



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROFESORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PRÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA**

INFORME FINAL

“El trayecto formativo de la práctica en el Campo de la Práctica Docente”

Savino, María Cecilia - legajo 122071/8

EQUIPO DOCENTE

Marina Barcia - Susana de Moraes - Silvania González Refojo

Ranchos - La Plata, noviembre de 2024

AGRADECIMIENTOS

A Gisela Villafañe, por invitarme a conocer este mundo;
a mamá y papá, por brindarme las condiciones de estudio y amor;
a Leo, por tanto acompañamiento, paciencia y ternura;
a Mai y Nico, por alojarme todos los jueves durante dos años;
a mi familia toda, por apoyar este trayecto formativo;
a mis amigas, por celebrar alegrías compartidas;
a mis compañeros/amigues de cursada, por hacer este camino más ameno;
a Paz, salvadora incansable y pareja pedagógica en este 2024 movido;
a Dani y Marce, por permitirme ser parte de su espacio pedagógico;
a Sylvania, por tanto profesionalismo, confianza y libertad;
a todes quienes fueron parte, sostén, apoyo y compañía incondicional
en esta carrera que duró 5 años, miles de kilómetros,
idas y venidas, mensajes, llamadas, lecturas, llantos, alegrías...
a la FaHCE por su calidad, profesionalismo y espacio para habitar;
a la Universidad Nacional de La Plata, pública, gratuita y de calidad;
a la educación pública de nuestra Argentina,
por la posibilidad de ser la primera generación universitaria de mi familia.

gracias, gracias, gracias

ÍNDICE

INFORME FINAL	1
AGRADECIMIENTOS	2
ÍNDICE	3
CARTA A QUIEN LEA	5
FASE PRE-ACTIVA	6
Introducción	6
Ser Practicante	6
En la etapa de la transición	7
De idas y venidas...	9
FASE INTERACTIVA	11
Introducción	11
Dimensión Curricular	12
El análisis curricular desde mi espacio	19
Dimensión Institucional	21
El análisis institucional desde mi espacio	31
Dimensión Áulica	35
Agenda de trabajo de la practicante	38
Registros de observación	42
Fecha: 26 de Agosto Lugar: Biblioteca "del otro lado del árbol"	43
Fecha: 02 de Septiembre Lugar: Aula 1ro B ISFD17	49
Fecha: 09 de Septiembre Lugar: Biblioteca Central de la Provincia	56
Fecha: 16 de Septiembre Lugar: Biblioteca de la UNLP	61
Diseños de Clase	67
Actividad salidas educativas - 09 y 16 de Septiembre	67
Clase 1 - 23 de Septiembre	72
Clase 2 - 30 de Septiembre	87
Clase 3 - 07 de Octubre	98
Clase 4 - 14 de Octubre	110
Clase 5 - 21 de Octubre	114
Clase 6 - 28 de Octubre	122
Crónicas de clase y reflexiones post-activas	131
Crónica de Clase N°1	131
Reflexión postactiva de la enseñanza N°1	134
Crónica de Clase N°2	136
Reflexión postactiva de la enseñanza N°2	139
Crónica de Clase N°3	141
Reflexión postactiva de la enseñanza N°3	145
Crónica de Clase N°4	146
Reflexión postactiva de la enseñanza N°4	147
Crónica de Clase N°5	149
Reflexión postactiva de la enseñanza N°5	152
Crónica de Clase N°6	154

Reflexión postactiva de la enseñanza N°6-----	156
Registros de Co-Observación-----	158
Observación a Paloma Morón - Clase 3 - 26 de Septiembre - Compañera: Cecilia Savino-----	159
Crónica de observación de Lara Carreras a Cecilia Savino-----	163
Devoluciones y reflexiones como cierre de la fase interactiva-----	165
FASE POST-ACTIVA-----	168
“El trayecto formativo de la práctica en el Campo de la Práctica Docente”-----	168
Programa alternativo-----	170
BIBLIOGRAFÍA-----	196
ANEXOS-----	198
Anexo 1: Entrevista con la directora del ISFD n° 17, Claudia Cassani-----	198
Anexo 2 - Entrevista a la preceptora del ISFD n° 17-----	208
Anexo 3 - Programa de Campo de la Práctica Docente I-----	209
Anexo 4 - 1ra entrevista coformadoras-----	228
Anexo 5 - Consignas de Trabajos Prácticos propuestos por las coformadoras-----	229
Anexo 6 - Actividad PPT “La biblioteca y su multidimensionalidad”-----	234
Anexo 7 - Rúbricas de evaluación-----	235
Anexo 8 - Mapeo Colectivo realizado durante las Clases 3 y 5-----	245
Anexo 9 - Devolución de estudiantes a practicante-----	246

Aclaraciones

En el presente Informe Final de Prácticas de la Enseñanza se recurre a un uso del lenguaje no sexista e igualitario, es por ello que la escritura del mismo se posiciona desde el uso del lenguaje inclusivo el cual tiene como fin promover una comunicación que evite expresiones sexistas y migre de la masculinización del lenguaje hacia uno más inclusivo, sin discriminación, donde no se oculte, subordine ni excluya a ningún género. Posicionándose, quien escribe, desde una perspectiva y política de reconocimiento identitario en la búsqueda de una desheterosexualización y despatriarcalización del lenguaje¹.

¹ Conceptos tomados a partir de la lectura de Sardi, V. (2022).

CARTA A QUIEN LEA

El presente informe se construye a partir del recorrido formativo realizado en la materia Prácticas de la Enseñanza del Profesorado en Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Éste incluye la experiencia documentada de residencia en la formación docente inicial en la unidad curricular Campo de la Práctica Docente I del 1er año del Profesorado de Educación Inicial en el Instituto Superior de Formación Docente N°17 de la Ciudad de La Plata.

Esta carpeta didáctica se conforma a partir de “(...) *la materialización y documentación del recorrido personal que ha realizado el practicante a lo largo de su proceso formativo; el cual significa y constituye un lugar de transición*” (Barcia y López, 2017, pág.50), en esa fase intermedia entre el ser practicante y el ser docente me encuentro yo, quien escribe, María Cecilia Savino; estudiante del 5to año del Profesorado en Ciencias de la Educación y Profesora del Nivel Inicial de la ciudad de Ranchos, General Paz.

En las siguientes páginas encontrarás mi recorrido por la residencia docente y la documentación de las prácticas de la enseñanza como desafío constante de escritura sobre las prácticas pedagógicas planificadas, vivenciadas, analizadas y reflexionadas con total sentido de intervención crítica en el campo pedagógico-didáctico. Sin embargo, cabe aclarar que la construcción del informe final más allá de ser una herramienta de análisis y formación en el plano individual contiene en su interior diversidad de voces, intervenciones, lecturas, revisiones, palabras de aliento, correcciones y apoyo en un plano social que se conforma por una multiplicidad de personas que han colaborado, vivenciado y construido saberes en conjunto conmigo con un fin colectivo: la transformación social en un sentido crítico de las prácticas pedagógico-didácticas de la enseñanza.

Es por ello que te invito a *leerme* y *acompañarme* en este proceso formativo de residencia y ser parte de la construcción de esta carpeta didáctica que se constituye a partir de una estructura procesual en 3 fases o etapas de la enseñanza (Jackson en Barcia, 2017): una primera fase llamada preactiva, en donde se desarrolla una aproximación diagnóstica, una anticipación y programación de la tarea que se pondrá en acción durante la segunda fase de la carpeta, llamada interactiva, o de desarrollo de las acciones previstas en la práctica propiamente dicha; para luego, llegar a diversas reflexiones, conclusiones y evaluaciones sobre lo sucedido en la tercera, última fase de la enseñanza, y cierre de la presente carpeta didáctica.

Tal como exponen Barcia y López (2017), es un compromiso esencial de los futuros profesores en Ciencias de la Educación el documentar las prácticas como modo de construir sentidos y poner en palabras los saberes prácticos, conceptualizar y reconceptualizar aquellas intervenciones realizadas y poder construir las prácticas de enseñanza en objeto de conocimiento y estudio, no para volverlas estáticas ni modélicas, sino para emprender un análisis y construcción de saberes sobre la práctica profesional que enriquezca la construcción del rol docente y colabore en su lectura para próximos practicantes.

Con amor, Cecilia.

FASE PRE-ACTIVA

Introducción

En el presente apartado se pondrán en palabras aquellos procesos previos a la entrada a la práctica propiamente dicha, en línea temporal, un período de tiempo comprendido entre el mes de Marzo y extendido hacia fines del mes de Julio - principios de Agosto.

Es por ello que aquí se expondrán cuestiones de preparación de entrada a la residencia, ello incluye el posicionarse como practicante dejando atrás, o a un costado, el rol de estudiante; pero también, y considerando el tiempo que demoró el ingreso al campo de la práctica, aquellos saberes disponibles, movilizados, construidos y recuperados; como también aquellos sentimientos de nervios, ansiedades, miedos, confusiones, sentires y pensares propios de este nuevo rol. Por otro lado, se incluirán algunas actividades previas realizadas en la materia Prácticas de la Enseñanza, tanto del espacio de teóricos como del espacio de prácticos, en donde comencé a escribir aquello que en la fase interactiva se pondría tan en juego: las crónicas de clase y los diseños de clase, que en esta primera fase aparecen como crónicas y diseños de ensayo.

Ser Practicante

“El desafío de documentar las prácticas” fue una frase que escuché el primer día de cursadas de teóricos, en donde Marina y Susana fueron comentando aquello que estaba próximo a suceder, es decir, desde la cátedra de Prácticas de la Enseñanza se concibe a las prácticas como objeto de estudio e intervención (Barcia y López, 2017), y en este sentido, a nosotres como practicantes nos cabe la tarea de asumir el desafío de documentar, registrar, guardar memoria de lo que acontece a lo largo del año de cursada de la materia, pero también, de aquello que vivenciamos en la residencia propiamente dicha, desde el momento de la anticipación y previsión de la enseñanza (Picco, 2017); desarrollo de la práctica in situ; hasta la reflexión y análisis de aquello que experimentamos convertido en saberes para la propia práctica profesional a partir de la objetivación de la práctica historizada desde nuestros lugares y visiones (Barcia y López, 2017).

En la escritura de las prácticas debemos estar implicados nosotres, les practicantes, y allí empieza otro desafío como autores; años de formación docente escribiendo de una manera: académica, formal, en 3ra persona, adecuando la escritura al estilo de trabajo que se debía realizar, concordando o contrastando con autores; pero ahora me encuentro acá, Cecilia, practicante, docente y estudiante, en una especie de transición, no sólo de rol sino también de escritura en donde se propone “(...) *una labor analítica rigurosa al volver sobre las propias clases, objetivar los hechos y procesos que en ellas acontecen, lograr nuevas comprensiones y a partir de ello recrearlas*” (Edelstein, 2011, pág. 2) con el fin de volvernos productores de conocimiento desde nuestras propias prácticas de enseñanza.

En relación a esto último, retomo un fragmento de mi crónica de clase de teóricos del 10 de Junio donde se conversó sobre el escribir desde un lugar nuevo para nosotres: “*¿Qué profesional queremos ser? ¿Cómo me relaciono con los autores? Hasta el momento teníamos*

un rol cómodo: leo, reproduzco, comento, etc. Sin embargo, ahora nos deberemos ubicar en otro lugar frente a lo que leo y/o consulto". Es decir, este proceso de escritura y de proyectarnos, tanto en la práctica como en nuestro rol de practicantes, nos acompaña desde aquellas primeras clases de la materia.

Desde este sentido, el ser practicante, recuperando palabras de Edelstein y Coria (1996),

"(...) sería una construcción singular, cuya particularidad devendría de dobles inscripciones institucionales, de dobles lugares simbólicos, de atravesamiento de múltiples demandas y expectativas. Sería una categoría que cuenta con palabras propias y prestadas, que anticipa la práctica docente en su complejidad a la vez que se constituye desde una práctica de sujeto en formación. Ser practicante sería un lugar de pasaje" (pág. 36).

La construcción singular del rol de practicante se va conformando a partir de las diversas experiencias que uno se dispone a vivenciar, y aquí no quiero dejar de mencionar que, personalmente, pero a nivel grupalidad también, el ingreso al campo y el sostenimiento de clases durante el año 2024 no fue nada sencillo; lo cual ello también complejizó el cómo atravesamos las cursadas y nos conformamos como docentes. Posicionándome desde un rol inherente a la educación, el asumirnos sujetos políticos, y entendiendo que las decisiones del contexto más general afectan y repercuten -para bien o para mal- en el devenir áulico, la situación país no pasó desapercibida en las cursadas debido al desfinanciamiento que la Universidad está afrontando, y con ello, los docentes como actores principales de un golpe a la educación pública como derecho que nos involucra a todos como partícipes directos.

Ello se puede ver reflejado en una de mis crónicas de clase escrita para el espacio de prácticos del día 2 de Mayo *"(...) se conversó sobre el paro general convocado para el 9 de Mayo, que coincide justamente con una nueva clase de prácticas; de allí, las diversas posibilidades que podemos abarajar pensando en la continuidad pedagógica de las clases pero sin desentendernos de la situación país tan crítica y compleja que nos rodea"*. Retomo este fragmento porque, en términos de contexto de Achilli (2009), ello no nos pasó desapercibido o dió igual. Más bien, fue punto de reflexiones, debates y encuentros con profesoras y compañeros, que también marcaron un hito en la defensa de la educación pública en este momento de pasaje.

En la etapa de la transición

En esta escritura me gustaría recuperar aquellos saberes que fueron movilizados en la entrada a la materia de Prácticas de la Enseñanza a partir de las crónicas de clase realizadas de ambos espacios de la misma, pero también, dialogando con los apuntes tomados en aquellos momentos, autores con los cuales pude volver a encontrarme más allá de una consigna establecida, y los primeros diseños de ensayo realizados en pareja pedagógica, y luego, en una instancia individual como forma de acercarnos a aquello que "se vendría".

Aquí, en esta instancia, logré poner en diálogo aquellas cuestiones que surgieron al momento de, por parte de la profesora de la cátedra, proponernos escribir crónicas de clase y diseños

de ensayo; justamente como “pruebas piloto” podría decirse de escrituras que realizaríamos múltiples veces en un futuro próximo.

De este modo, al encontrarme escribiendo mis primeras crónicas, y en un primer momento, el diseño de ensayo compartido con Paz, me preguntaba: ¿Lograré escribir todas las semanas un diseño de clase y crónica a la vez? ¿Podré reflexionar sobre mi propia práctica teniendo en consideración aquello que pueda objetivar de la misma? ¿Cumpliré con aquello que se necesita para realizar un diseño de clase? ¿Tendré los saberes que se requieren? Todas estas preguntas, y algunas más, rondaban en mi durante un proceso que, no sabría, se haría esperar bastante.

