

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



PRÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN 2022

EQUIPO DOCENTE:

PROF. MG MARINA BARCIA

PROF. SILVANA DE MORAIS

PROF. SILVINA JUSTIANOVICH

PROF. SILVANIA GONZÁLEZ REFOJO.

CO-FORMADORA:

PERILLI, VALERIA

INSTITUCIÓN:

ISFD 17

PRACTICANTE:

CAROLINA FIGUEROA

1 INDICE

Contenido

Tabla de contenido

1. FASE PREACTIVA.....	6
LA CONSTRUCCIÓN DE LOS MAPAS DE RUTA EN /HACIA EL CAMINO LAS PRÁCTICAS.....	6
1.1.1 INTRODUCCIÓN	6
1.1.2 DESARROLLO	8
1.1. 3. CIERRE.....	13
2.FASE INTERACTIVA.....	15
2.1. EL ÁMBITO DE INTERVENCIÓN: LO CURRICULAR, LO INSTITUCIONAL, Y LO ÁULICO.....	15
2.1.1.LA DIMENSION CURRICULAR	15
2.1.1. INTRODUCCIÓN	15
2.1.2. DESARROLLO	16
2.1.3. CIERRE	20
DIMENSIÓN INSTITUCIONAL.....	21
2.2.1 INTRODUCCIÓN	21
2.2.2. DESARROLLO	24
2.2.3. CIERRE	35
2.3.LA DIMENSIÓN ÁULICA.....	37
2.3.1. INTRODUCCIÓN	37
2.3.2. DESARROLLO	50
2.3 .3.CIERRE DE LA FASE INTERACTIVA	92
3.FASE POST ACTIVA	94
3.1. REFLEXIÓN FINAL DE TODO EL PROCESO	94
3.2. programa alternativo	97
4.BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA.....	107
4.1.ANEXOS	110

INDICE DE FOTOGRAFIAS

Ilustración 1 FACHADA DEL ISFD 17	23
Ilustración 2 SALON DE USOS MULTIPLES.....	31
Ilustración 3 SEMANA DE LAS ARTES	122
Ilustración 4 BLANCO, BLANCO	123
Ilustración 5 VERSOS EN BAQUELITA.....	124
Ilustración 6 LA LINEA.....	125
Ilustración 7 MESA DE LECTURA.....	126
Ilustración 8 LIBROS APARECIDOS.....	127
Ilustración 9 PASILLO DEL ISFD 17	128
Ilustración 10 EL AULA DE 1RO A.....	129
Ilustración 11 ANABELA.....	130

AGRADECIMIENTOS

A MIS COMPAÑERES QUE ME HAN TRANSFORMADO POR COMPLETO

A MIS PROFESORES POR EL APOYO LAS PALABRAS Y LOS SABERES Y LA FORMA DE HABITAR LA PROFESIÓN.

A MIS PROFESORA DE LAS PRACTICAS ESPECIALMENTE A SILVANIA

A VALERIA

A MI FAMILIA POR ESTAR SIEMPRE

Y A MIS ESTUDIANTES ... QUE ME HAN AYUDADO A SER ...

El recorrido hacia el encuentro



*Somos practicantes
extranjeras*

Elegimos

*el lugar en el mapa en el
cual hacer pie y poner el
cuerpo.*

CARTA AL LECTOR

Querido Lector

Este escrito está pensado como una conversación acerca de mi experiencia en el tránsito por el espacio de prácticas de la Enseñanza en Ciencias de la Educación, aborda esencialmente el “ser practicante”. A lo largo del mismo intentare entretener un dialogo entre la teoría y la práctica, desde el sentir/pensar, *mi* sentir/pensar. Desde la experiencia, que es eso que *me pasa*. (Larrosa)

En estas primeras líneas, me gustaría decirte que las palabras que tienes en sus manos, son fruto de un trabajo colectivo. Fruto del diálogo con otros, mis compañeros, la docente Co-formadora; también parten de la charla con los estudiantes del profesorado.

Son el resultado de un proceso que está siendo. Aquí están los silencios, mis preguntas, incluso las que aún no tienen respuesta, pero no desecho. Mis anhelos y deseos, mis intentos. Desconozco las razones que te han traído hasta aquí, las razones de este encuentro. Si estás en los últimos tramos de la carrera, espero te encuentres en mis preguntas y te provoquen otras que yo ni siquiera imagine.

Si estás buscando recetas, sobre como enseñar, no las encontrarás aquí, pero te animo a que sigas leyendo. Encontraras reflexiones algunas alternativas, opciones posibles, repletas de diálogos y preguntas en el proceso de ser practicante: ¿Como enseñar de la mejor manera? ¿Que es una buena enseñanza? ¿Desde quien/quienes estoy partiendo? ¿Para qué la enseñanza?

El texto está dividido en tres etapas: Pre-activa, la etapa Activa y finalmente el post Activa. En todas las etapas surge el saber pedagógico. En la última se reflexiona se valoran las intervenciones docentes y sus saberes. Así es posible construir saber sobre las prácticas de la enseñanza. ¿Cuáles son las singularidades que hacen al oficio docente? ¿Cuáles son sus potencialidades y limitaciones? ¿Qué lugar ocupa el contexto y la institución, a la hora de enseñar? El saber pedagógico está plagado de preguntas, pero no son cualquier pregunta. El conocimiento se inicia en la curiosidad que no se agota en las preguntas de otro y sus respuestas. El conocimiento surge desde una pedagogía de la pregunta, nuestras preguntas y allí está la formación.

Como educadores, tenemos en nuestras manos la transformación de la sociedad, formamos parte de un sueño que otros también soñaron. El sueño de un mundo más justo, más humano y libre.

1. FASE PREACTIVA

LA CONSTRUCCIÓN DE LOS MAPAS DE RUTA EN /HACIA EL CAMINO LAS PRÁCTICAS.

1.1.1 INTRODUCCIÓN

El espacio de las prácticas de la Enseñanza en Ciencias de la Educación, es uno de los últimos eslabones del bloque de formación pedagógica, del Profesorado y requiere un cursado anual. Sin embargo, la complejidad no responde a la duración de la cursada, sino que radica en los contenidos que aborda, las transiciones que supone y el posicionamiento que demanda de nosotros¹ como practicantes. La práctica es el ejercicio de cualquier “arte o facultad”, es por sobre todo acción que se hace en función de teorías. Es ineludible, en nuestro proceso de formación como futuros educadores, la reflexión sobre las teorías que sustentan nuestra práctica.

En los fundamentos comunicados en la clase inaugural, la cátedra destaca las particularidades de la enseñanza como “objeto de estudio, (de reflexión e investigación) y espacio de práctica profesional, espacio de intervención y de construcción del saber”². La segunda hace referencia a los saberes disciplinares que la atraviesan que provienen de la “Pedagogía, que aspira a la formación y la Didáctica, que interviene en la Enseñanza procurando el aprendizaje”.

La educación es una práctica social, sujeta a los avatares del conjunto de las prácticas sociales y por ello atravesada por lo singular, lo social, lo histórico y lo político. (Vain, P: 1997)

Los sujetos, saberes y contextos, son los puntos referenciales, para ubicar las prácticas en la trama social, de la que la educación forma parte. Una trama con diferentes formas y matices, tenores y relieves. La práctica de la enseñanza está atravesada por diferentes hilos de esta trama. Considerando la trama y los entrecruzamientos, las prácticas se complejizan y antes de la llegada al aula es importante que podamos construir la mirada pedagógica, esa mirada que nos posibilita la intervención.

¹ Cada vez que me refiero a mi o a mis compañeres utilizare el lenguaje inclusivo, con la intención visibilizar un proceso de enunciación del que formamos parte como colectivo de estudiantes de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Puede ser que a lo largo del texto utilice el lenguaje heteronormativo, cuando considere que ese proceso aún no está evidenciado y que no quiero forzar desde el lenguaje un proceso que está siendo.

² Fundamentos de la propuesta pedagógica de la cátedra PPT 1. subido al campus de la FAHCE.

En el aula, están involucradas dimensiones, que no emergen a simple vista. El contexto institucional y curricular atraviesa las prácticas, las transforma y hace nuestras decisiones anticipatorias aún más provisorias.

La cátedra propone diferentes instancias de acercamiento al campo, que demanda de nosotros practicantes progresivos niveles de aproximación a este contexto, que a primera vista no nos es tan evidente. La praxis docente es intervención en contexto, en la inmediatez que necesita de la reflexión posterior para producir saberes sobre la práctica.

En la etapa pre-activa abordamos la aproximación al contexto (curricular-institucional), a los saberes y a los sujetos de las prácticas. Son estos tres componentes, los que nos permiten posicionarnos como practicantes. Luego de las vacaciones de invierno, trabajamos ya en el espacio de nuestras prácticas y en el diseño de clases (Etapa Interactiva).

La propuesta de la cátedra es novedosa, apela a la recursividad, a pasar varias veces por el mismo camino y a guardar un registro de ese recorrido. El instrumento para dicho proceso es la escritura de la **memoria de clase**, en los espacios de los teóricos y de los prácticos. La cátedra nos propone escribir las crónicas con la intención de poder ensayar la escritura, porque serán importantes a la hora de nuestras prácticas. (Tomado de la crónica de clase teórica escrita por Sara)

¿Cuál es el sentido de la escritura? El fin último **es mediar** en el proceso de reflexión, sobre las prácticas (acción) es que cobra relevancia el proceso de escritura recobrando su valor epistémico” para resignificar y generar nuevos conocimientos”. (Barcia, M.I.; Morais Melo, S. de y López, A. (Coord.). 2017) Este informe final es el resultado de la reflexión sobre la experiencia de las prácticas, que constituye la última etapa, el post activa.

1.1.2 DESARROLLO

SER DOCENTES

La actividad, de las primeras clases del espacio de los teóricos, supuso un trabajo de aproximación a la tarea docente. Trabajamos sobre sus saberes desde la posición de Alliaud (2019) y Terigi (2013) La propuesta significó la síntesis de sus posicionamientos teóricos, una aproximación hacia el “recorte “del contenido, la explicitación de nuestro posicionamiento y la aproximación hacia la transmisión. Es decir, a “la forma”, que también es contenido. El desafío consistía en debatir, consensuar y superar una mirada individual; para luego comunicarlo a otros.

Grupalmente llegamos a la conclusión que el texto de Terigi: nos permitió “situar el problema sobre los saberes dentro del Sistema Educativo Escolar con múltiples relaciones con factores externos e internos y con la participación de diferentes actores. Lo valioso de los aportes de Terigi, creemos que es que pone la situación de enseñanza como problemática”. Acordamos que los aportes del análisis de Terigi, nos permitieron:

- Abrir las puertas del aula y reconocer, la porosidad del espacio áulico. Un espacio permeable a las políticas públicas, a la vinculación y articulación/ de actores dentro y fuera de la institución.
- Visibilizar la cantidad de saberes que demanda la tarea docente. Los mismos exceden el dominio disciplinar involucra, la capacidad de trabajar con otros y construir alternativas pedagógicas, ante los modelos pedagógicos decimonónicos. (monocromía del aprendizaje-presencialidad-gradualidad)

El enfoque que tomó la cátedra, recupero cuestiones que han sido significativas para mí, ya que la variedad de saberes que demanda la tarea docente, siempre ha sido fuente de mi preocupación. En esta instancia, también rescato del valor de guardar memoria, imprescindible, para volver sobre los pasos y reflexionar. Es decir “Nos permite la “reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia, ya que la enseñanza aparece como esquemas prácticos, no siempre totalmente transparentes y conscientes para el propio sujeto, en su relación con sus múltiples orígenes y contextos y difícilmente controlables de manera plena durante su acontecer” (Barcia, M; López, A: 2017: 47)

SER PRACTICANTES

En el mes de abril, en el espacio de los prácticos reflexionamos sobre el ser practicante desde la lectura de Edelstein, G. Y Coria, A (1996) Ante la pregunta sobre que significaba para mi ser practicantes, respondí que hacían referencia al movimiento y al cambio. Escribí “*el practicante es un sujeto que se está formando en la práctica de la enseñanza. Está en la **transición**, está en **movimiento**, **cambia** de escenario, de espacio y de actores*”. (notas de la primera clase)

El diccionario de la lengua española, brinda dos significados para la transición. La primera definición hace alusión a “*Paso o cambio de un estado, modo de ser, etc., a otro y la segunda acepción hace referencia a “Estado intermedio entre uno más antiguo y otro a que se llega en un cambio”*. Los dos significados son útiles para profundizar en la idea de transición. ¿Qué es lo que cambia? ¿De dónde partimos los estudiantes y hacia dónde nos dirigimos?

Uno de los cambios importantes en este tránsito, es el grado de responsabilidad, que supone el nuevo rol. La tarea de los docentes consiste en propiciar las condiciones para el aprendizaje. La complejidad radica en pensar ¿Cuáles son las mejores estrategias? ¿Cómo hacer para formar a educadores que enseñan a otros? El desafío es doble. El nivel de responsabilidad se agranda, al pensar en las dimensiones que involucra la tarea de la formación, para nosotros como practicantes. Formarnos y posibilitar que otros se formen, ser mediadores de dicho proceso. Existe una dimensión ética de la profesión, todos coincidimos en eso, también existe una dimensión estética. La belleza del acto de educar radica en la posibilidad de poder construir un mundo diferente, un mundo libre. (Freire, 2003)

El cambio de escenario, de espacio y de actores, es otra de las dimensiones a la que me gustaría prestar atención. Son las personas con las que nos relacionamos las que cambian. Por ello cobra gran relevancia la comunidad de prácticas. clase a clase construimos con el grupo instancias de trabajo colaborativo y de sostén afectivo en el tránsito por la carrera, por los niveles de implicación que supone.

En la clase de prácticos, recuerdo mi primera preocupación. LA ESCUCHA y atender a las preguntas. Allí cobra sentido la idea de intervención. Uno de los desafíos que reconozco es el poder estar, para intervenir. ¿Qué significa estar? Estar con los oídos atentos a la escucha, con la mirada en sus reacciones y sentires, con la palabra justa. Retomo las palabras de Paulo, enseñar es una actividad humana, que requiere de nuestro compromiso, responsabilidad y formación. (Freire: 1998)

Sobre las particularidades de la práctica de la enseñanza, es necesario recordar que el ser practicantes es una experiencia novedosa. Como estudiantes de Ciencias de la Educación, nos hemos enfrentado a situaciones que tienen que ver con pensar alguna estrategia de intervención pedagógica, pero dichas intervenciones nunca han sido puestas a prueba. Con respecto a la enseñanza, es la primera vez que pensamos un recorte de contenido y en una propuesta propia. El taller del CICE, y el de OEPP, son las únicas dos instancias que recuerdo como experiencias formativas, que me invitaron a posicionarme como docentes. Pero dicha experiencia, no se asemeja a la profundidad de reflexión/acción que genera el espacio de las prácticas de la enseñanza porque en el campo resolver las demandas emergentes, es una de las tareas más complejas.

De esta primera etapa de la cursada, recupero el texto de Terigi y pongo sobre la mesa, las malas condiciones laborales que deben enfrentar los docentes, día a día. Desde la desvalorización de la tarea, a la sobrecarga laboral en la etapa de pandemia. Sumado a los ataques desde los medios de comunicación, que asocian la tarea a las cuatro horas en las aulas. Creo que no está de más señalar la invisibilización de las tareas docentes, correspondientes a la fase pre-activa y post activa. Estas se suman a la lista de tareas no-remuneradas.

El contexto

Es imprescindible para ubicarnos en el espacio de las prácticas, apelar al diseño curricular como texto pedagógico, que nos marca las coordenadas y esboza los posibles "mapas del saber". Los puntos centrales por donde pasar, los tiempos también están definidos. Tenemos el pasaje, con fecha de salida y de regreso. Sin embargo, el itinerario de viaje, el trayecto a recorrer, los tiempos destinados a cada sitio. La forma de habitar, la inclusión de lugares, no está del todo configurada.

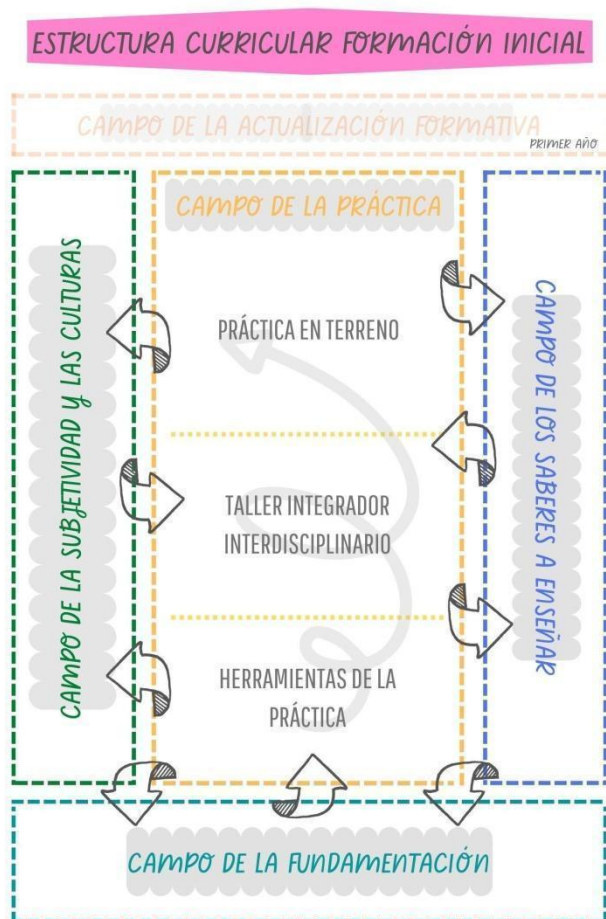
En las clases nos aproximamos a los lineamientos centrales de los diseños curriculares de los profesorado de la provincia de Buenos Aires, dando cuenta de sus particularidades y la coexistencia de diferentes proyectos. Esta instancia fue decisiva al momento de elegir el espacio futuro de mis prácticas.

Hoy haciendo una recapitulación de ese momento creo que los componentes más distintivos del Diseño del Profesorado de Primaria cautivaron mi atención.

- Construcción participativa del currículum, que se reconoce, propicia y pone en acción como ámbito de producción proyectual, pero a la vez de formación permanente y de transformación institucional.

- El énfasis que el diseño pone en la idea de **horizonte formativo, como espacio de posibilidades**

El paradigma **articulador**³, me parecía un desafío a afrontar, no sabía cómo se llevaría a cabo en la práctica del aula, cuál sería el peso de cada uno de los campos.



La estructuración del Diseño

- **Campo de Actualización Formativa.**
 - ¿Qué aspectos de la formación previa es necesario profundizar para transitar la formación docente? •
- **Campo de la Fundamentación.** ¿Cuál es el sentido de la docencia en el mundo actual en la sociedad latinoamericana y argentina?
- **Campo de la subjetividad y las culturas.** ¿Qué saberes permiten el reconocimiento y la comprensión del mundo subjetivo y cultural del sujeto de la educación?
- **Campo de los Saberes a Enseñar.** ¿Cuáles son los núcleos de saberes significativos y socialmente productivos que se articulan en la enseñanza? •
- **Campo de la Práctica Docente.** ¿Cuáles son los recorridos formativos necesarios para asumir una praxis transformadora de la práctica docente? •

El aporte de Davini. (1998) permite historizar el Diseño Curricular. La autora realiza un estudio longitudinal sobre los planes del Magisterio entre 1968 y 1969. En su estudio destaca los

³ “en él interactúan y se interrelacionan otras lógicas: la lógica disciplinar, la lógica psicológica, la lógica de los saberes pedagógico-didácticos y la lógica de la práctica docente.”

problemas estructurales, que el diseño de los mismos trajo aparejado en su implementación. Con el último diseño curricular, algunos problemas de los que menciona Davini, se han superado. Los TAIN, permiten la integración de los espacios curriculares, siendo obligatorio para estudiantes y docentes. El espacio de las prácticas en cada año, como eje articulador, supera la estructura deductiva, que supone que primero hay que conocer la teoría para después aplicarla.

Los programas aún muestran una rigidez interna, los estudiantes de los ISFD, no pueden elegir el recorrido a realizar, las materias están pautadas de antemano, tienen una rígida estructura de correlatividades y no existen materias optativas, como si disponemos en la Universidad. La secundarización, es otro de los aspectos que está presente, no se evidencia un quiebre entre la educación de nivel secundario y terciario. Se sigue sosteniendo el sistema de asistencias escolar, de niveles anteriores, este aspecto obstaculiza las trayectorias de los estudiantes. De alguna manera se omite, que son estudiantes adultos, con las responsabilidades que esa etapa de la vida conlleva.

LA DIMENSIÓN INSTITUCIONAL

En el aula, están involucradas dimensiones, que no emergen claramente, a simple vista. Las mismas excede a la tríada didáctica(contenido/docente/estudiantes). Hay otras dimensiones que están involucradas en la tarea docente y que tienen un peso relevante en las decisiones pedagógicas, como ser la dimensión institucional. El contexto de la enseñanza, no puede eludir las particularidades institucionales.

Cuando hablamos de las prácticas de la enseñanza, la primera imagen que se nos aparece es el trabajo circunscrito al aula. Cuando se piensa en el contexto, se supone “el aquí ahora” (sincrónico) Ese aquí y ahora involucra la visibilización de los contextos en las que se despliega las relaciones interpersonales, profesionales, institucionales.

En un nivel más amplio, Terigi, F (2007) reconoce la tarea docente como un hecho político en el que están involucrados los lineamientos de la política pública. Esta no termina en el Currículum, sino que se cuela en las instituciones definiendo nuevos roles, los nuevos actores y desautorizando a otros, cuando el Currículum se pone en acción.

Los paneles institucionales nos permitieron comprender las dificultades por las que habían atravesado los ISFD, una realidad muy diferente a la que habíamos asistido como estudiantes de la universidad. Todos los espacios curriculares, por lo menos en humanidades, contaban con un

campus y alguien de los equipos de cátedra que los gestiona. Sin contar la infraestructura y las dimensiones del campus universitario, que cuenta con diferentes entornos virtuales de aprendizaje.

Los actores de los paneles hacían referencia a la etapa de pandemia y a la confusión que había generado al interior de las Instituciones. El pasar por la DISPO y la ASPO, con la urgencia de pensar en respuestas con el fin de garantizar el derecho a la Educación. Podemos decir que la pandemia funcionó como un analizador, trayendo al centro del debate preguntas tan propias de nuestro campo: “¿Qué aprenden los estudiantes?; ¿Cuáles de los saberes y prácticas que teníamos (como docentes) nos servían? ¿Y cuáles no teníamos?

Una de las panelistas coordinadora de Nivel Inicial (ISFD 17,) remarca “la importancia del trabajo colaborativo durante la pandemia y la sensación de no desconectar del trabajo en ningún momento, ni durante el sueño”. Comenta que en el instituto en el inicio de la pandemia “estaban desprovistos de personal en el equipo de conducción y eso los llevó a tomar tareas extra que no les corresponden, como por ejemplo llamar a cada ingresante para saber su situación y asegurar la continuidad”.

En la exposición de la coordinadora se escucha la relevancia de las prácticas y lo complejo de poder efectivizarse en ese contexto. Señala que” busca la articulación, la continuidad, la progresión y que la práctica sea el eje del plan de estudios; y es en este último punto en donde nos dice que “colapsó” ya que reconoce que el Campus del INFD ofrece herramientas interesantes para otros espacios curriculares, pero no así para el espacio de prácticas docentes”. Dicha carencia tuvo que ser enfrentada con diversas estrategias, como apelar lo trabajado en el 2019 pero la cuestión se complicó en el 2020.

La situación de los otros panelistas no fue diferente, todos tuvieron que apelar a las aulas del INFD, pero no todas las instituciones contaban con personal capacitado, ya que la enseñanza se centraba en la presencialidad y la sincronía

- **1.1.3.. CIERRE**

A modo de cierre de la etapa pre-activa, apelo a la idea itinerario, del entre los puntos de apoyo o de referencia. Los saberes, los sujetos y el contexto, funcionaron para mí como mojones

referenciales para ubicarnos en la complejidad que involucran las prácticas de la enseñanza, como prácticas sociales.

La primera parte del año fue una etapa exploratoria y preparatoria para las prácticas futuras, estos marcos operaron como puntos cardinales. Algunos de ustedes se preguntarán para qué pensar en puntos cardinales, en tiempos en los cuales las aplicaciones de localización, resuelven los problemas que antes nos llevaban horas. Los viajeros sabemos que los dispositivos dejan de funcionar apenas pierden señal y eso sucede cuando nos alejamos de nuestra zona de confort, de lo conocido. Es necesario saber hacia dónde nos dirigimos, haber trazado un mapa previo, un esquema provisorio pero anticipatorio. Estamos perdidos decimos cuando nos encontramos desorientados. Las tres categorías, nos permiten ubicarnos, en el nuevo territorio, un terreno intervenido, opaco y habitado por otros antes que nosotros.

La tarea docente, supera la visión instrumental, no hay instrumento que sustituya la intervención en contexto y esta intervención no puede ser reemplazada por el instrumento. Aunque mucho se intente.

El abordaje de Alliaud y Terigi, evidenció la tensión en un saber docente artesanal o de profesionales. La enseñanza tiene una “especie de secretos”, esos saberes que fluyen de la experiencia. Creo que en la medida que esos saberes están guardados en un cofre, bajo llaves, van a ser secretos. Es necesario que guardemos memoria, que socialicemos, registremos e investiguemos lo que sucede en el aula. Nos animemos a poner en palabra eso que se calla que no se dice incluso cuando ponga en tela de juicio nuestras propias acciones. ¿Acaso este silencio sobre las prácticas, no invisibiliza las relaciones de poder que las sostienen y que desde discurso se omiten?

Si seguimos a Alliaud y pensamos la docencia como una tarea individual (en soledad), se invisibiliza el rol de otros actores y el peso de la dimensión institucional en la enseñanza. Así vemos sólo dos sujetos docentes /estudiantes. El concebirla como un oficio, reduce la tarea docente al dominio de una técnica, que requiere de la aplicación de métodos y estrategias adecuadas. A su vez, pensar la enseñanza como una tarea técnica, nos exime de nuestras decisiones /elecciones y el posicionamiento político, que las mismas conllevan. Elude la dimensión política de la educación y la confina a una tarea neutral, en la cual se invisibiliza la intervención.

Creo que los estudiantes/practicantes transitamos desde espacios de certeza hacia espacios de incertidumbre. Los practicantes somos estudiantes avanzados y transitamos desde un rol que ya

dominamos, que nos es previsible hacia la incertidumbre del espacio de prácticas. El SER estudiante, es un oficio que dominamos, pero la enseñanza es un “oficio a aprender”.

Los institutos de Formación docente, son espacios desconocidos para la mayoría de nosotros, salvo para los compañeros que hayan transitado una carrera docente anteriormente. Es paradójico, que este saber es desvalorizado por las instituciones universitarias, que desconocen los recorridos formativos de los estudiantes del profesorado, negándoles equivalencias totales o parciales. Los ISFD, priorizan el campo de la práctica, como un espacio específico y eje vertebrador de la carrera docente, que debe de constar con espacios de la práctica en todos los años del profesorado.

La propuesta de la cátedra, en la primera parte del año fue concebir los diseños como contextos de la enseñanza, para reconocer su atravesamiento en el aula.

En cuanto a los aportes de esta primera etapa, reconozco el aporte del Curriculum como contexto de las prácticas. El campo curricular, es un espacio de intervención y de disputa. Para comprender esta dimensión es necesario distanciarnos de la mirada tecnicista, que solo lo entiende como una transmisión de saberes.

El Curriculum, de igual forma que la cultura, es un espacio de productividad, ya que produce una identidad, la crea al ser enunciada. Como toda práctica cultural, es un campo de producción de significado y de sentido disputado y conflictivo. Este sentido es el que se disputa al interior de las instituciones, desde los diversos actores. (De Alba, A 1995; Magentzo: 2016)

2.FASE INTERACTIVA

2.1. EL ÁMBITO DE INTERVENCIÓN: LO CURRICULAR, LO INSTITUCIONAL, Y LO ÁULICO.

2.1.1.LA DIMENSION CURRICULAR

2.1.1. INTRODUCCIÓN

Los trabajos prácticos realizados en la primera parte del año en el espacio de los teóricos, nos posibilitaron armar equipos de trabajo y con María Ana Fernández Iriarte (Mariana) elegimos el espacio de prácticas de Pedagogía en el ISFD 17 y compartimos a Valeria Perilli como Co-formadora. Por mi disponibilidad horaria elegí el horario de la mañana de 1ro A y Mariana eligió

1ro B a la tarde. Ambas trabajamos de forma colaborativa y acordamos juntas la entrevista. (anexo 1)

2.1.2. DESARROLLO

Iniciamos el contacto con Valeria por correo antes de las vacaciones de invierno y nos propuso reunirnos el 1/8. Nos envió el Programa del curso y eso nos permitió comenzar con la lectura de su propuesta pedagógica. Además, armamos un grupo de wasap, para estar comunicadas.

