para reflexionar sobre las preguntas disparadoras y nuestros discursos y concepciones como docentes

Dado que la educación es un proceso en permanente construcción, consideramos que no podemos dar un cierre definitivo intentando contestar cabalmente estas preguntas, aunque, a lo largo del relato, marcamos algunas ideas por dónde entendemos que deberían pasar algunos cambios en las maneras (nuestras maneras) de enseñar: conociendo y reconociendo quién es el otro en este proceso; asumiendo una actitud más democrática y estando dispuestos a poner en diálogo nuestros conocimientos para la construcción de nuevos saberes.

PALABRAS CLAVE: dilemas, desafíos, práctica educativa, decisiones didácticas

1. INTRODUCCIÓN

El siguiente relato surge a partir de un curso de capacitación docente en la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (FCAyF, UNLP), dictado por la Unidad Pedagógica (UPA) de dicha unidad académica. A lo largo del curso, nos propusimos reflexionar sobre nuestra propia práctica docente: sus dilemas y desafíos. Para ello, se sugirieron algunas preguntas que sirvieron de motor para el desarrollo de nuestra discusión y reflexión; y, asimismo, para pensar nuevas preguntas, nuevos desafíos que nos permitan innovar y mejorar nuestra práctica diaria como docentes universitarias.

Las preguntas disparadoras que guiarán nuestro relato son: *¿A quién; Qué; Cómo; Para qué enseñar?* Entendemos que no son preguntas independientes unas de otras; pero su individualización nos permite ordenar el desarrollo del trabajo. Para abordarlas, nos nutrimos del material bibliográfico brindado por los organizadores del curso; así como de los propios debates surgidos durante los encuentros.

2. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA / DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

*“Antes de enseñar cualquier cosa a quien sea, al menos es necesario conocerlo.
¿Quién entra hoy a la escuela, al colegio, al liceo, a la universidad?” (Pulgarcita -
Michel Serres, 2012).*

→ *¿A quién? (¿quién es el otro del aprendizaje?)*



Ilustración 1

La elección de las frases de la Ilustración 1 surge a partir de lo que manifestamos en las clases del curso al pensar *quién es el otro en la relación pedagógica*: un otro que no lee, desmotivado o desinteresado; donde pareciera que los alumnos debieran asumir una actitud *pasiva* de escuchar, aprender y prestar atención, porque *“eligieron esta carrera”*. Y entonces aquí nos preguntamos *¿qué sucede con los docentes?, acaso ¿no elegimos esta profesión?*

Las experiencias que se comentaron a lo largo del curso, no sólo aquellas referidas a la enseñanza o al aprendizaje, sino también a diversas cuestiones en general, son tan diversas como la cantidad de personas asistentes. A pesar de ello, hubo cierto acuerdo respecto de algunas cuestiones. Por ejemplo, en referencia al tamaño de los grupos de alumnos, coincidimos en que, cuando el grupo de alumnos es más reducido, los estudiantes se *“animan”*

más a preguntar, a participar. Aparentemente, en esas condiciones, se generaría, o se favorecería, un espacio de confianza, de mayor diálogo. Consideramos que, no sólo los estudiantes “se animan” a preguntar o a realizar aportes; sino también los docentes tal vez promovemos más ese espacio cuando los grupos son reducidos. En general, pareciera que preparamos las clases para “cumplir con un programa”; muchas veces, en detrimento de la calidad de la enseñanza.

Ilustración 2

→ La pregunta: ¿Quién pregunta? ¿Alguien pregunta?

Pero, ¿cómo generamos ese espacio de participación? Cómo promovemos que los estudiantes participen, ya sea con un simple comentario o una pregunta, en referencia a algo que se haya dicho y no hayan entendido, o de algo nuevo que se planteen. En general, habilitamos un espacio, luego de dar la clase casi a manera de monólogo, preguntando: “¿tienen alguna pregunta?” o “¿entendieron?”.