En una de las crónicas que escribí para el espacio de prácticos comenzaba este trayecto de escritura y reflexiones a partir del eje de trabajo: **Sujetos, saberes y prácticas**. “En ese 1er momento de la clase, la profe nos invitó a *dibujarnos en las prácticas* a partir de lo que imaginábamos y/o creíamos que representamos a nosotras mismas en ese espacio determinado; unos minutos después, se presentó el 2do momento de la actividad: *contar desde dónde y cómo pensamos nuestro dibujo*, y en función de la observación y comentarios o preguntas de las compañeras poder intervenir re-preguntando o comentando más allá de lo dicho. Sylvania lo propuso como un ejercicio de expresión de ideas y emociones; y justamente, mientras terminamos de dibujar y pintar, por mi mente se cruzaba la dificultad de no ser autorreferencial, pero a la vez, imposibilitada a pensar(me) no atravesada por mis experiencias en las aulas. Creo que por eso, elegí ser la última en comentar mi dibujo. Encontramos muchas similitudes en las producciones, las explicaciones, palabras y representaciones que más resonaron fueron: *interacciones, autorrepresentación, detalles, preocupaciones, diálogos, construcción colectiva, Freire, horizontalidad, recorridos, disposiciones circulares, prácticas pedagógicas ya conocidas, experiencias, realidades*. Sylvania cerró el momento reconociendo algo de *idealidad*, y algo acerca de lo que *efectivamente trataremos de construir en la práctica*”.

“En esa clase pudimos conversar, también, algunas cuestiones: el *tiempo* de conocer a nuestros estudiantes de la práctica -si bien creíamos que el tiempo no sería mucho, Sylvania nos comentó que sí vamos a conocer bien a nuestros estudiantes, por la frescura de nuestra mirada en ese contexto nuevo para nosotras, porque las horas van a ser suficientes y por la intriga y motivación de nuestro rol en esa institución que nos es “prestada” y aloja por unos meses– (Sylvania, tenías razón); en cuanto al *espacio y tiempo pedagógico* pudimos recoger que si bien pensamos en estos elementos y nos generan incertidumbre, miedos a que nos falte o sobre tiempo, a cómo se dispondrá el espacio real que tengamos en las aulas y cuánto podremos modificar o moldear de acuerdo a nuestros deseos, posibilidades o comodidades, la profe nos preguntaba: ¿Entra en el tiempo pedagógico lo que pido que piensen, se lleven o traigan los estudiantes fuera del horario de clase?; por último, se generó un debate acerca de lo *ético y estético* que propone Freire (2003), ¿Qué entendía el pedagogo por estos conceptos? ¿Con qué fin los habrá nombrado en su texto sobre la práctica de la pedagogía crítica? Pudimos acordar que eso no podemos saberlo a ciencia cierta, que debemos tener en cuenta desde dónde y cuándo escribe el autor; sin embargo, a certezas nos acercamos: pensar la planificación como una herramienta de reflexión sobre la práctica, para que nos ayude a

lidar con la incertidumbre, para organizar los *elementos de la situación educativa*, para “mover”/contagiar/interesar a los otros sujetos de la educación desde el interés, ya que, volviendo a lo ético, no da lo mismo el modo de enseñar y de pensar la enseñanza, y ello en articulación con lo moral, se vuelve estético, ya que se da una coherencia entre lo que decimos y lo que hacemos, buscando una armonía en nuestra práctica”.

En los presentes fragmentos, si bien aún no lo sabía, o no estaba reflexionando sobre las escrituras del modo que lo estoy haciendo hoy, ya se estaban poniendo en juego saberes docentes (Tardif, 2004) comprendidos como esos saberes socialmente producidos de los cuales disponen los grupos de educadores en el marco de procesos de formación y de aprendizajes en el ámbito educativo. En este sentido, siguiendo las preguntas que trae el autor, me preguntaba “*Los profesores saben algo con certeza, pero, ¿qué saben exactamente? ¿qué saber es éste? ¿son meros “transmisores” de saberes producidos por otros grupos? (...)*” (pág. 26). Esta relación problemática entre los saberes y los docentes se presentaba en este momento como crucial, debido a aquellos saberes que se habían movilizado e interrogado en el marco de la unidad curricular y del momento en el que nos encontrábamos.

Sin embargo, a partir del devenir de las clases teóricas y prácticas, de los trabajos realizados allí y de los diseños de ensayo que fuimos construyendo, en un primer momento de a pares, para luego volver sobre ellos de manera individual y marcar nuestra *impronta* como docentes, puedo decir que, hemos puesto en juego saberes que van más allá de la función de transmisión que se le asigna a los docentes; sino, más bien, construyendo, recuperando y dialogando saberes de diversas fuentes como plurales, provenientes de la formación profesional, disciplinares, curriculares y experienciales (Tardif, 2004).

Es por ello que, y para concluir el presente apartado, el saber docente que pretendo reflejar en las siguientes páginas de esta carpeta didáctica proviene de una pluralidad de fuentes que se presentan desde los inicios de la biografía escolar, pero también con implicancias en la formación docente inicial terciaria y la formación universitaria; pero también, saberes provenientes de la formación profesional, de los currículos y de la práctica cotidiana (Tardif, 2004). Espero que los mismos colaboren en el trayecto formativo de mi residencia y paso por la unidad curricular de Prácticas de la Enseñanza como saberes sumamente valiosos para el ejercicio de la práctica docente.

De idas y venidas...

Según el cronograma tentativo que las profesoras de teóricos habían presentado, para el mes de Junio ya estaba pautado nuestro ingreso a los Institutos de Formación Docente. Sin embargo, no fue así. ¿Emergentes de la práctica? Sí, hemos estudiado bastante y sabemos que pueden pasar, pero ¿Qué sucede cuando esos emergentes dejan de serlo y se extienden en el tiempo? Pasaban las semanas y esperábamos los lunes con muchas ansias para escuchar el “ya pueden ingresar”; de todas maneras, ese día no llegaba.

Llegó el mes de Julio, y si bien por momentos nos relajaba la idea de que aún no comenzaba “la locura” de las prácticas, también nos preocupaba la situación de que nuestras profesoras no se encontraban con las mejores noticias sobre el ingreso a las instituciones. Fue el lunes

previo al receso que Marina y Susana nos comentaron un cambio de resolución de ingreso a las instituciones de la Provincia si se quería acceder desde las Universidades Nacionales. Muchos términos y palabras nuevas, que poco a poco se fueron haciendo conocidas.

De allí devinieron miles de ideas y soluciones que las profesoras ya tenían pensadas, pero el ingreso aún se hacía esperar. Sin embargo, fue ese lunes previo al receso invernal donde nos permitieron elegir -sin ninguna seguridad- nuestros espacios, mi espacio para las prácticas de la enseñanza, ¡wow!. Nos dieron una grilla para anotarnos dependiendo nuestros intereses, deseos, necesidades, posibilidades. Me anoté en tres espacios, y por orden de prioridad, me tocó el primero que elegí: Campo de la Práctica Docente I del Profesorado de Nivel Inicial en el ISFD 17 con las profesoras Daniela C. y Marcela P.

Post-receso invernal volvimos a clases de teóricos con la intriga y esperanza de que ya estén listos los ingresos, pero no fue así. Seguíamos en la espera.

Fue recién en la Clase N°14 de teóricos que Marina y Susana comentaron que para la última semana de Agosto o primera de Septiembre podríamos ingresar si todo iba bien... Pero llegó el jueves 22 de Agosto, estábamos en la clase de prácticos N°13 con Silvania, conversando sobre nuestros posibles espacios, coformadores, contenidos, entre otras cuestiones que surgían cuando el celular de Silvania no dejaba de sonar; y allí fue cuando nos enteramos: finalmente, podíamos ingresar en la semana del 26 de Agosto a nuestras prácticas de la enseñanza.

Todo lo pensado, planificado, conversado, sugerido e ideado había llegado a su fin: empezaba la fase interactiva de la enseñanza.

FASE INTERACTIVA

Introducción

En el presente apartado, y segunda fase de la enseñanza, se prevé recuperar el desarrollo de las acciones previstas en la práctica propiamente dicha; esto es poner el foco en la residencia como centro de análisis y reflexión. Para ello se buscará trabajar a partir del conocimiento de la institución educativa elegida como de los espacios de enseñanza y contextos que la atañen.

En esta fase interactiva comprendida en términos temporales entre la última semana del mes de Agosto y finalización en la primera semana del mes de Noviembre, se encontrarán instrumentos de observación institucional y áulica, sus respectivos análisis en su dimensión curricular, institucional y áulica; fragmentos de entrevistas, observaciones, análisis documentales e informes de otros practicantes en otros años de residencia; diseños de clase; crónicas de clase; registros de observación áulicos y entre pares; y reflexiones postactivas como construcciones llenas de subjetividad e intencionalidad pedagógica y didáctica (Barcia, 2017).

El orden de los distintos análisis se presentarán de la siguiente manera. En primer lugar, se encuentra la dimensión curricular, realizada con mi compañera Jaqueline Nahir Filpe, ambas compartimos la misma asignatura -Campo de la Práctica Docente I- pero en distintos profesorado -Nivel Inicial y Nivel Primario-, sin embargo, en la presentación y abordaje del Diseño Curricular que nos convocó presentaremos el desarrollo curricular a partir de sus supuestos filosóficos, pedagógicos, didácticos, políticos y socioculturales, en relación con la concepción de los sujetos de la formación y estructura curricular del mismo; para luego pasar a un análisis propio del programa de la materia seleccionada para realizar mi residencia.

En segundo lugar, se encontrará la dimensión institucional, trabajo colectivo realizado con Gallo Verónica, Girardengo Bárbara, Mercapide Sol y Torres Pablo. Aquí se focalizará sobre la institución formadora que nos alojó -el ISFD N°17- en clave de trabajo de campo para la observación, registro, análisis documental y resignificación teórica en situaciones concretas a partir de diversas metodologías apoyadas sobre una base etnográfica. En el mismo sentido que el anterior, luego se pasará a un análisis institucional más propio, en donde se pondrán en juego los sentidos y significados reconocidos en el paso por la institución, y específicamente, la relación con el aula.

Por último, retomando lo anterior, se presentará la dimensión áulica, realizada individualmente debido a que este análisis se apoya y fundamenta en clave didáctica (Edelstein, 2011) donde se intentará poner en diálogo los acuerdos, negociaciones, primeros acercamientos y reflexiones sobre el aula, las clases, el grupo destinatario, las docentes coformadoras y las decisiones llevadas a cabo en los diseños de clase; los cuales serán adjuntados a la presente fase, como así también, los registros de observación, crónicas de clase, y reflexiones postactivas de la práctica de la enseñanza llevada adelante. Sumando a todo ello, las distintas devoluciones recibidas sobre la residencia por parte de los actores involucrados en este trayecto formativo como practicante.

Dimensión Curricular

El presente análisis curricular fue realizado por las practicantes Ma. Cecilia Savino y Jaqueline Nahir Filpe. Ambas realizamos nuestras prácticas de la enseñanza en la unidad curricular Campo de la Práctica Docente I, Cecilia, en el Profesorado de Educación Inicial y Nahir en el Profesorado de Educación Primaria. Si bien realizamos la residencia en profesorado y en instituciones distintas, podemos aproximarnos juntas a un análisis del Diseño Curricular para la Educación Superior, en el que se encuentran los lineamientos para ambas carreras.

Partimos del análisis del documento del Diseño Curricular de la Formación Docente de Nivel Inicial y Nivel Primario el cual fue construido a partir de la base de un proceso participativo desarrollado durante el período 2006-2007, implementándose en el año 2007. El mismo se inició con la voluntad política de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) de la Provincia de Buenos Aires, más el impulso concreto dado por la Dirección de Educación Superior (DES) como marco político y conceptual de todo el proceso (DGCyE, 2007).

A partir de la lectura del Marco Curricular Referencial (DGCyE, 2019) que retoma las características centrales de los Diseños Curriculares aprobados en la Resolución N°3655/07, los comprendemos como *comunes* -sustentados en el derecho a la educación, diversidad, interculturalidad e igualdad de posibilidades-, *prescriptivos* -intencionales en función de la unidad del sistema educativo provincial y la igualdad de los sujetos en su derecho a educarse como proyecto político pedagógico-, *paradigmáticos* -en función de los principios filosóficos y epistemológicos que revisten y permiten una mirada paradigmática de la educación- y *relacionales* -ya que todos estos conceptos o nociones previas se encuentran en interrelación, organizan, orientan y otorgan sentido entre sí-.

En este sentido, el presente diseño vincula distintos fundamentos conceptuales y experienciales en una configuración que busca ser significativa, de carácter abierto, de modo que la misma pueda ser entendida y reconfigurada en los distintos contextos, obrando de esta manera como un punto de partida. Así, es que relaciona diversos conceptos cuya articulación constituye una determinada configuración respecto de la selección, organización, distribución y transmisión de conocimientos orientados a la transformación personal, institucional y social. Asimismo, en concordancia con los fundamentos del Diseño Curricular, y posicionándonos desde la perspectiva curricular de Alicia de Alba (1998) comprendemos que:

El currículum es la síntesis de elementos culturales, esto es, de conocimientos, valores, creencias, costumbres y hábitos, que conforman una determinada propuesta político-educativa. Estos elementos culturales se incorporan en él no sólo a través de sus aspectos formales-estructurales, sino también por medio de las relaciones sociales cotidianas en las cuales el currículum formal se despliega, deviene práctica concreta. (pág. 4)

De este modo es que también se constituye como una práctica pedagógica y por ende social en la que se dirimen las posiciones acerca de los sujetos, las culturas y la sociedad,

articulando idealidad y realidad social en tanto representación y concreción de un proyecto educativo.

En línea con lo anterior, identificamos que el Diseño Curricular de la formación docente para ambos niveles educativos se fundamenta a partir de dos campos pedagógicos -teórico prácticos-, en donde uno corresponde al propio currículum y el otro, al objeto de transformación de nivel que es la formación docente. Estos niveles se encuentran “(...) *dinámicamente articulados y desbordan sus propias fronteras, por tratarse de manifestaciones y prácticas del campo sociocultural*” (DGCyE, 2007, pág. 13). De esta manera, los docentes resultan actores claves en la reconstrucción del sentido sociopolítico de la educación y la escuela pública como política cultural, en contraposición a las actuales políticas en manos del mercado y de espacios corporativos² los cuales intentan vaciar el sentido educativo que en el presente documento se fundamenta.