En la primera lectura del programa identifique algunos de los elementos más relevantes en articulación con el Diseño curricular.

- El lugar de la materia dentro de la trayectoria formativa, el campo al que pertenece y el sentido con el que se aborda la docencia en el Primer Año del Profesorado.
- Las características del campo de la Fundamentación y su vinculación con otras disciplinas como Filosofía y Didáctica que le dan un direccionamiento a la tarea.

Valeria retoma textual del Diseño:

“La inclusión de Filosofía, Pedagogía y Didáctica General tiene por objeto brindarles a los estudiantes herramientas conceptuales acerca de las tradiciones y los debates actuales (especialmente los producidos en América Latina) referidos a la educación y a la enseñanza a través de una actitud crítica orientada a su interpretación, problematización y transformación. El conocimiento de las teorías sociales y políticas con relación a la educación y el reconocimiento de la complejidad de los procesos históricos educativos, están orientados a que los alumnos/as comprendan que las finalidades que persiguen los sistemas educativos responden a condiciones e intereses socio históricos determinados. Esta razón hace que la intervención pedagógica en los actuales escenarios deba ser construida a partir de una mirada dialéctica que recupere lo mejor de nuestro acervo y tradiciones educativas y culturales y los desafíos actuales que enfrenta la sociedad, para desde allí proyectarse hacia el futuro”.

El programa enuncia los buenos lugares a donde arribar, señala la direccionalidad, caracteriza al docente como un profesional de la enseñanza, pedagogo y trabajador de la cultura.

Otra de las ideas que aparecen con fuerza es destacar, el sentido político de la Educación y su potencial liberador y transformador. En cuanto a los fines, el programa de Valeria propone “la

comprensión e intervención para construir una mirada pedagógica sobre el complejo terreno de lo educativo, o de la educación en sus distintos escenarios posibles, para lograr una intervención comprometida y fundamentada”.

En cuanto a lo enunciado por el Diseño, Valeria realiza un recorte de los saberes aprendidos y explicita, su posicionamiento crítico, dialogando con representantes más destacados del campo como Julia Silber(2000), Nassif(1969)

La Pedagogía dice Valeria, “Tiene como campo central de estudio la búsqueda de criterios de intervención que fundados en un estudio de la educación en toda su complejidad, la comprensión e intervención crítica en el espacio áulico, institucional y social, son necesarios -entre otros- los saberes pedagógicos: el/la maestro/a en formación tendrá que construir una mirada pedagógica sobre el complejo terreno de lo educativo, o de la educación en sus distintos escenarios posibles, para lograr una intervención comprometida y fundamentada. Tiene la intencionalidad de suscitar la realización de un proceso no determinable: la formación” Es decir, la pedagogía tiene la doble tarea de teorización e intervención, y estas dos dimensiones son indisolubles.” (Selección del programa)

A su vez agrupo los contenidos en tres grandes unidades. Las dos primeras en la primera parte del año y la unidad 3, después de las vacaciones. Presenta un cronograma tentativo, apelando a la flexibilidad de la programación.

CRONOGRAMA TENTATIVO 3

Periodo	Clases	Unidad Temática
Primer cuatrimestre	25 de abril – 2, 9, 16, 23 y 30 de mayo – 6, 13 y 27 de junio – 4 y 11 de julio	1 y 2
<p>18 a 29 de julio: receso de invierno.</p> <p>1 a 13 de agosto: mesas de examen</p> <p>15 de agosto: feriado</p>		

Segundo cuatrimestre	22 y 29 de agosto – 5, 12, 19 y 26 de septiembre – 3, 17, 24 y 31 de octubre – 7 y 14 de noviembre.	3
----------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------	---

La Unidad 1 aborda la Pedagogía, que comienza con la definición de su objeto y sus fines. Luego propone un recorrido histórico por las pedagogías europeas y luego aborda las pedagogías latinoamericanas con un fuerte énfasis en las pedagogías críticas.

UNIDAD 1. Pedagogía, educación, formación.

¿Qué es la **pedagogía**? ¿Cuáles son sus objetos de estudio? ¿Qué es construir una “mirada pedagógica” desde una perspectiva crítica? ¿Qué le aporta la pedagogía al/a maestro/a? ¿Qué es la **educación**? ¿Qué tipo de proceso es? ¿Cuáles son sus dimensiones? ¿Cómo podemos estudiarla para interpretarla? ¿Para aportar estudiar el proceso de la educación? ¿Por qué decimos que la educación tiene un sentido político, o que la educación es un acto político? ¿Qué impacto tiene la educación para cada sujeto y para la sociedad? ¿Necesitan los sujetos sociales de la educación? ¿Para qué la necesitan? ¿cómo contribuye la educación a la **formación** de los/as sujetos sociales?

UNIDAD 2: Pedagogías fundantes del Siglo XX

El pensamiento pedagógico europeo y sus principales antecedentes y referentes. La educación escolarizada como dispositivo de construcción del sujeto moderno.

¿Cuáles son las **funciones sociales** que se le ha asignado a la educación escolar a lo largo de la historia? ¿Cuáles son las ideas pedagógicas centrales que dan origen a los Sistemas de Educación Nacional? ¿Qué otras ideas aparecen en la época? ¿Cómo se relaciona la creación del Estado Nacional con el contrato fundacional de la Escuela Pública? ¿Cuándo comenzamos a hablar de “*aula*”, “*alumno*”, “*infancia*”, “*maestro/a*”?

¿Qué otras experiencias pedagógicas, distintas a la que propone la pedagogía tradicional, se promueven en el SXX? ¿Qué propuestas tienen en relación al vínculo pedagógico y la posición del niño en la educación?

¿Cuál es la propuesta pedagógica que surge de la mano de la lógica del mercado capitalista? ¿Cómo se ha ido resignificando a lo largo de la historia la racionalidad mercantilista?

UNIDAD 3: Perspectivas pedagógicas críticas

¿Cuál es la relación entre la educación y la reproducción social y cultural? ¿Puede la educación transformar a la sociedad? ¿Cuál es el aporte de la pedagogía a la construcción de la educación como práctica política, histórica y cultural? ¿Cuáles son las principales categorías de la pedagogía crítica? ¿De qué modo se transforma la relación pedagógica si nos posicionamos en un paradigma pedagógico crítico-propositivo? ¿Cuál es el lugar de los/as educadores/as en una educación transformadora en un sentido emancipatorio?

En la entrevista Valeria nos comenta que el programa, lo ha reducido a lo largo de los años y que ha decidido, comenzar con textos de Freire⁴, para que se aborden desde el comienzo de la cursada y no se terminan estudiando de memoria.

En su propuesta la lectura de la bibliografía tiene un lugar privilegiado, pero la acompaña con una ficha de cátedra, entendiendo que el acercamiento a los contenidos por parte de los estudiantes es complejo en primer año. Otra de las cuestiones a considerar es que nos menciona que los estudiantes tienen varias materias y que es complejo estudiar para todas al mismo tiempo.

Nos comenta que identifica un problema en la alfabetización académica y menciona que la dificultad con la que se encuentra a diario es la falta de lectura de los materiales y la limitada comprensión de textos. En varias oportunidades menciona que Freire es un texto sencillo pero complejo a la vez, porque requiere de la comprensión de procesos históricos en los que se encarna la pedagogía de la liberación. El desconocimiento de esos procesos históricos por parte de los estudiantes hace que la lectura se vuelva más difícil.

De la unidad 2, señala que los estudiantes tuvieron problemas con la lectura de la bibliografía obligatoria⁵, que eran 5 hojas, pero para ellos eran un montón. Que los estudiantes no respondieron como ella esperaba y que la comprensión de los textos fue escasa y esto se evidenció en la producción de los parciales. Se la escucha preocupada y decepcionada, porque las cosas no salieron como esperaba, nos dice también que le dedicó varias clases a leer con ellos, pero que esto no alcanzó.

Nos confirmó que nosotras tendríamos 2 clases de observación y luego comenzamos a desarrollar los contenidos de la Unidad 3, el 12/9 continuando la lectura de Nassif⁶ Luego abordaremos las pedagogías de la reproducción y finalmente las pedagogías críticas.

Con respecto a nuestra intervención, dice que la vamos viendo y proponemos armar un documento compartido con el cronograma tentativo.

⁴ - Freire. P (2003) “Practica de la Pedagogía crítica” en El Grito manso, Buenos Aires, Siglo XXI editores.

- Freire. P (2003) “Elementos de la situación educativa” en El Grito manso, Buenos Aires, Siglo XXI editores.

- Freire, P. (2022), “Enseñar exige comprender que la educación es una forma de intervención en el mundo”, en Enseñar es una especificidad humana, Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa, Buenos Aires, Siglo XXI editores.

- Perilli, V. (2022) Ficha de cátedra “Educación y sus múltiples y complejas definiciones”.

⁵Grinberg, Silvia y Levi, Esther (2009) “Dispositivos pedagógicos e infancia en la modernidad” En: Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro. Bernal, Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes, pp. 15-52.

⁶Nassif, R. (1984) Las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980). En Nassif, Rama y Tedesco. El sistema educativo en América Latina. Buenos Aires: Kapelusz.

Nosotras habíamos preparado algunas preguntas, que ella fue respondiendo a lo largo de la charla. Consultamos sobre el uso del Campus y el acceso y le pedimos si nos podía facilitar la ficha de cátedra, que ella había preparado sobre la unidad 3, que era lo único que no habíamos podido conseguir.

Podemos ver la complejidad de la materia al abordar contextos espacio temporales diversos. Una de las dificultades que mencionaba Valeria, era que los estudiantes no habían tenido historia entonces era difícil que pudiesen ubicarse en espacios y tiempos tan disímiles.

2.1.3. CIERRE

En el mes de mayo realizamos un trabajo práctico sobre el Curriculum como contexto y este me llevó a releer los diseños y contribuyó a mi decisión sobre el espacio de las prácticas. Fui realizando paso a paso el recorte y me decidí por Pedagogía para el profesorado de Educación Primaria. Poco a poco fui afinando el recorte, pero no era muy consciente del proceso.

De esta etapa reconozco al menos seis aportes que me sirvieron al momento de leer el programa de la conformadora.

1. Comprender el lugar central que ocupaba el campo de la práctica y su relación con los otros campos.
2. Pedagogía pertenece al campo de la Fundamentación, el mismo tiene como propósito y finalidad establecer las bases y los marcos referenciales que permitan a los docentes en formación conocer el conjunto de teorías que posibilitan un posicionamiento como enseñante, pedagogo y trabajador de la cultura en el contexto de la sociedad argentina y latinoamericana.
3. La inclusión de Pedagogía tiene como objeto brindarles a los estudiantes herramientas conceptuales acerca de las tradiciones y los debates actuales referidos a la educación y a la enseñanza a través de una actitud crítica orientada a su interpretación, problematización y transformación.
4. La reflexión teórica acerca de la educación es una de las bases que constituyen el Campo de la Fundamentación de la materia Pedagogía. Es a través de los saberes pedagógicos que se propone iniciar a los alumnos en un proceso permanente de reflexión en torno a la comprensión y a la intervención crítica en el espacio áulico, institucional y social.

5. El núcleo central de esta reflexión es la recuperación del sentido político de la educación, de su potencial liberador y transformador de las situaciones de injusticia y opresión. Recuperando el sentido social y cultural de la tarea docente.

En cada una de las instancias me aproxime al Diseño curricular, aunque fue una tarea compleja. No fue hasta que elegí el espacio, que la lectura, que no comprendí su profundidad, porque en primera instancia todo me parecía relevante, lo complejo es traducir estos principios en un buen proyecto.

El programa funciono, como nuestro mapa de ruta y me llevo tiempo comprender, que el espacio áulico, estaba intervenido, como dice Remedí. Mis propuestas desarrolladas en las clases, tuvieron que contemplar esta intervención y reconocer las limitaciones de la misma.

DIMENSIÓN INSTITUCIONAL

2.2.1 INTRODUCCIÓN

Antes de terminar el primer cuatrimestre los practicantes elegimos el espacio donde realizar nuestras prácticas. Los paneles organizados por la cátedra, en la primera parte del año, nos aportaron información sobre cómo habían transitado algunas instituciones de educación superior, el trienio 2019-2021. En este contexto excepcional, la pregunta central de los actores de la educación giraba en torno a ¿Cómo garantizar la educación para todos? La emergencia puso en jaque a los componentes centrales del modelo pedagógico moderno: el rol de los docentes, el vínculo pedagógico, la presencialidad, la selección de contenidos y la evaluación

Varias instituciones del nivel superior apelaron al uso de la página institucional⁷, para sostener las vías de comunicación y a los campus provistos por el INFD, para garantizar los procesos de enseñanza/aprendizaje y mantener espacios de comunicación entre los estudiantes y profesores

⁸Atentas a dicha información, consideramos analizar en segunda instancia, la **página del**

⁷ <https://isfd17-bue.infed.edu.ar/sitio/>

⁸ Para ver la oferta educativa del Instituto comparto un video que realizaron en el 2021 docentes y estudiantes sobre el instituto

https://www.youtube.com/watch?v=9dGBu_QFV40&ab_channel=ExpoTerciaria

Instituto(anexo 3), que estaba actualizada y equipada con variados recursos, dado que se había convertido en uno de los pocos instrumentos de comunicación con la comunidad educativa.



El último de los instrumentos que elegimos fue el dispositivo de la observación, participante y no participante en los tres turnos. Nos propusimos contar con una entrevista en cada uno de los turnos, pero ese objetivo, no pudimos lograrlo en el turno noche, nos fue imposible contar con una autoridad a cargo. ⁹

De la memoria de las clases de los teóricos, retomó la diferenciación entre observación y registro. Una de las cuestiones más importantes que se desprende de la clase es la diferenciación entre el instrumento, el registro y el análisis narrativo. El último es el que nos posibilita intervenir y hace posible la investigación de la enseñanza. “La institución, es lo observable, algo que está allí, si queremos interpretarla/ comprenderla necesitamos instrumentos distintos formas de registros”. (Crónica de clase)

El fin último de la observación, del registro y del análisis es la producción de nuevos saberes. “El proceso de observación entre pares, o cuando este se lleva a cabo mediante un director(/a), que hace las devoluciones pertinentes, tiene como resultado: El aumento de conocimiento, evidencia puntos de vista que se producen recíprocamente y recupera la pluralidad” (Poggi: 2002: 73)

Para el trabajo institucional, me propuse utilizar el enfoque socio-antropológico propuesto por Achili (2011) porque destaca el carácter relacional-dialéctico(histórico), el carácter de movimiento que se le imprime a las prácticas y a las relaciones sociales en su aparente estabilidad y el carácter contradictorio, de conflictividades, que se incluye en los procesos sociales. Elegí tomar los

⁹ Para ampliar esta situación consultar a Agustina y Paola.

murales, los carteles, como forma de los/as diferentes formas de apropiación del espacio pedagógico por parte de los/as actores institucionales.

En la búsqueda de los indicios institucionales analice los registros escritos por ex practicantes y las crónicas de clases que se realizaron sobre los actores institucionales, además del dossier proporcionado por la cátedra. Finalmente sume lo recabado en conversaciones ocasionales con docentes de otros espacios, las voces de algunos estudiantes, las conversaciones que tuvimos con compañeras que asistían al Instituto, las charlas con Mariana, con Valeria y con otros informantes.

Con Mariana, mi pareja pedagógica, entrevistamos a Claudia Cassini (Anexo 2) directora de la Institución. (Anexo 8)

Nos entendemos como sujetas que participan y se ponen en juego al momento de la entrevista, la cual definimos como una “(...) relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación” (Guber, 2001, p.76).



Ilustración 1 FACHADA DEL ISFD 17

2.2.2. DESARROLLO

**“Si la realidad es opaca, existen zonas privilegiadas
.. señales e indicios que permiten descifrar”**

Carlo Guinzburg¹⁰

(1993)

De acuerdo a la lectura de la bibliografía sobre la dimensión institucional, los autores señalan que existen varias concepciones sobre lo que se entiende por institución. Equiparar institución a organización, es lo más usual. Comprender a la institución en su dimensión organizacional, es uno de los enfoques que puede tomarse, pero no es el único.

Elegí comenzar con las palabras de Guinzburg, porque a primera vista la dimensión institucional es opaca. Para ilustrar el primer momento de acercamiento a la misma y cuales fueron mis impresiones, les comparto el registro de mi primera visita.

“Al entrar al Instituto me llamó la atención ese gran espacio entre la vereda y el portón de una sola hoja de chapa, gris despintada. Giré, hacia la calle y di una vuelta de 360 grados, mis ojos no pudieron dejar de admirar esa inmensidad, ese espacio arrasado, vacío, con los pastos desalineados, las paredes descoloridas” (Fragmento de mi registro-Anexo 1)

Hoy releendo estas palabras no se si el espacio era tan inmenso, o yo me sentía tan pequeña. Ese espacio es un lugar donde crecerá lo nuevo, lo que aún no está. Me pregunto ¿Es acaso el futuro que depende de nosotros? Está la tierra lista. ¿Qué hacemos con ella? Están las paredes. ¿Qué hacemos con ellas? ¿Están los estudiantes y docentes? ¿Qué hacemos con nosotros? ¿Qué construimos? ¿Trasparamos los muros del aula?

¹⁰ Citado en ACHILLI. Carlo Guinzburg, Historiador Italiano. Para ampliar <https://www.redalyc.org/journal/279/27957772001/html/>

Lo primero que llega a nosotros es la institución como organización. A medida que nos acercamos la institución se aleja, porque toca lo inconsciente y lo político. Lo que vemos es la organización, lo que está detrás es la institución. (Yentel: 1994)

Si tomamos la mirada de Garay, nos acercamos un poco más a la mirada institucional. Una Institución es un producto instituido. La institución es instituido, instituyente e institucionalización”. (Es todo a la vez). Lo instituido es lo dado; lo instituyente, es lo nuevo que emerge, está en el marco de los imaginarios. Y finalmente el proceso de institucionalización es la historia en acción.

Si tomamos estas palabras y usamos para reflexionar sobre la escuela podemos decir que la escuela es una institución hegemónica, que desplazó y absorbió a otras instituciones educativas. En la modernidad asistimos a su proceso de institucionalización. Una institución, para ser generada supone otras, que le sirven de plataforma de despegue, desplaza a algunas, reabsorbe otras, nace y se institucionaliza.

En diálogo con lo que sostiene la autora, el Estado, le sirve de plataforma de despegue, desplazando a la familia de la educación de sus hijos. Es posible agregar como a lo largo del tiempo, el Estado desplazó a otros actores que tenían la hegemonía de la educación religiosa y moral, como la Iglesia, sustituyéndola por el laicismo.

El Estado se presentaba como garantizador en el ámbito educativo y pasó a controlar financiamientos de educación pública como privada, se afirmaba cada vez más un estado centralizado y se presenta como garante en lo educativo a través de leyes que va ir reforzando y una evolución en la distribución de recursos públicos en todo el territorio.

LA HISTORIA INSTITUCIONAL DEL ISFD 17

El proceso de institucionalización del Instituto, se materializa en 1966. En la página del Instituto encontramos un relato sin fisuras del mito fundacional. (Anexo 4)

*“El Instituto Superior de Formación Docente Ni 17 de la ciudad de La Plata inició sus actividades en el año 1966 con la carrera Capacitación para Directivos. En poco tiempo, se crea el Profesorado en Educación Preescolar. En el año 1969, se abre el **Profesorado de Educación Primaria**, cuando el Magisterio pasa del Nivel Secundario de las Escuelas Normales al Nivel*

*Terciario. De este modo quedan abiertas muy temporalmente las dos líneas que se desarrollarán hasta nuestros días, la **Formación Docente** y la **Capacitación** en sus diversas modalidades. Durante los primeros veinte años de vida con la sucesión de planes diversos, esas líneas fundacionales se consolidan. La educación, para el hoy llamado **Nivel Inicial** pasa a ser troncal, al punto de que el Instituto comienza a ser conocido como Instituto de Educación Preescolar. Desde el año 1993 hasta 1997 se dicta el Profesorado de Especialización en Estimulación y Aprendizajes Tempranos” Ya a finales de la década de los 90, siempre dentro del derrotero trazado desde los inicios comienza una nueva etapa de crecimiento y diversificación. Se abren Profesorados para Educación Secundaria en Matemática, Tecnología y Economía. En la línea de capacitación se desarrollan, en primera instancia, una gran cantidad de cursos en el marco de la Red Federal de Formación Docente Continua para maestros de nivel Inicial, Primaria, Profesores de Educación Secundaria e Institutos Superiores, Directivos y Supervisores (los llamados circuitos A, B, C, D, E, F y G)*

(Fragmento de la entrevista)

Un relato que presenta la historia institucional, como un camino de progreso, que en los 90, se caracteriza por el avance, crecimiento y “diversificación”. En este relato, está ausente el conflicto. Es un relato, que se supone “neutral “¿Cómo se mide ese crecimiento en la matrícula?

¿Qué es lo que omite este relato oficial?

- Para la educación en general, los 90, fue considerado como nefasto. Las consecuencias de la implementación de la reforma “redefinió el rol docente del Estado, trasladó la responsabilidad a las jurisdicciones a la par que re centralizó mecanismos de control en manos del gobierno nacional; profundizó las diferencias entre las jurisdicciones y las tendencias a la fragmentación del sistema; agudizó los irresueltos problemas del federalismo; deslegitimó el saber de los docentes frente al saber de los expertos y colocó a los estudiantes en condición de pobreza en el lugar de sujetos asistido .
- Este proceso estuvo seguido de la crisis del 2001, que agravó las condiciones de vida de los argentinos en todas las facetas de la vida cotidiana. Las pinceladas de esta época

reconocen procesos como la caída en picada de los sectores medios, que se dio en llamar “los nuevos pobres” y la emergencia de los movimientos sociales de los desocupados. En términos institucionales, la inestabilidad política y la pérdida de legitimidad, se evidencia por la existencia de 5 presidentes en menos de 11 días. “Y el grito que se vayan todos” en la Plaza de Mayo, sumado a la represión ante momentos de conflictividad política.

- Con la Ley de Educación Nacional, se produjeron una serie de reformas en política educativa e introdujo transformaciones en el sistema educativo, en aspectos curriculares y de estructura. Dicho marco normativo, fortaleció el rol subsidiario y centralizador, del periodo anterior, que intentaba direccionar políticas públicas, de estado neoliberal y hacia las posiciones tecnocráticas dominantes. En este sentido es necesario señalar, que las políticas públicas no siempre son instituyentes. Los docentes como colectivo organizado hemos dado muestras en el pasado de una lucha necesaria, en favor de la educación pública y gratuita. Este proceso fue contrarrestado por la organización docente ante la avanzada del menemismo. La CTERA, organizó una carpa blanca frente al Palacio Legislativo con ayunos rotativos de docentes.
- Si bien en los ISFD, aumentan las carreras que ofrecen, son las universidades del conurbano, las que centralizaron el dictado de los cursos de perfeccionamiento y “reconversiones” para convertir rápidamente a maestros en expertos profesores, suministrar bibliografía, equipos de laboratorios y computadoras a las escuelas, contratar expertos y consultoras, imprimir material didáctico, cursos, armar portales educativos, etc. mil millones de dólares, para financiar las modificaciones en el sistema educativo.

La enseñanza generalmente es entendida como un problema didáctico, que solo les atañe a los docentes y se circunscribe al espacio áulico. Sin embargo, la enseñanza es un problema que requiere de la reflexión, sobre una dimensión “inhabitual”: la dimensión política. La extrañeza, a la que hace referencia la autora, es a la vinculación entre la política educativa y la enseñanza (Terigi, 2004, p 193).

El análisis institucional, involucra la dimensión sincrónica y diacrónicas, que no son posibles de percibir, sino que indagamos en documentos institucionales. A falta de ellos, hago referencia a los procesos más amplios, para marcar el contraste entre ambos discursos. El exitista de la página, donde el relato de la historia” es un camino de orden y progreso y el que circula en los textos sobre el periodo.

No tenemos más registros, busque las publicaciones de aniversarios, que se mencionan en la página, pero no estaban disponibles. Quería conocer los momentos institucionales, pero no existía el Registro escrito. Como señala Garay, “en la mayoría de las escuelas carecemos de esos registros institucionales y los análisis son escasos. Y que allí la ausencia de historias se constituyó en la verdadera historia”.

Tenemos una” historización” de los procesos. Carecemos de una historia institucional. “Estaríamos ante un conjunto de representaciones de los sucesos pasados, de reconocimientos que han pasado por una selección, cuyos criterios están a merced de otra lógica, que la del ordenamiento objetivo, la lógica de la subjetividad. (“Garay: se)

➤ Lo sincrónico

Cuando la directora, hace referencia al momento de su llegada a la Institución (en el rol de conducción) omite/ invisibiliza niega a la persona que la antecedió en el cargo.

” La situación de la institución era una situación especial, había un clima de tensión, y hubo que mejorar, el objetivo era primero mejorar lo vincular, en algún punto nos ayudó la pandemia, en ese aspecto. hubo como una solidaridad entre nosotros ”

(Fragmento de Entrevista a la directora¹¹. Anexo 6)

Esta omisión pasó desapercibida por mí en el momento de la entrevista, solo en el momento de la transcripción, escrita reconocí ese silencio. El discurso imperante es el de la escuela, como lugar armónico, el conflicto se lo expulsa y se lo ve como un problema a extirpar. ¿Qué pasó antes me pregunte? Recurrí a las carpetas de ex estudiantes y mencionan la falta de informaciones ese momento recordé que, a mis compañeros, también le habían cancelado la entrevista varias veces, incluso sin previo aviso por mail o algún otro medio. Deje la pregunta en suspenso. Luego de charlas con algunos informantes, pude concluir que los docentes habían atravesado doloroso momento por el que habían atravesado como la ex Directora está sumariada y no podían comunicarse con ella. Como sostiene Souto (1996), estaba conociendo a primera voz solo una perspectiva

del micro tejido de la trama institucional, pero buscando y recabando información para reconstruir esta trama, sabiendo que algunos hilos quedarán sueltos y otros atados.

➤ Buscando más hilos: El relato de Agustina¹²

Agustina, nos comenta que ella estudió en el ISFD 17 y nos presenta en el grupo de wasap a Anabela una docente que fue muy importante en su trayectoria educativa y que es una de las responsables de que ella esté estudiando Ciencias de la Educación. Nos envía la foto de una de las paredes descoloridas. Busqué en mis fotos y no la había registrado. No la había visto. Generalmente pensamos en la observación, como un registro minucioso de lo que vemos. Estas ideas se sostienen en la *ilusión* de desplegar una mirada panóptica de control, que busca registrar todo. Semejante empresa es imposible. Me puse a buscar minuciosamente en las paredes (Debe estar en una de las paredes laterales, pensé. Me equivoque). La imagen de Anabela, a la que se refería Agustina, está en la entrada, a la vista de todos a la izquierda.

Con las fotos intento tener un registro fotográfico de la apropiación de los murales. Apele a la cámara de fotos del celular para captar las imágenes del exterior de la institución. En la búsqueda de captar eso que no se dice, que se calla. Mi intención era tener acceso a la dimensión simbólica de la institución. Una mirada alternativa a la dimensión institución/organización. Dice Yentel “Las instituciones son también significado conforman el nivel simbólico de la vida social. Actúan en la interioridad de los sujetos ordenando la percepción y la adjudicación de sentido”.

Me pregunte por que una de las docentes estaba en sus paredes, ¿Que se intentaba recordar? En la entrevista retome esa inquietud. Use la foto, como una “excusa”, para que emerja en el discurso lo que no está controlado. Ante la pregunta sobre los murales y en especial el de Anabela. La directora nos dice:

“Hay que renovarlo, es de una profesora que falleció(acá)los alumnos y los papás de ella tengo que ver si lo van a renovar. ...Los murales de 4to año de Inicial, querían dejar la marca de ellos, acá. Hay cosas que se van lavando. En la entrada están los mosaicos, de plena pandemia. El mosaiquito de los pañuelos, lo pusimos en la época de pandemia. Plantamos un árbol, enseñando haciendo un poco de memoria, pero lo han cortado. Es el jacarandá es el de la

¹² Agustina Caputo, compañere de la carrera, educadora y futura colega.

resiliencia. Resistió. Pasaron y lo cortaron. Es un trabajo en resistencia” (Fragmento de la entrevista)

Anabela no falleció en el instituto, sino que falleció en un trágico accidente ferroviario, rodeado de la desgracia de lo inesperado y la falta de explicación. Era profesora de Literatura, comprometida con la Educación popular. Trabajo en el Instituto, pero ya no está. Si vuelvo a las palabras de la directora, parece que las paredes son para los que se van. Los de 4to, quienes finalizaron el ciclo lectivo y egresaron. También se fueron, por eso pueden dejar su marca. Ambas situaciones evocan un final. Tienen que darse ciertas condiciones, para formar parte de los “recuerdos”.