¿Es suficiente este acto de preguntar al finalizar la clase para crear, como decíamos arriba, espacios de participación en clase? ¿Podemos suponer que si no preguntan es porque entendieron todo o son desinteresados? Invitarlos a realizar preguntas, ¿hace que los alumnos sientan o tengan la confianza para entrar en diálogo con el docente? Quizás sea conveniente tener en cuenta lo planteado por Freire en “Por una pedagogía de la pregunta (2013): “... lo importante es relacionar, siempre que sea posible, la pregunta y la respuesta con acciones que fueron realizadas o con acciones que pueden llegar a ser realizadas o que pueden volver a realizarse. (...) nuestra defensa del acto de preguntar de ninguna manera considera la pregunta como un juego de intelectualoides”. (Freire; 2013) .

¿Es que acaso estamos jugando un ping-pong de preguntas y respuestas? ¿El espacio de preguntas es para confirmar que “entendieron” lo que se acaba de explicar? O ¿se pueden hacer preguntas que pongan en discusión el tema que se trata? (para darle espacio a lo nuevo que pueda surgir) O, en cambio, ¿se podría iniciar la clase dando lugar a las preguntas o proponiendo alguna actividad práctica que abra el debate sobre el tema a estudiar? Freire continúa: “Al contrario, es necesario que el educando, cuando pregunta sobre un hecho, obtenga a través de la respuesta una explicación del hecho y no una descripción pura de palabras relacionadas con él. Es preciso que el educando vaya descubriendo la relación dinámica, fuerte, viva entre palabra y acción, entre palabra-acción-reflexión”. (Freire et. al, 2013, p.73).

En cuanto a la necesidad del educando de obtener una explicación a través de la respuesta, y no una “descripción pura de palabras relacionadas”, lo asociamos a una escena de la película Shrek Tercero (video extracto “Shrek Pinocho Interrogatorio”, en

www.youtube.com/watch?v=KSB-bFxDuW), en donde el Príncipe Encantador le pregunta a Pinocho: “¿Dónde está Shrek?”, y la respuesta de Pinocho no pasa más allá de meras palabras relacionadas, sin explicar concretamente nada: (Pinocho) “bueno, yo no sé dónde no está (...) sería inexacto suponer que, no podría dejar de decir que no es casi parcialmente incorrecto (...) definitivamente diría que rechazo la idea de que sea posible, con cierta falta de improbabilidad de que sepa o no sepa dónde a lo mejor no esté... y si en verdad ahí no estuviera, y, aunque no estuviera donde yo pensé que estaba...”. En tal escena, vemos reflejada una situación análoga a la que puede ocurrir en clase, porque lo hemos vivido como estudiantes de la carrera, donde si un alumno pregunta, puede que le contesten o no. También existe la posibilidad que las respuestas de los docentes generen mayor confusión. En Shrek, basta con verles las caras al resto de los personajes mientras Pinocho responde a la pregunta del Príncipe Encantador sin precisar en nada, siendo una “descripción pura de palabras relacionadas”; meras palabras que, en concreto, no aclaran nada, sino más bien oscurecen. Mientras, Galletita de Jengibre está en la suya, “cantando”, lo cual sucede muchas veces en una clase: los estudiantes están presentes físicamente, pero no están siguiendo lo que se dice. ¿La Galletita de Jengibre representaría a los “desinteresados”? ¿Los que “molestan” en clase porque “no prestan atención”? ¿O podríamos pensar que no todos tenemos los mismos tiempos y las mismas maneras de aprender? – podríamos pensar, tal vez, que los docentes a veces no diseñamos las clases conociendo (y reconociendo) quién es el otro en la relación pedagógica?

→ ¿Cuál sería el rol del docente?

Prieto Castillo (1995), habla de “mediar”: “partir de lo cercano a lo lejano, y lo más cercano en cualquier proceso es siempre uno mismo”. El autor plantea que “no hay apropiación posible de información si la misma llega de a torrentes (...) ¿Qué significa apropiarse? Hacer de uno algo, incorporarlo a las diarias rutinas, a la percepción cotidiana, al propio universo de sentido. Sin apropiación los conceptos, la información, pasan como llegan y se pierden”.