En función de estos propósitos, el Diseño Curricular se constituye como organizador clave de las instituciones educativas (Poggi, 1999) dado que, desde su construcción y puesta en práctica, el mismo posee potencialidad en su internalización y recreación permanente. Si bien se presentan como documentos prescriptivos, los mismos tienen un carácter abierto en tanto la producción del diseño se configura en una dialéctica constante entre el trabajo pedagógico, los procesos de reflexión y discusión producidos en los institutos de formación docente y los contextos en donde se materializan, articulando contextualización y especificación curricular que encauzan a niveles crecientes de acercamiento a la relación pedagógica en las aulas.

En línea con el análisis del documento curricular, situamos e identificamos como central en la presente dimensión los horizontes formativos a los que alude el diseño, entendidos como “(...) *esa zona de imaginación en la tensión entre un sujeto real y tendencial (...) y un sujeto deseado (siempre imposible)*” (DGCyE, 2007, pág. 15). En otras palabras, hace referencia a los efectos de producción de identidades sociales particulares. En nuestro caso, nos situamos en horizontes formativos que refieren al campo educativo, y dentro de él, a la construcción de la maestra³ como enseñante, como profesional de la enseñanza, como pedagoga y como trabajadora de la cultura. Todo ello atravesado por la construcción de identidad de una trabajadora de la educación y del campo intelectual.

Dentro de los horizontes formativos se reconocen y proponen 3 propósitos: el fortalecimiento de la identidad y la significación social de la profesión docente; la construcción de la maestra como productora colectiva del discurso pedagógico; y el posicionamiento activo de la maestra como trabajadora de la cultura (DGCyE, 2007). Sin dejar de mencionar que, la centralidad de la enseñanza aparece como núcleo fundante de la formación docente.

² Autores como Verger (2012) plantean que en las últimas décadas se han comenzado a difundir distintas políticas educativas de carácter gerencial, que marcan nuevos modos de pensar en la docencia desde una perspectiva del mercado. Dejando de lado, de esta manera, las complejidades que atraviesan y que son constitutivas de la educación.

³ Utilizamos el femenino de la palabra, ya que tenemos en cuenta que más del 90% de las personas que ejercen la docencia en nuestro país son mujeres. (Según datos del informe [“Características y condiciones de trabajo de las y los docentes de primaria”](#), del Observatorio de Argentinos por la Educación)

Situarnos, entonces, desde el horizonte formativo de nuestras destinatarias fue esencial para comprender a quiénes nos íbamos a encontrar en las aulas, como así también, para construir nuestro rol de practicantes y nuestra práctica educativa; en este sentido, concebir desde la lectura y análisis del Diseño Curricular a la maestra como profesional de la enseñanza fue confirmar nuestra posición sobre el sentido político formativo que implica fortalecer la identidad, presencia y resignificación social de la profesión docente; por otra parte, comprender a la maestra como pedagoga significó, para nosotras, incorporar la perspectiva de lo complejo, de nuevas y otras formas de experiencia y de nuevos y otros lenguajes no estrictamente pedagógicos, sino ampliando nuestro panorama hacia la formación de subjetividad de la maestra, hacia el carácter artístico de la educación, hacia “(...) *la sensibilidad, la creatividad y la comprensión estética de su práctica y del proceso educativo, junto con las condiciones necesarias para recuperar la alegría en el trabajo educativo*” (pág. 17).

Ahora bien, como último horizonte formativo pudimos encontrar a la maestra como trabajadora de la cultura, como transmisora, movilizadora y creadora cultural, sumamente paradigmático en su dimensión epistemológica, como así también, en términos y dimensiones de contexto. Es aquí donde se incluye y sostiene un posicionamiento social y reconocimiento de la dimensión política de la docencia, que repiensa el carácter político-cultural de la escuela y la educación, concibiendo la cultura en su pluralidad, dinamismo y recreación; donde ingresen percepciones, narrativas y discursos diversos, alejados de la hegemonía cultural y propicien un reconocimiento de lo otro -en tanto sujetos, en tanto saberes, en tanto experiencias, en tanto vivencias- como agentes de pedagogías de la diversidad que recuperan, reconstruyen y permiten una educación inclusiva.

En la presente dimensión curricular, no podemos dejar de mencionar debido a que se ponen en juego también, como noción y como horizonte formativo, los sujetos de la formación docente, y he aquí, una dialéctica de la formación sumamente enriquecedora y compleja, a la vez. En la formación docente que nos enmarca reconocemos 3 tipos de sujetos de la formación: las docentes en formación, los docentes formadores y los futuros alumnos de las docentes en formación. Sumado a estos sujetos de la formación encontramos, a partir del presente análisis, un cuarto sujeto: el de la practicante, nuestro rol dentro de las instituciones educativas de formación docente. Siguiendo a Edelstein y Coria (1996), esta categoría es una construcción singular, cuya particularidad devendría de múltiples atravesamientos, demandas, lugares simbólicos, expectativas e instituciones como lugar de pasaje.

Siguiendo con el análisis curricular, en otra dimensión del mismo nos parece inminente recuperar que el Diseño Curricular para la Educación Superior se encuentra organizado en distintos componentes curriculares, denominados “campos⁴” que se diferencian por las preguntas centrales a las cuales pretenden responder. Los mismos se encuentran en estrechas relaciones, donde se entrelazan y complementan entre sí.

⁴ En el Diseño Curricular el mismo es considerado como una estructura de elementos y relaciones objetivas, que posee propiedades específicas. Asimismo, significa considerar un conjunto nodal de materias que se entrecruzan para contribuir a los horizontes formativos, y los juegos de tensiones y articulaciones entre esos elementos y en esas relaciones.

De este modo, el Diseño Curricular, se encuentra estructurado en torno a cinco Campos y Trayectos opcionales, a su vez, dentro de estos campos se encuentran las materias/asignaturas⁵ por año, en las cuales se organiza el 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?
- **Trayectos Formativos Opcionales.** ¿Cuáles son los recorridos complementarios de la formación que percibe y propone cada Institución?

En nuestro caso, analizamos el Campo de la Práctica Docente, el cual se constituye como el “eje vertebrador” en el currículum para la Formación Docente, de esta manera es que el Campo de la Práctica Docente, es diseñado como articulador de los demás campos curriculares. Debido a que uno de sus propósitos es considerar a la práctica docente como objeto de transformación, es que, en este campo se articulan los demás, generando una interpelación y transformación mutua.

Este Campo, que como articulador, se presenta en los cuatro años de la formación docente inicial, a su vez, se encuentra conformado por tres componentes: las herramientas de la práctica, la práctica en terreno y el taller integrador interdisciplinario.

Al hablar de las *herramientas de la práctica* nos referimos a “*los rudimentos necesarios para construir los procesos de transformación de la práctica docente: el rol, el posicionamiento y la cultura docente*” (DGCyE, 2007, p.33). De esta manera, las mismas se relacionan con visibilizar las articulaciones de la docencia con cuestiones relativas a la investigación durante la práctica, a las distintas técnicas y perspectivas en torno a la aproximación cualitativa a la institución escolar, entre otras. De este modo, se plantea que las mismas se relacionan con tareas que contribuyen al mejoramiento tanto de la práctica docente, como al abordaje de problemáticas de otros espacios sociales.

El Diseño Curricular (DGCyE, 2007) expresa que en estas “herramientas” se abordarán tanto los procesos de registro y análisis cualitativo, como otros espacios sociales educativos y las estrategias que en éstos se desenvuelven, junto con los procesos de investigación-acción

⁵ Los contenidos definidos para ellas expresan los temas, saberes y nudos problemáticos que contribuyen a constituir los objetos de estudio y de prácticas.

relativos a la práctica docente. Por eso, se plantea que las herramientas de la práctica tienen el propósito de abrir instancias en el diseño del Campo de la Práctica Docente destinadas a esos fines.

Cuando hacemos referencia a la *Práctica en terreno*, nos referimos a las prácticas que se desarrollan a lo largo de toda la carrera en condiciones reales, en el campo educativo, en el campo institucional y en el campo áulico. Considerando a los campos como estructuras de relaciones objetivas, que poseen propiedades específicas. En este sentido, se busca que la experiencia en terreno permita que las docentes en formación aborden, comprendan y desarrollen su quehacer de manera contextualizada. Por ello, el Diseño Curricular (DGCyE, 2007) plantea que en la práctica en terreno, se parte del reconocimiento de las problemáticas socioculturales y de la multiplicidad de espacios educativos, para pasar posteriormente a la comprensión del espacio escolar en su contexto, y llegar al interior de la escuela y del aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para finalizar, el último componente del Campo de la Práctica, el *Taller Integrador Interdisciplinario*. El mismo tiene por objetivo, generar instancias de encuentros de sujetos, prácticas y saberes en la Formación Docente, surge como novedoso en este Diseño Curricular del año 2007, debido al reconocimiento de la fragmentación curricular y a la falta de comunicación entre los distintos actores involucrados. En el mismo se lo marca como un espacio de encuentro de la comunidad de docentes y estudiantes de cada año de la carrera. En cada año, el Taller Integrador Interdisciplinario tiene un eje que busca generar articulaciones entre los otros campos formativos, las herramientas y la práctica en terreno. Esto significa que no posee “contenidos” prescriptos, sino que los mismos se forman a partir de la integración interdisciplinaria que se promueva alrededor del eje de trabajo propuesto.

Desde nuestra posición, ubicarnos entonces e ingresar al Campo de la Práctica Docente implicó reconocer la transversalidad del Campo de la Práctica Docente, tanto en su implicancia sobre las demás asignaturas del 1er año de los profesorados -dimensión horizontal-, como también, sobre la correlatividad entre los subsiguientes campos de la práctica correspondientes al 2do, 3ro y 4to año de las carreras para la formación docente en los distintos niveles educativos, inicial y primaria -dimensión vertical-.

En línea con este análisis curricular nos parece pertinente traer a colación una lectura realizada sobre la carpeta didáctica de una compañera, que ya habiendo cursado y realizado este mismo proceso de documentar las prácticas, realiza un análisis en clave de lectura horizontal por el Diseño Curricular sumamente interesante y relevante. Rufina Bonadeo (2022) en su dimensión curricular propone pensar el Campo de la Práctica Docente como “(...) un gran rulo que va desde cuestiones -quizá- más macro en los primeros años a cuestiones cada vez más micro en tanto se llega a los últimos años” (pág. 18).

Entendemos, en este sentido, y desde la materia seleccionada para realizar nuestras prácticas de la enseñanza que, bajo el eje de Ciudad Educadora⁶ el cual se desprende del Taller

⁶ “El término “ciudad”, en Ciudad educadora, no se refiere al espacio geográfico o físico urbano. Antes bien, está vinculado con el concepto de “ciudadanía”, en cuanto la totalidad de los espacios sociales (urbanos, rurales, comunitarios, organizacionales, etc.) pueden poseer un carácter formativo y constructor de la ciudadanía (...) y

Integrador Interdisciplinario, se centra la mirada de la formación en el 1er año de la carrera docente en un contexto e interrogación del ambiente amplio, complejo y relacional como aquellos espacios sumamente diversos donde circulan múltiples saberes; para luego, ir transitando por los próximos Campos de la Práctica Docente en los años venideros de la

CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LOS PROFESORADOS DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA



Imágen inspirada en la realizada por Rufina Bonadeo (2022).

formación una especie de focalización y progresión en aumento hacia lo institucional -el espacio escolar y realidad educativa-, hacia lo áulico -relación educativa e investigación y acción educativa- y hacia la construcción del posicionamiento docente, finalizando el 4to año con

la práctica bajo la concepción de residencia.

Ahora bien, del análisis realizado por esta compañera, nos interesa retomar su metáfora de rulo curricular, ya que esta mirada vertical no implica linealidad sino recursividad, diálogo, reflexión y progresión en un ida y vuelta por los distintos años de formación en el campo de la práctica. Ello nos permite pensar en términos de Camilloni (2001), en el currículo en espiral, es decir, en el ofrecimiento de instancias generales de la estructura conceptual y teórica de la unidad curricular, en términos recursivos en el tiempo a partir de su análisis en función de nuevos temas, conceptos o problemas para

da cuenta de la complejidad del campo educativo (más allá del sistema educativo e incluyéndolo), comprendiendo como escenarios de formación ciudadana a los ámbitos rurales, urbanos, a los movimientos sociales, etcétera” (DGCyE, 2007, pág. 57)

reflexionar y avanzar sobre el campo educativo a partir de lo ya construido, pero con miras a enriquecer y profundizar sobre él. Sin embargo, ello se reconoce -a partir de conversaciones con nuestras coformadoras- como un desafío del Campo de la Práctica Docente I, debido a que, esta interrelación entre los campos de la práctica no muchas veces se sucede de manera dialéctica, o no queda claro su horizonte formativo para las docentes en formación.

Nos es menester entonces reconocer y proponernos como desafío la importancia del Campo de la Práctica Docente I y la construcción de saberes relativos al eje vertebrador de Ciudad Educadora, en conjunto y con prospectiva a transitar los Campos de la Práctica Docente II, III y IV con una relación directa entre estos últimos y la unidad curricular a transitar. Ya que, el proceso de interrogación del ambiente en el recorte de la realidad social es crucial para las docentes en formación como futuras educadoras que deberán llevar a cabo el mismo proceso del que ellas serán parte en el presente campo de la práctica docente.

En este sentido, encontramos en el Diseño Curricular los lineamientos y orientaciones del Campo de la Práctica Docente para el 1er año de la formación, donde aparecen marcos orientadores y contenidos específicos para los tres componentes anteriormente mencionados -Práctica en terreno, Taller Integrador Interdisciplinario y Herramientas de la Práctica-. En primer lugar, sitúa la Práctica en terreno del 1er año de la formación docente a partir de una experiencia social, vinculando a la docente en formación con el campo sociocultural de la comunidad, a través de organizaciones de la misma, en una práctica educativa no escolarizada o más allá del sistema educativo y que no se reduzca a acciones de apoyo escolar. Propiciando un encuentro de las futuras docentes en formación con la sociedad, la cultura y el conocimiento contemporáneo; en vistas a desnaturalizar que las instituciones escolares son las únicas que generan espacios de educación y que les educadores restrinjan la mirada de lo educativo hacia una perspectiva ampliada de lo educativo-social.