Si sumo al análisis la imagen de los pañuelos, arribo a la misma conclusión. En mi primera visita al Instituto registre el mosaico con el pañuelo blanco¹³.

“A la izquierda, del portón de entrada, de chapa, el gris que les comentaba, un mosaico, de colores, con un pañuelito blanco, la memoria, la lucha y la justicia, me emocione y avance. Pase la puerta y el espacio era aún más estrecho, un patio me recibió. Nunca hubiese imaginado que a la izquierda estaba la biblioteca” (Registro de mi primera observación)

Los pañuelos, traen a nuestra memoria el peso de la ausencia, la presencia de quienes desaparecieron bajo el terrorismo de Estado de los 70. La presencia de las Madres de Plaza de Mayo que resistieron y nos enseñaron a resistir.¹⁴ Se repite la misma imagen y aparece la reiteración. En todos los casos, las paredes son utilizadas en alusión a representaciones de quienes ya no están. De algún modo están fuera. Fuera del espacio del instituto en las paredes exteriores, a la intemperie. El mural de Anabela y el pañuelo blanco, están a la entrada. Solo el de los egresados de 4to año, de Inicial están pasando la puerta. Más cercanos al presente de alguna manera.

Como señala Guber (2001) los sentidos presentes en la vida social se expresan a través de los discursos que habitan en la vida diaria, de manera informal por comentarios y anécdotas.

13

¹⁴ El mosaico del pañuelo, es el mismo que está a la vuelta de mi casa, por eso quizá lo pude ver a simple vista. Pienso que también está involucrada una pedagogía de la memoria, de la que somos parte como estudiantes de la Facultad de Humanidades. Mucho más evidente en la ciudad de la Plata, donde los pañuelos recorren la plaza San Martín y junto con los mosaicos blancos nos recuerdan la historia.

En referencia al Jacarandá, es necesario señalar que, desde el Estado provincial y en memoria de los 45 años del Golpe, se impulsó la campaña Plantemos memoria. El Estado proveyó de varios árboles a los organismos provinciales con el mismo propósito. Los pañuelos, responden al proyecto 30.000 pañuelos¹⁵ por la memoria, que es fruto de una organización sin fines de lucro. El Jacarandá y el pañuelo, que menciona Claudia en la entrevista, responden a una política pública, que impulsa los lemas de memoria, verdad y justicia. No responden a una iniciativa institucional y no responden a una política del Estado. En las redes del Instituto, así como en la página se puede encontrar una referencia a este suceso¹⁶.



Ilustración 2 SALON DE USOS MULTIPLES

Podría seguir profundizando en las palabras finales de la directora, sobre la relación entre resistencia y resiliencia, pero no quiero extenderme. Pregunté sobre el cartel Resistimos porque existimos, pero no tuve respuesta. Lo institucional es un micro tejido. Dejo estos hilos sueltos. No se puede comprender toda la trama.

Continuando con el análisis. Me pregunto sí ¿Quiénes habitan hoy el ISFD 17 pueden dejar su marca? Durante mis prácticas, se dieron varias muestras. En una de las conversaciones, con los

¹⁵ Para ampliar ver <https://www.pagina12.com.ar/140525-30-mil-panuelos-por-la-memoria>

¹⁶ Disponible en <https://isfd17-bue.infed.edu.ar/sitio/comunidad-educativa/>

profesores hablamos sobre la muestra de arte y en mi observación a la clase de Mariana, habían invitado a los estudiantes de 1ro B, a participar (anexo 7)

A la semana, los carteles no estaban más, había un comunicado pidiendo que se saquen los carteles del pasillo. Valeria también me comento que no se podían pegar afiches en las paredes. Desde la dirección había salido un comunicado sobre el tema. De este modo lo institucional, se introduce en el aula, imposibilitando el uso de carteles y la evocación a recursos de otros docentes, para ilustrar incluso vincular con otros espacios curriculares.

Las instituciones son normas, que expresan” valores altamente protegidos en una realidad social determinada. Marcan el límite entre lo permitido y lo no permitido. Ejercen por lo tanto una función de regulación social.” En el Instituto, no está permitido usar las paredes, no se las puede ensuciar, aunque estén descascaradas y se caigan a pedazos. La institución parecería que tiene que estar impoluta.

Yo estaba preparando la clase de McLaren (1998) y había pensado en recuperar esos materiales, como producciones culturales. Pensé en tomar las tres categorías que propone el autor, para pensar la cultura. Con la intención de visibilizar las tensiones existentes y que es imposible hablar de una cultura, sino que hay varias culturas. Pero eso no me fue posible.

Así la dimensión institucional, se superpone con otros niveles, donde lo institucional, se relaciona con la grupalidad (grupo /clase) Como menciona Achilli, (2011) la cotidianeidad escolar, es uno de los campos problemáticos, donde se permean las configuraciones hegemónicas. ¿Cuál es la configuración hegemónica en el ISFD 17?

Si volvemos al “sentido asignado a la tarea”. Es una institución para la cual los carteles entorpecen la visual. Podríamos creer que es un cuidado por lo estético, pero las fotos, que tome dan cuenta del abandono de las aulas. Las paredes están descascaradas y en muchos casos dan cuenta de la falta de mantenimiento.

Me gustaría retomar las palabras de Paulo, cuando hace referencia a los elementos de la situación educativa. En ella confluyen los educandos, educadores y el contenido cognoscible. Los tres elementos se articulan en un espacio/tiempo pedagógico. Educador y educando se encuentran en un determinado espacio, ese es el espacio pedagógico. Dice Paulo:

“Cuando en 1989 fui invitado a asumir como responsable de la educación pública de la ciudad de Sao Paulo. . El 60% de las escuelas estaban en proceso de deterioro material. De manera que las condiciones del espacio pueden ser o no en sí mismas pedagógicas. Hay una relación indudable entre las condiciones materiales y nuestras condiciones, mentales, espirituales, éticas”

(Freire 2007, p. 41-42).

Otra de las cuestiones es lo que yo llamo la frontera, de lo pedagógico. Existe una concepción, que divide los espacios. Los “ordena”: lo público, en los pasillos. En las aulas lo pedagógico. Esa frontera no puede pasarse. Dicha concepción creo, no abona a una buena enseñanza, es necesario trascender la mirada sobre la tríada didáctica y ampliar el campo de acción. Una buena enseñanza, es la que llega a buenos lugares y considera los componentes de la enseñanza ampliada (Fenstermacher, 1989, P.171; En Basabe Y Cols, 2007, P.13)

Posibilita la reflexión sobre la dictadura y su avasallamiento sobre los derechos humanos y culturales. Recordemos que la dictadura implicó, un avasallamiento a gran parte de la cultura, incluida la cultura popular. La prohibición de libros infantiles fue de la mano de dicho proceso. En las Instituciones de Formación docente, también se pone en juego el formar a futuros docentes. Por lo tanto, el compromiso con lo pedagógico es doble. Es preocupación de la Didáctica, “enseñar todo a todos” y promover el aprendizaje Enseñar a que otros enseñen. Pero no es solo una preocupación de ella y no debe dejarla bajo la única responsabilidad de los docentes. Los recursos, no son considerados como medios para lograr un fin, sino que se advierte la decisión epistémica y su contribución a la constitución del contenido. La institución, tiene que colaborar e impulsar la tarea, que de hecho es la que le da origen. El enseñar y el aprender.

Este tema, se vincula a la concepción del PEI. No encontré en la página un proyecto institucional, sino que mencionan proyectos a corto y largo plazo, por separado. (anexo 5)

“Algunos son a corto plazo o a largo plazo, incorporar nuevas carreras, a la noche nos prestan edificios, a la mañana o a la tarde alguna cátedra más, la expectativa, es tener ese espacio. Que los alumnos puedan volver al instituto. Tenemos 3000 alumnos virtuales, en las especializaciones. EN, GESTIÓN DIRECTIVA, NIVEL INICIAL. Trabajamos la educación sexual integral. La semana de la ESI. También trabajamos las efemérides, como si lo harían ellos en la escuela primaria, o en el profesorado. Todas las fechas hicimos actos, porque ellos tienen que contactar,

están satisfechos, que podamos trabajar eso. Y siempre le dedicamos una hora y media o dos. Es un aprendizaje de su trabajo. Empezaron a hacerlo ahora, nunca se hacía esto. Es una manera de sumarle a su formación, se han hecho trabajos sobre el lugar de la mujer. O que el acto es de una manera u otra.

(Fragmento entrevista)

En la entrevista se menciona la visión, pero no se distingue si es un proyecto individual o un proyecto de la comunidad educativa.

En este sentido encontramos la ausencia del PEI, de un proyecto que involucre a toda la comunidad educativa. Se hace referencia a proyectos por separado, enmarcados en los lineamientos de la política pública, pero desarticulados.

Si en el presente la pregunta hacia el pasado no tiene lugar, en el relato se reconoce un corte violento. Las instituciones regulan nuestras relaciones, nos preexisten, se imponen a nosotros y se inscriben en la permanencia. La institución, comienza hoy desde el presente, omite la historia de la que forma parte e invisibiliza a otros pares. Impide esa línea de continuidad entre pasado, presente y futuro. La historia institucional, hace referencia a quienes fuimos y a quienes somos, forma parte de una identidad. Existe una filiación entre ese pasado y presente que nos permite proyectarnos hacia el futuro.

Es relevante señalar que” la historia institucional” que está disponible en la página fue escrita en tiempos de pandemia por la directora. De alguna manera es el mismo discurso. El discurso de quien reconoce un camino en ascenso. Se destaca con fuerza el rol del INFD y las especializaciones, recordemos que son tareas a las que ella estuvo abocada antes de ser directora.

“Desde el año 2018 el Instituto Superior de Formación Docente N° 17 fue elegido nuevamente por el INFOD (Instituto Nacional de Formación Docente) para que un equipo de formadores de nuestra Institución forme parte de la Actualización Académica en Formación Docente destinados a profesorados de Educación Primaria y Educación Secundaria en las áreas de Lengua y Matemática. Esta actualización se enmarca en los acuerdos establecidos en el Plan Estratégico Nacional 2016-2021, «Argentina Enseña y Aprende» y el Plan Nacional de Formación Docente 2016- 2021. Además, el I.S.F.D N° 17 fue elegido como una de las dos sedes administrativas de la especialización mencionada con anterioridad en la totalidad de la Provincia de Buenos Aires.”(Fragmento de la entrevista)

Lo novedoso, lo emergente es el manejo de la tecnología, el uso de las aulas del INFOD¹⁷ y el aumento de la matrícula. Cuando consultamos sobre cuáles eran los proyectos, en el apartado anterior Claudia nos respondió, sobre sus proyectos. Que soñaba ella para la institución. De alguna manera está presente la filiación institución/directivo.

Las entrevistas y las observaciones, son analizadores institucionales, “*dispositivos artificiales o naturales, que nos permiten una descomposición de la realidad, nos posibilitan captar las significaciones*”. (Fernández L, 1996, p. 34). Desencadena la aparición de un material no controlado, que expresa la idiosincrasia de quien la produce.

2.2.3. CIERRE

Como he dicho reiteradas veces, la dimensión institucional es opaca. Lo primero que llega a nosotros es la institución como organización. Poco a poco a través de la lectura y de la reescritura, del informe he podido arribar a algunas ideas. Aunque estas percepciones no son definitivas.

El tomar distancia del registro y volver a leerlos me permite ver nuestro posicionamiento y hacerlo evidente. En mi escritura emergió el proceso de historización. Intente poner en suspenso el juicio. No sé si me aproxime a la realidad, pero si por lo menos deje una hipótesis sobre lo que sucede en la institución. La dimensión institucional es compleja, trate de superar los reduccionismos: comprendiendo que la incertidumbre, las certezas el orden y el desorden, no son más que partes de la realidad.

Cuando pensamos en la entrevista, dude en realizarla a un Directivo, no creo mucho sobre lo que diga. De alguna manera sus dichos forman parte de la historia oficial. La palabra de los directivos,

¹⁷ El gobierno de Néstor Kirchner (2003-2007) deroga la Ley de corte neoliberal (LEF) y aprueba la Ley de Educación Nacional (26206/2006). En la misma se destaca la conceptualización de la educación como bien público como derecho social, la modificación las estructuras y niveles. En la práctica significo, una primaria y una educación secundaria de 6 años, con todo el impacto conllevó en el territorio bonaerense y la creación del INFoD. La LEN, junto a la Ley provincial 13688(2007) serán el marco normativo, para la formación docente en Educación Superior.

dan cuenta de lo que se quiere mostrar. Pero no es la única palabra válida en la institución, otros actores hablan sobre lo institucional. Sin embargo, surgieron cuestiones interesantes de lo registrado en diversos instrumentos.

En una parte de la entrevista, la directora valoraba al equipo de gestión. Siempre se habla desde el equipo. Pero si el equipo piensa lo mismo que yo. El equipo no es más que una réplica de mi mirada. Por lo tanto, no es un espacio democrático, pluralista, que acepta las diferencias. Es un espacio autoritario, que elimina la disidencia. El equipo de conducción es un equipo de poder.

Cuando miré la página tuve la misma impresión que cuando desgravé la entrevista. La única función que se destaca por sobre las demás es la administrativa. Pienso que quizás son procesos que quedaron de la época de pandemia, pero ¿podrían sumarse otras cosas a la página o no? ¿Quiénes habitan ese espacio? En muy pocas ocasiones las páginas institucionales, son direccionadas por estudiantes y profesores.

La idea de trama institucional que nos proporciona Souto, nos permite comprender los diferentes niveles (institucional/áulico) y como estos se interrelacionan. Se enlazan, se entremezclan, con diversos volúmenes, grosores, tensiones y ajustes.

En una charla con informantes claves, nos comentan que estaban transitando por un momento difícil en el Instituto, estaban trabajando mal. Que la gestión, tenía actitudes para con los docentes más antiguos que no colaboraban con la tarea todos los días, es más la hacía más tediosa. Los docentes tenían que tipear el libro de temas, lo administrativo primaba por sobre lo pedagógico. Es relevante dimensionar cuanto influye esto en el ánimo de los docentes. En las ganas de sumarse a los proyectos, en la valoración de su trabajo.

La trama institucional como venimos diciendo es el tejido que se construye con el entrecruzamiento de hilos. La institución en este sentido es un micro tejido, que se construye de las interacciones con los sujetos. Además, nos posibilita entender una trama de relaciones peculiares que se conforman en localizaciones espacio-temporales y en formas diversas.

No quiero caer en pesimismo, trato de encontrar los hilos de la trama y los reverses. Del diálogo con los estudiantes, pueden reconocer diferentes voces. Los estudiantes más avanzados, valoran la predisposición institucional el modo de acompañarlos en las trayectorias.

Sin embargo, los más jóvenes, los de primer año, me dicen que en el Instituto nunca saben nada. En varias instancias tuvimos que cambiarnos de aula, porque en 2do cursaba una estudiante que no podía subir las escaleras, por un problema de salud. Cada lunes, estábamos en la incertidumbre.

Yo llegaba antes de la clase, para poder saber cuál sería el aula, en el que estaríamos y para acomodar las sillas, porque debido al movimiento del turno vespertino, siempre estaban desordenadas o apiladas y había que disponer el aula para la clase.

En una de las ocasiones, hasta el regente, me ayudó porque el aula era un caos. Las sillas estaban apiladas unas sobre otras, había como 4 filas, que teníamos que desarmar, con la dificultad que las sillas eran de diferentes tipos. Por ello nos encontramos tirando, uno de un lado y el otro del otro para separar las sillas.

Creo que un análisis institucional, es ambicioso con el escaso tiempo que contamos, pero me resultó interesante la experiencia de poder reflexionar sobre esta dimensión.

2.3.LA DIMENSIÓN ÁULICA

2.3.1. INTRODUCCIÓN

El año 2022. Significó la vuelta a la presencialidad, para muchas de los estudiantes, fue un alivio porque no habían podido adaptarse al formato virtual. Incluso habían tenido que dejar materias como Pedagogía para retomar este año. Valeria y Claudia (La directora) coinciden en percibir este 2022, como un año complicado, aún más difícil que la época de pandemia. Han tenido que adaptarse a la presencialidad. Volver a las tareas cotidianas, a llevar a los hijos a la escuela.

En las crónicas del año pasado se lee:

“El modo de encontrarnos, de compartir saberes, las prácticas de enseñanza y los modos de aprender se vieron transformados. El espacio pedagógico fue puesto en suspenso por la disposición de aislamiento y mutó de ser un eje material presencial a uno virtual”

Ha significado un fuerte desgaste para Valeria, que también es mamá. En este año, se evidencia el impacto de los dos años de pandemia, de haber transitado desde la emergencia. Traté de sostener el vínculo pedagógico, pero el aprendizaje fue deficiente. Me parece que se notan más las dificultades en el aprendizaje.

De la entrevista con Claudia, sabemos que la matrícula de la institución es alta. Hay más de 50 estudiantes por aula. Este año, nos menciona que dejaron 300 en lista de espera., que es una situación discutible, pero que no cuentan con el espacio físico. Eso trae bastantes complicaciones, porque los ingresantes tienen que anotarse todos los años en lista de espera.

La matrícula de los Institutos de Formación se ha duplicado en los últimos años mientras que el crecimiento de las instituciones sólo aumentó el 20%, por lo que encontrarnos con aulas con 80 alumnos o más es una de los desafíos a los que se enfrentan los y las profesoras habitualmente (Birgin, 2020).

Por el volumen de la matrícula, nos menciona que podrían hacer otro turno, pero que es imposible. La única aula más espaciosa es la que está destinada al profesorado de Inicial.

En las conversaciones con Mariana advertimos, el contraste entre la matrícula explotada y las aulas casi vacías. Nos preguntamos cómo podía ser que las aulas, del Profesorado de Primaria cuando llegamos nosotras, tenían tan poquitos estudiantes. Mariana también agregó, que eso era un problema a futuro, porque necesitamos más docentes en las aulas. Al momento de buscar maestros es un problema, quedan muchos cargos sin cubrir.

De acuerdo a mi disponibilidad horaria elegí trabajar en el espacio de Pedagogía de 1ro A, los lunes de 8 a 10 hs y Mariana con 1ro B, los lunes de 14 a 16 hs.

Al momento de mi llegada, el grupo tiene 12 estudiantes, de los cuales 5(cinco) son madres. En el turno tarde solo hay 8(ocho) y en el tránsito una de las estudiantes intentó abandonar. Para el mes de octubre, una de las estudiantes de la mañana, abandonó porque se fue a vivir a España. Cuestión que no sorprende, son muchos jóvenes los que se van al exterior en búsqueda de un futuro laboral. Sin embargo, me preocupa.

En las clases hablamos sobre su futuro laboral y sobre la poca cantidad de docentes que egresan, como en los actos públicos hay cargos disponibles, pero faltan docentes en las aulas. Les digo esto que me comenta Mariana y los animo a seguir, tienen la esperanza de un futuro mejor, vienen con ese sueño. El de lograr su proyecto de vida. La mayoría de los estudiantes, estudian y tienen una familia a cargo, incluso una de las chicas ya trabajaba con el pintorcito en clases.

De acuerdo, con lo conversado con otros compañeros, las carreras que se desarrollan a la tarde y en el turno vespertino, cuentan con pocos estudiantes. Siendo una dificultad para la formación de los profesionales del campo, pero también significando un gran desafío a la hora de diseñar las clases y llevarlas al aula. Donde la presencialidad determina el dictado de los contenidos.

Claudia nos recuerda, que toda la vida hubo desgranamiento, pero obviamente no dejó de llamarnos la atención.

En este sentido, cuando le mencioné este tema a Valeria me dijo dos cuestiones muy valiosas. La organización de la cursada, en dos cuatrimestres, no es la más adecuada. La distribución del cuatrimestre no colabora con la incorporación de estudiantes después de la mitad de año y tampoco colabora con la asignación de 2 hs, para el desarrollo de los contenidos. Coincidió con su opinión en forma amplia. Los contenidos tienen que ser abordados con más profundidad, no llegamos con el tiempo que tenemos para los estudiantes, que hoy están en las aulas.

La clase estaba compuesta por 11(once) estudiantes, sumado a Tomas. Había al menos 6(seis) que no tenían computadoras y usaban los celulares con datos para acceder al campus. Con respecto al grupo, es una población heterogénea, con trayectorias diversas, en la mayoría son jóvenes de menos de 30 años. Pero que han sido formados en los diferentes planes del sistema.

Si tomo las conversaciones con Vale y las notas del primer cuatrimestre sin dudas es un grupo difícil. A mí no me pareció lo mismo. Asistí al establecimiento desde el 29 de agosto, hasta el 14 de noviembre. En las primeras dos clases realicé la observación de las clases de Valeria. En esas clases desarrolló el tecnicismo desde el texto de Nassif.

Cuando comenzó la clase Valeria hizo referencia a los parciales y a la poca producción. Estaba decepcionada. Una de las estudiantes, Gisela le decía que esos temas tampoco se habían trabajado casi en clase. Valeria les pedía una producción propia, pero ellos les decían que las cosas casi las sabían de memoria porque todas las materias hablan de lo mismo. Los aspectos vinculares, no eran los mejores. Ellos se habían quedado esperando las notas hasta último momento y también estaban decepcionados.

Ya en el informe de avance había previsto registrar como se había construido el contenido. En la clase pude reconocer como desde un ppt. Valeria sistematizó las ideas en torno a la contextualización del enfoque. La forma de intervención era la expositiva, entonces no había lugar para la circulación de la palabra. Cuando Valeria hacía una pregunta, se quedaban en silencio. Los estudiantes tomaban notas, otros escribían cosas de otras materias. No se vinculan con el contenido. El ppt tenía links a variados recursos, como películas e imágenes de la época, pero pasaban desapercibidos. No los podíamos ver todos por falta de tiempo. Solo dos estudiantes intervienen.

En la clase Valeria me dio la palabra y me pidió que sumará datos del contexto, a mí me entusiasmó. Pero en la etapa post-activa, recordé que me había quedado con una sensación rara, solo nosotras dos hablábamos y ellos no podían sumar palabra.

Habíamos acordado un cronograma de trabajo en la primera entrevista y allí volcamos, los contenidos y los materiales con los que Vale había elegido trabajar. A modo de referencia sumamos también las preguntas que estaban explicitadas en el programa para la unidad 3. Clase a clase le quisimos sumar los recursos, pero estos varían tanto de semana a semana que decidí dejar la Bibliografía que era el eje más estable con el que Valeria se manejaba. (Tabla 1)

En la segunda observación, la clase no se desarrolló de la manera más feliz. Vale también trajo ppt, pero esta vez estos eran en exceso. La exposición duró casi toda la clase y los estudiantes estaban casi dormidos. No podían hacer un trabajo en clase y toda su tarea consistió en escuchar. El ppt era larguísimo, realmente era complejo. Todo sumaba a la decepción de Vale que viendo como esto no había funcionado, cambió la clase de la tarde.

Clase a clase, charlábamos sobre cómo se había desarrollado la misma y la verdad es que muy pocas veces estuvo conforme con las clases. En un momento yo necesitaba algo positivo, porque todo era muy desalentador.

FECHA	PRÁCTICA	TEMA	PREGUNTA	BIBLIOGRAFÍA	ACORDADO
29 /8	1° obs.	Tecnicismo	¿Cuál es la propuesta pedagógica que surge de la mano de la lógica del mercado capitalista? Contextualización del surgimiento del enfoque que tecnocrata, traducción desde la fábrica a la escuela.	Nassif (1984)	29/8
5/9	2° obs.	Tecnicismo: resurgimiento en la década del 60, mundo polarizado	¿Cómo se han ido resignificando a lo largo de la historia la racionalidad mercantilista?	Nassif (1984)	29/8

Así llegué a mi primera clase con la ilusión de hacer las cosas mejor. Como toda observación, la de este registro supone conocer una realidad por vía de la significación, es decir la interpretación de esa realidad. Como señala Poggi no hay una “recepción neutral”, reconocemos que nuestra mirada no es inocente, sino que los datos son estructurados y reestructurados haciendo “evidente una red de significaciones” entre ellos (Poggi, 1999, p 68).

Reconozco mi rechazo a las exposiciones extensas, el maestro explicador de Ranciere, resuena en mi cabeza, Pero sé que es necesaria la sistematización de ideas, la exposición para clarificar contenidos.

Tabla 1 clase 1, 2 y 3

FECHA	PRÁCTICA	TEMA	PREGUNTA	BIBLIOGRAFÍA	ACORDADO
12/9	1° pr.	Pedagogía de la Emancipación	Retomar a Nassif, en el contexto del surgimiento de las tendencias críticas (años 60-80) ¿Puede la educación transformar a la sociedad?	Nassif (1984)	29/8
19/9	2° pr.	Educación y concientización	¿Cuál es el aporte de la educación como práctica política, histórica y cultural?	Freire (1971)	29/8
26/9	3° pr.	Perspectivas pedagógicas críticas	¿Cuál es la relación entre la educación y la reproducción social y cultural?	Ficha de Lectura escrita por les practi-cantes	29/8

Los contenidos que aborde son los que corresponden a la unidad 3, que versa sobre las pedagogías críticas. Estuve a cargo del dictado de 5 clases desde el 12/9 al 17/10. Aunque asistí a 3 clases más de evaluación en formato taller. En estas clases también intervine y realicé devoluciones a los estudiantes, con el fin de acompañarlos en el proceso de revisión de la escritura.

En una primera instancia la primera clase consistía, en abordar las pedagogías de la reproducción, para ello comenzamos la búsqueda de material. Y estábamos a la espera de la ficha de la cátedra, para conocer el enfoque de Valeria y poder proponer una actividad porque sabíamos de la relevancia que les otorgaba a las lecturas. A una semana de comenzar Valeria cambia de idea y nos sugiere seguir con Nassif: (1983) Una de las primeras dificultades fue el poder adecuarnos a la demanda. Como veíamos que la ficha no la teníamos disponible, propusimos siguiendo el consejo de Silvana una clase que luego pondremos en diálogo con la ficha de cátedra de Valeria. Finalmente, la ficha nunca llegó.

Entonces en las dos primeras clases, aborde las pedagogías críticas, centrada en Freire. En la primera me referí al nuevo cambio de frente en las visiones pedagógicas de América Latina, desde 1960-1980 utilizando el texto obligatorio, que había sugerido Valeria en el programa y que los estudiantes tenían. Para introducirlos luego en las pedagogías de la liberación y el pensamiento pedagógico de Freire.

Nos propusimos trabajar con el texto y los apuntes de clase para que puedan volver a leerlos, pero con otro sentido. Ofreciéndoles una consigna problematizadora, tenían que reconocer a qué ideas correspondía la frase. Parecía obvio, pero no lo era. Luego tenían que escribir el opuesto de cada frase, con sus palabras.

La actividad, tenía como propósito propiciar el intercambio de la palabra, una de las dimensiones que me preocupaba a lo largo de la cursada y el trabajo en grupo también sacarlos de la apatía hacia los contenidos.

En la clase siguiente seguimos trabajando con la figura de Freire, focalizando en dos conceptos: concientización y relación dialógica. En esta clase como recurso utilice una conversación entre Freire y los campesinos de Chile.

La noche anterior, sábado 20 horas Valeria, nos envió un mail con abundante bibliografía de sugerencia de lectura. Ante la angustia, le consulté si eso era para el lunes, hice un ppt que nunca usé y vi todos los videos de Lidia Rodríguez que encontré. Hoy no se si tenía tanto sentido en ese momento. Pero realmente me preocupa. Estaba insegura sobre los contenidos, sino serían pocos

los materiales, así que a último momento también les acerque definiciones de los conceptos desde el Diccionario de Freire. En caso que los necesitara. La idea de la clase era leer el texto y poder marcar una frase que hiciera referencia a conciencia crítica y a conciencia ingenua.

Creo que esta semana colapse, las cosas cambiaron cuando vino a verme Mariana por segunda vez. Necesitaba de alguien que me dijera como me veía en el aula. Estaba muy insegura. Sentía que no sabía nada. Cuando yo fui a verla también pude entender como ser más sistemática y clara, acortar las exposiciones y ser ordenada en la exposición. Aprendí mucho de ella, sobre las intervenciones, en mis notas apunté las preguntas posibles a realizarle a los estudiantes, eso me sirvió para anticiparme, ante el silencio de los estudiantes, o ante una consigna poco clara.