Como docentes, ¿tenemos en cuenta los saberes previos de los estudiantes? Y no nos referimos sólo a los saberes adquiridos en otras materias a lo largo de la carrera, los cuales sería bueno también ir integrando, y no aprendiendo cada materia como compartimentos aislados... De hecho, en un trabajo práctico realizado durante la cursada de la asignatura Extensión Rural (materia obligatoria para las carreras de grado de Ingeniería Agronómica e Ingeniería Forestal), los alumnos manifestaron que, en general, a lo largo de la carrera, “hay mucha información y poco razonamiento” ...

→ “¿Cómo?” (O “El Desafío de Cambiar Metodologías”)

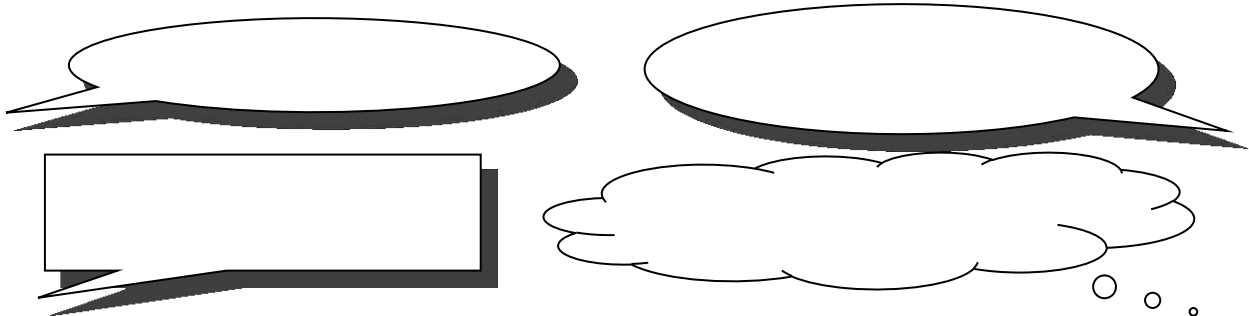


Ilustración 4

¿Cómo nos vemos? ¿Cómo nos ven en la relación pedagógica? ¿Cómo enseñamos? ¿Enseñamos como nos enseñaron?

En varios de los encuentros, algunos colegas manifestamos la “distancia” que percibimos entre profesor – alumno. ¿Por qué estaría dada esta distancia? ¿Es una cuestión generacional, por miedo, prejuicios?, ¿porque el docente es “*el que sabe*” y está “*al frente de la clase*”? Existen algunas ideas instituidas, que nos parece necesario nombrar para empezar a reflexionar sobre las mismas. Por ejemplo: el estudiante es perezoso o desinteresado, generalmente de actitud pasiva (escucha... tiene que aprender), y el docente es quien organiza su clase (los contenidos que da y evalúa); “*tiene la sartén por el mango*” y decide (o tiene el poder de decidir) si el alumno aprueba o no, y si aprueba con 4, con 7 o más...

¿Cómo hacer para acortar esa distancia, para favorecer y promover la participación de los alumnos? ¿O cómo hacemos para que esa distancia no interfiera negativamente en el proceso educativo? Es conveniente propiciar un vínculo de confianza, de respeto; creando las condiciones en clase para que los estudiantes asuman un rol más activo en el proceso de aprendizaje... ¿podría ser con una actitud menos autoritaria de (algunos) docentes? ¿Cambiando el trato hacia los alumnos? Entendemos que los estudiantes no son meros envases vacíos que hay que llenar con los contenidos mínimos y necesarios de cada materia. Coincidimos con Freire cuando plantea que “aquel que es “llenado” por otro de contenidos, cuya inteligencia no percibe, de contenidos que contradicen su experiencia de estar en su mundo, sin que sea *desafiado* no aprende.” En cambio, “aquel que aprende, lo hace por *transacción* (Freire, 1970, p. 4). Sin embargo, con la idea de “*desafío*” que apunta a que el estudiante construya “*criterio*” (para cuando se reciba...), ¿es que acaso los es...