En segundo lugar, y como marco orientador del Taller Integrador Interdisciplinario, se presenta la Ciudad Educadora; esto gira en torno a que la maestra en formación reconozca, comprenda e interactúe con múltiples y complejos espacios y actores de la ciudad que actualmente construyen subjetividades, contribuyen a la construcción ciudadana y llevan a cabo procesos educativos más allá de la escuela como aquel lejano y tradicional templo del saber. Desde este punto, reconocer que la ciudad educa remite a procesos cognitivos y de socialización complejos y versátiles, provisorios y contingentes, dinámicos y diversos que escapan a la estructuración de instituciones como la escuela (DGCyE, 2007).

Por último, dentro del tercer componente del Campo de la Práctica Docente se presentan las Herramientas de la Práctica que, en este caso, se constituyen como un taller de Educación social y estrategias de educación popular. Es por ello que, aclara el documento curricular, el nombre de herramienta no remite a una cuestión estrictamente instrumental, sino que, considera las estrategias didácticas que definen en sí misma a la educación popular. Es así como desde el mismo marco orientador se vuelve a la concepción de la trabajadora de la educación posicionada desde la educación popular, es decir, acompañando a los sectores populares de los que forma parte, siendo partícipe de un vínculo dialéctico en donde la educadora es educada mientras educa en un trabajo político pedagógico de praxis, diálogo y

escucha hacia lo otro. Trayendo también, a este documento curricular como novedosa, la desnaturalización de la educación pública enfrentada a la educación popular, más bien se busca comprender como una resignificación entre éstas, y es por ello que, las herramientas de la práctica buscan promover un develamiento de lo oculto, de lo obvio, y articular las diferencias (DGCyE, 2007).

A partir de esta instancia y con el Diseño Curricular como un encuadre más amplio, cada una hará un análisis más en particular en torno a el propio programa abordado en los espacios de prácticas. Comprendiendo al currículum como lo hicimos al iniciar este apartado, en su complejidad y con sus múltiples dimensiones, es que debemos avanzar en este análisis entendiendo que son los sujetos del desarrollo curricular quienes retraducen en sus prácticas, *“la determinación curricular, concretada en una forma y estructura curricular específica, imprimiéndole diversos significados y sentidos y, en última instancia, impactando y transformando, de acuerdo a sus propios proyectos sociales, la estructura y determinación curricular iniciales”* (De Alba, 1998, pág. 16).

El análisis curricular desde *mi* espacio

En este marco, se presenta el [programa de la materia](#)⁷ de Campo de la Práctica Docente I para el 1er año B del Profesorado de Educación Inicial del Instituto Superior de Formación Docente N°17, a cargo de las cofomadoras Daniela C. y Marcela P. Es necesario aclarar que, el presente programa es una construcción conjunta entre 4 profesoras de la institución que trabajan en tres comisiones distintas de la misma asignatura, cada comisión pertenece a un turno específico del Instituto Superior; es por ello que se conforma como una propuesta única que posteriormente, y atendiendo a cada grupo, turno y devenir áulico, las docentes cofomadoras van haciendo propio.

En su fundamentación, las docentes recuperan la parte introductoria del Diseño Curricular para la Educación Superior de los Profesorados de Educación Inicial y Primaria, destacando la concepción de docente que se proponen formar, como así también, los supuestos teóricos y epistemológicos en los cuales se fundamenta y asienta su propuesta curricular. Asimismo, destacan y detallan el trabajo sobre los componentes que presenta el documento curricular, estos como marcos orientadores del campo de la práctica, pero también la materia como eje vertebrador de toda la formación docente inicial; y en función del 1er año del profesorado su incidencia sobre la Ciudad Educadora como articuladora, vertebradora y transversal. Es por ello que como propósito principal expresan *“Promover procesos de reflexión colectiva orientados al desarrollo y la producción de conocimientos y esquemas prácticos que permitan reconocer el carácter multicultural de la sociedad actual y prepararse para actuar con alumnos con diversos repertorios culturales”* (Programa de la materia, 2024).

Sumado a ello también expresan en su propuesta curricular que si bien el TAIN se propone como espacio colectivo interdisciplinar para generar instancias de abordaje por parte de todos los actores de la institución, durante este año, desde *“(…) desde el instituto formador se nos propone la intensificación de las prácticas de lectura, escritura y oralidad. Para ello, se*

⁷ Adjunto en Anexos.

dispondrá y contemplará en los primeros encuentros con el grupo de profesoras/es un dispositivo que sea viable y real desde la virtualidad y presencialidad para atender dicha demanda” (Programa de la materia, 2024). De este modo, las propuestas generadas en los espacios de TAIN a abordar fueron espacios de escritura y lectura por parte de las estudiantes, y la guía de las docentes coformadoras en su realización como fortalecimiento de espacios de alfabetización académica.

A partir de diversas conversaciones iniciales con las coformadoras se comentó el recorte realizado en base a su propuesta curricular, el grupo de estudiantes y las posibilidades de salidas educativas que se habían generado y llevado adelante, el mismo giraba en torno a Espacios Educativos pensados para las Infancias más allá del sistema educativo, específicamente, para la Primera Infancia, en relación a los futuros destinatarios de las docentes en formación. Es por ello que, la bibliografía seleccionada para su abordaje como las salidas educativas programadas giraron en torno a dicha selección: autores como Freire, Trilla Bernet, Goris, Jurado Jurado, Yuni y Urbano fueron los propuestos para sus lecturas bibliográficas; como así también materiales relativos a juegotecas, ludotecas, bibliotecas populares, bebetecas, entre otros espacios pensados para las primeras infancias; en concordancia con ello, las salidas educativas se programaron en función de espacios culturales, populares y públicos que contenían espacios específicos para las infancias⁸.

Expresan, entonces, la importancia de los sucesivos acercamientos a espacios de práctica en terreno real donde en su 1er año de formación docente inicial las estudiantes podrán conocer, vivenciar y desnaturalizar su mirada sobre una diversidad de espacios socioculturales sumamente plurales que pertenecen a la ciudad donde habitan pero que, es necesario focalizar la mirada en los mismos como espacios educativos, como constructores de subjetividades, como promotores de experiencias de aprendizajes diversas y como espacios que las infancias, desde sus primeros años, pueden-deben conocer como sujetos de derecho; y en este mismo sentido, las docentes en formación deben reconocer para viabilizar la apropiación del sentido amplio de la educación como proceso socio histórico cultural que excede la escolarización. De este modo, se comparte parte de la fundamentación de la propuesta curricular en función con los contenidos a trabajar en el Campo de la Práctica Docente I:

“Las salidas educativas que se proponen en el Campo de la Práctica docente I en el marco del eje de la Práctica en terreno, tienen como propósito que los futuros docentes descubran y reconozcan espacios e instituciones de la ciudad que ofrecen experiencias educativas. Se ponen a disposición de los alumnos herramientas conceptuales propias de la investigación etnográfica para el análisis de los distintos escenarios donde se inscriben las prácticas educativas”

“De este modo, las experiencias en terreno y las salidas de carácter educativo que se proponen en Campo se constituyen en parte central del abordaje teórico y práctico de los contenidos propios del espacio curricular y del TAIN. Las salidas educativas se piensan así no solo como experiencias directas para el abordaje de contenidos sino sobre todo como contenidos en sí mismos. El reconocimiento de los diferentes espacios educativos de la

⁸ Estos espacios serán retomados en el análisis de la dimensión áulica de la presente carpeta didáctica.

ciudad educadora es inherente al Campo de la Práctica I y fuente de análisis interdisciplinario en el marco del Taller integrador interdisciplinario. De este modo la relación teoría-práctica desde un enfoque interdisciplinario permite el reconocimiento del carácter educador de los diferentes espacios que conforman la ciudad educadora”
(Programa de la materia, 2024)

Para concluir este análisis curricular amplio se puede recuperar que, leer en profundidad los documentos curriculares que se detallaron en este apartado, ponerlos en diálogo con aquellos saberes, conceptos y teorías que hemos leído a lo largo de nuestra carrera y también releer el programa de la materia que me aloja ha posibilitado realizar un análisis exhaustivo de los documentos que respaldan nuestros posicionamientos, prácticas, sentidos y propuestas políticas pedagógicas que como docentes llevamos a cabo para intervenir en las prácticas de enseñanza a partir de los propios estilos profesionales.

Dimensión Institucional

Este ha sido confeccionado de manera conjunta entre los 5 estudiantes que desarrollaron sus prácticas en el Instituto Superior de Formación Docente N°17 -Gallo Verónica, Girardengo Bárbara, Mercapide Sol, Torres Pablo y Savino María Cecilia-. Por lo que la recolección de información e imágenes y su posterior análisis han sido desarrollados y construidos de forma colectiva.

Previo a comenzar el desarrollo de dicho análisis, nos interesa explicitar desde qué paradigma interpretaremos la institución. Para ello nos proponemos pensar a las instituciones como campos problemáticos, caracterizados por múltiples y diversos entrecruzamientos que les dan su carácter de complejidad. A su vez, como espacios en los que se desarrollan diferentes tramas en cuanto a relaciones interpersonales y formas de organización. Es entonces que se puede entender a las instituciones como un conjunto organizado de personas, y sus relaciones, enmarcadas en un tiempo y espacio determinados y con un mismo objetivo (Souto, 1996).

Tal como menciona Yentel (2006), el análisis institucional implica un proceso intelectual complejo, por lo que es imprescindible comprender los fenómenos dentro de la trama institucional en la que se producen. Entendemos que cada institución expresa una realidad social, normas y valores que la hacen particular y cada cultura institucional nos permite visibilizar un recorte histórico, situado, cargado de significado desde lo organizativo y funcional, impactando de una manera específica en la sociedad que participa de ella.

Es por ello que la realización del análisis de la institución que nos recibirá en tanto practicantes nos permite aprender a mirar los “modos de ser” de la misma. Tiene la función de contextualizar los espacios en los que nos encontramos ejerciendo nuestro rol de practicantes, buscando comprender algunas dinámicas y características interesantes y valiosas a la hora de la toma de decisiones en los diseños de clase. Para ello recurrimos a diversas fuentes tales como entrevistas de años anteriores y la página oficial web del instituto [ISED 17](#). En esta última pudimos encontrarnos, por ejemplo, con la historia de la institución, escrita por la Directora actual Claudia Cassani. Tal como mencionan Frigerio y Poggi (1996), es

importante comenzar a pensar el análisis institucional a partir de la historia, tomando las distintas voces de los actores que habitan en ella.



Historia y trayectoria institucional: vinculación con la comunidad educativa

El Instituto Superior de Formación Docente N°17 de la ciudad de La Plata inicia sus actividades en el año 1966 con la carrera Capacitación para Directivos y poco tiempo después 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 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 enunciadas, 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, a lo que se suma un novedoso proyecto de extensión a las escuelas en la utilización de recursos informáticos.

El prestigio de la institución ha llevado a que diversas instituciones de la ciudad la 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 convocan cada año para proyectos interinstitucionales. Asimismo, la institución es co-formadora de distintas facultades de la UNLP.

A lo largo de estos más de 50 años siendo formadores, se han desarrollado diversos Proyectos Institucionales, entre ellos podemos destacar:

- “Una cuestión Didáctica: El pasaje de la Aritmética al Álgebra en la Formación Inicial y Continua de Docentes para el 3° ciclo de la EGB “(Polo de desarrollo 2004-2006);
- “Soporte a las Escuelas en la Administración de los Recursos Informáticos” (Proyecto de Extensión 2004-2005);
- “La Socialización Profesional en los Procesos de Formación Docente: Construcción de Nociones sobre el rol en el espacio de la Práctica” (Proyecto de Investigación 2006-2007). “Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias Naturales” (Proyecto de Mejora 2007);
- “Diseño de Situaciones para la Enseñanza de la Geometría en contextos de Arte” (Proyecto de Mejora en la Enseñanza en Matemática 2008-2009);
- “La Residencia en la Formación Docente. Un espacio de encuentros y desencuentros entre distintos actores. Identidad y Poder” (Proyecto de Investigación 2009-2010);
- “Formación Docente y TIC: El espacio de la Práctica Docente como Integrador de las TIC en las Propuestas de Enseñanza” (Proyecto de Investigación 2009);
- “La Enseñanza de las Ciencias Naturales y la Matemática en la Escuela Primaria” (Proyecto de Articulación I.S.F.D N° 17 – FAHCE UNLP 2010);
- “Las Biografías mediáticas en la Formación Docente” (Proyecto de Cátedra 2011);
- “Aportes para la Enseñanza del Dibujo Tecnológico en las Escuelas Técnicas” (Proyecto de Articulación I.S.F.D N° 17 – FI UNLP 2011);

- “La Ludoteca” (Proyecto de Extensión 2011);
- “Pensar la Enseñanza de las Ciencias Sociales desde la Escritura” (Propuesta de Cátedra 2012);
- “Leer Literatura. Del otro lado del Árbol” (Proyecto 2011 Interinstitucional);
- “Proyectos CAIE”;
- “III Convocatoria 2012-2013: Revisión de las Prácticas de Enseñanza para la Filiación y la Alfabetización Académica”;
- “Práctica de Enseñanza con TIC en la Escuela Primaria” (Proyecto de Investigación 2012-2013);
- “La enseñanza de las Prácticas del Lenguaje y de las Ciencias Sociales en el Primer Ciclo de la Educación Primaria” (Plan Nacional de Formación Docente Permanente 2015);
- “Cultura Mediática en el Nivel Primario: Articulaciones Posibles para Enseñar y Aprender” (PNFD Componente II 2015);
- “Una nueva mirada en el vínculo del cuerpo y el juego en el Nivel Inicial” (PNFD Componente II 2015);
- “Campo de la Práctica Docente del Profesorado de Educación Primaria” (Propuesta de Articulación entre cátedras 2016);
- “La Ciudad Educadora: En los Talleres Interdisciplinarios” (Propuesta para los TAIN 2016);
- “La Formación Docente en Prácticas Reflexivas: Hacer Escuelas en las Escuelas y con las Escuelas”;
- “La Fonoaudiología en la Formación Docente”;
- “La ESI como perspectiva en la enseñanza de los Docentes de Nivel Superior”;
- “Enseñar Matemática en aulas inclusivas experiencias colaborativas de prácticas en la formación inicial de profesores”;
- “De un Proyecto de Mejora de la Enseñanza de la Matemática a una experiencia de Articulación entre I.S.F.D N° 17 – FAU UNLP”;
- “Compartiendo Reflexiones sobre experiencias de enseñanza en Ciencias Sociales y Prácticas del Lenguaje”;
- “Plan de Trabajo Institucional para la Inclusión y la Mejora de la Calidad” Experiencias Institucionales “Semana de las Artes”;