Al comienzo de cada clase me había propuesto que los estudiantes hicieran las crónicas, pero esto no funcionó. Nos llevaba mucho tiempo, yo volvía a los contenidos de la clase anterior resolviendo dudas y algo que me parecía necesario, creo que me terminó entorpeciendo el desarrollo de los contenidos. (Tabla 2)

FECHA	PRÁCTICA	TEMA	PREGUNTA	BIBLIOGRAFÍA	RECURSOS	ACORDADO
3/10	4° pr.	Perspectivas pedagógicas críticas	¿Cuáles son los principales conceptos de las pedagogías críticas?	Mc Laren "La pedagogía crítica: una revisión de los principales conceptos"		29/8
17/10	5° pr.	La educación transformadora	¿Cuál es el lugar de los educadores en una educación transformadora en un sentido emancipatorio?	Giroux (1990) "Los docentes como intelectuales"		29/8
24/10	6° pr.	Trabajo escrito de evaluación		Bibliografía de la cursada y materiales de la evaluación		20/10
31/10	7° pr.	Trabajo escrito de evaluación				20/10
7/11	8° pr.	Trabajo escrito de evaluación				
14/11		Entrega del trabajo escrito				

En la clase 3 y 4, aborde McLaren, porque en las clases retomamos la discusión con las teorías reproductivistas desde Giroux y McLaren y en esa clase tenían examen de Filosofía. Esta situación hizo que la clase durara menos tiempo.

Para la clase había preparado una imagen, para trabajar las categorías de MacLaren, entonces se las di para la próxima y les asigné a cada grupo un concepto para trabajar. Preparar esa clase fue una de las semanas más difíciles para mí. Yo quería prepararles una ficha sobre Mac Laren, porque Valeria quería darles el texto directamente y me parecía muy complejo. El tema era el poco tiempo para hacer la ficha que tenía, una constante para mí. Entonces hice un resumen de ideas central, claro que esto no le pareció apropiado y no lo compartí. Ya me había pasado con ppt y otros recursos que me habían dicho que no servían, porque ellos estudiaban de ahí y no leían. Esa semana fue triste. Hasta lloré.

Sentía una contradicción entre lo que proponía Verónica Edwards (1985) y lo que yo podía hacer en las clases. Me sentía limitada, la forma es contenido y la presentación del conocimiento, en el contexto áulico, le otorga distintas significaciones y lo altera como tal.

Estaba desilusionada, las cosas no salían, pero bueno, con la ayuda de todos me animé. A la clase lleve unas fotocopias, para que completaran con sus resonancias, porque en las clases anteriores las resonancias no habían funcionado. Algunos olvidaban la reseña, otros se ausentaron.

Como hace referencia Perrenoud (2001, citado en Basabe y Cols, 2007) La enseñanza implica actuar en la urgencia y decidir en la incertidumbre. Sin desconocer estas características, podemos ubicar la programación como una herramienta que nos ayuda a anticipar la mayor cantidad posible de situaciones y alternativas, permitiéndonos en la instancia interactiva estar en condiciones de responder profesionalmente a los imprevistos.

Ya después de cada clase sentía que no llegaba a evaluar la actividad, no me traía nada. Que estaba a tientas. De esta clase traje tarjetas con los conceptos de cada uno con sus definiciones y pude marcar los conceptos a revisar.

Cuando hacían referencia a la ESI, aparecían los discursos de cuidado, pero no hacían referencia al cuerpo hegemónico, ni a la heterosexualidad, ni a la cuestión de género.

También les entregue una tarjeta, en donde les consultaba ¿Qué les pareció la clase? ¿Cómo se sintieron? ¿Si se habían quedado con alguna pregunta? Algunas de las frases de ese momento:

- ❖ La clase les pareció dinámica e interactiva.
- ❖ Todos pudimos participar. Me gusta trabajar en grupo y después hacer una puesta en común, porque así vemos otros puntos de vista.
- ❖ La clase me pareció muy activa, debido a que estuvimos analizando lo que cada uno leyó. Me quedé pensando en cómo seguir a lo largo del año.
- ❖ Me sentí muy bien ya que me atraen las actividades dinámicas.
- ❖ Buenas propuestas para que no sea aburrida. Ya que usamos cartulinas, charlamos y luego debatimos.
- ❖ La clase me pareció muy buena. Aunque aparecieron conceptos que no conocía.
- ❖ Se me pasó rápido la clase, me sentí muy cómoda.
- ❖ Fue una clase con mucha información y en comparación a otras bastante entretenida. Salieron varias cuestiones que, tal vez trabajando individualmente, no hubiesen salido.
- ❖ Me hubiese gustado tener una oración del texto.

- ❖ El hecho de trabajar en grupo y utilizar el recurso de la imagen, me parecieron dos propuestas interesantes.
- ❖ Me quede pensando en la relación entre todas las categorías que vimos, como está todo conectado y que mucho no nos damos cuenta.
- ❖ Me quede pensando en la definición de hegemonía

De esta clase retomé los conceptos que no estaban claros como hegemonía y me alegré porque estaban escribiendo lo que aún no entendían. A este contenido le dediqué 2 clases y creo que eso contribuyó, Creo que a veces es mejor pensar en menos contenidos, pero con mayor profundidad.

Propuse dos instancias que no pude poner en práctica: una actividad de evaluación intermedia pero no se llevó a cabo para que no se superpusieron con la evaluación final. Y una rúbrica para propiciar la autoevaluación de los aprendizajes.

La rúbrica clarificar, los criterios de evaluación, pero además les proporcionaba poder reflexionar sobre su propio trabajo, como estudiantes. Registrar reflexivamente, los avances y dificultades, como parte del proceso del aprendizaje y no como una instancia final. Desnaturalizar la mirada sobre la evaluación era también uno de los propósitos, poder diferenciar entre la evaluación sumativa y la evaluación por proceso.

Se entiende por autoevaluación a la implementación sistemática de instancias que permitan a los estudiantes, evaluar sus producciones y el modo en que las encaran y resuelven (o no). Por lo tanto, la autoevaluación se transforma en una estrategia para convertirlos en mejores estudiantes, los ubica en un rol protagónico, promueve el desarrollo de una comprensión más profunda de los procesos de evaluación.

La clase del 17/10 de Giroux, fue hermosa. En esa clase vino Silvania a observarme, para mí era una tranquilidad que ella estuviese allí. Me sentí muy cuidada. Algunas cuestiones que marqué fueron el tema de los tiempos, realmente no llego a evaluar lo que me propongo y me olvidé de pedirles las hojas con las preguntas.

En la clase 6, 7, 8) se llevó a cabo la primera parte de la evaluación. Esta se dividió en tres etapas. Presentamos las consignas de trabajo y los estudiantes tenían que elegir con cuáles de los recursos propuestos trabajar, para ello debían tomar decisiones, Luego tendrían que poner en diálogo los recursos con las teorías desarrolladas en la unidad 3. El formato propuesto para el parcial, fue el formato taller. (Tabla 3)

Con el propósito de poner el foco en la evaluación y su valor en el aula que, muchas veces, queda relegado en función de otros ejes como es la enseñanza. Y por otro otro lado, como una dimensión que nos permita mejorar el aprendizaje y por ende también las trayectorias educativas, al “quitarle el peso a las notas y poner el peso en los aprendizajes” (Ravela, 2017: 15)

Fecha	Actividad	devolución
24/10/2022	<p>Conformación de los grupos de trabajo.</p> <p>Distribución de los temas y materiales con los que realizarán el escrito (previamente, elegir y ver-leer el material).</p> <p>Realización de un esquema conceptual en el que se organicen las categorías centrales que se trabajaron en el</p>	<p>28/10/2022 a través del aula virtual</p> <p>Tarea para casa: observar nuevamente los videos y/o releer los materiales elegidos para elaborar el parcial, y pensar qué preguntas podríamos hacer para comenzar con el análisis.</p> <p>Tomar apuntes de manera individual, en una hoja aparte, sobre las sensaciones y pensamientos que van</p>

	<p>segundo cuatrimestre y que aportarán el fundamento teórico del trabajo escrito (esta parte del trabajo en clase se podrá realizar en grupos de 4 integrantes)</p> <p>Planificación de las posibles relaciones entre el marco teórico y las consignas (esta parte se realizará con el/a compañero/a de parcial).</p> <p>Entrega de la producción grupal, primer avance del trabajo escrito.</p>	surgiendo a medida que leen o miran el material. Escribimos para pensar
31/10/22	<p>En base a las devoluciones del primer avance, el estudio de los materiales teóricos y de la lectura y/o visualización de los materiales elegidos para el parcial, se retomarán las consignas y se comenzará con la elaboración grupal de las respuestas.</p> <p>Entrega de la producción grupal, segundo avance del trabajo escrito.</p>	4/11/2022 a través del aula virtual
31/10/22 de 8 a 10 / 14 a 16 hs	<p>En base a las devoluciones, proseguir con las consignas del parcial.</p> <p>Entrega de la producción grupal, tercer avance del trabajo escrito.</p>	3/11/2022 a través del aula virtual
7/11/2022	<p>En base a las devoluciones, proseguir con las consignas del parcial.</p>	lunes 14/11/2022 presencial en el instituto

	Entrega definitiva del trabajo escrito: 11/11/2022 Actividad de evaluación en clase del segundo cuatrimestre y de la estrategias de enseñanza y evaluación.	
14/11/2022	Devolución del parcial Pautas y orientaciones para el examen final.	

Las clases concluyeron con el panel de Celeste, docente y compañera de la carrera de Ciencias sobre su experiencia en el aula.

2.3.2. DESARROLLO

Clase 1 versión 31/8

Profesorado de Educación Primaria

Campo de la Fundamentación

Pedagogía

Año 1ero A

Turno Mañana

Lunes de 8 a 10 hs

Co-formadora: Valeria Perilli

Practicante: Carolina Figueroa

Fecha: 12/9

Tema: Pedagogía de la Liberación: Paulo Freire.

La presente propuesta, se enmarca en el primer año, del Profesorado de Educación Primaria de la provincia de Buenos Aires. La Pedagogía pertenece al Campo de la Fundamentación junto con Filosofía, Didáctica general y Análisis del mundo. A su vez se vincula con espacio de la práctica,

que es “un eje transversal articulador” de todos los espacios curriculares, que no aparece al final de la carrera, sino que se ofrece en todos los tramos de la formación docente vinculando saberes /contexto. (Diseño curricular:).

Esta propuesta pedagógica, está diseñada en forma de espiral en la que la mirada parte de los saberes y experiencias de los educandos, considerando sus representaciones sobre la realidad social; partimos del supuesto que pensar lo educativo desde la existencia humana, es poder leer nos) y poder leer nuestro el presente, desde lo que somos y lo que queremos ser, desde nuestra biografía. Proponemos trabajar desde la experiencia vital que le imprime diversas formas de entender el mundo que habitamos. “Todos conocemos el mundo” y tenemos algo para decir, “la lectura, no precede a la experiencia social” (Freire).

Para propiciar las prácticas de escritura propusimos que, en una instancia posterior a la clase, los estudiantes tomarán notas sobre las ideas centrales desarrolladas en la misma, con el objeto de favorecer la síntesis reflexiva,

que parte de su propia voz y la metacognición sobre las estrategias pedagógicas propuestas.

En esta unidad 3, que versa sobre las pedagogías críticas, los estudiantes, comenzaron trabajando sobre el nuevo cambio de frente en las visiones pedagógicas de América Latina, desde 1960-1980. (Nassif: 1983). En las dos primeras clases trabajaron las pedagogías tecnicistas. Esta tercera clase abordará las pedagogías de la liberación y el pensamiento pedagógico de Freire. Es de destacar que se profundizará en la figura de Freire, la próxima clase, se focalizará en su figura como maestro, desde dos conceptos concientización y relación dialógica.

Siguiendo a Verónica Edwards (1985) entendemos que la forma también es contenido y la presentación del conocimiento, en el contexto áulico, le otorga distintas significaciones y lo altera como tal. Por eso los recursos, no son considerados como medios para lograr un fin, sino que se advierte la decisión epistémica y su contribución a la constitución del contenido.

Propósitos de la enseñanza

- Contribuir al debate sobre la oposición entre las teorías pedagógicas liberadoras y las de la dependencia y a la construcción colectiva de la identidad docente reflexionando sobre las prácticas docentes transformadoras.

- Ofrecer oportunidades para acercarse a los marcos conceptuales del pensamiento de Paulo F, sobre la educación y alfabetización desde y con otros; que nos permitan reflexionar sobre la realidad latinoamericana, con el compromiso de intentar su mejoramiento hacia una sociedad más justa, menos desigual, más humana.
- Propiciar en el aula la emergencia de la voz propia, desde la valorización de sus propias reflexiones sobre la Educación y la alfabetización partiendo de recursos como los videos y el trabajo con las entrevistas realizadas a Paulo Freire.

Objetivos

- Profundizar en las diferencias conceptuales, para pensar la educación propuestas por la pedagogía de la dependencia (abordada en las clases anteriores) y las de la Educación para la libertad.
- Contextualizar el pensamiento pedagógico de Freire y su relación con él, los oprimidos como sujetos políticos, indispensables para la pedagogía de la liberación.
- Identificar/reconocer las potencialidades del diálogo con otros, como una práctica de la pedagogía de la libertad, reconociendo su sentido y el alcance político de este posicionamiento atendiendo desde quienes y con quienes plantea dicha práctica dialógica.

Tema: La Pedagogía de la liberación

(10 minutos)

En un primer momento, se realizará una presentación de los propósitos de la clase, de la temática a abordar y la metodología elegida.

Luego se los invita a iniciarse en la escritura de la clase, el registro de la misma y las resonancias del sentir-pensar.

Se anuncia que a lo largo de la clase vamos a trabajar sobre la idea central que nos propone Nassif en la página 93: *“Es evidente la contradicción entre una educación dependiente, que acrecienta la dependencia y una educación que ayuda a generar o consolidar, según los casos, formas diversas de liberación...sobre las mayorías menos favorecidas “*

Segundo momento: Pedagogías de las dependencias/pedagogías de la libertad

(60 minutos)

a) Se dispondrán los bancos en forma de ronda, de modo tal que en el centro de la ronda habrá una mesa central con tarjetas.

En grupo de 2 estudiantes, tienen que elegir una frase y escribir, el opuesto utilizando los apuntes de la clase pasada o el texto de Nassif (les vamos a entregar tarjetas en blanco)

Las tarjetas tendrán, diferentes frases:

1-Denuncia Alienación y deshumanización

2-Reconoce la politicidad de la Educación y el compromiso con el cambio de condiciones.

3-Formulaciones teóricas y movimientos de base.

4-Educación Dialógica

frases extras

Interrelación entre política y cultura.

5-Pedagogía de los hombres que se empeñan por su liberación.

b) En un afiche habrá dos frases y van a pegar las frases en la teoría que corresponda

- *” Esta deshumanización es igualmente real en los opresores y en los oprimidos. En la conciencia del oprimido vive la del opresor. Es necesario superar la contradicción entre opresores y oprimidos, desde la praxis de los oprimidos” (Nassif, pp.95)*
- *“El desarrollo económico producirá, por sí el pasaje de una sociedad tradicional a la sociedad moderna” (Nassif, pp.91)*

Tercer momento-Puesta en común

Retomamos las frases del momento 1 y las reflexiones del 2do momento.

¿Qué sentido tiene la educación/alfabetización para la teoría de la liberación?

Evaluación

Grupal, definir con sus palabras las teorías de la liberación

Cierre

Al final de la clase cada uno va a escribir su resonancia de la clase.

(Para su registro personal)

Recursos para la próxima clase

Todos sabemos algo

<https://colectivopaulofreire.cl/?p=267>

<http://carpetashistoria.fahce.unlp.edu.ar/carpeta-3/literatura/caratula-la-literatura-en-la-guerra-fria>

subir al aula Para

https://www.youtube.com/watch?v=KKxFL55qqSs&ab_channel=Ciencias_Sociales_Educación%C3%B3n-UNIPE

Video de ANGICO, sobre el paso de Freire por Brasil .

[-https://www.youtube.com/watch?v=xKlmUq3sKKs&ab_channel=RitaValente](https://www.youtube.com/watch?v=xKlmUq3sKKs&ab_channel=RitaValente)

Bibliografía del estudiante

Nassif, R. (1984) Las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980). En Nassif, Rama y Tedesco. El sistema educativo en América Latina. Buenos Aires: Kapelusz.

Bibliografía del docente

-Freire, Paulo (1971) “Educación y concientización”, en La educación como práctica de la libertad, México, Siglo XXI Editores, 119-148.

- Freire, Paulo. (1973) Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo XXI. Caps. II

-Freire, Paulo () Política y Educación. Buenos Aires. Siglo XXI.

-Kohan, Walter. (2022)” Paulo Freire más que nunca. Una biografía filosófica”Clacso.

-Freire, Paulo y Faundez, Hacia una pedagogía de la pregunta. Siglo XXI.

Reflexión postactiva 1

Con María Ana, habíamos preparado las clases juntas, pero yo arranqué una semana antes, porque el 12/9 a la tarde se dio una jornada sobre evaluación. Así que esta clase era la puesta a prueba de nuestra propuesta. Uno de mis mayores temores antes de la clase, era no llegar con los tiempos, o no haber sido lo suficientemente clara al momento de exponer mis ideas.

En la primera clase uno de los aspectos, que me llamó la atención, fue la resistencia a armar grupo de los estudiantes. Estaban “atornillados” al banco, se movían hacia la zona central del aula, pero por un ratito, seguían rutas invisibles, como tirados por una cuerda que los hacía volver rápidamente a su asiento. (pupitre)

Por otro lado, sabían de mi lugar como practicante y buscaban responder positivamente a las tareas, no querían contradecir, ni cuestionar mi propuesta. Ante esta situación les expliqué, que justamente las actividades que yo había pensado, tenían ese objetivo hacerlos reflexionar y tensionar las ideas previas.

Hoy mirando ese proceso entiendo que fue un gran desafío para ellos clase a clase, participar un poco más y animarse a decir que pensaban. Fue un proceso que se fue dando clase a clase, encuentro a encuentro para que pudiésemos expresar nuestras ideas.

Con respecto a la propuesta de la actividad a primera vista me había parecido demasiado sencilla y no sabía si era demasiado elemental, tenía miedo de subestimar sus saberes. Pero la pregunta inicial, la frase, tensionó sus saberes y volvieron a los textos debatieron y leyeron nuevamente

para comprender. También pude reconocer con la actividad, cuáles eran los conceptos que aún no se comprenden.

Ese pienso es un problema de la enseñanza, porque está instituido, “que los buenos estudiantes entienden todo y adhieren a la propuesta del docente”. “Que un estudiante que no entiende molesta”

Tomas, me comentó en tono bajo, casi en secreto qué cuestiones no entendía, no quería exponerse ni exponerme. Lo mismo me pasó con otros estudiantes, que repetían lo que Valeria había dicho en las clases y no se animaban o no podían aún, expresarlo con sus palabras.

Esta situación la reconocí ya en mi observación de clase, que la única que hablaba en el aula era Valeria y cada vez que ella los invitaba a participar se sentían cohesionados, salvo la participación de Gisela y Tomas que en algunas ocasiones participaba, no circulaba la palabra entre todos.

Una de las dificultades ligadas a la institucional, surgió porque ante el cambio de aula, muchos de los afiches se perdían, De hecho, recupere este de una mesa, un poquito más e iba a la basura.

Con respecto a los objetivos, creo que fueron ambiciosos, porque si bien pudieron reconocer la contraposición entre las posturas pedagógicas, no podían reconocer claramente la propuesta pedagógica de P. Freire, eso fue algo que reconocí luego.

PRACTICA 2

Instituto Superior de Formación Docente 17

Profesorado de Educación Primaria

Campo de la Fundamentación

Pedagogía

Año 1ero 1ra

Turno Mañana

Lunes de 8 a 10 hs

Co-formadora: Valeria Perilli

Practicante: Carolina Figueroa

Fecha: 19/9

Clase 2

Fundamentación

La clase 2, tiene como objeto continuar con el abordaje de las pedagogías de la liberación, pero ya centrándonos en las ideas pedagógicas de Freire de referidas a la politicidad y a la forma cómo opera el proceso de concientización.

Siguiendo a Verónica Edwards (1985) entendemos que la forma también es contenido. Es decir, que este no es independiente de la forma en la que se lo presenta. Como recurso pensamos partir de una conferencia, que dio Freire en Chile. Este punto de partida, a simple vista puede ser visto como poco valioso, sin embargo, nos interesa para acercar a los estudiantes a conceptos tan complejos como la dimensión gnoseológica de su pensamiento. Con la intención de que luego se acerquen a sus textos y les resulten más asequibles.

En el momento 1 y 2, trabajaremos en retomar lo visto, desde la voz de los estudiantes. Además, abordaremos las etapas del pensamiento pedagógico, de Freire, para explicar el porqué de su exilio. Luego, le dedicaremos los tres grandes momentos restantes al intercambio, ya que por este medio objetiviza lo que es aprender.

La selección de la conferencia de Freire, enunciada en su exilio en Chile, evidencia la puesta en acto de su praxis(dialógica). En la conversación que Paulo, establece con los campesinos, que asisten a escucharlo, propicia una conversación verdadera, propicia la concientización. Utiliza un vocabulario sencillo, desde un diálogo problematizador. Es importante señalar el modo en el que se aleja de los grandes debates filosóficos y las conferencias y en su lugar apela a la humildad y nos regala su grandeza.

En el *momento* de cierre esperamos abordar las siguientes preguntas: ¿Cómo se relaciona con la politicidad/direccionalidad? ¿Cómo explicarían la conciencia ingenua? ¿Qué relación se establece entre la relación dialógica y la construcción de la conciencia crítica? Trabajada desde el texto de Cabaluz y otros en el momento anterior.

Finalmente, para la escritura domiciliaria, utilizaremos un texto de Galeano, con el fin de poner en juego las categorías vistas en las pedagogías de la liberación.

Propósitos

Conocer los aportes del pensamiento dialéctico de Freire, desde las categorías conciencia crítica, dialogicidad.

Ofrecer tareas que les permitan posicionarse como sujetos cognitivos y relacionarse de una manera diferente con el conocimiento.

Contribuir a la puesta en valor de la subjetividad, en el proceso de construcción del conocimiento crítico y en especial el pedagógico.

Objetivos

Acercarse con especial atención a su concepción de la construcción del conocimiento de Freire y relacionarlo con su concepción transformadora de la educación.

Conocer los postulados de la pedagogía de Freire, que hacen al proceso de concientización, en sus diferentes estados: conciencia ingenua, conciencia crítica.

Contenidos

La dialogicidad y su relación con el proceso de concientización.

La conciencia crítica y la conciencia ingenua.

Momento Inicial

(15")

Retomaremos la memoria escrita por los estudiantes, de la clase pasada con la intención de reconocer la apropiación de los contenidos, el proceso de enseñanza y el de aprendizaje en relación a las teorías de la liberación.

En este momento espero que aparezcan las siguientes categorías:

Teoría de la dependencia-desarrollo-tecnocracia-modelo exógeno- países centrales -países periféricos

Teoría de la liberación-critica a la situación de dependencia-politicidad de la educación- Vaivén entre movimientos de base y formulaciones teóricas

También se prevé recomendarles una relectura prestando atención a **nuevos marcos referenciales que menciona Nassif: cambio, desarrollo, marginalidad.*

En caso de ser necesario para contextualizar acompañamos con filminas del 1 al 6-

https://docs.google.com/presentation/d/1MVCyZA2f5afF0w_rX4LT3vTCqmTsDD2viOWQor0ajvc/edit#slide=id.p14

Momento 2

(10 minutos)

Acompañamos este momento de presentación de la obra de Freire su obra, desde las filminas, con el propósito de contextualizar la entrevista, que utilizaremos a continuación.

A su vez vamos a iniciar un intercambio con los estudiantes, sobre las ideas centrales que reconocen de su pensamiento pedagógico.

https://www.youtube.com/watch?v=t-Y8W6Ns90U&ab_channel=unipe%3C%3B3gica+Nacional *Universidad*

(Usaremos las filminas 7-14-15-18)

Momento 3

(40 minutos)

La dialogicidad y el proceso de concientización

En este tercer momento, trabajaremos sobre las categorías de dialogicidad y concientización, vinculadas con la politicidad.

En cuanto a la disposición del grupo, trabajaremos en 2 grandes grupos, para esta actividad utilizaremos dos materiales, la entrevista realizada a Freire en Chile y el texto de Cabaluz

Duchase¹⁸ llamado el pensamiento político de Freire. Se espera que en este momento diferencien la conciencia crítica e ingenua y puedan vincularlo con la politicidad.

Selección de la entrevista a Freire, en Chile (1964)

Freire: - Muy bien, yo sé, ustedes no saben. Pero ¿por qué yo sé y ustedes no saben?

- Campesino: Usted sabe porque es doctor. Nosotros no.

- Exacto. Yo soy doctor. Ustedes no. Pero ¿Por qué yo soy doctor y ustedes no?

- Porque usted fue a la escuela, ha leído, estudiado, y nosotros no.

- ¿Y por qué fui a la escuela?

- Porque su padre pudo mandarlo a la escuela, y el nuestro no.

- ¿Y por qué los padres de ustedes no pudieron mandarlos a la escuela?

- Porque eran campesinos como nosotros.

- ¿Y qué es ser campesinos?

- Es no tener educación ni propiedades, trabajar de sol a sol sin tener derechos, no esperanza de un día mejor.

- ¿Y por qué al campesino le falta todo eso?

- Porque así lo quiere Dios.

¿Y quién es Dios?

- Dios es el padre de todos nosotros.

- ¿Y quién es padre aquí en esta reunión?

Casi todos levantando la mano, dijeron que lo eran.

Mirando a todo el grupo en silencio, me fijé – dice Freire – en uno de ellos, y le pregunté.

¹⁸ Es un texto sencillo de 1 página que retoma las categorías de Freire, desde sus propias palabras.

- *¿Cuántos hijos tienes?*

- *Tres.*

- *¿Serías capaz de sacrificar a dos de ellos, sometiéndose a sufrimientos, para que el tercero estudiara y se diera buena vida en Recife?*

- *¿Serías capaz de amar así?*

- *¡No!*

- *Y si tú, hombre de carne y hueso, no eres capaz de cometer tamaña injusticia,*

¿Cómo es posible entender que lo haga Dios?

¿Será de veras Dios quien hace esas cosas?

(silencio)

- *No.*

No es Dios quien hace todo eso.

¿Es el patrón ;

(Pedagogía de la Libertad)

En este cuarto momento de la clase, los estudiantes leerán el texto de la entrevista y la fotocopia del texto de Duchase. (Se les entregará una tarjeta en blanco)

1-Se dividirán en 2 grupos y en uno diferenciarán conciencia crítica y en el otro trabajarán con el concepto de conciencia ingenua.

2-Definirán colectivamente conciencia crítica o conciencia ingenua. Los estudiantes escribirán definiciones grupales en una tarjeta.

-Puesta en común: (20 minutos)

En la puesta en común, en el pizarrón haré un cuadro y diferenciar la conciencia ingenua y crítica, con sus aportes.

Cierre -MOMENTO 6 (20 minutos)

En el momento de cierre se retomará el afiche de la clase anterior y vinculamos con la politicidad.

- *¿Con cuál de los conceptos vistos (la clase anterior) relacionamos la conciencia crítica e ingenua?*

(Pegan la tarjeta con su definición de conciencia crítica e ingenua)

- *¿Qué vínculos podemos establecer con la cultura del silencio trabajada en el momento 2?*
- *¿Qué necesitamos para construir el conocimiento crítico?*

Para la semana próxima

Recordar la lectura de McLaren (Asignar los conceptos para cada uno)

Para sus escrituras-

¿Qué función cumple la dialogicidad para el pensamiento crítico?

Materiales

Freire, Paulo. Entrevista en Chile. (link)

<http://palido.deluz.mx/articulos/410>

“Los indios” de Eduardo Galeano

“Postulados políticos pedagógicos de Paulo Freire” en Cabaluz, Duchase. ()

https://www.youtube.com/watch?v=t-Y8W6Ns90U&ab_channel=unipe%3AUniversidadPedag%C3%B3gicaNacional

Materiales Complementarios

(Para subir al aula)

<https://colectivopaulofreire.cl/?p=267> Entrevista 1964

Rodríguez, Lidia. (2021) La Pedagogía de Freire

https://www.youtube.com/watch?v=KKxFL55qqSs&ab_channel=Ciencias_Sociales_Educación%C3%B3n-UNIFE

Evaluación de la enseñanza

Para la evaluación de la actividad se considerará la observación formativa, a lo largo del proceso de aprendizaje: la participación de los estudiantes, su involucramiento en la actividad, su relación con los recursos propuestos y la resolución de las actividades propuestas.

Evaluación del aprendizaje

Para la evaluación del aprendizaje, se considerarán sus escrituras y el nivel de involucramiento en el proceso de aprendizaje. Además, se espera que al finalizar la misma puedan reconocer las teorías pedagógicas y explicar sus categorías.

Bibliografía de los estudiantes.

Nassif (1986) "Una educación dialogal", "Educación y concientización"

Freire, Paulo. "Educación y concientización de la Educación como práctica de la libertad. (Selección ppm 97-113)

Bibliografía del docente

Rodríguez, Lidia. Freire: Etapas del desarrollo de su pensamiento. 2007

Freire, Paulo. Pedagogía de la Esperanza.