En un artículo publicado en el diario La Nación (Diario La Nación, 7/09/2013), Axel Rivas, el director del Programa de Educación Superior de Cippec, realiza una afirmación que, si bien es alusiva a la escuela secundaria, creemos que tiene sentido para pensar estas cuestiones que venimos planteando acerca de la relación pedagógica. Axel Rivas dice:

“La escuela secundaria fue diseñada para seleccionar, no para enseñar a todos. Su desafío más profundo es pedagógico: pasar de enseñar todo el programa de forma expositiva y tomarlo en un examen a llegar a cada alumno, lograr conectarlo con el conocimiento, que profundice en áreas específicas, que domine saberes en profundidad antes que muchos saberes superficiales de memoria”.



Ilustración 4: Tipos de Inteligencia.

Todos y cada uno somos personas con diferentes habilidades, por lo cual, al explicar o enseñar un determinado tema (o materia), no todos lo vamos a entender igual, ni con la misma facilidad (o dificultad); ni todos tenemos las mismas motivaciones (a algunos les gustará más, a otros menos). Con aquellos con mayor facilidad, interés, según los discursos que fueron apareciendo en el curso de capacitación docente, se considera que no habría “mayores inconvenientes” (serían nuestro grupo “ideal” de estudiantes); pero aquellos con mayores dificultades en la apropiación de los conocimientos (o desmotivados o desinteresados), ¿qué hacemos?... ¿hacemos algo?... En la mayoría de los casos, nuestra experiencia como estudiantes de la carrera y ahora, en nuestra experiencia como docentes, nos permite aseverar que tratamos a los alumnos como grupos homogéneos, como si fueran bloques de un diseño estadístico experimental y los que quedan fuera del tratamiento, o sin tratamiento (“aquellos desmotivados/desinteresados”) quedan a la deriva, como en el limbo... Sabemos que el manejo de este tipo de situaciones es complejo, pero pensamos que, si favorecemos la participación de todos los alumnos, teniendo en cuenta sus conocimientos o saberes previos, se podría favorecer un mejor proceso de aprendizaje (por ejemplo, la realización de trabajos o ejercitación en grupo, donde se complementan conocimientos y habilidades de resolución; con esto tratamos de pensar en que la clase no sea meramente expositiva, y estar predispuestos a lo que pueda surgir).

Aquí es conveniente tener en cuenta lo dicho por Meirieu (1995) en *Frankenstein Educador*: “la segunda exigencia de la revolución copernicana en pedagogía, consiste en reconocer a aquél que llega como una persona que no puedo moldear a mi gusto. Es inevitable y saludable que alguien se resista a aquél que le quiere <fabricar> (...) la obstinación del educador en someterle a su poder suscite fenómenos de rechazo que sólo pueden llevar a la exclusión o al enfrentamiento. Educar es negarse a entrar en esa lógica”. (Meirieu, *Frankenstein Educador*; 1995, p. 75)

No es fácil cambiar esto, ni (seguramente) salga al primer intento. Habrá que ir pensando diferentes propuestas o alternativas. Estamos seguros que desistir al primer intento no es el

camino; pero pareciera más fácil volver a lo que se hacía cuando alguna “innovación” no funciona, en vez de ir modificando y “puliendo” o mejorando. Volver a la misma metodología (estructurada y planificada) donde los docentes recitamos el tema del día (que preparamos y estudiamos, para dar en el tiempo estipulado) y el alumno “*simplemente*” “*escuche*” y “*entienda*”. Reconocemos que esta forma de enseñar que hemos aprendido en nuestras biografías como estudiantes, nos da mayor seguridad como docentes, porque es a lo que nos habituamos, y a lo que fuimos habituadas, (a estudiar para dar la lección – un parcial o final) a escuchar en silencio la clase expositiva del docente.