- Libro «Limón», novela pensada para el Nivel Inicial y primeros lectores. Presentación de Obras. (2018);
- Proyección del documental “Los sentidos” de Marcelo Burd, día 6 de noviembre de 2018, en el marco de la semana de las artes;
- Conferencia – Profesorado en Tecnologías – Schneider Electric. “El taller de las buenas preguntas” Relato de Experiencias (TAIN – Educación Primaria- Didáctica de las Ciencias Naturales I – Didáctica de las Prácticas del Lenguaje I. 2º3º “La Formación Docente en Prácticas reflexivas”;
- Hacer escuela en las escuelas y con las escuelas. (TAIN Educación Primaria);
- TAIN “La Inclusión Educativa”- Educación Inicial;
- TAIN “Infancias” – Educación Primaria;
- Taller ESI – Educación Sexual Integral Profesorado de Educación Inicial – TAIN;
- Documento Dirección de Educación Superior en Formación Docente – 2019- “Resignificación de los TAIN a 11 de su implementación”;
- 17ª Maratón Nacional de Lectura «Leer para otros es llevar más lejos la lectura”. Fundación Leer – ISFD N°17 – Profesorado en Economía – Educación Primaria- Biblioteca I.S.F. D N°17- Escuela Primaria N°11 «Florentino Ameghino» y Escuela Técnica N°5” Gral.Manuel.N. Savio;
- Profesorado en Tecnologías, Equipos e Instalaciones Electromecánicas I.S.F.D N°17 – E.E.S.T. N° 6 “Albert Thomas”. Aplicación práctica de nuevas tecnologías de diseño, fabricación digital y modelado en 3D. Integración del aula al taller del Ciclo Básico;
- “Semana de las Artes”- 2019 -I.S.F. D N°17 Semana de la ESI – I.S.F.D N°17. Profesorados de Matemática, Economía, Tecnologías, Equipos e Instalaciones Electromecánicas, Inicial y Primaria;
- TAIN 1º3º- Conferencia de Adolfo Perez Esquivel, Paulo Freire en Educación y Derechos Humanos. Espacio de análisis y reflexión compartida sobre desafíos pedagógicos para el aprendizaje;
- Alumnos/as de 2do. 3ro. 4to año de prácticas y docentes del Profesorado en Economía;
- Profesorado en Educación Inicial. Actividades TAIN.” Infancias y educación en contexto de encierro”. Con la participación de la Escritora y Profesora de la cátedra de Pedagogía de la UNLP, Yésica Arena; se realizó una mesa de libros y se leyó el libro de Shuan Tuan;
- TAIN 1º2º Muestra: Revés y Fantasía. El universo diverso de María Elena Walsh. Espacio «La grieta» Estación Provincial;

- Formación docente desde la pedagogía crítica: apuntes para repensar el rol del educador en la transformación del presente y futuro de la escuela pública. 1°3° -Profesorado en Educación Primaria participaron del conversatorio de Orlando Nano Balbo desarrollado en el I.S.F.D N°97 -La Plata;
- Profesorado en Educación Inicial y Educación Primaria. Proyecto H.U.V.O (Huerta Urbana, Vertical y Orgánica. desarrollado en el marco del Espacio Curricular de las Ciencias Naturales;
- Proyecto CINE Debate – 2019;
- Proyecto de Continuidad Pedagógica Interinstitucional – ISFD 95. Contexto APSO/DISPO.

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 la Institución forme parte de la Actualización Académica en Formación Docente destinada a profesorado de Educación Primaria y 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.

El ISFD N°17 brinda una oferta académica basada en cinco profesorado: Profesorado de Educación Inicial, Profesorado de Educación Primaria, Profesorado de Educación Secundaria en Matemática, Profesorado de Educación Secundaria en Economía y Profesorado de Educación Secundaria en Tecnologías, Equipos e Instalaciones. A su vez ofrece postítulos y especializaciones en “Enseñanza y cuidado”, “Gestión y gobierno de las instituciones educativas” y “Educación sexual integral”.

El equipo directivo de la institución está conformado por Claudia Cassani como directora y Claudia De la Vega como vicedirectora. A su vez en el área de educación inicial Paola Farela ocupa el lugar de regente y Agustina Palazzesi el de jefa de área.⁹

Como se mencionó, la institución educativa cuenta con una página web en la que aparte de encontrar esta información, existen apartados destinados a: inscripciones -fechas, requisitos, instructivo-, distintos tipos de becas, diversos aspectos burocráticos, cronogramas, mesas de examen, etc. Además de tener una pestaña exclusiva para egresados -actos, solicitudes, entrega de diplomas- y otra para docentes -agenda académica, cronograma, mesa de examen, licencias, concursos-. Como parte de nuestro desarrollo en calidad de practicantes tuvimos ingreso a las aulas virtuales del instituto luego de comenzar a concurrir al mismo en el mes de Septiembre. Esto nos permitió explorar con detenimiento la organización del sitio y adentrarnos en el espacio de la asignatura para tener un mejor seguimiento del cronograma, con sus respectivos cambios por diversos feriados/paros o talleres ofrecidos por el Instituto de

⁹ Datos obtenidos de la página web del ISFDyT N° 17 <https://isfd17-bue.infed.edu.ar/sitio/>

Formación para las estudiantes, como así también al proceso que se fue desarrollando en la materia a lo largo del año.

Ubicación y mapeo

El Instituto Superior de Formación Docente N°17 se encuentra ubicado en Calle 67 N°628 entre 11 y 12, en la Ciudad de La Plata. El mismo depende de la Dirección de Educación Superior de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires y pertenece a la Región I. Se encuentra situado frente al Parque Saavedra y a pocas cuadras del Hospital de Niños “Sor María Ludovica”. Llegan hasta allí varias líneas de colectivos (como la línea Este, el 273, el 275, entre otros), circulan gran cantidad de vehículos particulares, transportes escolares, taxis, remises, y muchas bicicletas. El tránsito de peatones por esta zona es intenso, en particular en horarios pico de entrada y salida de Instituciones educativas. Se ubica en la misma manzana que la Escuela Primaria N° 11 y la Escuela Secundaria N° 64. A tres cuadras, en 12 entre 64 y 65, se encuentra el Jardín de Infantes Municipal N°7, y a pocas cuadras, en calle 68 entre 12 y 13, se encuentra la Escuela de Gestión Privada “Padre Castañeda” que cuenta con Nivel Inicial, Primario y Secundario. El análisis del contexto donde se encuentra ubicada la institución, nos permite según Frigerio y Poggi (1996) poder atender a las variables: geográficas, económicas, socioculturales, históricas, políticas, sociales y educativas.

Esta institución tiene una larga trayectoria en formación docente y capacitación permanente, por lo que podríamos inferir cuál es el imaginario social de la comunidad en relación a la institución. La misma es entendida como uno de los centros de formación más solicitados de la ciudad.

Ubicación: <https://maps.app.goo.gl/9NvgvYLULc6fcJJO9>

Al hablar de una institución siguiendo a Poggi y Tiramonti (2001), no sólo nos referimos a sus aspectos edilicios, la recepción que nos ofrecen, el comportamiento de los estudiantes, la limpieza, entre otros, sino que también hay cuestiones organizativas de la misma que son poco perceptibles o conocen sólo los miembros del lugar como vínculos, decisiones internas, modos de cursada, etc. Esta identidad particular de cada institución las autoras la denominan cultura institucional, la cual establece los modos de organizarse y relacionarse cotidianamente en ella.

Edificio y mobiliario

En cuanto al edificio se encuentra en buenas condiciones de mantenimiento y con señalizaciones informativas en varios sectores como ubicación de las aulas, carteles para acceso a wifi para docentes y estudiantes, un sitio con computadora para acceder a las aulas web, los baños de estudiantes y docentes en buen estado y limpieza, etc.

Con respecto al mobiliario hay salas con bancos y sillas, pizarras, pizarrones y elementos para el uso de las tecnologías en las aulas como el cañón, que debe ser pedido con anterioridad por los profesores mediante un drive institucional. Las docentes conformadoras

nos contaron que muchos muebles (sillas en general) fueron donados por otras escuelas. En algunas aulas se observan acumulados materiales que no se utilizan como monitores, televisores, teclados y no se desechan porque hay que darles de baja por medio de un acta y con la aprobación del Consejo Escolar. Esto dificulta el uso del espacio de las aulas ya que las mismas están ajustadas en cuanto a número de alumnas y número de mobiliario (mesas y sillas).

Sin embargo existe una problemática edilicia en el Instituto. El edificio en el que está emplazado es prestado por la Escuela N° 11, por lo que las aulas no solo son pequeñas, sino además insuficientes para la cantidad de matrícula de la institución. Es por ello que, gracias al aporte de estudiantes, profesores, cooperadora y la comunidad en general del Instituto se pudo construir un aula anexa al edificio en la que actualmente cursan los grupos más numerosos por sus dimensiones. Si bien actualmente ese espacio se encuentra en uso, no fue sencilla su construcción ya que existen diversas instancias burocráticas que fueron necesarias cumplimentar, lo cual retrasó la construcción.

Análisis en base a entrevistas

A partir de diversos canales de comunicación intentamos coordinar entrevistas con diferentes actores institucionales, sin embargo no obtuvimos dichos momentos por aspectos ajenos a nosotros. Se manifestó que se encontraban con muchas tareas de organización y administrativas, por lo que no disponían de tiempo. Trasladando esta situación a la Cátedra, se nos sugirió tomar entrevistas de compañeros que ya hayan realizado las prácticas en este espacio. Es por ello que el presente análisis estará basado, por un lado, en la [entrevista](#) realizada por Antonella Gallina y Julieta Benavidez el 29 de agosto de 2023 a la directora del ISFD N°17 Claudia Cassiani. Por otro lado, en la [entrevista](#) realizada por Santiago Peluffo el 25 de agosto de 2023 a Betty, preceptora de la institución¹⁰.

En la entrevista Claudia Cassiani hace referencia a que hace nueve años que es parte de gestión del Instituto (fue prosecretaria por unos años, vicedirectora durante un tiempo y luego asumió la dirección en el año 2020), consideramos importante destacar este dato ya que su cargo fue asumido en pandemia.

De acuerdo con Poggi y Tiramonti (2001), las personas que forman parte de una institución contribuyen a la construcción de la cotidianidad y establecen diferentes tipos de relación con las normas que regulan su funcionamiento. Estas relaciones, a su vez, están marcadas por una interacción entre lo objetivo y lo subjetivo. Nos interesa rescatar en los siguientes dos párrafos una parte de la entrevista donde se puede reconocer que la forma en que se comprende el conflicto puede variar según las personas que habitan y configuran las diversas realidades institucionales.

La Directora expresa que su rol en el instituto es fundamentalmente pedagógico, aunque hay formadores que ven su participación en instancias pedagógicas en conjunto como un rol de vigilancia lo cual genera tensión “...esto de poner en diálogo lo pedagógico cuesta, porque

¹⁰ Disponibles en Anexos.

yo estoy segura que entre los profesores lo hacen, pero cuesta el hecho de que el equipo directivo pueda, digamos, trabajar junto al equipo, que ellos entiendan que somos parte del equipo, no es que nosotros estamos como vigilando, sino que además en esto siempre hay que reflexionar, se puede ir cambiando, se puede ir mejorando”.

También se visibiliza en la entrevista cómo funciona su rol pedagógico, generando reuniones docentes para establecer acuerdos sobre las planificaciones, la articulación entre cursos, la evaluación en proceso (la cual menciona que todos los docentes sostienen que la practican) *“...después resulta que le tomamos un parcial y esa nota la ponemos en la planilla del proceso”, etc.*

A lo largo de la entrevista se expresa la heterogeneidad de docentes que forman parte de la institución en cuanto a edades, perspectivas y criterios. Frente a lo que la propuesta de la institución es la de unificar dichas diferencias mediante el diálogo, generando por su parte un vínculo de seguridad y confianza. A través de sus palabras, Claudia menciona que *“esto de llevar una gestión que tenga que ver con el diálogo hubo que instalarlo en la institución, no era... los últimos años fue difícil, y hubo mucho conflicto en el equipo directivo, entonces, ahí eso se trasladó a los docentes...”*

Por otro lado, se vislumbran problemáticas que comenzaron a manifestarse luego de la pandemia, como por ejemplo el desgranamiento de la matrícula estudiantil. Esto implica el ingreso de una gran cantidad de estudiantes que al finalizar el año se reduce a menos del 50% de dicha matrícula. Ante esto la Directora menciona que se hace un seguimiento y se intenta volver a insertar a aquellas personas que abandonan, comunicándose por mail o whatsapp, aunque muchas veces es lo económico lo que atraviesa las decisiones particulares. En otros casos, son problemas vinculares entre estudiantes, tanto en las aulas como en los grupos telefónicos.

Claudia Casianni señala que hay una dificultad o un problema que requiere atención en torno a los estudiantes y el mismo es trabajado desde los espacios de TAIN a lo largo del año, y además, es retomado por la propuesta curricular de los espacios de Campo de la Práctica del año 2024. En sus palabras *“tenemos problemas en el nivel superior puntuales como el tema de la escritura, la lectura y la oralidad en estudiantes ingresantes y los que están transitando la carrera. Lo oral, lo escrito, no estamos bien en ese aspecto. Necesitamos trabajarlo más”.* Por otra parte, Betty también menciona la formación de los estudiantes y su nivel académico como un problema que observa más presente en los últimos años.

Sitio web del Instituto de Formación Docente N°17- Instagram

En su página web, se ofrece una amplia cantidad de información actualizada sobre el Instituto. En la siguiente imagen se pueden observar las diferentes pestañas, que al ser desplegadas, permiten acceder a nuevas ventanas con información relevante.



La página proporciona recursos tanto para quienes están interesados en comenzar sus estudios, como para aquellos que ya son parte de la comunidad, ya sea como estudiantes o como docentes, ya que desde allí también se puede ingresar al campus virtual.

El sitio web concentra información interesante y relevante sobre la realidad institucional. También en Instagram se comparten datos similares, aunque no todos los posibles a encontrar en el sitio web, y se suman posteos fotográficos.



Cierre

Nuestra entrada a la institución se concretó más tardíamente de lo esperado debido a cuestiones de actualizaciones en las normativas requeridas para autorizar el ingreso. A su vez, el no haber contado con la posibilidad de hablar/entrevistar a diversos actores institucionales a causa de encontrarnos con una gran cantidad de instancias formales que impidieron acordar dichos espacios, no sumó a nuestra integración al Instituto en tanto institución. De hecho,

sentimos que fuimos recibidos e incluidos sólo en el espacio del aula por los estudiantes y las co-formadoras. Ambos aspectos implicaron un trabajo más individual y menos contextualizado de lo que hubiéramos querido. Los diseños de clase fueron pensados en términos de una contextualización curricular y áulica, teniendo en cuenta tanto los contenidos relevantes a abordar y las características del grupo.