Freire, Paulo. Pedagogía del Oprimido.

Freire, Paulo. Nadie Nace Hecho.

Freire, Paulo. Pedagogía de la Indignación.

PRÁCTICA 3

Instituto Superior de Formación Docente 17

Profesorado de Educación Primaria

Campo de la Fundamentación

Pedagogía

Año 1ero A

Turno Mañana

Lunes de 8 a 10 has

Conformadora: Valeria Perilli

Practicante: Carolina Figueroa

Fecha: 26/9

Fundamentación

La tercera y cuarta clase, versarán sobre las pedagogías críticas propositivas desde la mirada que nos aportan McLaren y Giroux.

Así abordaremos los conceptos medulares de la teoría dialéctica: conocimiento escolar, cultura y hegemonía para analizar la vida de las escuelas. En la cuarta clase desde la mirada de Giroux, abordaremos el posicionamiento crítico, de los educadores como intelectuales, transformadores.

Esta propuesta pedagógica, está diseñada en forma de espiral en la que la mirada parte de los saberes y experiencias de los educandos, considerando sus representaciones sobre la realidad social; partimos del supuesto que pensar lo educativo desde la existencia humana, es poder leer nos) y poder leer nuestro el presente, desde lo que somos y lo que queremos ser, desde nuestra biografía. Proponemos trabajar desde la experiencia vital que le imprime diversas formas de entender el mundo que habitamos. Todos conocemos el mundo y tenemos algo para decir, es decir “la lectura, no precede a la experiencia social” (Freire).

El contenido de la clase, será abordado en forma situacional, con recursos que nos permitan reconocer las categorías propuestas por McLaren y en segunda instancia, reconocer en las instituciones escolares, la trama social, que sustenta las relaciones de poder.

Con este propósito trabajaremos con recursos, **que nos permitan reconocer fragmentos de textos, manuales de escuela, registros de clase, que nos permitan visibilizar las relaciones de poder que atraviesan al conocimiento escolar.**

Es necesario señalar, que los estudiantes fueron agrupados la semana anterior y se les ha asignado un concepto en particular.

Al finalizar la clase, vamos a socializar la rúbrica, que utilizaremos para los trabajos integradores finales, con la intención de explicitar los criterios de evaluación. Además, nos proponemos que las mismas sirvan de instrumento de los/as estudiantes para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje. Siendo un instrumento que favorece la metacognición y la valoración de la propia voz, como componente constitutivo de toda práctica educativa.

Propósitos de la enseñanza

Contribuir a desarrollar una mirada pedagógica crítica, desde los conceptos de conocimiento escolar, cultura, hegemonía e ideología, investigados por McLaren.

Objetivos

Comprender la naturaleza dialéctica de las pedagogías críticas y reconocer su valor, como explicaciones superadoras, de las explicaciones reduccionistas de la escuela.

Contenido

La dimensión dialéctica, de las pedagogías críticas.

Las categorías centrales de McLaren (el conocimiento escolar, cultura y hegemonía)

Momento 1 (15 minutos)

Para comenzar la clase, retomamos los conceptos de la clase anterior y escuchamos la crónica de la clase. Sistematizamos los conceptos que aparecen-

Espero que en este momento diferencien de conciencia crítica y conciencia ingenua asociado al concepto de politicidad.

Momento 2(40 minutos)

En este momento nos proponemos **reflexionar** sobre la naturaleza dialéctica de la teoría crítica. Para este propósito vinculamos el texto utilizando el apartado” la importancia de la teoría ppm 264-265) y el texto sobre la vida de Camus que se detalla a continuación.

La Teoría Dialéctica

[Naturaleza dialéctica de la teoría crítica](#)

Albert Camus creció en el seno de una familia «desnuda como la muerte», en donde no se leía ni escribía. Su abuela española «había dominado más que nadie su infancia». Son numerosas en el libro las referencias a la pobreza, la invalidez, la estrechez elemental en que vivía toda su familia. Sin quererlo -escribe-, se hacían daño unos a otros, simplemente porque eran, cada uno para el otro, los representantes de la indigencia menesterosa y cruel en que vivían». Es como si la cegadora luz blanca del sol argelino, el polvo gris y las montañas azules que rodeaban aquel barrio pobre, olvidado de la civilización, confirieron un sentido de irrealidad a una familia instalada en una memoria en sombras. La memoria de los pobres está menos alimentada que la de los ricos, tiene menos puntos de referencia en el espacio, puesto que rara vez dejan el lugar donde viven, y también menos puntos de referencia en el tiempo, inmersos en una vida uniforme y gris. Tienen, claro está, la memoria del corazón, que es la más segura, dicen, pero el corazón se gasta con la pena y el trabajo, olvida más rápido bajo el peso de la fatiga.

Consigna

Los estudiantes serán agrupados en 3 grupos de 3 integrantes cada uno y resolverán la pregunta problematizadora.

Después de la lectura del texto y relacionándolo con la lectura de McLaren respondemos con nuestras palabras:

Desde el sentido común ¿Cómo crees que sería el futuro de Camus? ¿Cuáles son sus condiciones de vida? ¿Qué tipo de explicaciones usualmente oímos sobre estudiantes/personalidades que nacen en condiciones adversas y las superan enormemente? ¿A qué se suele adjudicar dicho éxito?

Es esperable que en este momento recuperemos las siguientes afirmaciones del texto de MC Larin. (ppm 264)

- La **naturaleza dialéctica de la teoría crítica** habilita al investigador de la educación para ver a la escuela, no simplemente como un espacio de instrucción o adoctrinamiento, sino que promueve la afirmación del estudiante.
- Una **comprensión dialéctica de la escolarización**:

Permite ver a las escuelas como espacios tanto de dominación como de liberación. (contradicciones)

Rechaza las ideas que conciben a la educación, como espacios donde se provee a los estudiantes de habilidades.

Momento 3

(60 minutos)

El objetivo de este momento es que, en principio, los estudiantes puedan reconocer las categorías de McLaren.

Los estudiantes ya fueron divididos cuatro grupos y a cada uno se le asignó trabajar con una categoría.

- Grupo 1 Cultura
- Grupo 2 Conocimiento escolar
- Grupo 3 Hegemonía
- Grupo 4 Ideología

En aula los estudiantes, tendrán una mesa, con diferentes preguntas **orientadoras**, en tarjetas tomadas del texto de McLaren, pero sin especificar

el concepto.

Construcción del conocimiento/Conocimiento escolar:

¿Cómo y por qué el conocimiento es construido en la forma en que lo hace?

¿Cómo algunas representaciones de la realidad son legitimadas en la escuela?

¿Cuáles son las funciones sociales del conocimiento?

¿Cuál es la relación entre la clase social y el conocimiento?

¿Por qué el conocimiento es construido de la forma en que lo hace?

¿Cierta tipo de conocimiento legitima intereses de género, clase, raza?

¿A qué interés sirve este conocimiento? ¿Quién queda excluido? ¿Quién es marginado?

¿Cómo refuerza el conocimiento escolar los estereotipos acerca de las mujeres, las minorías y la gente en desventaja?

¿Cómo y por qué este conocimiento refuerza la clase dominante?

¿Que se toma en cuenta para que algunos conocimientos tengan más alto estatus? ¿Porque enmascara situaciones injustas?

Hegemonía

¿Cuáles son las palabras, signos y representaciones **dominantes**? ¿Qué tipo de representación legitiman? ¿De qué clase social?

¿por qué no enseñar a cuestionar los valores de la cultura dominante?

Ideología

¿Cuáles son las representaciones desde el sentido común, que provienen del sector dominante?
¿Qué discursos/sentidos naturalizan ese modo de pensar?

¿Como ciertas prácticas, se han vuelto habituales en los ambientes escolares, que los maestros las aceptan como normales?

¿Con qué frecuencia cuestionamos prácticas como la estratificación, la graduación y los enfoques pedagógicos?

¿Hasta qué grado las prácticas pedagógicas, dan lugar al poder del estudiante?

¿Hasta qué grado operan las formas de control social?

Cultura

¿Cuáles son los valores centrales del sector dominante/privilegiado de la sociedad?

¿Cuáles son los valores de los sectores subalternos?

-Formas culturales son los símbolos y prácticas sociales. (música, deportes etc.)

- ¿Cuáles son las subculturas?

Consigna

a) ¿Cuáles de las preguntas corresponden al concepto, de su grupo?

Recuerden seleccionar

1. -Oradora
2. -Escritora
3. -Control de Tiempo
4. (20/ 30 minutos)

Puesta en común de lo trabajado en grupo

(40 minutos)

Cierre (30 minutos)**-Próxima clase -Giroux.**

De acuerdo a los tiempos, explicaremos los criterios de evaluación, a considerar en el trabajo áulico, que llevaremos a cabo en las clases 6 y 7.

Socializamos la rúbrica. (Podemos entregarles la misma y esperar una reflexión para la próxima clase)

https://docs.google.com/document/d/1AdVOWsTM1CKx5G_umRWgUnTUtszFMibM0K80R42o_LA/edit

Evaluación del aprendizaje**Evaluación de la enseñanza**Trabajo Práctico Domiciliario

- 1 ¿Qué función se le asigna a la escuela desde las pedagogías críticas? ¿Y al docente?
- 2 ¿Cuál es el propósito de las pedagogías críticas? ¿En qué tipo de sociedad están pensando?
- 3- ¿Cuáles son las categorías que nos aportan para reflexionar sobre las instituciones escolares?

	Pedagogías críticas propositivas (McLaren)
Representantes	
Categorías	
Rol que le asigna escuela	
Rol que le asigna al docente	

Rol que le asigna a los estudiantes	
Ideas con las que las relacionamos	

Materiales

revistas, papeles, tarjetas, afiches.

ANEXO

Bibliografía del estudiante

Adaptación del texto del texto de
https://docs.google.com/document/d/18zLmHXDvqEc6b_iSCgDucdm53V_zh8FZa7sNHDWU_Hik/edit

Bibliografía del docente

1. Diseño Curricular para la Educación Superior. Niveles Inicial y Primario.
2. McLaren, P (1998) “Las categorías de las pedagogías críticas “en “La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación, México, Ed Siglo XXI, (Selección o ficha elaborada por practicantes)

ANEXO DE RECURSOS

Cultura hegemónica-cultura subalterna

Clase/ raza

Eduardo Galeano Los indios /2

“El lenguaje como traición; les gritan verdugos. En el Ecuador, los verdugos llaman verdugos a sus víctimas: - ¡indios verdugos! -les gritan. De cada tres ecuatorianos, uno es indio. Los otros dos le cobran cada día la derrota histórica. - Somos los vencidos. Nos ganaron la guerra. Nosotros perdimos por creerles. Por eso, -me dice Miguel, nacido en lo hondo de la selva Amazónica. Los tratan como a los negros en Sudáfrica: los indios no pueden entrar a los hoteles ni a los restaurantes. - En la escuela me metían palo cuando hablaba nuestra lengua -me cuenta Lucho, nacido al sur de la sierra. - Mi padre me prohibía hablar quichua. Es por tu bien, me decía recuerda Rosa, la mujer de Lucho. Rosa y Lucho viven en Quito. Están acostumbrados a escuchar: - indio de mierda. Los indios son tontos, vagos, borrachos. Pero el sistema que los desprecia, desprecia lo que ignora,

porque ignora lo que teme. Tras la máscara del desprecio, asoma el pánico: estas voces antiguas, porfiadamente vivas, ¿qué dicen? ¿Qué dicen cuando hablan? ¿Qué dicen cuando se callan? “

2-Galeano, “Los Nadie”

Sueñan las pulgas con comprarse un perro y sueñan los nadie con salir de pobres, que algún mágico día llueva de pronto la buena suerte, que llueva a cántaros la buena suerte; pero la buena suerte no llueve ayer, ni hoy, ni mañana, ni nunca, ni en lloviznita cae del cielo la buena suerte, por mucho que los nadie la llamen y aunque les pique la mano izquierda, o se levanten con el pie derecho, o empiecen el año cambiando de escoba. Los nadie: los hijos de nadie, los dueños de nada.

Los nadie: los ningunos, los ninguneados, corriendo la liebre, muriendo la vida, jodidos, rejodidos. Que no son, aunque sean. Que no hablan idiomas, sino dialectos. Que no profesan religiones, sino supersticiones. Que no hacen arte, sino artesanía. Que no practican cultura, sino folklore. Que no son seres humanos, sino recursos humanos. Que no tienen cara, sino brazos. Que no tienen nombre, sino número. Que no figuran en la historia universal, sino en la crónica roja de la prensa local. Los nadie, que cuestan menos que la bala que los mata.

Conocimiento escolar

Ideología

Pizzurno, Pablo. Libro de Ciencias Naturales para Tercer grado (1889) (Selección El hombre -Raza- cuerpo humano-Las fechas patrias.

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/libros/00089463/00089463.pdf>



PRÁCTICA 3

VERSIÓN 4

Instituto Superior de Formación Docente 17

Profesorado de Educación Primaria

Campo de la Fundamentación

Pedagogía

Año 1ero A

Turno Mañana

Lunes de 8 a 10 has

Co-formadora: Valeria Perilli

Practicante: Carolina Figueroa

Fecha: 26/9

Fundamentación

La tercera y cuarta clase, versarán sobre las pedagogías críticas propositivas desde la mirada que nos aportan McLaren y Giroux.

Así abordaremos los conceptos medulares de la teoría dialéctica: conocimiento escolar, cultura y hegemonía para analizar la vida de las escuelas. En la cuarta clase desde la mirada de Giroux, abordaremos el posicionamiento crítico, de los educadores como intelectuales, transformadores, allí retomaremos el concepto de teoría dialéctica.

Esta propuesta pedagógica, está diseñada en forma de espiral en la que la mirada parte de los saberes y experiencias de los educandos, considerando sus representaciones sobre la realidad social. Partimos del supuesto que pensar lo educativo desde la existencia humana, es poder leer nos y poder leer nuestro el presente, desde lo que somos y lo que queremos ser, desde nuestra biografía. Proponemos trabajar desde la experiencia vital que le imprime diversas formas de entender el mundo que habitamos.

El contenido de la clase, será abordado en forma situacional, desde una imagen que nos permite reconocer el rol de la escuela como reproductor productor cultural. Es decir, la relación entre conocimiento y relaciones de poder, que ponen sobre la mesa las pedagogías críticas.

Es necesario señalar, que los estudiantes fueron agrupados la semana anterior y se les ha asignado un concepto en particular, para trabajar en esta clase.

Al finalizar la clase, si tenemos tiempo vamos a socializar la rúbrica, que utilizaremos para los trabajos integradores finales, con la intención de explicitar los criterios de evaluación. Además, nos proponemos que las mismas sirvan de instrumento de los/as estudiantes para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje. Siendo un instrumento que favorece la metacognición y la valoración de la propia voz, como componente constitutivo de toda práctica educativa.

Propósitos de la enseñanza

Propiciar la reflexión sobre las funciones de la escuela, como mediadora en la producción y reproducción de saberes, desde la mirada de las pedagogías críticas.

Impulsar la lectura colectiva y el debate sobre la cultura hegemónica en el espacio escolar y reconocer cuales son los sectores invisibilizados.

Objetivo

Reconocer las bases conceptuales que nos aportan las teorías críticas para reflexionar sobre el rol de la escuela en la reproducción de relaciones asimétricas de raza, clase o género, sostenidas en la relación con el conocimiento.

Contenido:

Las categorías de las pedagogías críticas:

Teorías dialécticas, conocimiento escolar, cultura, hegemonía, ideología.

Momento 1 -

Presentación (10”)

En el momento inicial, se retoman los conceptos de la clase anterior desde la crónica, tomada por los estudiantes.

En este momento esperamos que retomen, conciencia crítica y conciencia ingenua.

Pasamos una hoja, para pasar lista.

Momento 2-(10”)

Introducción al tema

Presentación oral breve de las pedagogías críticas, por parte de la practicante vinculando los mismos con lo ya visto. Para sistematizar utilizaré un afiche.

Momento 3 (50”) **Analizamos juntos la imagen y la relacionamos con las categorías.**

Para comenzar con el desarrollo del tema, consultaré cómo les fue con la lectura.

1. Grupo 1 Cultura
2. Grupo 2 Conocimiento escolar
3. Grupo 3 Hegemonía

4. Grupo 4 Ideología

Construimos la definición de las categorías

Mientras sistematizar, sus aportes en el pizarrón.

Pego la imagen en el pizarrón.

Algunas de las preguntas para iniciar la conversación.

(Estas preguntas estarán dirigidas a los integrantes de los grupos. En caso de que no hayan comprendido el texto. Vamos a leerlo juntos y a resolver la actividad)

¿Qué situación se describe en la imagen? ¿Qué elementos de la vida social aparecen? ¿Cómo es el lugar? ¿A qué clase social representa? ¿Cómo está servida la mesa?

¿Qué les llamó la atención? ¿Por qué está desconcertado el mozo?

¿Cuál les parece que es el sentido de la imagen? (mensaje)

¿Qué elementos **culturales** reconocen?

¿Qué **ideología** reproduce la imagen sobre la cultura? ¿Qué rol cumplen los medios de comunicación/ la escuela/ la religión en este proceso?

¿Cuál les parece que es la **cultura dominante** de la imagen? ¿Cómo se reproduce en la sociedad? (medios de comunicación/ religión/ escuela)

¿Cómo aparecen en la imagen el **sexo, género y la raza**? ¿Cuáles son los **estereotipos**?

¿Cuáles son las culturas subordinadas que les parece a ustedes no aparecen?

Si pensamos a nivel mundial, ¿A qué parte del mundo representa? (Oriental-Occidental)

¿Cómo aparece el **contenido escolar/social**? ¿Qué rol cumple la escuela/ los medios de comunicación/la religión en la transmisión/legitimación de estos saberes?

¿Cuál es la visión **hegemónica**? ¿Cuál es la que se oculta? ¿Qué rol cumple la escuela?

¿Cuáles son los personajes más conocidos? ¿Cuáles no?

¿Por qué?

Además de los mencionados, espero que aparezcan los siguientes elementos en la conversación:

La imagen describe una situación social, un almuerzo o cena, es el momento en un restaurante. Reconocemos comensales, un mozo, un menú. El restaurante es distinguido, por la atención del mozo, su ropa, la disposición de la mesa. Clase social alta, por la disposición de la mesa, los manteles, copas, vino.

1. Adán, Eva y la Serpiente-Religión
2. Blanca Nieves-Industria del cine- Disney
3. Bill Gate-
4. Bruja-
5. Isaac Newton-
6. Rol femenino(pecado/Blancanieves/Bruja)
7. Rol masculino(ciencia-tecnología-defensa-justicia)
8. Raza-
9. ¿Cuál les parece qué es el sentido de la imagen? ¿Están de acuerdo con la frase del título?

Sí, pensamos a nivel mundial ¿A qué parte del mundo representa? (Oriental-Occidental) (eurocentrismo)

¿Qué elementos culturales reconocen?

Momento 4(40")

Para profundizar en las ideas de McLaren usaremos algunas de sus preguntas para reflexionar sobre el rol de la escuela desde la perspectiva crítica. (productor/reproductor)

(Tendré diferentes tarjetas con preguntas que iremos realizando juntos)

En el pizarrón sistematizó las ideas en un cuadro.

Tarjeta 1

Construcción del conocimiento/Conocimiento escolar

¿Cómo y por qué el conocimiento es construido en la forma en que lo hace?

¿Cómo algunas representaciones de la realidad son legitimadas en la escuela?

¿Cuáles son las funciones sociales del conocimiento?

¿Cuál es la relación entre la clase social y el conocimiento?

¿Por qué el conocimiento es construido de la forma en que lo hace?

¿Cierta tipo de conocimiento legitima intereses de género, sexo, clase, raza?

¿A qué interés sirve este conocimiento? ¿Quién queda excluido? ¿Quién es marginado?

¿Cómo refuerza el conocimiento escolar los estereotipos acerca de las mujeres, las minorías y la gente en desventaja?

¿Cómo y por qué este conocimiento refuerza la clase dominante?

¿Qué se toma en cuenta para que algunos conocimientos tengan más alto estatus? ¿Por qué enmascara situaciones injustas?

Tarjeta 2

Hegemonía

¿Cuáles son las palabras, signos y representaciones **dominantes**? ¿Qué tipo de representación legitiman? ¿De qué clase social?

Tarjeta 3

Ideología

¿Cuáles son las representaciones desde el sentido común, que provienen del sector dominante?

¿Qué discursos/sentidos naturalizan ese modo de pensar?

¿Qué lucha invisibiliza?

¿Cómo fragmentar la realidad?

Tarjeta 4 Cultura

¿Cuáles son los valores centrales del sector dominante/privilegiado de la sociedad?

¿Cuáles son los valores de los sectores subalternos?

- Formas culturales son los símbolos y prácticas sociales. (música, deportes etc.)

- ¿Cuáles son las subculturas?

Momento 5 Cierre

Leemos esta frase del texto.

La pedagogía crítica, está preocupada por el centralismo de la política y el poder, nos permite comprender cómo trabajan ambos en la escuela. Una **comprensión dialéctica, la escolarización** permite ver a las escuelas como espacios tanto de **dominación como de liberación**. De esta manera rechaza las ideas que conciben a la educación, como espacios provee a los estudiantes solo de habilidades.

Si pensamos desde la pedagogía crítica ¿Quiénes tendrían que estar sentados en la imagen, para producir espacios críticos? ¿Qué otros personajes se sentarán a la mesa?

Recursos utilizados

Perilli, V (2022) Ficha de cátedra Las teorías críticas.

Bibliografía del docente

McLaren, P (1998) “Las categorías de las pedagogías críticas “en “ La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación, México, Ed Siglo XXI, Diseño Curricular para la Educación Superior. Niveles Inicial y Primario.

Evaluación de los aprendizajes en proceso

Para la evaluación de la actividad se considera la observación formativa, a lo largo del proceso de aprendizaje: la participación de los estudiantes, su involucramiento en la actividad, su relación con los recursos propuestos.

Se propiciará la construcción de los criterios de evaluación y la autorreflexión en proceso sobre su aprendizaje. Una de las ideas que se intentará instalar es la autorreflexión sobre el error.

Anexo de imagen



Instituto Superior de Formación Docente 17

Profesorado de Educación Primaria

Campo de la Fundamentación

Pedagogía

Año 1ero 1ra Turno Mañana

Lunes de 8 a 10 hs

Conformadora: Valeria Perilli

Practicante: Carolina Figueroa

Fecha : 3/10

Fundamentación

La presente, es una continuación de la clase anterior sobre las perspectivas pedagógicas críticas desde McLaren y Giroux, considerando que nos quedaron pendientes de analizar las categorías: ideología, conocimiento escolar y hegemonía.

Esta cuarta clase tendrá un momento inicial, en el cual reflexionaremos desde la crónica de los estudiantes, sobre los contenidos que se desarrollaron durante la clase 3. Es de señalar, que la lectura de la crónica, es un momento significativo porque los estudiantes, expresan su relación con los contenidos, explicitan sus percepciones sobre su proceso de aprendizaje y poco a poco, han logrado avanzar en la puesta en valor de la voz propia. Esta es una de las razones por lo cual, en la clase anterior, le prestamos especial atención, ya que, por primera vez, emergieron sus dudas en el abordaje de los contenidos.

El abordaje de las categorías de la pedagogía crítica, las tomaremos desde la lectura de McLaren, en articulación con la interpretación por parte de los estudiantes de una imagen, que circula en los medios sobre el conocimiento escolar dominante.

El cuarto momento, es un momento de cierre, que pretende sintetizar los postulados de las teorías críticas.

En el quinto momento presentaremos a Giroux y dejaremos una propuesta domiciliaria, que parte de un artículo periodístico, que retoma una experiencia docente en la ciudad de City Bell.

En vistas de abonar a la *sistematización de las ideas*, utilizaremos un esquema para el reconocimiento de las categorías centrales que será un apoyo de lectura para los estudiantes.

Propósitos de la enseñanza

Visibilizar las formas escolares, como espacios de política cultural, que producen y reproducen, formas de opresión y dependencia, desde la raza, género, clase, tomando los aportes de las pedagogías críticas.

Acercar a los estudiantes, las categorías centrales de las pedagogías críticas, desde McLaren y Giroux, para pensarse como futuros educadores.

Objetivos

Deconstruir la mirada sobre la cultura como espacio homogéneo y neutral y su relación con el conocimiento escolar.

Conceptualizar las categorías más relevantes de McLaren y Giroux, pensar/habitar las imprescindibles para pensar la escuela como espacios de transformación e intervención concreta.

Contenido:

Las Pedagogías Críticas desde McLaren y Giroux.

Momento 1 -Presentación (20)

Invitaré al estudiante a leer el registro de la clase pasada, destacando su mirada y las ideas principales de la misma. Utilizaremos una carpeta viajera, de 1ero a 1ra, con la intención de registrar sus escrituras y que puedan volver sobre las mismas, al finalizar el año.

Momento 2-La pedagogía crítica (20)

En este segundo momento retomaré las definiciones de la clase anterior de los estudiantes sobre cultura, hegemonía, ideología y conocimiento escolar,

valorando su conocimiento de los mismos.

A cada uno le entregare una hoja de color con una tarjeta: cultura/hegemonía/ideología/conocimiento escolar, en la cual escriban sus definiciones. Las pegaré en el pizarrón.

CULTURA	HEGEMONÍA	IDEOLOGÍA	CONOCIMIENTO ESCOLAR

Momento 3(30 minutos)

Luego retomaré el texto de McLaren en vinculación con lo dicho por los estudiantes. Leeré el texto “El concepto de cultura es esencial para las teorías críticas. McLaren, utiliza el término “para significar las formas particulares en **las cuales el grupo social vive y da sentido a sus condiciones de vida...**Son un conjunto de prácticas, ideologías y valores, a partir de los cuales **diferentes grupos** otorgan sentido al mundo” (ppm 272)

En la otra mitad del pizarrón colocare un afiche con una pregunta central:

¿Cuál es la situación de opresión que podemos ver en la imagen?

*Espero que los estudiantes no reconozcan las situaciones de opresión cultural, ello dará lugar a preguntarnos por qué están invisibilizadas.

Para ello transformaré el cuadro mencionando que las pedagogías críticas, ponen en foco en el poder en vinculación con la cultura y los grupos que la sostienen.

CULTURA dominante	HEGEMONÍA	IDEOLOGÍA dominante	CONOCIMIENTO ESCOLAR dominante/hegemónico

En este momento analizamos la imagen juntos y la sistematizamos, en el pizarrón, con el objeto de poner en juego las categorías: cultura, ideología, hegemonía y conocimiento escolar.

En vista de acompañar la reflexión de los estudiantes, haré las siguientes preguntas, a resolver juntos:

1. ¿Quiénes aparecen? ¿Qué supuestos tenemos sobre la “**cultura dominante**”? ¿Cómo aparece el conocimiento/saber? (ppm 273)
2. ¿Cuál es la **ideología dominante** que reproduce la imagen? (ppm 279)
3. (clase-género-edad) Geográfico- occidental/oriental/raza.
4. **¿Cuál es la visión hegemónica sobre la cultura?** (ppm 275)
- 5.
6. ¿Cómo aparecen en la imagen el sexo, género y la raza? ¿Cuáles son los estereotipos sobre el conocimiento? (Relación entre genero/ saber)
7. 4-¿Cuál es la visión **hegemónica sobre el conocimiento/saber**?¿Cuál es la que se oculta?¿ Qué rol cumple la escuela ?
8. ¿Qué valores transmite?
9. ¿Qué grupos minoritarios no aparecen? (subalternos)

Opción 2

Si les cuesta comprender el concepto de ideología, apelaré a otro ejemplo:

“No te hagas ilusiones esta es una escuela pobre para chicos pobres”

¿Cuál es el discurso hegemónico? ¿Cuáles son los supuestos sobre la escuela relacionada con las clases sociales?

Momento 4: (20 minutos)

Si alcanza el tiempo definiremos las **pedagogías críticas**, desde lo elaborado en los momentos anteriores, con los aportes de McLaren, integrando los conceptos.

En este momento espero que aparezca:

Cultura

- Cultura y relaciones sociales (fundadas en relaciones de poder)
- Estructura de las relaciones sociales (clase, género, edad) Opresión/dominación
- Producción social
- Campo de lucha

Hegemonía

- -Mantiene la dominación
- La produce (Iglesia, Estado, escuela, medios) desde discursos.
- -Lucha
- -Encasilla significados
- Liderazgo moral
- Forma hegemónica de ver el mundo.
- Estructuración Activa de la cultura.
- Trata de fijar significados.

Ideología

¿Qué ideología es la que reproduce la imagen sobre el saber/conocimiento?