En definitiva, terminamos enseñando como nos enseñaron; es una mera repetición, de formas y contenidos. Antes había pizarrón, tizas y retroproyector; ahora hay cañón, power point, pizarra y fibrón (pareciera que esa es la gran innovación) ¿Es que acaso pasó tanto tiempo desde que fuimos estudiantes que nos olvidamos lo que nos ocurría y pensábamos en esa instancia de nuestra vida sobre el proceso de aprendizaje? Porque podría ser un indicio de que lo que nos pasó a los docentes siendo alumnos, también le pase – de manera similar – a los alumnos de hoy, aunque muchas cosas del contexto sean diferentes. ¿No nos pasaba que había clases o materias en las cuales nos aburríamos y/o nos costaban? ¿O todas las clases eran divertidas y participativas? ¿Nosotros participábamos *activamente* en las clases? ¿O nos sentábamos *pasivamente* a “*escuchar y tratar de entender*” la exposición del docente? ¿Había cosas que nos motivaban (nos interesaban más) y otras que nos desmotivaban (o nos interesaban menos) o siempre estuvimos motivados (“porque es la carrera que elegimos”)? No creemos que al alumno de hoy en día le pasen cosas muy distintas en este sentido... pero quizás el contexto es distinto, y podemos pensar en clases que den lugar a lo nuevo que pueda surgir. Tal vez podamos pensarnos como docentes que promovamos la curiosidad y le demos espacio a la creatividad. Nos parece un desafío interesante, poder posicionarnos como docentes que entendamos la enseñanza como construcción de conocimientos y no solamente como transmisión de información. Una reflexión sobre este desafío de cambiar metodologías lo podemos ver en el video “Es momento de cambiar la educación” (en <https://youtu.be/QnQ3hRBB7LY>) – pero no profundizaremos al respecto, en este apartado.

Meirieu (1987, citado por Meirieu en Frankenstein Educador), dice que “*aprender es siempre tomar información del entorno en función de un proyecto personal*”; luego menciona que “la tercera exigencia de la revolución copernicana en pedagogía consiste en aceptar que la transmisión de saberes y conocimientos no se realiza nunca de modo mecánico y no puede concebirse en forma de una duplicación de idénticos como la que va implícita en muchas formas de enseñanza. Supone una reconstrucción, por parte del sujeto, de saberes y conocimientos que ha de inscribir en su proyecto y de los que ha de percibir en qué contribuyen a su desarrollo”.

Según Axel Rivas, consultado para el artículo del diario La Nación citado anteriormente (Diario La Nación, 7/09/2013), “los adolescentes deben estar en las aulas para plantearles inquietudes, ganas de hacerse preguntas e investigar, herramientas de búsqueda, selección y valoración de la información, capacidades de expresión, trabajo colaborativo, conciencia social y placer por el aprendizaje.” Maximiliano Estigarribia, docente de nivel secundario y director de la ONG Equipo de Trabajo e Investigación Social (ETIS), en la misma nota, afirma: “Hay que dejar de lado una escuela centrada en contenidos *académicos* para dar lugar a una escuela que llene de sentido

a esos contenidos, orientándolos a experiencias de vida y aprendizajes que vinculen con la vida en sociedad, con el compartir con otros proyectos de vida en común, con la transformación de la realidad social.”

Ahora bien, si los docentes transmitimos información/ saberes que pretendemos que los alumnos aprendan para rendir en un examen: ¿cómo sabemos (o nos damos cuenta) los docentes que el alumno sabe, estudió, pero sobretodo, entendió? ¿Cómo sabemos o nos damos cuenta que el alumno sabe lo suficiente? ¿Porque va y repite en el examen lo que se explicó en clase y en la guía? ... Queda a nuestro criterio (el criterio de los docentes) que evaluamos, que somos quienes (supuestamente) “*tenemos la sartén por el mango*” y decidimos (o tenemos el poder de decidir) si el alumno aprueba o no, y si aprueba con 4 o 7 o más... y quienes en definitiva decidimos hasta qué nivel de profundidad son necesarios saber y cuáles son los temas (por más que haya un programa con contenidos que cumplir, los docentes decidimos los temas a los cuales darles mayor énfasis), según **nuestro criterio**. Asimismo, con este criterio moldeamos a los alumnos, no sólo en cuanto a los contenidos que deben saber sino hasta cómo deberían de aprenderlo, donde aprender es repetir lo que el docente explicó (y expresarlo en las distintas instancias de examen), moldeando su aprendizaje y limitando su creatividad.

→ ¿Formación homogénea e industrial de profesionales con criterio? ¿Qué es tener criterio?