Más allá de esto, y pensando en lo que se aprende de cada situación, la falta de tiempo para conocer el espacio en el que desarrollaríamos nuestra práctica, como así también de información sobre la trama institucional, sobre ese conjunto de actores y sus relaciones que actúan en pos de un mismo propósito (Poggi, 1999), representaron un desafío interesante en nuestra formación y nuestro desempeño al momento de tomar decisiones pedagógicas didácticas en espacios desconocidos. Este tipo de situaciones son las que nos tocará enfrentar en breve al acceder a un cargo en cualquier otra institución. Es por eso que concluimos este apartado reflexionando sobre la complejidad inherente a las instituciones. Dicha complejidad, tal y como mencionan Poggi y Tiramonti (2001), da cuenta de los conflictos, el desorden y la confusión, pero también el orden, las estrategias y los acuerdos. Entender que la tarea de ser docentes se desarrolla y cobra sentido en esos espacios, es lo que llevará a buscar ser mejor a cada paso.

El análisis institucional desde *mi* espacio

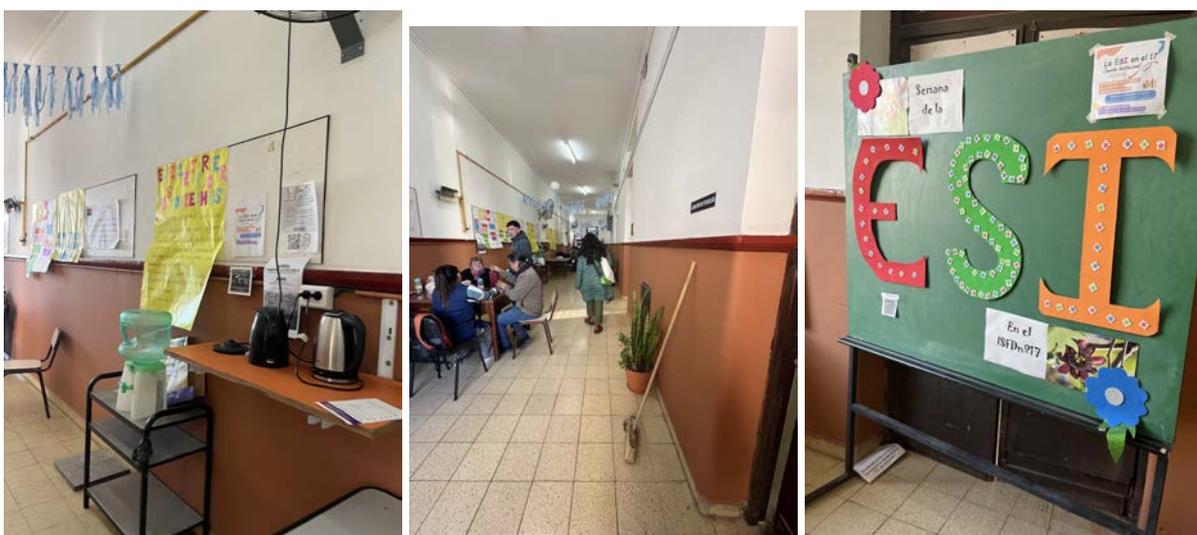
Tal como se mencionaba unas líneas más adelante, el ISFD N°17 se emplaza sobre un edificio que no le es propio, en este sentido surgen múltiples cuestiones relativas a acuerdos, normas, organizaciones específicas y significados que son identitarios de cada institución (Yentel, 2006). En este sentido, comenzar a habitar este espacio a fines de Agosto, comienzos de Septiembre y extenderse hasta principios de Noviembre fue una oportunidad para poner en juego el acto de conocer. Los espacios, los objetos, las personas, lo vagamente conocido, lo inentendible, lo nuevo, lo obsoleto, lo estático, lo cambiante, las relaciones, los significados, las tensiones, las palabras, los discursos. O tomando palabras de Achilli, (2013) “(...) *adquiere relevancia reconocer en los sujetos sus prácticas, sus experiencias, los modos de constitución de distintos espacios, distintas relaciones, distintas modalidades de conflictividades*” (pág. 38).

Si bien, como expresamos colectivamente ello no fue posible en su totalidad debido a las múltiples complejidades que atravesaron nuestra práctica en términos temporales, de actividades y de cambio de funciones de algunos miembros del Equipo Directivo; sí se pudo hacer un reconocimiento y abordaje en una dimensión espacial de la institución, es por ello que, se adjuntan algunas imágenes representativas de los espacios habitados.



Las primeras tres imágenes son aquellas con las que me encontré el primer día de mi práctica, la entrada a la institución y su patio seco, espacios que, con el devenir de los lunes comenzaría a reconocer como lugar de encuentro -tanto en su interior, como en su exterior-, debido a que, los estudiantes y auxiliares se encontraban “entre turnos” habitando esos espacios, conversando, compartiendo mates o algo para comer. En ese momento de ingreso a la institución, aún no sabía la conexión entre esta dimensión institucional y la dimensión áulica que me atravesaría, debido a que estos contextos encarnan sentidos que rodean y surcan la enseñanza.

En el mismo sentido, las tres imágenes de abajo presentan la institución -desde adentro-, un interior que se constituye como un pasillo principal, con una disposición de mesas y sillas sobre sus costados y una multiplicidad de carteles e información en sus paredes y paneles relativas a informaciones, cursadas, avisos, recordatorios, trabajos realizados por los estudiantes en el marco de determinadas unidades curriculares o determinadas propuestas institucionales como La Semana de la ESI, la cual puede observarse en las mismas.



Este breve análisis institucional remite a una conexión con la próxima dimensión a desentramar, la cual, en una relación dialéctica me permitió, en un principio, esbozar algunos

sentidos, significados e imaginarios sobre aquello nuevo que implicaba conocer, y que siguiendo a Frigerio, Poggi y Tiramonti (1992) matizó, tiñó y alteró la relación establecida con la institución, con los otros y con el trabajo específico. Debido a que, *“El imaginario es el conjunto de imágenes y de representaciones (...) que, producidas por cada sujeto y por cada grupo social, se interponen entre el productor y los otros sujetos tiñendo sus relaciones, sean éstas interpersonales, sociales o vínculos con el conocimiento”* (pág. 37).

En este imaginario de recién llegada a la institución me encontraba pensando en cuál sería el aula donde desarrollaría mi práctica de la enseñanza, mi residencia. En la institución, y más específicamente, en ese pasillo principal se desplegaba frente a las mesas y sillas entre 3 y 4 aulas que albergaban estudiantes. Sin embargo, para mi sorpresa, el aula de Campo de la Práctica Docente I era el Aula N°11, el aula más nueva del edificio y la única externa en el patio seco ya que se encontraba por fuera del edificio principal y se anexaba a una de las paredes linderas de la Escuela Primaria. Este espacio se había construido hacía relativamente poco -según me comentaron mis cofirmadoras- y estaba destinado, tal como comentábamos en el análisis colectivo, a grandes grupos de estudiantes; considerando que, a mi ingreso a la práctica el 1ro B del turno tarde de Campo de la Práctica Docente I contaba con 35 estudiantes, era lógico que se encuentren allí debido a que, en otra aula no cabrían.



Tal como se puede observar en las imágenes el aula era amplia, sin embargo, al contener dentro de ella una cantidad de mesas y sillas en demasía su tránsito por el interior de la misma no resultaba cómodo. Asimismo cuando se pretendía cambiar la disposición del mobiliario, no era tarea sencilla ya que todo estaba en su interior como un “rompecabezas”.

Estas cuestiones fueron las primeras que observé y analicé en mi paso por la observación de clase que presencié, y que también significaron toma de decisiones didácticas en el marco de mis futuros diseños de clase debido a que, prever cambiar la disposición del mobiliario no era una opción sencilla pero ante la observación de todos los espacios comentados anteriormente podía recurrir al uso del patio seco, en el caso que el clima permitiese realizar una clase allí. Aquí, y en términos de Edelstein (2011), adentrarme en una perspectiva de observación en clave de análisis didáctico fue fundamental para colocar mi mirada sobre aquellas cuestiones que se volverían centrales en mi práctica, y en mis futuras decisiones pedagógicas didácticas.

Por otra parte, una relación mencionada previamente que pude establecer entre la institución y lo áulico devino de mis clases de prácticas efectivamente llevadas a cabo, allí pude encontrarme sintiéndome muy tranquila y cómoda; es decir, esa aula, su ubicación, su lejanía con el pasillo principal que incluía dentro de él, el movimiento, el sitio de encuentro entre estudiantes, las mesas de estudio, el paso constante de personas que son parte de la institución, el bullicio de voces, la cercanía con los espacios que ocupaban los integrantes del Equipo Directivo; todo ello quedaba atrás al ingresar al aula que me correspondía. Y en ese sentido, se podía interpretar como una lejanía de aquellos espacios más colectivos; o como una cercanía al espacio donde llevaba a cabo mi enseñanza con total libertad.

En el mismo sentido, con una mirada en retrospectiva analítica sobre el habitar el instituto puedo decir que, en mi paso por él, en un total de 7 lunes para ser más específica, no logré encontrarme ni conocer a nadie perteneciente al Equipo Directivo, preceptores, jefes de área, etc. Sólo pude conocer al EMATP¹¹, bibliotecaria y auxiliares. Ello dificultó la posibilidad de generar instancias de conocimiento desde otra dimensión de la institución, como también de diálogo sobre el tránsito por el instituto formador. Ello impactó en el proceso de analizar la institución como un todo, debido a que, desde Yentel (2006), el análisis institucional desde una perspectiva de la observación implica develar aquello que parece unido, indiferenciado, tomando como objeto de estudio los sucesos humanos, buscando comprenderlos, desde una perspectiva particular.

Por el contrario, lo que sí se pudo observar fue una gran organización administrativa, a partir del análisis documental de la indagación sobre la página web institucional y redes sociales, como así también, en el funcionamiento interno de la institución en relación a dispositivos de asistencia, libro de temas, cuestiones burocráticas ante salidas educativas. Ello pudo analizarse al habitar la misma, y ser parte de las clases. En este sentido, una de las cuestiones que más llamó mi atención fue que las docentes coformadoras contaban con un archivo Drive compartido con la Dirección donde pasaban asistencia e incluían el temario de las clases, careciendo de libros o materiales en formato papel. Lo mismo sucedía con la organización de la página web, en donde la información de toda la institución se encontraba disponible y actualizada; debiendo recurrir a las vías de comunicación allí informadas ante cualquier eventualidad.

No obstante, todo lo dicho hasta aquí, desde el análisis colectivo hasta aquel más individual a partir del posicionamiento como practicante de una asignatura en particular dejó entrever e interpretar un tipo de cultura institucional que, desde la perspectiva de Frigerio, Poggi y Tiramonti (1992), se comprende como *“(...) aquella cualidad relativamente estable que resulta de las políticas que afectan a esa institución y de las prácticas de los miembros de un establecimiento (...) dando un marco de referencia para la comprensión de las situaciones cotidianas, orientando e influenciando las decisiones y actividades de todos aquellos que actúan en ella”* (pág. 35).

¹¹ Encargado de Medios de Apoyo Técnico Pedagógico (EMATP) en los Institutos de Nivel Superior de la Provincia de Buenos Aires.

De todo lo anterior entonces, podría decirse que, el tipo de cultura institucional que se reconoce y aparece como ordenadora de la institución a partir de los expuestos en Frigerio, Poggi y Tiramonti (1992), es el de la institución escolar como una cuestión burocrática, es decir, se observa como una dimensión sumamente valorada la administrativa y de la organización en sus aspectos formales; asimismo, la participación y comunicación entre la comunidad educativa debe ser solicitada por los canales oficiales; trayendo como ventaja este tipo de cultura, el equilibrio institucional o previsión de estabilidad asegurada.

Para concluir se vuelve necesario explicitar que, ciertas prácticas de los actores involucrados significaron zonas de incertidumbre sin posibilidad de descifrar durante mi tránsito por la institución, pero que, de la misma manera permitieron interpretar ciertas cuestiones hasta aquí expresadas, que si bien pueden reconocerse como un riesgo, debido al cierre institucional que puede significar (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1992) el mismo; en cierto punto, significaron el esfuerzo y desafío de realizar un análisis institucional desde las prácticas, discursos, acciones y cotidianeidad observadas.

Dimensión Áulica

El presente análisis se constituye como herramienta intelectual en el trayecto formativo de documentar las prácticas a partir de un análisis didáctico que potencie una posición de reflexividad crítica y contextualización hacia las propias prácticas de la enseñanza (Edelstein, 2011). Para ello, el mismo parte de aquellas cuestiones vivenciadas una vez habitada el aula, entendidas como el armar, desarmar y rearmar el espacio en función de opciones, aquellas pensadas desde los criterios construidos en base a diversas alternativas y la asunción de ciertas decisiones que fueron constituidas a partir de diversos acuerdos, negociaciones, observaciones y establecimiento de posiciones que significaron un activo rol docente como practicante.

Se inicia este proceso a partir de la asignación del espacio para realizar mis prácticas de la enseñanza -Campo de la Práctica Docente I en el 1er año del Profesorado de Educación Inicial en el ISFD N°17-, unidad curricular a cargo de Daniela C. y Marcela P. en el turno tarde de la institución formadora, las clases se dictan los lunes de 14 a 17 horas, con una carga horaria de 3 horas semanales y 96 horas anuales.

Tal como mencioné en la dimensión institucional, el aula asignada a esta materia es la número 11, la cual se encuentra en la parte exterior de la institución, es decir, en el patio seco de la misma. El espacio es sumamente amplio, sin embargo, se encuentra con mesas y sillas que en un primer momento -en mi llegada a la residencia- se encontraban ocupadas por estudiantes, debido a que, el grupo se conformaba por un total de 35 estudiantes mujeres. Sin embargo, por cuestiones particulares de las mismas, al momento de comenzar a realizar mi práctica y llevar adelante mis diseños de clase, el grupo mermó a un total de 25 estudiantes. La mayoría de ellas jóvenes, rondando aproximadamente entre los 20 y 40 años de edad; algunas de ellas primera vez en el rol de estudiantes, otras con alguna carrera comenzada pero no terminada, y en su gran mayoría madres, trabajadoras y de barrios alejados del ISFD.