- Dimensión positiva
- Dimensión negativa

Conocimiento escolar

- Histórico
- no es neutral
- construcción social

Esperamos construir la definición:

“Las Pedagogías Críticas proporcionan una dimensión histórica, cultural, ético y política de la Educación”

Recursos utilizados

- Giroux, “Los intelectuales “
- McLaren, P (1998) “Las categorías de las pedagogías críticas “en “La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación, México, Ed Siglo XXI,(Selección o ficha elaborada por practicantes)

Bibliografía del docente

- Giroux, H()”Teoría y resistencia en educación”
- McLaren, P (1998) “Las categorías de las pedagogías críticas “en “La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación, México, Ed Siglo XXI,
- Diseño Curricular para la Educación Superior. Niveles Inicial y Primario.

Evaluación de los aprendizajes

Para la evaluación de los aprendizajes se prevé, un trabajo inicial, sobre las pedagogías críticas.

Evaluación de la enseñanza

En este aspecto, se considerarán los objetivos propuestos en la clase, el clima de la misma, la interacción entre la practicante y los estudiantes.

La claridad en la exposición y el uso de los recursos ¿Fueron los más adecuados?

¿Los tiempos pudieron cumplirse? ¿Las intervenciones fueron pertinentes?

Para la próxima clase

Vassiliades, A. (2010). Frente a los límites de la escuela, las posibilidades de la escuela: La experiencia

de la primaria Luis Piedrabuena, en City Bell. El Monitor de Educación (25), 29-31. En Memoria Académica. Disponible en:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9206/pr.9206.pdf

Tarjeta 1**Cultura**

¿Cuáles son los valores centrales del sector dominante/privilegiado de la sociedad?

¿Cuáles son los valores de los sectores subalternos?

-Formas culturales son los símbolos y prácticas sociales. (música, deportes etc.)

- ¿Cuáles son las subculturas?

Tarjeta 2**Ideología**

¿Cuáles son las representaciones desde el sentido común, que provienen del sector dominante?

¿Qué discursos/sentidos naturalizan ese modo de pensar?

¿Qué lucha invisibiliza?

¿Cómo fragmentar la realidad?

Tarjeta 3**Construcción del conocimiento/Conocimiento escolar**

¿Cómo y por qué el conocimiento es construido en la forma en que lo hace?

¿Cómo algunas representaciones de la realidad son legitimadas en la escuela?

¿Cuáles son las funciones sociales del conocimiento?

¿Cuál es la relación entre la clase social y el conocimiento?

¿Por qué el conocimiento es construido de la forma en que lo hace?

¿Cierta tipo de conocimiento legítima intereses de género, sexo, clase, raza?

¿A qué interés sirve este conocimiento? ¿Quién queda excluido? ¿Quién es marginado?

¿Cómo refuerza el conocimiento escolar los estereotipos acerca de las mujeres, las minorías y la gente en desventaja?

¿Cómo y por qué este conocimiento refuerza la clase dominante?

¿Qué se toma en cuenta para que algunos conocimientos tengan más alto estatus? ¿Por qué enmascara situaciones injustas?

Práctica 5

Instituto Superior de Formación Docente 17

Profesorado de Educación Primaria

Campo de la Fundamentación

Pedagogía

Año 1ero 1ra Turno Mañana

Lunes de 8 a 10 has

Conformadora: Valeria Perilli

Practicante: Carolina Figueroa

Fecha: 17/10

Tema: Giroux, los profesores transformadores

Fundamentación

El Diseño Curricular del Profesorado en Primaria (2007) establece como uno de sus propósitos propiciar el posicionamiento activo de los/as maestro/as como intelectuales trabajadores de la cultura. Dicho posicionamiento implica distanciarse de la formación en competencias, que entiende a los /as docentes como técnicos/as; y a su vez de las concepciones que suponen al trabajo docente, como el resultado de la acomodación, resignación y reproducción de las condiciones de desigualdad social/ cultural.

Por ello, el tema de esta clase, se vuelve relevante, en tanto pretende acercar a los/las estudiantes al pensamiento crítico de Giroux, cuyas raíces se vinculan con el pensamiento freiriano. Educador, democrático e intelectual concibe a la escuela como un espacio público, en el cual los/as docentes tenemos un nivel de agencia e intervención, que no debemos de abandonar. Es en este marco que la pedagogía de la resistencia cobra sentido.

Esta es la última clase del cuatrimestre, en formato “clase”, en esta oportunidad me parece propicio que trabajen de una forma colectiva, sobre el manejo de los tiempos de trabajo y la exposición

sintética, ya que las próximas clases adoptarán la forma de taller y deberán trabajar sobre las consignas de la evaluación.

Atendiendo a la presentación del contenido, el primer momento retoma la voz de los estudiantes desde las crónicas, como un continuum, a lo largo de la propuesta. El video y el artículo, tienen como objeto propiciar la reflexión teórica y la emergencia del propio posicionamiento, al mismo tiempo que retomar la Figura de Freire. La entrevista, pone el acento en la capacidad de agencia de los docentes, hace referencia a una escuela de la ciudad de City Bell. Considero oportuno que, en su primer año, se acerquen a experiencias de transformación, pensadas desde los /as docentes, para su comunidad educativa. El momento de cierre, pretende sistematizar las ideas desarrolladas sobre las pedagogías críticas y propiciar la síntesis conceptual, por medio de la realización de un cuadro sinóptico.

Propósitos

Contribuir a la construcción de la identidad y al posicionamiento crítico de las estudiantes como futuros docentes.

Impulsar que los estudiantes se desempeñen en diversos roles en el trabajo en grupo y fortalecer el desarrollo de estrategias de comprensión de textos académicos de manera colectiva.

Objetivos

Reconocer los aportes de Giroux, para la valoración de las profesoras como intelectuales transformativos.

Identificar los componentes del posicionamiento pedagógico- crítico y su alcance sobre la responsabilidad docente en la formación de ciudadanos críticos.

Contenido

Las pedagogías críticas desde Giroux

Momento 1: Crónicas (10 min)

Construimos colectivamente, la crónica de la clase anterior, haremos colectivamente una recapitulación de las ideas fuerza de la misma. Con la intención de retomar los siguientes conceptos de Mac Larín:

Ideología

Cultura

Hegemonía

Conocimiento escolar

Momento 2: Giroux, su voz (10 min)

Trabajaremos con un Video, que nos aporta Valeria, para construir colectivamente la mirada pedagógica de Giroux.

Luego de verlo, espero que en este momento hagamos referencia a los siguientes ejes: Relación entre los docentes, la teoría y la práctica.

Programa-Evaluación-Curriculum estereotipados- disciplina (entrenamiento y educación)

Vincularlos con la visión hegemónica de la educación en EEUU.

Momento 3: La escuela que queremos construir (40)

El propósito de este momento es poner en diálogo un artículo periodístico de Vassiliades con el texto de Giroux.

a) Leemos juntos el apartado ¿Con qué situación te encontraste cuando llegaste a la escuela? (p 29) del texto de Vassiliades y caracterizamos juntos la **situación inicial** (anotamos en el pizarrón las ideas)

b) Luego los estudiantes serán divididos en dos grupos a quienes les asignare una frase de Giroux, donde desarrolla su aporte teórico.

Frase 1

1- “Es necesario examinar las **fuerzas ideológicas** que han contribuido a la proletarización, del trabajo del profesor, es decir reducir a los profesores a la **categoría de técnicos** especializados dentro de la burocracia escolar, con la función de gestionar y cumplimentar programas en lugar de desarrollar, o asimilar críticamente los currículos para ajustarse a las preocupaciones pedagógicas específicas”

Frase 2

2-” Está la necesidad de defender las escuelas como instituciones para el **mantenimiento y el desarrollo de una democracia** y también para defender a los profesores como **intelectuales transformativos** que combinan reflexión y práctica, con el fin de educar a los estudiantes, para que sean ciudadanos reflexivos y activos”.

Preguntas a trabajar en grupo de 2 o 3 estudiantes

1-Desde la lectura de Vassiliades ¿Cómo se plantearon las docentes el proyecto institucional ante esta situación? (p 30)

2-En relación con la frase de Giroux reflexionen:

a) ¿Qué situación reconocieron las docentes? ¿Cuál fue la intervención docente? ¿Qué decisiones tomaron? ¿Qué rol asumen los docentes y directivos ante el currículum?

b) Elige 3 ideas del posicionamiento pedagógico crítico que reconozcas en la experiencia de la escuela de City Bell.

Una de las propuestas de esta clase es que puedan asumir roles en el trabajo en grupo y que sean sintéticos a la hora de exponer sus ideas.

Roles posibles:

-Escribiente

-Tiempo

-Exposición

Momento 4 Puesta en común

En este momento espero que puedan explicitar las ideas del grupo con claridad el posicionamiento crítico/transformador, que asumen las docentes en la escuela de Villa Elisa.

Momento 5: Presentación Oral de la evaluación de la semana próxima.

Se sugiere la elaboración de cuadros comparativos considerando el aporte de las teorías críticas sobre:

La relación de la Educación/ sociedad- La escuela-Las docentes-

Puntos en común con McLaren.

Lo político/pedagógico

Evaluación de la enseñanza

Con la intención de evaluar la enseñanza. En un momento posterior a la clase reflexionar sobre las siguientes preguntas:

¿Puede valorar las intervenciones de las estudiantes? ¿cómo me manejo con los tiempos? ¿Puede direccionar las intervenciones de las estudiantes? ¿puede valorar la lectura de los textos obligatorios? ¿Puede cumplir con los objetivos que me propuse?

¿Fui clara en la exposición de los aspectos distintivos del posicionamiento pedagógico crítico de Giroux? ¿Justifique mis decisiones pedagógicas? ¿Contrapuso las ideas de la pedagogía crítica con las tecnicistas?

¿Realice las intervenciones pertinentes que favorezcan el rol de los estudiantes? ¿Cómo resultaron los recursos?

¿En qué aspectos reconozco que debo mejorar en próximas clases?

Evaluación del aprendizaje

Con el objeto de conocer la apropiación de contenidos, me llevaré los trabajos realizados en clase, por cada uno de los grupos. Con la intención de evaluar el aprendizaje. Reflexionarse sobre las siguientes preguntas. En los textos: ¿La escritura es clara? ¿Se reconocen los aspectos distintivos del posicionamiento crítico de Giroux? ¿Se ve con claridad el rol que nos reconoce a las docentes? ¿Pueden distinguir el posicionamiento tecnicista del crítico? ¿Reconocen una continuidad con el pensamiento de P. Freire?

Recursos utilizados

(Selección) Vassiliades, A. (2010). Frente a los límites de la escuela, las posibilidades de la escuela: La experiencia de la primaria Luis Piedrabuena, en City Bell. El Monitor de Educación (25), 29-31. En Memoria Académica. Disponible en:

[/http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9206/pr.9206.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9206/pr.9206.pdf)

[Diseño tentativo sin corregir.](#)

Clase 7, 8 y 9

Instituto Superior de Formación Docente 17

Profesorado de Educación Primaria

Campo de la Fundamentación

Pedagogía

Año 1ero 1ra Turno Mañana

Lunes de 8 a 10 has

Conformadora: Valeria Perilli

Practicante: Carolina Figueroa

Fecha: 24/10

Tema: Trabajo Integrador Pedagogía

Modalidad: Taller

Fundamentación

A lo largo de las próximas clases, los estudiantes realizarán el trabajo integrador de la materia, cuya entrega definitiva es el 11/11. Su aprobación implica la acreditación de la cursada, requisito indispensable para presentarse al examen final.

Debido al alcance y con la intención de sostener y acompañar las trayectorias de las estudiantes, el trabajo integrador es pensado como un espacio de taller, en el cual circule la palabra y donde surjan preguntas desde el material. En suma, es una instancia de síntesis, donde les proponemos reflexionar pedagógicamente y escribir colectivamente, tomando las devoluciones de las docentes, para enriquecer sus producciones. Es decir, escribir para aprender. (CARLINO)

En términos concretos, la consigna les presenta a los estudiantes, una situación hipotética de intervención pedagógica, en la que deben analizar diversos materiales desde la perspectiva crítica y desde la pedagogía de la dependencia(tecnicista) Ellas deben elegir un solo eje (de los tres propuestos) y explicitar su posicionamiento. En una segunda instancia deben de refutar los argumentos de cada postura.

El taller de escritura, es un proceso que consiste en 3 días de trabajo presencial y domiciliario.

El **primer día** (24/10) consistirá en tres momentos diferenciados.

- Momento previo al taller

La clase pasada, presentamos la propuesta de evaluación y durante la semana, la Co-formadora les compartió la consigna por el campus del ISFD 17. Las estudiantes, conforman los grupos de trabajo, observan los materiales y los analizan con el objeto de elegir los ejes sobre los que ellas pretenden trabajar. Los propuestos son políticas públicas, posicionamiento docente, infancias.

- Durante el taller

Los estudiantes, en grupo de 4 integrantes, realizarán un esquema conceptual, en el que organicen las categorías, que les permitan pensar el parcial. Los estudiantes en pares, deben de planificar las relaciones posibles entre el marco teórico y las consignas. Entrega de la producción escrita.

- Posterior al taller

Los estudiantes deben de reflexionar en una hoja aparte ¿Qué preguntas les surgen leyendo el material?

Los docentes realizan una devolución el 28/10, sobre el primer avance.

El segundo día (31/10)

Considerando las devoluciones provistas por la Co-formadora, del primer avance y retomando el análisis de los materiales. Los estudiantes comenzarán con la elaboración grupal de las respuestas.

(Pregunta 1)

El tercer día (7/11)

Considerando las devoluciones provistas por la Co-formadora, del segundo avance y retomando el análisis de los materiales. Los estudiantes continuarán con la elaboración grupal de las respuestas.

(Pregunta 2)

El 14/11, será la última clase de la materia, en la misma la Co-formadora dará la devolución de los parciales y les presentará las pautas a considerar para la preparación de la instancia del examen final.

Propósito

Sostener y acompañar las trayectorias de los estudiantes en el primer año de la carrera docente, especialmente en los contenidos del campo de la Fundamentación, que son centrales para su formación profesional.

Fortalecer la escritura académica y colaborar a la alfabetización.

Momento 1

Leemos la consigna entre todos

Se organizan en dos grandes grupos para trabajar sobre las diferentes perspectivas:

- Tecnista
- Crítica

Momento 2

Elaboran un cuadro conceptual con las ideas centrales de cada teoría retomando lo visto en clase

Momento 3

Momento de síntesis

2.3 .3.CIERRE DE LA FASE INTERACTIVA

Si retomamos la idea de trama de Souto, creo que es la imagen más adecuada para hacer alusión a los niveles que están involucrados en el espacio de las prácticas. La idea de trama que nos proporciona Souto, nos permite comprender los diferentes niveles (institucional /áulico) de concreción curricular y como estos se interrelacionan. Se enlazan, se entremezclan, con diversos volúmenes, grosores, tensiones y ajustes. En diálogo, con esta imagen de trama compleja, lo institucional, puede ser captado desde una mirada dialéctica, en el grupo clase. Adquiere relevancia reconocer en los sujetos, sus prácticas, sus experiencias, los modos de constitución de distintos espacios, distintas relaciones, distintas modalidades de conflictividades

Los hilos de la trama no se reconocen, porque están tan involucradas cuestiones simbólicas que ocultan las relaciones de poder. Y generalmente pensamos el poder en otras esferas, no en la escuela. La institución está cubierta de un manto de sacralidad. Para Jits, es necesario pensar que las instituciones escolares, siguen privilegiando las relaciones de poder, a las del saber.

Cada institución tiene sus particularidades, pero son los sujetos los que la distinguen. Somos nosotros con la acción /inacción quienes le imprimimos nuestra marca. Si no es así, nuestro nivel de intervención es nulo. La educación es una cuestión política.

Lo institucional, se enuncia como excusa, ante la imposibilidad de un nosotros. En tiempos de desafiliación, es complejo sostener los lazos de la trama, los que unen, son menos, abundan los que desarman y desparraman. Lo institucional cobra vida con las personas y es necesario recuperar ese valor, nosotros le damos vida a las instituciones.

Como intento describir, lo institucional y lo áulico, tienen sus características propias, pero también en momentos se superponen y entran en disputa. Es necesario pensar en quienes están en cada nivel. ¿Cuáles son los poderes que los sostienen? La etapa interactiva, nos lleva al terreno, ponemos los pies en la tierra. Desnaturalizamos nuestra mirada sobre la institución y sobre la tarea docente en sí.

Concluyo este apartado con las palabras de Freire, pensando que somos como esos estudiantes. Si Porto Mont es exactamente así, nosotros no lo sabíamos.

“ Fue precisamente en una de esas tardes de capacitación, durante la discusión de una codificación que retrataba a Porto Mont, con sus casitas alineadas a la orilla de la playa frente al mar y con un pescador que dejaba su barco con un pescado en la mano, cuando dos de los participantes se levantaron como si se hubiesen puesto de acuerdo y caminaron hasta una ventana de la escuela en la que estábamos, y mirando a Porto Mont allá a lo lejos dijeron, volviéndose nuevamente hacia la codificación que representaba al pueblo: "Si, Porto Mont es exactamente así, y nosotros no lo sabíamos." Hasta entonces, su "lectura" del lugar, de su mundo particular, una "lectura" hecha demasiado próxima del "texto", que era el contexto del pueblo, no les había permitido ver a Porto Mont como realmente era. Había cierta "opacidad" que cubría y encubría a Porto Mont. La experiencia que estaban realizando de "tomar distancia" del objeto, en este caso de la codificación de Porto Mont, les permitía una nueva lectura más fiel al "texto", vale decir, al contexto de Porto Mont. La "toma de distancia" que la "lectura" de la codificación les permitió, les posibilitó o los aproximó más a Porto Mont como "texto" que está siendo leído. Esa nueva lectura rehizo la lectura anterior, por eso dijeron: "Sí, Porto Mont es exactamente así, y nosotros no lo sabíamos." Inmersos en la realidad de su pequeño mundo, no eran capaces de verla. "Tomando distancia" de ella emergieron y, así, la vieron como jamás la habían visto hasta entonces. (Freire, Cartas a quien pretende enseñar ppm 36)

3.FASE POST ACTIVA

3.1. REFLEXIÓN FINAL DE TODO EL PROCESO

Hasta este momento de guardar memoria, no me había preguntado sobre ¿El porqué de la elección del espacio “Pedagogía”? Reconozco en el proceso, una ligazón con mis deseos iniciales. Llegué a Ciencias de la Educación, en la búsqueda de explicaciones o respuestas ante situaciones que había enfrentado, en mi trayectoria educativa. Reconocía el sin sabor, el no sentirme a gusto, en ámbitos donde la búsqueda de la excelencia y del conocimiento disciplinar, parecían ser justificativos suficientes para eludir la dimensión humana involucrada en la enseñanza.

Cuando releo mis escritos creo que hoy le doy una fuerte entidad a la idea de” **sujetos**”. Los practicantes estamos “sujetos” y esa situación puede ser incómoda, si no comprendemos que en la práctica hay condicionantes y las definiciones son las que parte del acuerdo de varios actores: Co-formadora, la institucional y las propias.

En el mundo de las ideas todo es posible, pero sostener esas ideas en la práctica, demanda de una reflexión/acción con otros, en contextos complejos donde las condiciones laborales e institucionales, en muchas ocasiones desalientan los proyectos innovadores, que salen del aula y de los modelos de aprendizaje tradicionales.

Ese aterrizar en territorio es poner el cuerpo y muchas veces en lugar de aterrizar nos estrellamos. Sobre la adecuación de la propuesta, mirando desde el presente, tomando distancia. No era tan terrible, pero en ese momento estábamos muy atentas a la palabra del otro. En este sentido me parece fundamental reconocer esos momentos de implicación en la trayectoria educativa. Otra de las cuestiones es que es muy complejo llevar a cabo algo con lo cual uno no está del todo convencido.

Creo que estamos poco familiarizados con el error, lo evitamos, cuando allí, está la información más importante sobre cómo nuestros estudiantes, comprenden o no un tema, un concepto. Quizás se debe a que, en muchas ocasiones, no es hasta las evaluaciones, cuando nos encontramos con las producciones de nuestros estudiantes. Decía ya Perrenaud, que la evaluación es una de las últimas instancias de intervención didáctica. Antes debieron existir otras mediaciones didácticas. Nos sorprendemos porque en muchas ocasiones la evaluación es la única instancia de acercamiento a las apreciaciones de los estudiantes por ello nos sorprendemos.

En el proceso de la cursada, no reconocemos en muchas ocasiones el sentido de la propuesta, a pesar de que estaba explicitada. Con respecto a esto, reconozco un paralelismo con la situación que me comentaba una de las estudiantes del profesorado de educación primaria del ISFD 17, con respecto a la evaluación formativa que propusimos. “Estábamos a tientas, ante una propuesta diferente”. En el tránsito por la materia también percibí esta situación de estar a tientas, haciendo intentos de captar, algo que desde los docentes se concibe como significativo, pero que aún no comprendemos.

Es significativo, que, en nuestra formación, no hayamos contado con otro tipo de vinculaciones con otros espacios de formación superior. Para muchos es la primera vez que estamos en Institutos de Formación Docente. A su vez me pregunto si los estudiantes de los Institutos, se acercan a la universidad y si lo hacen de qué modo se realiza ese encuentro. En este momento viene a mi memoria, uno de los comentarios sobre este tema. La profesora de los prácticos, nos comentaba lo extraordinario que era para sus estudiantes, poder participar de alguna actividad en la universidad y cómo valoraban estas instancias porque no eran habituales.

Recordemos que en la ciudad de La Plata abunda la oferta de carreras universitarias, pero existe una frontera entre ambas instituciones. Una frontera que impide que ambos espacios se crucen. ¿Por qué eso nos parece natural?

A veces se supone que “basta con buenos estudiantes, para contar con buenos docentes”. En mi opinión una cosa es ser estudiante y otra ser docente. Aún nosotros que estamos transitando las prácticas sabemos ya, que demandan de posicionamientos diferenciados.

Es necesario incluso imprescindible que los docentes dominemos los contenidos que vamos a enseñar, pero eso no tiene que visitarnos para deshabilitar la palabra de otros. “Hay que tener posiciones políticas bien definidas en un mundo jerarquizado, donde los que detentan el poder detentan el saber, teniendo en cuenta que la sociedad actual le ofrece al profesor una parte del saber y del poder. Por eso creo que es profundamente democrático aprender a preguntar.”(Freire:2017)

O habilitar la de unos, la de quienes me comprenden y no escuchar a quienes no comprenden. Si este saber se construye en las prácticas, nada tiene que ver con cómo uno se ha apropiado de los saberes.

Frente a las incertidumbres es necesario que sepamos apelar a la escucha de otros, que están el camino junto a nosotros, recurrir a quienes transitaron antes que nosotros. Para ello es importante

el lugar de la escritura y el registro de las prácticas, las nuestras y las de otros. Para construir saber pedagógico/didáctico sobre las prácticas de la enseñanza.

En mi estilo de intervención, en las prácticas intente propiciar el dialogo, la emergencia de la palabra, el trabajo en grupo. Porque creo que, sin confianza en ellos mismos, en el grupo, con los docentes es imposible que manifiesten sus dudas.

Si volviera a las prácticas hoy, las haría de otra forma, pediría más tareas para acompañarlos en el proceso y sería más sistemática y ordenada. Volvería a mis apuntes de Didáctica que no pude releer.

El saber docente, es un saber plural, involucra varias dimensiones, un saber desde la experiencia, el poner en juego los saberes que traemos como estudiantes o de nuestra práctica anterior. Incluso de la enseñanza de los pares. Requiere de un saber curricular, desde los documentos, son el necesario recorte de los mismos. Obviamente también requiere de un saber disciplinar, pero en otro modo a como los aprendimos. Para ser enseñado el objeto tiene que transformarse. (Nosotros tenemos que transformarlo)

Creo que, en la tarea docente, es fundamental escuchar a los estudiantes, comprender sus marcos referenciales y sus lógicas de razonamiento. Trabajar desde el “error” con el “error” y sobre el “error” asumiéndolo como parte del proceso de aprendizaje. (Anijovich:2011) A partir del error se puede iniciar un diálogo de retroalimentación y desencadenarse un proceso de reflexión metacognitiva enriquecedor. Es muy importante el proceso de reflexión sobre nuestro trabajo y el trabajo con otros para poder intervenir, para cambiar nuestras estrategias. Para reconocer, que la cosa no funcionó. Pero no olvidarnos de eso que nos hace humanos y nos hace únicos.

Quiero una escuela para todos, para niños libres y con derechos, quiero una escuela donde se enseñe. Sueño con docentes felices, con un sueldo justo. Sueño en que pensemos como profesionales, que valoremos nuestra tarea y la de los colegas y luchemos por condiciones más dignas. ¡Sueño y lucho, por eso estoy aquí ¡

3.2. PROGRAMA ALTERNATIVO

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACIÓN DOCENTE Y/O TÉCNICA N°17

CARRERA: PROFESORADO DE EDUCACION

ESPACIO CURRICULAR: PEDAGOGIA

CURSO:1RO A

CICLO LECTIVO:2023

CANTIDAD DE HORAS SEMANALES: 2

PROFESOR/A: CAROLINA FIGUEROA

FUNDAMENTACIÓN

La pedagogía” es la disciplina, el estudio o el conjunto de normas que se refieren a un hecho a un proceso o actividad, la educación. (Nassif, R : 3) Otros autores agregan, que estudia el paso del hecho educativo, al de la reflexión y al del saber. Así los “estudios que versan sobre la producción, la distribución y la apropiación de los saberes son estudios pedagógicos. (Gvirtz, Grinberg; Abregu pp: 34)

El espacio de Pedagogía, corresponde al Primer Año del Profesorado de Educación Primaria¹⁹. Pertenece al campo de la Fundamentación, junto con Didáctica General y Filosofía. En el Diseño se sostiene que las materias del campo *“tienen por objeto brindarles a los estudiantes herramientas conceptuales acerca de las tradiciones y los debates actuales (especialmente los*

¹⁹ Para cursar todas las materias de 3er, se deberán tener aprobadas las de Primero. Específicamente Pedagogía se requiere para cursar en 3er año, Historia y Prospectiva de la Educación y en 4to Pedagogía Crítica de las diferencias

producidos en América Latina) referidos a la educación y a la enseñanza a través de una actitud crítica orientada” (Diseño Curricular)

En particular les ofrece los marcos referenciales para posicionarse como enseñante pedagogo y trabajador de la cultura. Nos invita a reflexionar como educadores, desde preguntas como: ¿Qué es la educación? ¿Cuáles son las funciones que se le ha dado a la educación escolar a lo largo de la Historia? Es decir, la pedagogía produce conocimientos que responden a ciertas demandas sociales y culturales vinculadas a la formación de sujetos en un tiempo y lugar determinados. Así, cuando los Estados Nacionales se comenzaron a desarrollar, la pedagogía desplegó una serie de elementos teóricos y prácticos que dio fundamento al dispositivo escolar y a la conformación de sujetos sociales disciplinados que demandaba ese nuevo orden social. Sin embargo, no se reduce la pedagogía a su función instrumental, sino que nos aporta marcos teóricos para reflexionar sobre dichas intencionalidades e intervenciones, reconociendo la politicidad de las practicas educativas, proponiendo la transformación de la sociedad, desde la educación.

La educación, es intervención sobre otros, con una intencionalidad; produce subjetividades. “No es **una práctica educativa neutra**, no comprometida, apolítica. trascenderse siempre a sí misma y perseguir determinado fin, un sueño, una utopía, no permite su neutralidad» (Freire, 2015, p. 41). La formación y la intervención, constituyen categorías básicas de la Pedagogía, relacionadas a su dimensión propositiva, normativa, operativa, esperanzadora y utópica (Silber: 2007)

La pedagogía, no solo reflexiona sobre la educación y expone las teorías pedagógicas, a lo largo del tiempo, sino que propone alternativas pedagógicas, a los modelos tradicionales. La pedagogía crítica, latinoamericana, proporciona una dirección histórica, cultural, política y ética a la educación. Por ello, es que es tan revolucionaria, porque la historia está abierta al cambio

El propósito de la Pedagogía, en el primer año del profesorado, es contribuir a la formación de la mirada pedagógico -crítica, de los futuros docentes. Considerando que los estudiantes son futuros docentes, es necesario hacer referencia a la dimensión dialéctica de la formación, que involucra al mismo tiempo el desarrollo personal y la adaptación o crítica social (Nassif, 1982, p.252)

Paulo desde la Pedagogía de la Liberación, propone la reflexión y superación de pedagogía dominante y propone en cambio la educación como “praxis”, como practica de la libertad; desde una pedagogía

del oprimido”²⁰. (No para él, sino de él). Así, nos permite superar el fatalismo, de las perspectivas crítico reproductivitas, que ven en la educación un callejón sin salida.

Por su parte Giroux y Mac Laren, superan dichas miradas y retoman el pensamiento pedagógico latinoamericano, destacando el rol de la escuela como espacio democrático y de resistencia. Y el rol de los profesores como intelectuales. Así, la liberación es una meta autentica y puede alumbrar al mundo completamente diferente, que se puede construir desde el aula.