Ilustración 5

Esta situación en la que los docentes no sólo decidimos cómo organizar nuestra clase, sino que también moldeamos el aprendizaje de los educandos con el fundamento de otorgarles criterio para su futuro profesional pareciera estar naturalizado en la mayoría de las materias en la Facultad. Entonces, al ingresar a la Facultad, el alumno cursa las materias necesarias y obligatorias para alcanzar el título de grado correspondiente. Pareciera que esas asignaturas, en esa secuencia cronológica, garantiza la adecuada formación del alumno llevándolo por el camino del profesional que se pretende formar para el mercado laboral.

En nuestra experiencia como estudiantes, y siendo docentes, nos animamos a afirmar que al homogeneizar la (forma de) enseñanza (y aprendizaje) se estaría formando (¿se está realmente formando?) profesionales como si fuese una industria de “máquinas”; por ejemplo: todos Smartphones, LCDs, etc. Como la película de Charles Chaplin, *Tiempos modernos*, que lo único que sabe hacer el operario es ajustar el (mismo) tornillito de cada aparato. Al salir de la fábrica, el operario sigue haciendo el mismo movimiento, mecánica, automática y sistemáticamente. Pareciera que los alumnos son ese “aparato”, o más bien, “conjunto de partes” que pasan por diferentes operarios (materias/docentes) y en cada uno ajustan un tornillito o agregan un accesorio (los contenidos que tienen que saber y cómo tienen que saberlo). Hasta que egresan, y ahí: ¿qué hacen los nuevos profesionales? ¿Qué hacemos cómo docentes: qué profesionales estamos formando? ... ¿Todos los smartphones o LCDs te sirven para todo? Aquí se corrobora lo dicho por Follari (2010), que “*la universidad no prepara al estudiante para el choque con la realidad del medio, y no se discute lo suficiente sobre las*

enormes diferencias de criterios que rigen la actividad en un espacio y el otro” (Follari, 2010, p. 541). Asimismo, afirma que los docentes no están urgidos por la condición de los egresados de la universidad, los cuales no hacen reclamos a la institución desde su rol profesional, dirigiendo sus reclamos al campo laboral y raramente a la formación previa. (El hecho es que los docentes no vemos las caras de los egresados; los docentes sólo atendemos estudiantes, y no necesitaríamos hacernos cargo del resultado laboral de su enseñanza).

En ese sentido, y en el mismo trabajo, Follari (2010), refiere que *“el plan de estudios debe orientarse a las habilidades, capacidades, destrezas y conocimientos teóricos que son propios del campo profesional para el cual se está preparando”* y, que, *“tal perfil no puede ser un listado general de actividades posibles, sino un estudio del mercado laboral suficientemente serio para orientarse de acuerdo a las tendencias reales en la demanda social (...) Habrá que fijar el modo en que cada materia del plan colabora específicamente a esto”*. Además, afirma que *“un plan de estudios adecuado es algo más que una planificación detallada: será también aquel que tenga en cuenta las efectivas posibilidades, que entusiasme a los alumnos, que interese a los futuros empleadores, que comprometa realmente a los docentes tanto en su conformación como en su aplicación concreta”*. (Follari, 2010, p. 531-532).

“Locura es hacer más de lo mismo y esperar resultados diferentes” (Einstein)

→ **¿Tecnologías del pasado vs Nuevas tecnologías? O Cómo incorporamos nuevas tecnologías a “El Desafío de Cambiar Metodologías”**

A modo de corolario en este punto, podríamos decir que las tecnologías consideradas “del pasado” (como pueden ser los libros o enciclopedias en papel) y las “nuevas” tecnologías (como son considerados los dispositivos electrónicos con acceso a internet) son herramientas que se pueden complementar: los libros se pueden consultar, e incluso algunos están digitalizados y uno puede acceder a ellos desde diferentes dispositivos electrónicos; y, por otro lado, los celulares cuentan con buenas cámaras, lo que permite obtener imágenes de lo que se observa en clase. Por ejemplo, en las clases prácticas de materias que implican el uso de laboratorio se pueden sacar fotos (con el celular) de cómo quedan los tubos de ensayo antes y después de una reacción, o de una célula al microscopio, etc. y luego compartirlas en redes sociales, en grupos de estudios virtuales como complemento de las guías de estudio brindadas por las cátedras. Incluso, este material puede ser utilizado como insumo en las clases y/o en el Aula Virtual.