En cuanto a mis coformadoras, Daniela y Marcela, nos pusimos en contacto por parte de Silvania quien inició la conversación vía mail. Seguido a ello, coordinamos y me ofrecieron el armado de un grupo de WhatsApp entre las tres para acordar cómo seguir. Su rol, sumamente indispensable, incondicional y de formación fue esencial en mi trayecto formativo; si bien, la presencia de practicantes y docentes formadores irrumpe en las actividades cotidianas de las instituciones educativas debido a la presencia de un otro que ingresa y pone en jaque sentidos, significados, imaginarios, roles, tiempos y trabajos del docente que acompaña a le practicante (Edelstein y Coria, 1996); en este caso, en mí caso, la construcción de una comunidad de práctica como concepción social del aprendizaje, cuyo eje gira alrededor de la idea de aprendizaje como participación y construcción social fue esencial (Montenegro, Morais y Barcia, 2017).

En este sentido, en una de las primeras conversaciones con las coformadoras previo a mi ingreso al campo me comentaron, compartieron y desarrollaron su programa y cronograma de clases, en él pudieron explicitar aquellas estrategias, contenidos, bibliografía y salidas educativas programadas antes de mi llegada; pero también dejándome el lugar a mí, para mis decisiones, espacio y construcción de clases. Retomo un fragmento del primer encuentro con mis coformadoras, que no se realizó en términos de entrevista pero pude ir tomando apuntes sobre lo dicho, es por tanto que, los [fragmentos](#)¹² aquí presentados están basados en una descripción interpretativa del encuentro: *“El eje transversal del 1er año de la carrera es Ciudad Educadora, el cual las profesoras lo abordan a partir de la visita, conocimiento y análisis de espacios culturales en 2 tramos: por un lado, el eje fundacional de la ciudad de La Plata -recorrido desde Plaza Islas Malvinas hasta 7 y 51-, museos Dardo Rocha y el de la Comisión Provincial por la Memoria; y dentro del otro tramo, como futuras visitas, bibliotecas -Del Otro Lado del Árbol, Central de la Provincia y la de la UNLP-. El desafío para las estudiantes será lograr la articulación entre el marco teórico y la práctica. Dentro del marco teórico abordarán contenidos relativos a las herramientas de investigación -observación, entrevistas y registro de herramientas-, como así también, educación popular. ¿Cuál me tocará a mí?”*

Estos acuerdos, que en un primer momento me eran lejanos, terminaron de concretarse en mi primer ingreso al Campo de la Práctica Docente I; que debo aclarar, fue una primera vez mágica. En la semana del 26 de Agosto se obtuvo el permiso para ingresar a la residencia, ese día lunes las coformadoras tenían pautada una salida educativa a la Biblioteca “Del otro lado del árbol”, es por tanto que, mi primer acercamiento al grupo y profesoras fue en ese lugar; que, al culminar la visita pudimos compartir un rato extendido en la Casita Benoit generando acuerdos relativos a mi proceso de prácticas de la enseñanza. Retomo un fragmento realizado en mi crónica de observación de dicho día:

“Dani y Marce me invitaron a pasar nuevamente a la Casita Benoit y realizar un encuentro para coordinar cómo seguimos de ahora en adelante, armar la agenda de trabajo y acordar acciones. El lugar elegido fue ideal, la tarde estaba soleada y entraba un aire por las ventanitas que daban ganas de quedarse allí por horas. Antes de comenzar, Dani propuso

¹² 1ra entrevista con coformadoras disponible en Anexos.

sacarnos una foto las tres para registrar ese momento y guardar memoria para mi carpeta didáctica. ¡Qué nervios y ansiedad!



Nos sentamos alrededor de una mesa y nos dispusimos a comentar cuánto tiempo tenía de observación, qué clases debían estar a mi cargo, qué modalidades llevar adelante, cómo organizar las próximas salidas educativas -eran dos- y cómo acordar criterios de evaluación para las tutorías de trabajo que debía llevar a cabo en 3 clases. Dani y Marce me “tiraban” ideas,

sugerencias, me compartían textos, artículos, pero también me llevaban a la calma y me sentía realmente muy acompañada por ellas”.

Una vez realizados los acuerdos pertinentes, llegó el momento de comenzar a pensar en mis propuestas de enseñanza; allí comenzó la parte más compleja -debido a que, en un primer momento, no sabía bien “para dónde arrancar”-, pero a partir de las 4 semanas que tuve previo a dar mi primera clase -ya que estaban organizadas dos salidas educativas más y una clase para observar al grupo en el aula- decidí llevar adelante una secuencia didáctica con una duración de 6 seis clases en total con: 1 actividad previa para acompañar las salidas educativas que duró 2 semanas, antes de mi ingreso a dar clase en el aula; 5 clases destinadas al trabajo recursivo sobre los contenidos; 1 clase destinada a exposiciones grupales propuestas como evaluación previo a mi llegada por las coformadoras -en la cual fui participe como evaluadora de las mismas-; y 2 clases con momentos destinados a tutorías previo a la situación evaluativa.

Ahora bien, al llegar al aula -comprendida como espacio donde se desenvuelve un proceso de interacciones altamente complejo (Edelstein, 2011)- el día 23 de Septiembre como mi primera clase propiamente pensada, planificada y llevada a la práctica por mí fue el acto pedagógico, que al decir de Marta Souto (1993, en Edelstein, 2011), se volvió el ámbito más real de concreción de mis prácticas de enseñanza.

Es por todo lo anterior que te invito, queride lector, a recorrer en primer lugar, mi agenda de trabajo donde lunes tras lunes se detalla todo el accionar interactivo que requirió la residencia en sí misma; pero también, seguido a ello, se desprende una tarea exhaustiva de escritura donde encontrarás mis registros de observación, diseños de clase, crónicas de clase, reflexiones post-activas de las clases, registros de co-observación en tríada pedagógica y muchas páginas más de decisiones políticas, pedagógicas, didácticas, críticas y reflexivas sobre mis clases; y por qué no, de invitación a participar de las clases a través de tu lectura, entendiéndose como:

“(…) proceso social en el marco de una comunidad pequeña como el aula, (que) tiene lugar a partir de la comunicación sobre la base de compartir significados (...) moviliza(ndo) patrones de interacción social que se constituyen en soporte de las relaciones y expectativas mutuas entre participantes; marco de referencia básico sobre el que, a su vez, operan patrones semánticos relativos al contenido (...)” (Edelstein, 2011, pág. 171).

Agenda de trabajo de la practicante

<i>Fecha de clase</i>	<i>Unidad - Contenido</i>	<i>Textos</i>	<i>Acciones - Actividad</i>
INGRESO A CAMPO - COMIENZO DE FASE INTERACTIVA			
26 de Agosto	<p>Salida educativa</p> <p>Biblioteca del otro lado del árbol.</p> <p>(Parque Saavedra)</p> <p>Horario de encuentro: 13.15 hs.</p> <p>Comienza la visita a las 13.30 hs.</p>	<p>Paula Kriscautzky, fundadora de Del otro lado del árbol - "Desde el momento cero este es un espacio colectivo"</p> <p>Del otro lado del árbol, mucho más que una biblioteca infantil</p>	<u>Observación I</u>
02 de Septiembre	Sistematizar registros producidos en la visita y entrevista.		<u>Observación II</u>
09 de Septiembre	<p>Salida educativa</p> <p>Biblioteca Central de la Provincia</p>	<p>Biblioteca Central Provincia de Buenos Aires</p> <p>Biblioteca Central de la Provincia de Buenos Aires</p> <p>Biblioteca Central de la Provincia de Buenos Aires.</p>	Consigna de trabajo para registrar sobre la visita guiada.

	(47 esquina 5) Horario de encuentro: 13.45 hs Comienza la visita a las 14 hs.	Servicios y Salas disponibles CONABIP	
16 de Septiembre	Salida educativa Biblioteca de la UNLP (7 y 60) Horario de encuentro 13.45 hs Comienza la visita a las 14 hs.	Biblioteca UNLP Bibliotecas UNLP	Consigna de trabajo para registrar sobre la visita guiada.
23 de Septiembre	Enfoque multidimensional del ambiente en los espacios educativos para las infancias. Vinculación entre el marco teórico sobre ambiente y la sistematización de registros de voz y diagramas de las Bibliotecas.	Goris , Beatríz (2006). Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes: unidades didácticas y proyectos. Colección: Educación Inicial. HomoSapiens ediciones. Páginas 35 a 51	1ra clase <i>-iniciando el recorrido-</i> Recuperar actividad de bibliotecas. Presentación y sistematización de texto. Análisis de bibliotecas a partir de las dimensiones propuestas en el texto. <i>Entrega de TP 2 "Bibliotecas".</i>
30 de Septiembre	Aprender de la ciudad -	Fragmentos extraídos de material bibliográfico ofrecido por la practicante	2da clase Presentación de espacios educativos

	<p>Aprender la ciudad – Aprender en la ciudad.</p>		<p>pensados para las infancias recuperados por las estudiantes.</p> <p>Ofrecer materiales para fundamentar la búsqueda y selección de espacios teniendo algunos criterios para su elección.</p> <p>Atravesamiento de las experiencias recogidas a partir de las dimensiones de Goris y eje: infancias - ciudad educadora.</p> <p><i>Tutoría acompañada de trabajo final:</i></p> <p><i>Las Plazas de la Ciudad.</i></p>
<p>07 de Octubre</p> <p>Observación de Sylvania y Alma</p>	<p>Aprender de la ciudad - Aprender la ciudad – Aprender en la ciudad.</p> <p>Análisis interpretativo de la realidad abordada.</p> <p>Aproximaciones al enfoque etnográfico para el registro de lo que acontece en las instituciones que ofrecen</p>	<p>Fragmentos extraídos de material bibliográfico ofrecido por la practicante</p>	<p>3ra clase</p> <p>Mapeo colectivo de espacios educativos en la ciudad educadora elegidos por las estudiantes.</p> <p><i>Tutoría/Avance de cómo van a presentar el trabajo final sobre plazas.</i></p>

	<p>experiencias educativas a través del mapeo colectivo.</p>		
<p>14 de Octubre</p>	<p><i>Exposición por grupo de estudiantes sobre Trabajo Final:</i></p> <p><i>Las Plazas de la Ciudad.</i></p>	-	<p>4ta clase</p> <p><i>Exposición oral por grupos sobre Trabajo Final: Las Plazas de la Ciudad.</i></p> <p>Rúbrica de evaluación - Intervenciones.</p>
<p>21 de Octubre</p>	<p><i>Exposición por grupo de estudiantes sobre Trabajo Final:</i></p> <p><i>Las Plazas de la Ciudad.</i></p> <p>Articulación teórica con espacios sociales que trabajan con las temáticas o problemáticas de la niñez.</p> <p>Aproximaciones al enfoque etnográfico para el registro de lo que acontece en las instituciones que ofrecen experiencias</p>	<p>Bibliografía trabajada durante la cursada</p>	<p>5ta clase</p> <p><i>Exposición oral por grupos sobre Trabajo Final: Las Plazas de la Ciudad.</i></p> <p>Revisión e incorporación del marco teórico abordado durante la cursada en vinculación con el mapeo colectivo.</p> <p>Mapeo colectivo de salidas educativas realizadas durante la cursada de la materia.</p>

	educativas a través del mapeo colectivo.		
28 de Octubre	Espacios Educativos en la Ciudad Educadora. Aprender de la ciudad - Aprender la ciudad – Aprender en la ciudad.		<p><u>6ta clase</u></p> <p><i>-culminando el recorrido-</i></p> <p>Vinculaciones entre el espacio curricular de Campo de la Práctica Docente I en función del eje Ciudad Educadora y la inserción en los demás campos de la práctica docente (II, III y IV)</p> <p>Vinculación entre los espacios educativos para las infancias como futuros recortes de la realidad social y su rol docente.</p> <p>Espacio recreativo - Cierre de la materia.</p>
FIN DE PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA			

Registros de observación

Tomando el posicionamiento de la cátedra de Prácticas de la Enseñanza, se concibe a las prácticas de la enseñanza como prácticas pedagógicas, debido a que operan desde el sentido de la reflexión y la intervención educativa (López, de Moraes, García Clúa y Barcia, 2017); ahora bien, para que ello suceda se deben convertir dichas prácticas en objeto de estudio. Uno de los dispositivos pedagógicos fundamentales entonces es la observación, y a partir de la misma, su registro a través de ejes que orientan la mirada, otorgan intencionalidad, develan sentidos y significados, y promuevan una actitud de desnaturalización de lo cotidiano -o extraño- permitiendo un acercamiento multirreferencial y teórico (Edelstein, 2011).

En este apartado se presentan entonces 4 observaciones realizadas en el marco de mi residencia con sus respectivos ejes de observación, previas a la entrada a mi práctica in situ, con el fin de conocer y producir saber sobre “(...) *el espacio de intervención en el que realizarán las prácticas de la enseñanza*” (López, de Morais, García Clúa y Barcia, 2017, pág. 108).

¿Qué observar de las salidas educativas?				
<u>Fecha: 26 de Agosto Lugar: Biblioteca “del otro lado del árbol”</u>				
Estudiantes	Rol docente	Vínculo pedagógico	Contenido	Espacio
Cantidad Interés Relaciones Participación Intervenciones ¿Toman registros?	Preguntas Intervenciones Acompañamiento	¿Se expresa alguna característica del vínculo pedagógico? Tipo Democratización de la información Tríada didáctica	¿Se vuelve sobre los contenidos trabajados? ¿Dan indicios de vinculaciones entre la salida y lo trabajado en las clases?	¿Cómo es? ¿Qué características asume la salida? ¿Cómo se presenta el espacio? ¿Quién lo hace? ¿Cuál es la apertura?

El día Lunes 26 de Agosto llegué a Parque Saavedra 13:15hs, ni un minuto más - ni un minuto menos, estaba pautado el encuentro con mis coformadoras y las estudiantes a esa hora para comenzar 13:30 el recorrido por la Biblioteca Del otro lado del Árbol planteado como salida educativa de la unidad curricular Campo de la Práctica Docente I del Profesorado de Educación Inicial bajo el eje de trabajo Ciudad Educadora.

Debo decir que no estaba nerviosa hasta ingresar a la parte cerrada del parque y ver un grupo de 10/12 chicas con mochilas y cuadernillos en sus manos conversando (ellas deben ser mis futuras estudiantes pensé); recordé que no había almorzado, pues viaje de 2hs de por medio leyendo y tratando de adelantar actividades, así que abrí un turrón y avisé a Dani y Marce que había llegado. Me respondieron que me esperaban dentro de la Biblioteca y fui a su encuentro. Mientras tomaba fotos del hermoso lugar que me había “tocado” para arrancar mis prácticas de la enseñanza. Qué afortunada.