En fin, la finalidad de la materia es comprender que la educación como práctica social, posibilita la transmisión de la cultura, contribuye al cambio social y se mueve en todos los espacios sociales (Silber, 2011), sean presenciales o virtuales (Dussel, 2020); como proceso dinámico, de carácter real, individual y colectivo (Nassif, 1958) y de carácter intencional, político.

EXPECTATIVAS DE LOGRO

Se espera que el/la /le estudiante:

1. Se apropie de las categorías conceptuales propias del campo pedagógico que nos permiten comprender la educación como espacio de disputa y como practica social compleja y política.
2. Desnaturalice la mirada sobre las instituciones educativas desde una perspectiva histórica vinculada al proyecto moderno y las reconozca como espacios de posibilidad y transformación.
3. Contextualice y reflexione, sobre las pedagogías críticas propositivas y su proyecto de liberación /transformación para el pueblo latinoamericano.
4. Se aproxime a las propuestas pedagógicas feministas y reflexione sobre el dispositivo heteronormativo escolar y su impacto en la subjetividad.
5. Fortalezca su mirada pedagógica, relacione los saberes pedagógicos, con los de otras disciplinas del campo de la fundamentación.

²⁰ *“Una cultura tejida con la trama de la dominación, por más generosos que sean los propósitos de sus educadores, es una barrera cerrada a las posibilidades educacionales de los que se suban en las subculturas de los proletarios y marginales. Por el contrario, una nueva pedagogía enraizada en la vida de esas subculturas, a partir de ellas y con ellas, será un continuo retornar reflexivo sus propios caminos de liberación” (Freire: 1973: 5)*

PROPÓSITOS DEL DOCENTE

Generales

1. Impulsar la apropiación de los entornos virtuales de aprendizaje provistos por el INFOD y favorecer la escritura en los foros, impulsando la lectura entre pares y el aprendizaje colaborativo.
2. Propiciar actividades que los inicie en la lectura académica y que signifiquen un desafío para los estudiantes, al implicar el registro de su propia voz y la valoración de sus saberes y las de sus compañeros.
3. Recuperar los conocimientos previos sobre los ámbitos educativos y sus trayectorias y problematizarlos explicitando que entendemos por educación y como se diferencia de la instrucción por sus fines.
4. Contribuir a la formación de la mirada pedagógica crítica, desde la reflexión sobre la tarea de enseñar, sus alcances y posibilidades de transformación; siendo las instituciones escolares espacios de resistencia y de lucha, donde los educadores intervienen como profesionales del campo.
5. Acercarlos a las pedagogías feministas y a su propuesta contrahegemónica.

ENCUADRE METODOLÓGICO

La presente propuesta procurara utilizar el espacio de entorno virtual de aprendizaje, como espacio para la reflexión. En cuanto al desarrollo del curso, se proponen actividades en los foros al comienzo, para presentar los temas y conocer sus ideas previas e intercambiar sus ideas con sus pares y al finalizar cada unidad como síntesis de lo trabajado. Dichas escrituras serán insumos para diseñar la actividad de evaluación.

Durante las clases se prevén instancias de exposición, por medio de ppt de las teorías y de los procesos que explican la contextualización de las mismas. Así como la explicitación de la propuesta y su vinculación con otros espacios. En cuanto a la secuenciación, en cada una de las unidades se explicita una pregunta central, que tiene como objeto poder integrar los contenidos de la unidad. A su vez, la educación como practica compleja y política es el eje transversal a todas las unidades. En cada una de las unidades se propone bibliografía, que permita abordar el tema desde diversas perspectivas, abonando a la comprensión de la complejidad de la educación.

Además, se sumarán videos y películas que posibiliten la contextualización de las diversas posiciones pedagógicas.

Las actividades propuestas tendrán diferentes niveles de complejidad, fomentará la participación e intercambio de opiniones, la fundamentación de las intervenciones en el debate, la integración de los saberes construidos en otras asignaturas, etc.

Al final del año, los estudiantes presentaran un trabajo integrador, en relación a los espacios educativos de educación popular, que articulará con prácticas de la Enseñanza, con Mundo Contemporáneo y con el taller de Lectura y Oralidad. Para ello también se impulsará la articulación con otros espacios, incluso el acuerdo de lectura de bibliografía compartida, en pos de abonar a los posicionamientos y a profundizar las lecturas. De modo que las que se presentan en este programa son orientativas y pueden ser revisadas.

El trabajo será presentado en una muestra al final del año e implicará la presentación del trabajo escrito y su exposición.

Durante la elaboración del mismo, utilizare como instrumento una rubrica, que les permitirá construir acuerdos, reflexionar sobre lo aprendido y leerse entre pares. En cuanto a la metodología se propiciará la escritura los trabajos en grupo y la autoevaluación de los mismos.

RECURSOS

A lo largo de las clases se utilizarán variados recursos para propiciar el acercamiento a los contenidos. Se proyectarán videos, se utilizarán filminas y films. Sumado a ello se facilitarán guías de lecturas para el abordaje de los textos, considerando que es el primer año en el instituto.

CONTENIDOS

Unidad 1. ¿De qué hablamos cuando hablamos de Educación?

El campo Pedagógico. Saberes y prácticas. La educación como proceso dinámico: Heteroeducación y autoeducación. La Educación y su complejidad. La politicidad de la educación. La educación como práctica social, productora, reproductora y transformadora del sujeto social.

BIBLIOGRAFIA OBLIGATORIA

Gvirtz, S; Grinberg, S, Abregu; V. Cap 1. “De que hablamos cuando hablamos de Educación” En La Educación ayer, hoy y mañana.. Aique.

Nassif, R. Cap. 1. Los múltiples conceptos de Educación. En Pedagogía General Bs.As., Kapelusz.

Freire, P. Cap. 3 “Elementos de la situación educativa” “En el Grito Manso. Siglo XXI.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

Cabaluz, D. (2015) Entramando pedagogías Críticas Latinoamericanas. Colección a-probar. Chile. Quimantu.(Selección)

FREIRE, P. Cap. 2“La práctica de la pedagogía crítica”, en el Grito Manso. Siglo XXI.

Freire, P (2015). «Nadie nace hecho: experimentándonos en el mundo es como nos hacemos a nosotros mismos», en: Política y Educación. Buenos Aires, Argentina, Siglo XXI.

Unidad 2 Educación y modernidad

La modernidad. La escuela como máquina de educar. El dispositivo pedagógico moderno. Constitución del sujeto pedagógico moderno. Las infancias. El proyecto de la modernidad y su crisis.

BIBLIOGRAFIA OBLIGATORIA

Pineau, P (2001) ¿Por Qué Triunfó La Escuela?1 o la modernidad dijo: "Esto es educación", y la escuela respondió: "Yo me ocupo" En: Pablo Pineau, Inés Dussel y Marcelo Caruso. La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires: Paidós, 2001. Disponible en

https://www.soydocente.com.ar/wpcontent/uploads/2019/07/La_escuela_como_maquina_de_educar-Pablo_Pineau.pdf

Dubet, F. 2008. “El declive y las mutaciones de la institución”. En: Jociles, M.I. y Franze, A. ¿Es la escuela el problema? Madrid, Editorial Trotta. (Selección)

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

Grinberg, S. Y Levi, E. (2009) “Dispositivos pedagógicos e infancia en la modernidad” En: Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro. Bernal, Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes, pp. 15-52.

Stagno, L. El descubrimiento de la infancia. En Finocchio, Silvia; Romero, Nancy, comps. (2011). Saberes y prácticas escolares. Rosario. Homo Sapiens. (Selección) Disponible en <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.520/pm.520.pdf>

RECURSOS

Simón Rodríguez” Y Domingo Faustino Sarmiento, Serie Maestros De América Latina, Unipe-Oei Y Canal Encuentro
<http://palido.deluz.mx/articulos/410>

Película: “Tiempos Modernos”, De Charles Chaplin, 1936, Estados Unidos. Disponible El 3 De Julio De 2012 En: <Http://Www.Youtube.Com/Watch?V=O8louqr5p48>

Unidad 3 Educación y transformación

La Educación como proceso dialectico. La pedagogía crítica latinoamericana. Educación y emancipación Pedagogía de la liberación. Educación y concientización. La pedagogía de la Resistencia. El profesor como intelectual. Pedagogías feministas.

BIBLIOGRAFIA OBLIGATORIA

Nassif, R. Cap. 13. Dialéctica de la educación. En: *Teoría de la educación. Problemática pedagógica contemporánea*. Madrid: Cincel.

Freire, P. Pedagogía Del Oprimido. Cap II y Cap III. Buenos Aires: Siglo XXI.

Mc Laren, P (1998) “Las categorías de las pedagogías críticas “en “La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación, México, Ed Siglo XXI, (Selección o ficha elaborada por practicantes)

Giroux, H (1990), Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Paidós.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

Gadotti, M. (2004) Selección En: Historia de las ideas pedagógicas. México. Siglo XXI. –

Freire, P. Cap. 2“La práctica de la pedagogía crítica”, en el Grito Manso. Siglo XXI.

Wainszok, C. (2018). «Simón Rodríguez: una biografía enredada en las pedagogías», en: Archivos de Ciencias de la Educación, 12 (13). La Plata, Argentina. Disponible en e041. <https://doi.org/10.24215/23468866e041>

Puiggrós, A. (2015) Imperialismo y Educación en América Latina. Buenos Aires. Colihue

Freire, P. (1973) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI. Caps. II

Freire, P. (1971) "Educación y concientización", en *La educación como práctica de la libertad*, México, Siglo XXI Editores, 119-148.

Cabaluz, D. (2015) *Entramando pedagogías Críticas Latinoamericanas*. Colección a-probar. Quimantu. Chile 2015.

Vassiliades, A. (2010). *Frente a los límites de la escuela, las posibilidades de la escuela: La experiencia*

Flores, V. (2021). *Educación y Heteronormatividad*. Disponible en <https://revistafurias.com.ar/val-flores-educacion-heteronorma/>

Flores, V. (2013) *Interrupciones Pedagogías anti normativas: una herida en el corazón del saber* Disponible en <https://www.bibliotecafragmentada.org/wp-content/uploads/2014/11/interrupciones-libro-valeria-flores.pdf>

RECURSOS

Última entrevista a Paulo Freire. Traducida y subtitulada al español. Parte 1/2: <https://youtu.be/yPtBrZ9V890>

La educación en disputa episodio #4 Ademys <https://open.spotify.com/episode/5DXfVY6ygZTOhkeJyOc0hz?si=7bd6cd1131514c46>

Caminos de tiza, entrevista a Horacio Cárdenas, TV Pública. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=BpdKxNUMdvA>

PRESUPUESTO DE TIEMPO

CRONOGRAMA TENTATIVO

Unidad 1	Abril - Mayo	Educación y Pedagogía La intencionalidad educativa Educación como practica social compleja. Elementos de la situación educativa Trabajo integrador 1	
Unidad 2	Junio- Julio	Contextualización del surgimiento del dispositivo pedagógico. Caracterización del dispositivo pedagógico moderno Sujetos y saberes Publicación de consignas Trabajo integrador 2	
		RECESO INVERNAL	
Unidad 3	Septiembre- Octubre	La dimensión dialéctica de la Educación Pedagogías Criticas Educación y Liberación Educación y transformación El profesor como intelectual Trabajo integrador 3	
	Noviembre	Cierre exposición	

BIBLIOGRAFIA DOCENTE

Freire, P. (1997) *Pedagogía de la Autonomía Enseñar es una Especificidad Humana*. Siglo XXI.

Freire, P.(2015). *Política y Educación*. Siglo Veintiuno Editores

Freire, P. y Faundez,(s.f.). *Hacia Una Pedagogía De La Pregunta*. Siglo XXI.

Giroux, Henry (1992). *Teoría y Resistencia En Educación. Una Pedagogía Para La Oposición*. Siglo Veintiuno.

Rodríguez, L., Marín, C., Moreno, S.M. y Rubano, M.(2007). Paulo Freire: Una Pedagogía desde América Latina. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, xviii (34), 129-171. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17162007000100005&lng=es&tlng=es.

Silber, J. (2011). *Reflexiones Sobre La Educación Y Sobre La Pedagogía*. Documento De Cátedra Para Las Clases Teóricas De Pedagogía I. Universidad Nacional de La Plata Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

4. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

ANIJOVICH, R. (2011). *Evaluar para aprender*. Aique.

ACHILLI, E.(2009). Contextos, hegemonía y cotidianeidad escolar. En: *Escuela, Familia y Desigualdad Social*. Laborde Libros Editor.

ACHILLI, E. (22-25 de Noviembre, 2011). *Investigación socio antropológica en educación. Para pensar la noción de contexto en Contribuciones de la etnografía a la investigación en Psicología y Educación*. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología; XVIII Jornadas de Investigación; VII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, Facultad de Psicología del Mercosur, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires

ALLIAUD, A (s.f.) El espacio de las prácticas en la formación docente. Cuaderno del IICE 1. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación.

BARCIA, M.; LÓPEZ, A. (2017). El desafío de documentar las prácticas. En: BARCIA, LÓPEZ, de MORAIS. *Prácticas de la enseñanza*.

BARCIA, M.I.; MORAIS MELO, S. DE y LÓPEZ, A. (COORDS.). (2017). *Prácticas de enseñanza*. EDULP.

Cátedra Pedagogía II (s.f). «Sobre el concepto de formación». Ficha de cátedra.

DA SILVA, T. (1999) *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículo*. Auténtica Editorial. Belo Horizonte

DE ALBA, A (1995) *Curriculum, crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila.

DUBET, F. 2008. El declive y las mutaciones de la institución. En: Jociles, M.I. y Franze, A. *¿Es la escuela el problema?*. Trotta.

EDELSTEIN, G. Y CORIA A. (1996). Los sujetos de las prácticas. En: *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Kapelusz.

FERRY, G (1997). Acerca del concepto de formación. En: *Pedagogía de la formación*. Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

FREIRE, P. (1971) Educación y concientización. En: *La educación como práctica de la libertad* (119-148). Siglo XXI Editores.

FREIRE, P. (1973) Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.

FREIRE, P. (2003) La práctica de la pedagogía crítica. En: *El Grito Manso*. Siglo XXI.

FREIRE, P. (2003.) Elementos de la situación educativa. En: *El Grito Manso*. Siglo XXI.

FREIRE, P. (1997) Pedagogía de la Autonomía. Enseñar es una especificidad Humana. Siglo XXI.

FREIRE, P. (2015). Política y educación. Siglo Veintiuno Editores

FREIRE, P. y FAUNDEZ, A. (2017) Hacia una pedagogía de la pregunta. Siglo XXI.

GIROUX, H. (1990) Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós.

Giroux, Henry (1992). Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición. Siglo Veintiuno.

GUBER, R.(2001) La observación participante. En: *La etnografía : método Campo y reflexividad*. Norma.

GUBER, R (2001) La entrevista etnográfica el arte de la no directividad. En: *La etnografía. Método Campo y reflexividad*. Norma.

MCLAREN, P (1998) Las categorías de las pedagogías críticas. En: *La vida en las escuelas : una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI.

KOHAN, W. (2022) Paulo Freire más que nunca : una biografía filosófica. CLACSO

Argentina. Ministerio de Educación(2001). La política de capacitación docente en la Argentina La Red Federal de Formación Docente Continua (1994-1999) <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/el000689.pdf>

LÓPEZ MEYER, C.; ROITBERG, H. (23-25 noviembre, 2005). Análisis y reflexiones sobre la reforma educativa ¿qué consecuencias tuvo sobre el rendimiento de los alumnos del ciclo básico común de la UBA. IV Jornadas de Sociología de la UNLP, La Plata. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6561/ev.6561.pdf

LOPEZ, A.DE MORAIS MELO, S. GARCIA CLUA, M. BARCIA, M. (2017) El dispositivo de observación en la formación de profesores. En: *Prácticas de la Enseñanza*. Libro de Cátedra. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/60634>

MAGENDZO, A. (2016). Incorporando la perspectiva de controversia en el currículo disciplinar. *Revista iberoamericana de educación superior*, 7(19), 118-130.

MCLAREN, P(1998) Las categorías de las pedagogías críticas. En: *La vida en las escuelas*. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. Siglo XXI.

PERRENOUD, P. (2008) La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Colihue.

POGGI. M. (2002) La observación, elemento clave en la gestión curricular. Kapelusz.

RAVELA, P.; PICARONI, B. y LOUREIRO, G. (2017). ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes. Grupo Magro Editores.

REMEDI, E. (2004) La intervención educativa. Conferencia presentada en el marco de la Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional. México.

TARDIF, M. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Narcea.

COMETTA, A.(2011) La didáctica y su compromiso con las prácticas. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11 (11).

TERIGI, F(2007) La enseñanza como un problema político. En: *La transmisión en las sociedades las Instituciones y los sujetos*. Novedades Educativas.

TERIGI, F. (2013.) Saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué. VIII Foro Latinoamericano de Educación. Santillana. <https://www.fapyd.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2017/08/Terigi-la%20ense%C3%B1anza>

VAIN, P: (1997.) Los rituales Escolares y las Prácticas Educativas. Editorial Universitaria Universidad de Misiones.

Dirección General de Cultura y Educación Buenos Aires (2007). Diseño curricular para la educación superior : niveles inicial y primario. <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/dcurricularsuperior.pdf>

4.1.ANEXOS

Anexo 1-

-Registro de mi primera visita al ISFD 17

Al entrar al Instituto me llamó la atención ese gran espacio entre la vereda y el portón de una sola hoja de chapa, gris despintada. Gire, hacia la calle y di una vuelta de 360 grados, mis ojos no pudieron dejar de admirar esa inmensidad, ese espacio arrasado, vacío, con los pastos desalineados, las paredes descoloridas y el único sendero, el del centro libre, despejado por los pasos de quienes resisten y transitan a pesar de los caminos estrechos. Tome el caminito de afuera del instituto, a la vuelta de la esquina el gran monumento a Sarmiento, la fachada de un proyecto modernizador, al costado casi escondido el ISFD, casi escondido. ¿A qué se debe este desliz?

A la izquierda, del portón de entrada, de chapa, el gris que les comentaba, un mosaico, de colores, con un pañuelito blanco, la memoria, la lucha y la justicia, me emocione y avance. Pase la puerta y el espacio era aún más estrecho, un patio me recibió, (nunca hubiese imaginado que a la izquierda estaba la biblioteca) en frente mío un cartel negro descolorido. Estamos porque resistimos... Me abrazo a Giroux, ¿Serán tiempos difíciles? ¿A qué? ¿A quiénes? ¿Con quién/quienes? ‘¿para qué? Esa imagen me acompaña... me acompañó

Se oyen las voces de las niñeces, como respondiendo a mi pregunta. A la pregunta que nos hacemos. Dobló a la derecha, una puerta de dos hojas me recibe, una de las hojas entreabierta, como permitiendo pasar, pero de costado, de a uno, en fila uno detrás de otro, los malones afuera. el pasillo también era estrecho, a mi derecha las aulas, al fondo, la mesa de atención a la comunidad, un cartel y una ventanilla, NO PASAR, gritaba en silencio.

Las aulas, muy pequeñas, las sillas que me hicieron recordar a las escuelas de Quilmes que conocí, no muy distintas a los bancos de primaria también estrechos, en las que mesas y sillas de madera, estaban unidos. Aun así, las paredes descoloridas, el alcohol en gel en cada puerta, restos del paso del COVID 19, la estrechez se completaba con un pizarrón verde inmenso, de madera y arriba una pintura enorme, que llegaba hasta el techo. Una pintura de un paisaje, de unas montañas, marrones, coloradas, sin una planta, un poco de verde, más que el pizarrón, y las ventanas, las cortinas de plástico, que daban a la calle. Es decir, al pasto ralo, desnivelado, para la calle faltaban unos metros. ¿Dónde estamos, acaso en una caja?

Anexo 2 La entrevista

Las funciones del equipo de conducción de una institución educativa abarcan tres ejes: el técnico-administrativo, el social y el pedagógico. Comenzaremos con preguntas más cercanas a la trayectoria de la persona entrevistada para luego acercarnos a la realidad institucional.

- 1) ¿Desde cuándo forma parte del equipo de conducción del ISFD N° 17?
- 2) ¿Qué se propuso al comenzar a desarrollar su rol?
- 3) ¿Qué proyectos pudo planificar y realizar?
- 4) ¿Qué obstáculos se encontró para poder concretar algunos de los proyectos pensados?
- 5) ¿Cómo definiría la identidad del Instituto?
- 6) ¿Tiene elaborada su misión? ¿Podría decirnos cuál es?
- 7) ¿y su Proyecto Institucional? ¿Podríamos acceder a la lectura del mismo?
- 8) ¿Qué fortalezas y debilidades dejó la Pandemia en el Instituto?
- 9) Desde una perspectiva situacional post- pandemia, respecto a la matrícula, ¿cuáles son los índices de presentismo y abandono en el ciclo lectivo 2022?
- 10) ¿Cómo describiría a los sujetos docentes del Instituto? ¿Y a los sujetos alumnos? ¿Puede señalar características propias con respecto al horario de cursada?
- 11) En la página web se observan iniciativas para ayudar a los estudiantes con sus problemáticas sociales, las mismas ¿se continúan en este año 2022? ¿de qué manera?
- 12) Desde la mirada de la complejidad, ¿cómo es abordado el conflicto en el tejido
- 9) Desde una perspectiva situacional post- pandemia, respecto a la matrícula, ¿cuáles son los índices de presentismo y abandono en el ciclo lectivo 2022?

10) ¿Cómo describiría a los sujetos docentes del Instituto? ¿Y a los sujetos alumnos? ¿Puede señalar características propias con respecto al horario de cursada?

11) En la página web se observan iniciativas para ayudar a los estudiantes con sus problemáticas sociales, las mismas ¿se continúan en este año 2022? ¿de qué manera?

12) Desde la mirada de la complejidad, ¿cómo es abordado el conflicto en el tejido institucional?

13) ¿Cuáles son las preocupaciones con respecto a la enseñanza y al aprendizaje que están en su agenda para darles intervención?

14) ¿Funciona el CAI Consejo Académico Institucional, órgano decisorio del nivel Superior de la provincia de Bs. As.? ¿Qué tipo de iniciativas se proponen desde ese espacio y cómo impactan en el Instituto?

15) Con respecto al espacio de los TAIN: ¿qué particularidades aporta ese espacio al funcionamiento del Instituto? ¿Su implementación significó cambios para el mismo, de qué tipo?

Anexo 3- Información de la Pagina

El ISFD N°17 cuenta con varios canales de comunicación virtuales como página Web y redes sociales. La página web Está diseñada con varias pestañas que brindan la información administrativa, pedagógica y social de instituto.

Inicio: Se pueden encontrar los diferentes profesorados y sus propuestas, vías de comunicación, fechas de inscripciones y certificaciones. También cuenta con una pizarra solidaria donde se observan anuncios, flyers, vías de contacto y centros de atención para la comunidad del ISFD N°17

El instituto: Datos institucionales, ubicación, formas de llegar, historia, equipo de gestión y la comunidad educativa en el que se visualizan videos, frases y fotos sobre los diferentes proyectos que llevan a cabo desde el instituto.

Profesorados: se visualizan los 5 profesorados con sus planes de estudio, horarios, correlatividades y diseño curricular.

Ingreso 2022: Al iniciar el proceso de inscripción como Ingresante se aclaran algunas consideraciones y preguntas frecuentes a tener en cuenta antes de completar los formularios.

Reincorporaciones a 1ro Se explica el proceso de reincorporación, cuándo es necesario incorporar y cómo hacerlo.

Asociación cooperadora: Función de la cooperadora, integrantes y actividad.

Centro de estudiantes: Función e integrantes.

Postítulos: Cuenta con 3 postítulos: Educación inicial: La enseñanza y el cuidado de la primera infancia; actualización académica en gestión y gobierno de las instituciones educativas, actualización académica en educación sexual integral

Agenda académica: Se detallan las Actividades Académicas y Administrativas.

Ayudantía de cátedras: Requisitos para la convocatoria de ayudante de cátedra.

CAI: Función del Consejo Académico Institucional e integrantes. (Las actas están disponibles en el sitio web <https://drive.google.com/drive/u/0/shared-with-me>)

Anexo 4 La historia institucional disponible en la página.

“El Instituto Superior de Formación Docente N° 17 de la ciudad de La Plata inició sus actividades en el año 1966 con la carrera Capacitación para Directivos. En poco tiempo, se crea el Profesorado en Educación Preescolar. En el año 1969, se abre el Profesorado de Educación Primaria, cuando el Magisterio pasa del Nivel Secundario de las Escuelas Normales al Nivel Terciario.

De este modo quedan abiertas muy temporalmente las dos líneas que se desarrollarán hasta nuestros días, la Formación Docente y la Capacitación en sus diversas modalidades. Durante los primeros veinte años de vida con la sucesión de planes diversos, esas líneas fundacionales se consolidan. La educación, para el hoy llamado Nivel Inicial pasa a ser troncal, al punto de que el Instituto comienza a ser conocido como Instituto de Educación Preescolar. Desde el año 1993 hasta 1997 se dicta el Profesorado de Especializado en Estimulación y Aprendizajes Tempranos.

Ya a finales de la década de los 90, siempre dentro del derrotero trazado desde los inicios comienza una nueva etapa de crecimiento y diversificación. Se abren Profesorados para Educación Secundaria en Matemática, Tecnología y Economía. En la línea de capacitación se desarrollan, en primera instancia, una gran cantidad de cursos en el marco de la Red Federal de Formación Docente Continua para maestros de nivel Inicial, Primaria, Profesores de Educación Secundaria e Institutos Superiores, Directivos y Supervisores (los llamados circuitos A, B, C, D, E, F y G)

Iniciado el 3° milenio, coincidentemente con la transformación de las Instituciones de Nivel Superior, se incorpora el formato Pos-Título, que permite a los docentes de diferentes niveles y especialidades acceder a tramos de educación post- terciaria. En ese marco, además de numerosas ofertas en el área de las Didácticas Específicas, se dicta el Postítulo de especialización en Tecnologías de la Información y la Comunicación. Esta acción, conjuntamente con el equipamiento informático (tempranamente incorporado) configuran un hito institucional: la apertura a las nuevas tecnologías desde la doble perspectiva de objeto de estudio y recurso de apoyo a la enseñanza.

Asimismo, simultáneamente, se instalan y desarrollan acciones ligadas a las dos líneas fundacionales que venimos enunciando, la formación y capacitación: un polo de desarrollo vinculado con la Didáctica de la Matemática, un proyecto de investigación referido a la socialización profesional en proceso de formación docente y la construcción de nociones sobre el rol en el Espacio de la Práctica y un novedoso proyecto de extensión a las escuelas en la utilización de recursos informáticos.

El prestigio de nuestra institución nos ha llevado a que diversas instituciones de la ciudad nos elijan para celebrar convenios en el marco de proyectos de extensión, por ejemplo: la Biblioteca

Popular “del otro lado del árbol”, la Asociación civil “La máquina de los sueños”, e instituciones asociadas que nos convocan cada año a sumarnos a proyectos interinstitucionales. Asimismo, somos institución coformadora de distintas facultades de la UNLP .1) Texto extraído libro: «50 años Formando Docentes. Plan de Trabajo Institucional 2015-2016 (Primera Edición). La Plata, Bs As, Argentina: DPES Instituto Superior de Formación Docente N°17. Coordinación general Sergio Gavino. Prólogo Graciela Guzner. Contribuciones de Laura Leonor Fuentes

Desde el año 2018 el Instituto Superior de Formación Docente N° 17 fue elegido nuevamente por el INFOD (Instituto Nacional de Formación Docente) para que un equipo de formadores de nuestra Institución forme parte de la Actualización Académica en Formación Docente destinados a profesorado de Educación Primaria y Educación Secundaria en las áreas de Lengua y Matemática. Esta actualización se enmarca en los acuerdos establecidos en el Plan Estratégico Nacional 2016-2021, «Argentina Enseña y Aprende» y el Plan Nacional de Formación Docente 2016- 2021. Además, el I.S.F.D N° 17 fue elegido como una de las dos sedes administrativas de la especialización mencionada con anterioridad en la totalidad de la Provincia de Buenos Aires.”

Anexo 5 Proyecto HUVO

Esta propuesta surge en el año 2017 por la demanda de un grupo de estudiantes del Profesorado de Educación Inicial ante la necesidad de resolver una cuestión de índole práctica, en las Escuelas destino.

¿Cómo llevar a cabo experiencias directas vinculadas a la observación del crecimiento, desarrollo e interacciones de las plantas con el ambiente en Escuelas con espacios reducidos? (contenidos muy relevantes en los diseños curriculares tanto del Profesorado en Educación Inicial, como en el de Educación Primaria).