Ilustración 6 ¿Tecnología del pasado?

Las nuevas tecnologías permiten tener acceso rápidamente a mucha información, pero esto no le quita importancia al rol del docente como mediador de esa información para la construcción de conocimientos con los alumnos.

Retomando las preguntas propuestas al inicio del trabajo: el **Qué** y el **Para qué** nos quedan como desafío de debate y reflexión en próximos encuentros de este tipo.

3. CONCLUSIONES

A modo de conclusión, consideramos que no podemos dar un cierre definitivo a esta discusión, puesto que entendemos que la educación es un proceso en permanente construcción. Aunque, como hemos ido haciendo a lo largo del relato, podemos marcar algunas direcciones por dónde entendemos que debería ir este proceso o por donde queremos ir nosotras como docentes. En primer lugar, conociendo y reconociendo quién es el otro en este proceso; un otro con saberes, dudas, ideas, propuestas. En segundo lugar, asumiendo una actitud más democrática – es decir, sabiendo que nuestros saberes no son los únicos válidos o universales; estando dispuestos a poner en diálogo nuestros conocimientos, porque entendemos que el proceso de enseñanza y aprendizaje – la construcción de nuevos conocimientos – se da en ese diálogo.

Por último, dejamos a continuación, algunas reflexiones finales con la intención de continuar pensando la experiencia de enseñar, y sus dilemas y desafíos....



BIBLIOGRAFÍA:

Freire, P. (1984) ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Cap. I. Ed. Siglo XXI. México.

Freire, P.; Faundez, A. (2013) Por una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. 1ª Ed. Buenos Aires. Siglo veintiuno Editores. pp. 68-80.

Follari, Roberto-Agustín (2010) El currículum y la doble lógica de inserción: lo universitario y las prácticas profesionales. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 1(2),20-32. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299123994002.pdf> . Última vista: marzo de 2020.

Meirieu, P. Frankenstein Educador. (1995). Editorial Laertes. Barcelona. pp. 67-96. Disponible en: ciccentro.files.wordpress.com/2013/07/merieu-p-frankestein-educador.pdf. Última vista: marzo de 2020.

Prieto Castillo, Daniel (1995) Mediación de materiales para la comunicación rural. Serie Comunicación Rural – Dirección de Comunicaciones, INTA.

Urdinez, Micaela (sábado 7/09/2013) Alumnos de hoy, ¿escuelas de ayer? – Cómo atender la diversidad. Diario La Nación, Suplemento Comunidad, pp. 8 – 11.

Video “Es momento de cambiar la educación”, 5’29” de duración, disponible en: www.youtube.com/watch?v=QnQ3hRBB7LY&index=4&list=WL.. Última vista: marzo de 2020.

Video “Shrek Pinocho Interrogatorio”, video de 2’18” de duración, extracto de la película Shrek 3, disponible en: www.youtube.com/watch?v=KSB-bFxDuW. Última vista: marzo de 2020.

Imagen ¿Tecnología del pasado? En: Biblioteca Conjunta FCAyF y FCV – UNLP: sitio oficial en Facebook, en: www.facebook.com/bibliotecaconjunta.fcayf.fcv.unlp/photos/a.950501288330262.1073741828.917649608282097/1278434802203574/?type=3&theater. Última vista: marzo de 2020.

Imagen Tipos de inteligencia extraído de Soliloquio de la lengua oficial en: www.facebook.com/soliloquiodelalenguaoficial/photos/a.887923637945755.1073741828.887446574660128/1397952610276186/?type=3&theater Última vista: marzo de 2017.

Imagen Mafalda – Quino Educar y Enseñar en Educación Emocional en Facebook, disponible en:

www.facebook.com/fundacioneducacionemocional/photos/a.288139034578149.73776.275994565792596/1371328829592492/?type=3&theater Última vista: marzo de 2020.