Es así que surge la idea de proponer el abordaje de los mismos a partir del diseño, construcción y puesta en práctica de una Huerta urbana vertical y orgánica (H.U.V.O) dentro del mismo Instituto. El nombre fue propuesto y elegido en forma colectiva entre un grupo de estudiantes de 2° año del Profesorado de Educación Inicial y, está relacionado con el tipo de huerta diseñado. La idea fue aprovechar el acotado espacio disponible, desafiando la verticalidad con una oferta de soportes no convencionales (canaletas en desuso, recipientes de diverso origen y tamaño, cajoneras, frascos, vasos, tazas, etc.) para el cultivo de diversas especies de plantas de huerta, aunque con el tiempo se fueron sumando especies ornamentales.

Viendo la buena recepción del proyecto, se decide continuarlo a lo largo del año 2018, esta vez con estudiantes de 3° año del Profesorado de Educación Primaria, quienes se enfrentaron al desafío

de planificar secuencias didácticas sobre las plantas y sus interacciones con el ambiente, reconociendo en la propuesta de la H.U.V.O un camino viable para construir y fortalecer aspectos tanto disciplinares como didácticos.

El proyecto trascendió las fronteras del aula ya que se sumaron diversos actores de la comunidad educativa. Es así, que estudiantes de diferentes cursos, preceptores y auxiliares, se mostraron interesados por la propuesta y ofrecieron algunas horas de sus escasos tiempos para regar y desmalezar. Desde la biblioteca institucional se ofreció espacio para la búsqueda de información relacionada con este tipo de experiencias. Así se profundizó en el conocimiento de diferentes soportes de huertas verticales, producción orgánica, alimentación saludable, separación de residuos orgánicos e inorgánicos en origen, compostaje, viabilizando esta información a los estudiantes.

Además, se llevaron a cabo talleres de diseño, planificación y puesta en marcha de los distintos sectores de la H.U.V.O, clases abiertas sobre temáticas específicas a modo de recortes de contenidos dentro del tema las plantas, su diversidad, su relación con los factores ambientales, partes comestibles de distintas plantas, alimentación saludable, producción orgánica de abonos, compostaje.

Como cierre del ciclo 2018/2019 a partir de lo cosechado en ese período se elaboró zapallo en almíbar orgánico, el cual fue enfrascado y compartido por los participantes del proyecto y se ofreció para degustar a los docentes y estudiantes del instituto en general.

Durante el año 2019 se reinició la actividad a partir del segundo semestre con la participación de nuestro espacio en la “Jornada de Puertas Abiertas”, un encuentro dedicado a mostrar y compartir con la comunidad la oferta educativa-formativa de nuestro instituto, como así también durante la “Semana de las Artes”, organizada y llevada a cabo con todas las carreras y cursos de la institución, donde se presentó el subproyecto Plantarte. Esta fue una propuesta interdisciplinaria donde intervinieron docentes de arte, de prácticas del lenguaje y de otras disciplinas que conforman los espacios formativos de las carreras del instituto.

El centro de estudiantes también se interesó por el proyecto quien la consideró un evento de importancia institucional para ser sostenida en el tiempo. Como así también fue avalada por jefes de área, y equipo directivo, llegando a ser visitada por el inspector del nivel durante el desarrollo de uno de los encuentros de trabajo.

La propuesta 2020 se vio interrumpida por las razones por todos conocidas, la pandemia provocada por el virus COVID-2019, que nos obligó a mantener el ASPO (aislamiento social, preventivo y

obligatorio) y luego el DISPO (distanciamiento social, preventivo y obligatorio), durante gran parte del presente año.

Así el 2021 nos encontramos finalmente reunidos en presencialidad y con deseos de renacer. La H.U.V.O se ofrece como ese espacio comunitario que invita a recuperar la memoria de todo lo realizado, para sembrar los nuevos proyectos de nuestras y nuestros futuros docentes.

Equipo a cargo del proyecto: Rodríguez Sonia (Prof. de Didáctica de las Ciencias Naturales I y II, en Profesorados de Educación Inicial y Primaria), Estudiantes de varios años de ambas carreras, Equipo directivo, María José (Bibliotecaria); Hollman Mercedes, Erriest Alejandro y Beatriz Dossena (Preceptores), Dora, Fernanda y Carlos (Auxiliares).

H.U.V.O participó del Proyecto «El Árbol de la Memoria»

Cosecha de Semillas «Árbol de la Memoria» Acacia Carnaval. El ISFD 17 junto a Directivos, Preceptoras, Docentes y Estudiantes del Proyecto H.U.V.O participaron en la jornada organizada en la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales UNLP.

La misma surge del proyecto denominado «Árbol de la Memoria» impulsado por la Subsecretaría de Educación y Dirección Provincial de Educación Inicial de la Prov. Bs.As a los fines de vincular la infancia y la memoria como línea de trabajo interdisciplinario.

Anexo 6. Desgrabación de parte de la entrevista analizada.

Mariana : Bueno. Gracias por atendernos hoy, más que nada te queríamos preguntar, por ejemplo, vos desde cuando estas en el equipo de conducción del Instituto.

Directora: Estoy, estuve a cargo de la dirección, quede en época de pandemia, en pandemia asumí el cargo de Directora, fui primera prosecretaria del Instituto y pase a ser la vice directora, en noviembre del 2020, hace 7 años que estoy en el equipo de conducción, En distintos roles.

En el Instituto desde hace varios años, soy profesora del Instituto, desde el año 2003.

Mariana: Desde que empezaste en el cargo Directivo, en noviembre el 2020. ¿ Qué fueron aquellas cosas que te propusiste? Como cuando uno entra en un rol. qué metas

D: Es una buena pregunta, La situación de la institución era una situación especial, había un clima de tensión, y hubo que mejorar, el objetivo era primero mejorar lo vincular, en algún punto nos ayudó la pandemia, en ese aspecto. hubo como una solidaridad entre nosotros. Ya cuando entré al trabajo, hubo una cuestión de empatía. Tuvimos que trabajar lo vincular. De sentido de pertenencia, con el instituto 17.

Tuvimos que trabajar eso, lo vincular. Luego trabajar lo pedagógico, en un sentido integral, en los tres turnos entonces trabajamos, en el objetivo de generar una cultura institucional y un trabajo pedagógico, trabajo técnico administrativo y socio comunitario. Inicial y tecnología y matemáticas. Volver a trabajar esos acuerdos con otras instituciones.

El hacer que la institución sea una sola, fue muy arduo, desde lo técnico administrativo, central en igualdad de proceso. Mejorar la comunicación, institucional Había una comunicación cortada. No distintos canales, sino que sean los mismos para los 3 turnos, Mariana: La comunicación como algo fundamental.

Esa comunicación que trabajamos, con los estudiantes y los profesores. Tiene que ser una comunicación institucional. No una comunicación de pasillo. La página del instituto, nos ayudó muchísimo, no se trabajaba y ahí establecer las aulas de comunicación, para que el alumno pueda estar conectada, cuando estábamos en pandemia, pero ahora, en la vuelta lo sostenemos. Pero les funciona.

Funcionó muy bien.

Al principio hubo una gran resistencia. La mayoría no sabía usar el aula virtual. Ahora dicen ya lo mando por el aula, trabajamos con el infod, más de 300 aulas, que seguimos usando con los profesores, como un reservorio. Ahí subimos el material, en su momento sostuvimos, la institución, los dos años desde las aulas, tenemos un aula de profesores, un aula de CIPES, Los taines, donde están los profesores y alumnos. Las preceptorías, fue un canal, es un canal es la llegada más directa al alumno, todo el tiempo comunicado con el preceptor. La comunicación, lo VINCULAR Y LO PEDAGÓGICO MÁS ALLÁ DE LAS particularidades de los profesorados. Me quedé hasta las tres de la mañana, tuve que aprender, para que tenga clases, y enseñándoles, quizás los profesores más grandes, hasta que comprendieron. Tenemos 189 docentes, salvo una, todos ya trabajan con el aula virtual. ¿Y quisieron continuar? Fue un criterio institucional, que se continúe, seguro habrá gente que no. Pero sabe que es un medio, donde encontrar la propuesta pedagógica. El WhatsApp, Donde también es un medio formal, también genera confusiones, la recomendación es que sea a través del aula virtual.

Esto también genera una problemática, porque lo hemos estado charlando, tenemos 2 delegados por curso, ellos manifiestan que a veces es una sobrecarga, como que hay mucho en el aula virtual, se sienten en un compromiso. Encontrar un equilibrio, sino parecía duplicada, vienen todos los días, tienen 11 materias, son muchas horas de cursadas.

C: Me quedaba pensando en eso, como puede ser una herramienta, complemento. No debe de ser fácil sostener las prácticas, cuando los estudiantes han pasado dos años de la pandemia. Hay

profesores, que lo han entendido y otros que no, viendo cómo lograr que son alumnos de 2 años de pandemia, no estamos diciendo de bajar la calidad, tenemos que buscar otras estrategias, antes de la pandemia, después de la pandemia, y ahora qué me sirvió. Si están jugando las dos cuestiones.

¿Qué obstáculos encontraste?

La cultura institucional, se toma como una verdad absoluta. El Curriculum oculto, no se piensa en una reflexión, de estos aspectos. Los obstáculos de la pandemia, los profesores no transitaron el saber tecnológico, la sobrecarga laboral. Y esto que el alumno se sentía solo, no había y en la vuelta, en el que sigue igual que el 2019, o repensarnos, el mayor obstáculo es que podamos repensarnos, está aquel que dice, seguimos cediendo. O tuvimos una reunión de CAI, y planteamos las tutorías, ¿Por qué hay que hacer todo eso? no son los mismos estudiantes de hace 20 años atrás, creemos que no pasó nada en el mundo, y que todo tiene que ser como cuando estudio, como hacer para que salgan de esa zona de confort y piensen en otras estrategias.

Trabajamos las políticas educativas actuales. Hay una realidad, que no es la mayoría. Estamos trabajando para que los profesores, puedan trabajar como generadores en el curso.

Teníamos un CAI, que no se reunía, tiene una gran participación estudiantil, no tenemos centro de estudiantes. Son un grupito, y nos dio resultado el grupo de delegados, de años y años, estamos fortaleciendo eso, para lograr el centro de estudiantes.

El CDA.

Docentes, no docentes y alumnos 8 titulares y 8 suplentes. (1300) Hicimos un proceso, bueno, pero explíquenos, hay algo que hay que ir sembrando. CAI, una vez por mes igual tenemos grupos que estamos todos o avala decisiones. Pedidos de excepcionalidad, los concursos de selección de docentes, el acuerdo de convivencia, dado que surgieron otras cuestiones. El reglamento de práctica, es bastante arduo, porque las situaciones, son otras, La evaluación en función de la presencialidad.

Mariana: Tienen elaborado su visión, algunos son a corto plazo o a largo plazo, incorporar nuevas carreras, a la noche nos prestan edificios, a la mañana o a la tarde alguna cátedra más, la expectativa, es tener ese espacio. Que los alumnos puedan volver al instituto. 3000 alumnos virtuales, en formas presenciales: ESI, GESTIÓN DIRECTIVA, NIVEL INICIAL.

Antes teníamos 11 especializaciones, ahora el equipo está formado, en su totalidad.

Directora: yo vengo los 5 días y vamos rotando. Todos vamos rotando.

La Vice

2 regente

Prosecretario

Prosecretaria

Yo tengo una pregunta sobre los murales,

Los murales de 4to año de Inicial, querían dejar la marca de ellos, acá. Hay que renovarlo, es de una persona que falleció acá, tecno que contactarme para ver si lo van a renovar. Hay cosas que se van lavando. en la entrada están los mosaicos, de plena pandemia. El mosaquito, lo pusimos en la época de pandemia. Plantamos un árbol, enseñando haciendo un poco de memoria, pero lo han cortado. Es el jacaranda de la resistencia. Resistió. Es un trabajo en resistencia. Trabajamos La educación sexual integral. La semana de la ESI. También trabajamos las efemérides, como si lo harían ellos en la escuela primaria, o en el profesorado. Todas las fechas hicimos actos, porque ellos tienen que contactar, están satisfechos, que podamos trabajar eso. Y siempre le dedicamos una hora y media o dos. Un aprendizaje de su trabajo. Empezaron a hacerlo ahora, nunca se hacía esto. Es una manera de sumarle a su formación, se han hecho trabajos sobre el lugar de la mujer. O que el acto es de una manera u otro. Super potente. En las redes. Yo antes de dormir respondo, es un medio de comunicación. La matrícula, acá, hay más de 50, este año dejamos 300 en lista de espera, es discutible, si corresponde. La matrícula, está asegurada, dejamos 150 en lista de espera, hay que avisarles que se vuelvan a anotar. Podríamos hacer otro turno. Por el espacio no podemos y el aula más grande que vemos está en la punta. Y el desgranamiento, toda la vida hubo desgranamiento.

Los estudiantes, me dicen no me alcanza, ahora les salió un trabajo y por eso dejan, el cuidado de los hijos cuesta mucho lo pedagógico. En los dos años, pude leer, además de estudiar. Bueno, pero si todos. Yo les aconsejo, no dejen todas las materias, como que no se desconecten y el bloque de la práctica, eso implica estar bien. Tengo estudiantes, que dicen yo no puedo, yo te puedo entender, yo soy responsable, transito el saber o no lo transito. Escuchamos todas las historias habidas y por haber.

Hay un límite y entiendo a los profesores, pero se lo tengo que decir, la cuestión económica. Es doloroso verlos y escucharlos, el abandono de un papa. Nosotros somos responsables, de lo que aprendes acá. Fue difícil, la pandemia, ahora es muy difícil. No es un año light. Se intensifica, la problemática de la matrícula. Los chicos de primer año, No entienden, el llegar a horario, cosas simples, no puedes estar con el celular, no podés estar comiendo todo el tiempo en el aula. Tal vez quedo el estar conectado, parecería hasta faltan las pantuflas. Una profe de secundaria, me decía que estaban comiendo tomando mate. Es para investigar, que podemos visualizarlo. Hay que

vivirlo, para darse cuenta que no es tan simple. Visualizar la formación docente, como algo esperanzador. Tratar de llevarles esperanzas. Limpie no sé cuántas casas. O se te descomponen. Chocan con otros estudiantes, entre nosotros mismos chocamos, trabajamos eso también, la solidaridad.

En la página tienen una pizarra solidaria,

Claudia: No es fácil, es anónimo o necesitan trabajo, hay muchos que necesitamos maestros, para una suplencia de dos días. Dio resultado, no es tan sencillo, preguntar alguien no come. Cuanto lo puedes sostener, antes eran poco pero ahora se incrementos. 700 alumnos pidieron las becas, para el taller de fortalecimiento institucional, hay 90 alumnos, no saben cómo preparar un final.

Les daba vergüenza, el barbijo. Es algo que surge ahora, los alumnos de 2do y 4to, son tutores entre pares, de 1ro y 2do y un bono y vienen a ayudar a sus compañeros.

Los de matemáticas, los ayudan en matemáticas de los profesorados, inicial también. Pedagogía, no sé cómo hacer un cuadro final, es un trabajo. Diego es el regente.

Apunta a los docentes, como los describir, los docentes uno de los principales actores de la institución, con mucha trayectoria, pero nos encontramos que son docentes, que han costado que salgan del paradigma anterior, estaos trabajando sobre evaluación. La antigüedad entró 30 docentes nuevos, se jubilaron profesores de muchos años, son de la pandemia, los profesores decían que no podían continuar con nuestras horas, “y la verdad que prefiero cuidar a mis nietos”.

Yo los entiendo, más de 50 concursos, tenemos algunos a las vueltas, algunos no se presentan, entonces no es viable el proyecto. Se ha cubierto las plazas. Anijovich y Capeleti. Como es el otro Feldman, en Didáctica. Están invitados, de los que siempre te llevas algo.

Lo del conflicto. Como nos sorprendió esto.

Anexo 7 Imágenes de la muestra

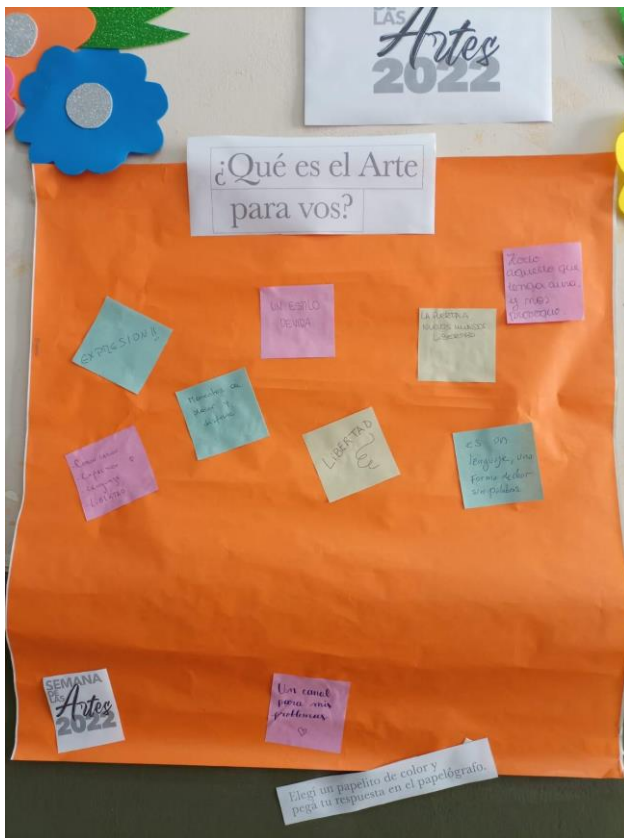


Ilustración 3 SEMANA DE LAS ARTES



Ilustración 4 BLANCO, BLANCO

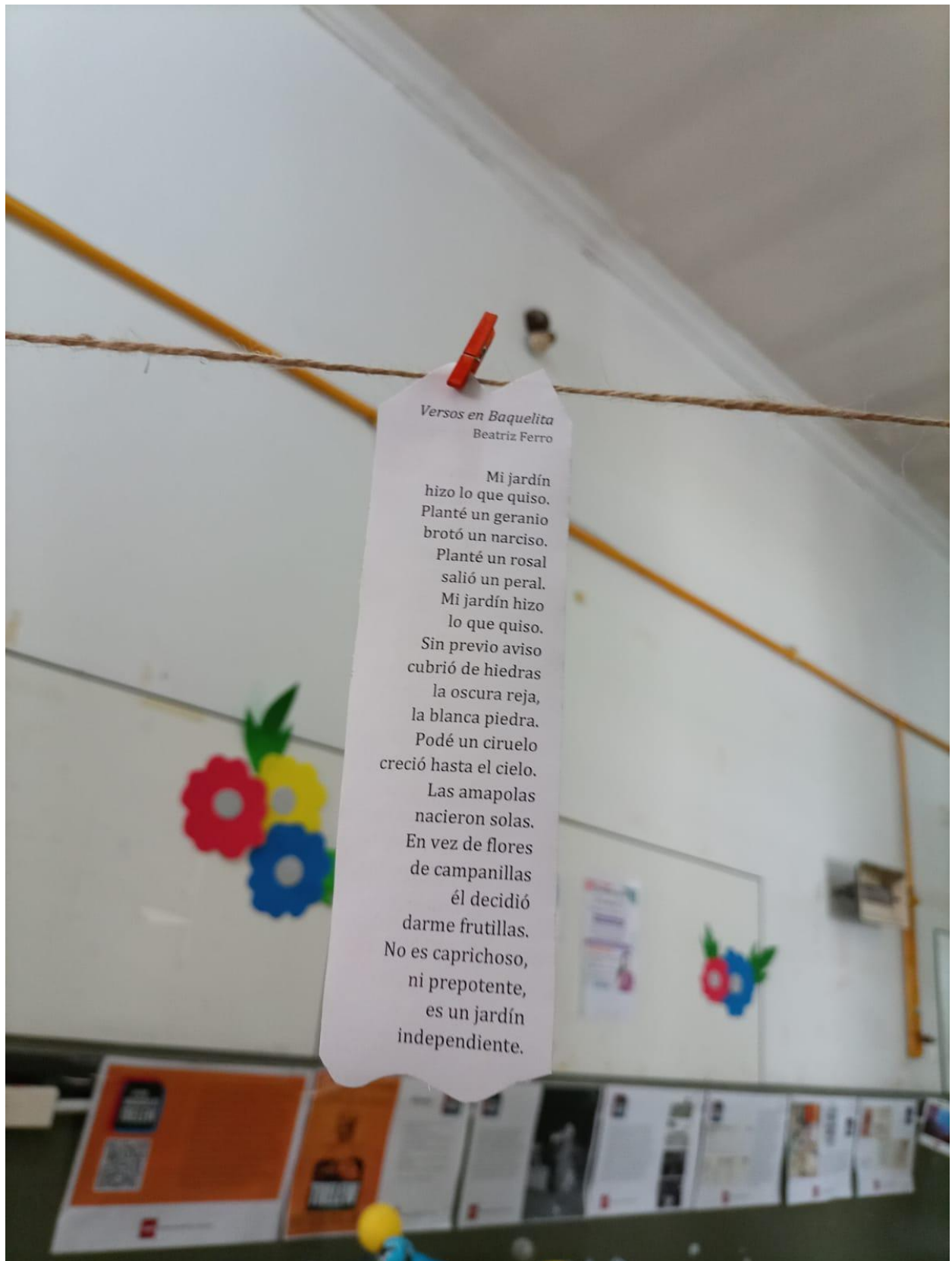


Ilustración 5 *VERSOS EN BAQUELITA*



Ilustración 6 LA LINEA



Ilustración 7 MESA DE LECTURA

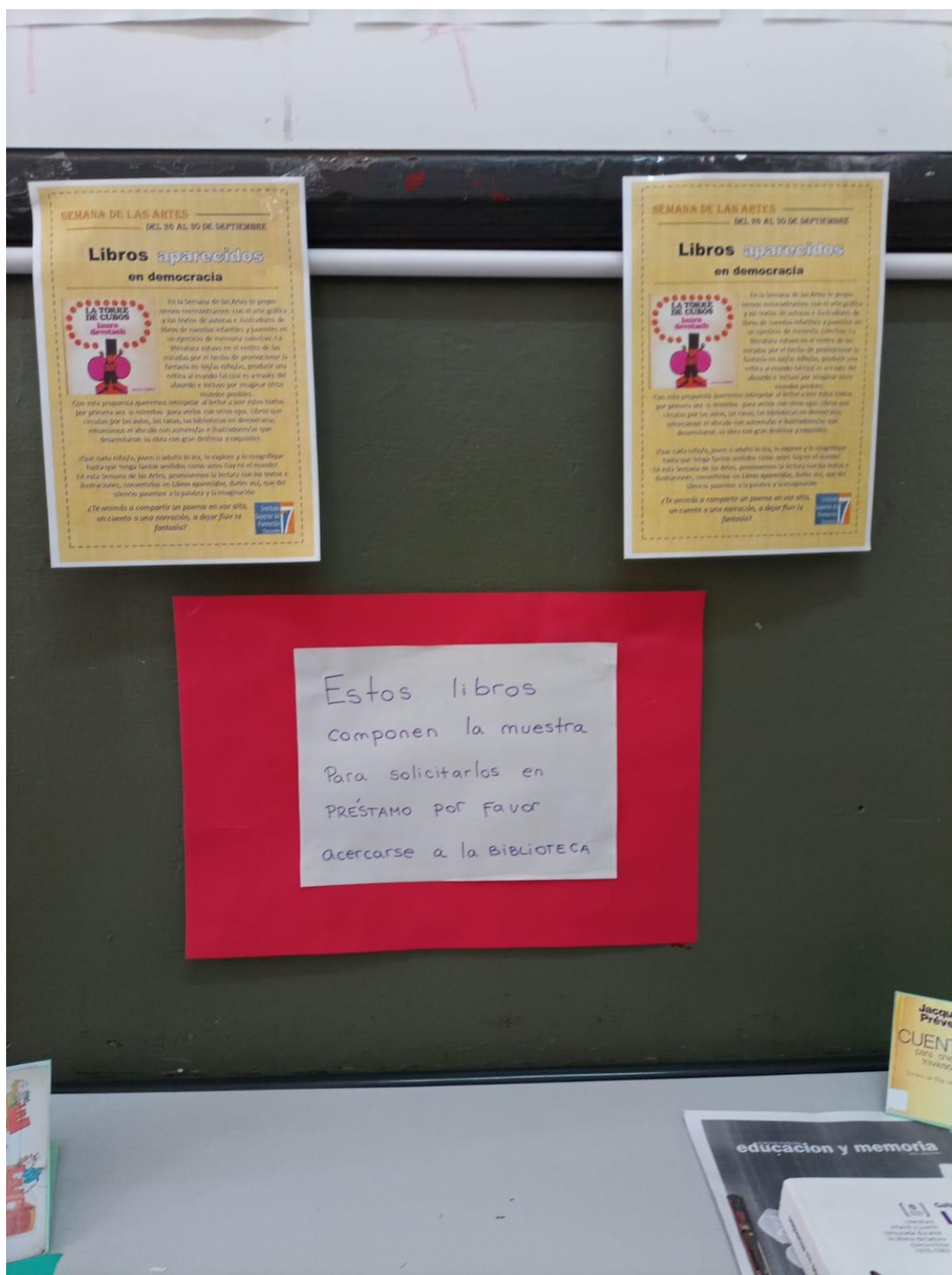


Ilustración 8 LIBROS APARECIDOS

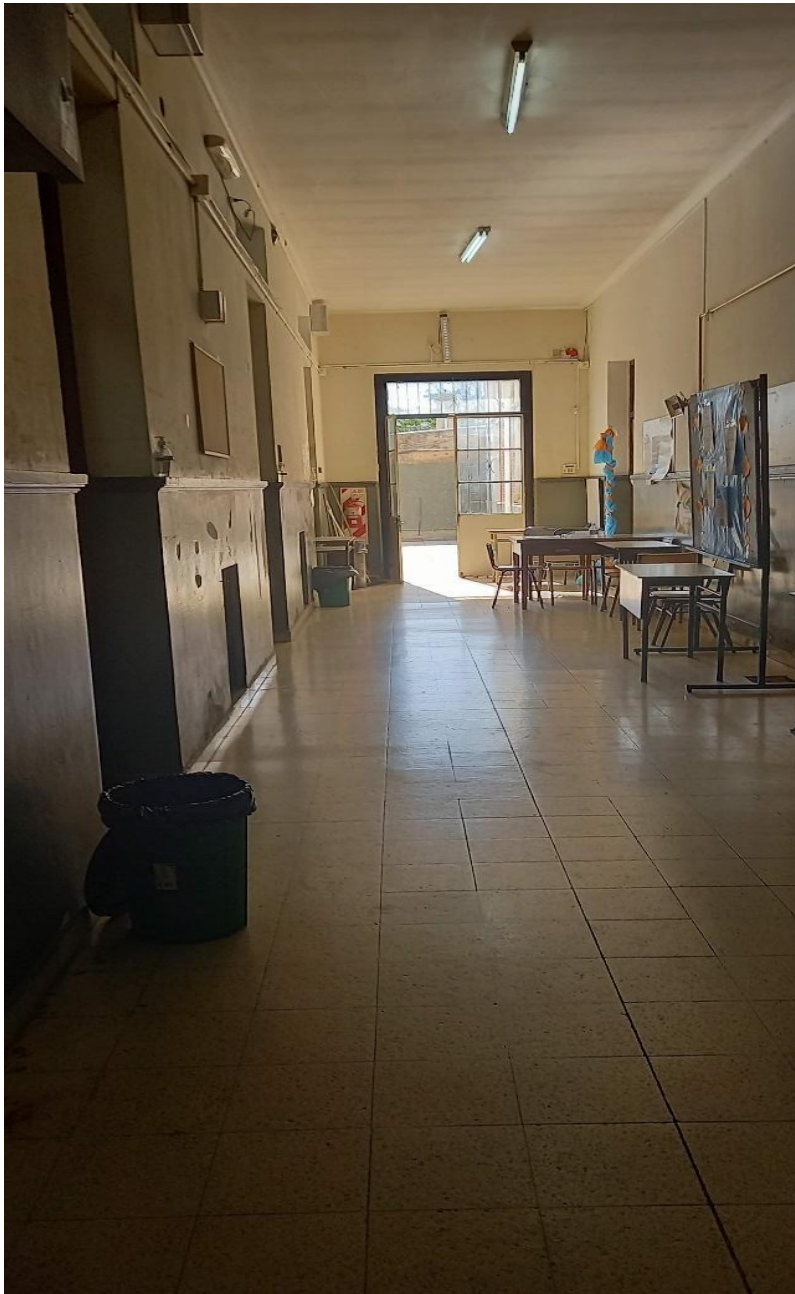


Ilustración 9 PASILLO DEL ISFD 17



Ilustración 10 EL AULA DE 1RO A



Ilustración 11 ANABELA

Anexo 8 Organigrama