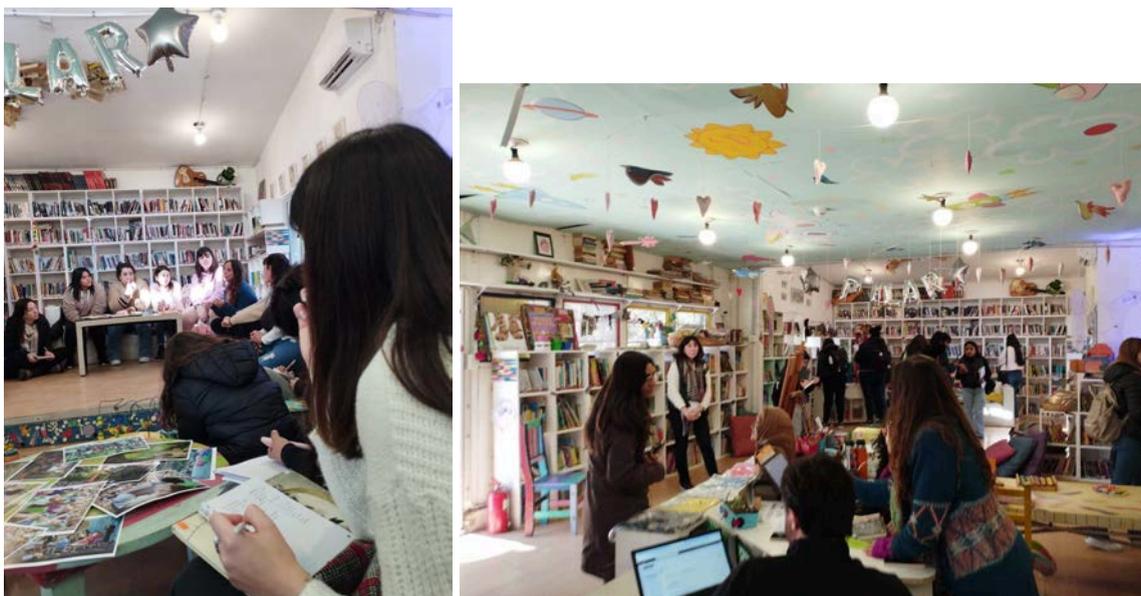


Ingresé a la Biblioteca, quedé impactada por su belleza y porque era la primera vez que estaba allí. Me acerqué a las cofomadoras, nos saludamos y me presentaron al equipo de trabajo de la Biblioteca, era un montón de información gratificante para mí. Salimos y nos acercamos al grupo de las estudiantes, me presentaron como *la practicante*, saludé a todas en general y las profesoras comenzaron a dar algunas sugerencias y llamados de atención sobre lo que íbamos a conocer en breve. Se notaba que habían trabajado sobre las herramientas de la práctica, ya que estaban divididas por roles: algunas se harían cargo de las preguntas, otras registraban, otras tomaban fotos; llegaron las demás estudiantes que faltaban y completaron el grupo: eran 25.

Dani y Marce nos dirigieron hacia el interior de la Biblioteca donde nos recibió Paula y comentó la dinámica que tenían pensada para la visita. Nos dieron unos minutos para recorrer libremente la Biblioteca, allí tomé muchas fotos, observé los espacios y miré con detenimiento el accionar de las estudiantes.



Por grupos iban observando los estantes con libros, ocupando los espacios de bebeteca o para las infancias, conversaban sobre diferentes libros y tomaban registro escrito y fotos de lo que iban encontrando. Previamente Paula nos había pedido que eligiéramos un libro libremente. Minutos después nos volvió a llamar, se armó una ronda en el centro del salón y me dispuse a escuchar. (las fotos adjuntas me las sacó Dani pensando en mi carpeta didáctica, se nota a kilómetros mi tensión).



Belén, Constanza, Rocío y Candela eran las encargadas de entrevistar a Paula, se mostraban muy animadas y preparadas para ello. Comenzaron realizando algunas preguntas acerca del espacio, los libros y mencionaron (también se notaba) lo que habían trabajado previamente recabando información sobre la biblioteca, su origen y su historia; Paula lo notó y expresó que sus preguntas estaban bien pensadas, que no eran las que siempre le realizaban cuando llegaban visitas de instituciones.

Entre otras cuestiones se pusieron en juego los propósitos y posicionamiento de la Biblioteca como espacio público, de transformación, como una apuesta a lo cercano y al encuentro que estaba especializado en las infancias. Quedó muy en claro que su objetivo es garantizar los derechos de las infancias, en primer lugar, escuchando sus voces, necesidades, intereses y deseos. En cuanto a lo organizacional se comentó que la Biblioteca cuenta con 27 mil libros, que han ampliado su llegada y hay espacios para adultos, bebés, infancias, adolescencias y juventudes, pero que no se orientan por las edades establecidas que enuncian los libros; sino por los intereses de las personas que se acercan allí. Al ir escuchando las respuestas, se veía a las estudiantes que tomaban nota de todo lo que Paula comentaba, asimismo, las entrevistadoras muy pendientes en su rol iban conversando y decidiendo qué preguntas realizar y cuáles no. Por momentos, Paula cortaba la entrevista para preguntar qué libros habíamos elegido y porqué; fue un intercambio muy emotivo, salieron razones y elecciones guiadas por lo identitario, histórico, deseos, recuerdos, cuestiones personales. Yo había elegido un libro, pero por alguna razón, no me animé a hablar, estaba nerviosa y decidí escuchar.

En el mientras tanto noté que las estudiantes no habían preguntado acerca de la articulación, que se notaba, hacía la Biblioteca con otras instituciones y/o comunidad, hasta que una de las chicas pidió permiso y consultó justamente ello. Realmente había un trabajo sobre los contenidos de las herramientas de la práctica, registro, entrevista y observación que parecía haber funcionado. Las estudiantes se notaban, en su mayoría, muy predispuestas e interesadas por lo que estaba sucediendo.

El tiempo pasó muy rápido y una hora después de estar sentadas allí, Paula nos invitó a seguir nuestro recorrido por el lado exterior de la Biblioteca e ir a conocer la “Casita Benoit” que era una de las últimas incorporaciones de su espacio.

Seguido a ello, recorrimos el exterior de la Biblioteca, las estudiantes seguían registrando y mientras esperábamos estar todas listas, arrancaron caminando las primeras siguiendo a las profesoras. Se podía notar en buen vínculo que había entre las coformadoras y las estudiantes, reían, compartían anécdotas y cuestiones relacionadas con lo que había ocurrido minutos previos; me volvieron a presentar a las estudiantes que habían llegado más tarde y prometieron llevarme torta para una de las clases ya que yo iba a “evaluarlas” también como practicante, y profesora.

Llegamos a la Casita Benoit y nos esperaba una de las personas que se encarga de ese espacio, nos invitó a pasar y a “hacernos pequeñitas” ya que la casita tenía sólo dos ambientes y era muy acogedora.





Fuimos pasando, y realmente era muy pequeña, casi no entrábamos. Recorrimos los espacios y se observaban muchísimos juguetes de otras épocas y momentos pasados; en todos los sectores había carteles haciendo alusión a tomarlos, jugar con ellos, pasear por el parque, cuidarlos y devolverlos para volver otro día por ellos. Sentí en ese momento todo estaba milimétricamente pensado, era una *pedagogía del detalle y la ternura* esa casa, pensada para que sea habitada por infancias. La persona a cargo nos relató una línea histórica que fue creada para niñas, y la contó igual que lo hace con ellos, fue muy hermoso escucharlo. Allí se expresaba el uso público que adquirió la Casita Benoit desde que la Biblioteca se puso “al hombro” del espacio, y cómo cambió el objetivo y atractivo de la misma convirtiéndose en un espacio público, de encuentro para las infancias y pensado por y con ellas, ya que en su inauguración se pidió que ellos den ideas sobre qué querían que pase en la casita, buscando cumplir con esos sueños e intereses. Las voces de las infancias son escuchadas, y se articulan esos pedidos e ideas con otras instituciones de la ciudad como la Unidad 9, que se encargan de realizar unos monigotes de tela para que las niñas que pasan por la casita puedan jugar con ellos, vestirlos, darles identidad, etc. Mientras iba terminando la visita pensaba en las conexiones que las estudiantes podrían hacer con todo el contenido que se había puesto en juego en la salida, y lo trabajado en el aula sobre Ciudad Educadora. También iba pensando en mis futuras clases...

Salimos de la Casita Benoit, la recorrimos, se armó otra ronda y las profesoras dieron cierre a la salida educativa, eran 15:30hs aprox. y las cofirmadoras dieron unas sugerencias a las estudiantes sobre el registro que debían realizar post-salida y se fueron despidiendo.

Post Salida

Dani y Marce me invitaron a pasar nuevamente a la Casita Benoit y realizar un encuentro para coordinar cómo seguimos de ahora en adelante, armar la agenda de trabajo y acordar acciones. El lugar elegido fue ideal, la tarde estaba soleada y entraba un aire por las ventanitas que daban ganas de quedarse allí por horas. Antes de comenzar, Dani propuso

sacarnos una foto las tres para registrar ese momento y guardar memoria para mi carpeta didáctica. ¡Qué nervios y ansiedad!

Nos sentamos alrededor de una mesa y nos dispusimos a comentar cuánto tiempo tenía de observación, qué clases debían estar a mi cargo, qué modalidades llevar adelante, cómo organizar las próximas salidas educativas -eran dos- y cómo acordar criterios de evaluación para las tutorías de trabajo que debía llevar a cabo en 3 clases. Dani y Marce me “tiraban” ideas, sugerencias, me compartían textos, artículos, pero también me llevaban a la calma y me sentía realmente muy acompañada por ellas.

Una vez que habíamos acordado, en términos generales, cómo seguir con mi práctica; llegó Juli -la encargada de la Casita Benoit- con mate y un libro, compartimos un par, y conversamos sobre la casa, su formación, mi formación, experiencias, mis viajes a La Plata, y cuestiones que fueron brotando en un clima de confianza y acompañamiento. Fue un momento muy grato. Salimos de allí, Marce se ofreció a alcanzarnos con su auto y Dani se ofreció a acompañarme en el 275 E para llegar a la facu a tiempo para la clase de teóricos. Agradecí muchas veces por haber comenzado así mi primera observación de mis prácticas de la enseñanza.



¿Qué observar de las clases?				
<u>Fecha: 02 de Septiembre Lugar: Aula 1ro B ISFD17</u>				
Grupo	Estudiantes	Docentes	Aula	Otros
¿Cómo funciona en el aula? ¿Cómo se distribuyen?	¿Se vuelve sobre el contenido? ¿Generan	¿Cómo intervienen? ¿En qué momentos?	Distribución Materiales y/o recursos Disposiciones	Situaciones emergentes Tiempo Complejidades

¿Trabajan en grupos? ¿Cómo son los vínculos?	vinculaciones entre lo trabajado y la salida? ¿Participan?	¿De qué forma dan su clase? ¿Qué expresan acerca de su planificación?	Espacio	que intervengan en la clase o el proceso de enseñanza
--	---	--	---------	---

El “antes” de la clase:

El día 02 de Septiembre me tomé el micro a La Plata a las 10:50hs, increíblemente no estaba nerviosa, sino ansiosa por ir a observar la clase de Campo de la Práctica Docente I, a conocer mi futura aula prestada y en el instituto donde estaré todos los lunes de 14 a 17hs de acá en adelante. Llegué a Plaza Azcuénaga a las 12:40hs aprox, y esperé en la parada 1314 el Oeste 18 o 19 que me dejaba en la puerta del Hospital de Niños en el Parque Saavedra, el cual recorrería por el sendero de cemento que tiene en el centro del mismo y caminaría hasta el ISFD17. Todo eso me lo había imaginado varias veces, lo había repetido en mi mente y hoy, finalmente, tenía que realizarlo. Tal como le comenté a mi pareja por mensaje de texto, si algo no salía como lo planeado tenía una hora y cuarto para solucionarlo.

Sin embargo, todo salió muy bien, y llegué al Parque Saavedra a las 13:05hs. Lo recorrí, lo caminé, lo conocí casi por completo y me senté en un banco al sol frente al instituto. “Almorcé” una vianda que había llevado y esperé. De repente vino una perrita, me saltó, llenó de barro después de 2 días de lluvia intensa en la ciudad y se comió mitad de mi sandwich. Se llamaba <India>. Mi amor por los perros no me permitió enojarme con ella, más bien, me sacó de mis pensamientos ansiosos, hasta que sonó mi celular 13:20hs, era el grupo que tengo con mis coformadoras; Dani ya estaba esperándome en el Instituto. Me paré, me acomodé, por suerte el barro se había secado, y me encaminé hacia la cuadra del frente. Marcela comentó en el grupo que no asistiría por razones de salud, lo cual lamenté ya que no las vería trabajar en pareja pedagógica al frente de la clase, y la próxima vez ya estaría yo a cargo de la clase. Chan.

Cruzando la Avenida 12 fue imposible de obviar el edificio del Instituto, imponente pensé y fue lo primero que dije cuando Dani salió a buscarme, saludarme, darme la bienvenida e invitarme a ingresar.



Una vez dentro me presentó con las auxiliares que estaban sentadas en una mesa de lo que sería el espacio común del Instituto, el pasillo, el cual es muy largo y alto, con mesas puestas en filas, carteleras del lado izquierdo de la pared, y sobre el otro lado, las puertas de diferentes aulas; la mayoría de ellas estaban vacías, en otras había algunos grupos de estudiantes, y otras estaban en las mesas del pasillo. Dani iba mostrándome, guiándome y haciendo un “tour” como le dijo a una

profesora que vino a saludarnos. Al final del pasillo había una abertura que terminaba en una pared, sobre ella una cartelera que parecería contener información para los profesores. Doblamos a la derecha, había dos espacios, uno que parecería ser Dirección -donde no ingresamos- y la sala de profesores, donde pasamos, nos sentamos y conversamos sobre diferentes cuestiones de organización, institucionales y en relación con la clase de ese día.

Al cabo de unos minutos pedí pasar al baño. Volvimos sobre el mismo camino, seguimos saludando, y nos dirigimos a la parte exterior del Instituto. Allí había 3 puertas, Dani me comentó que una era del baño de estudiantes, otra de ellas era un pasillo que llevaba a una escalera al primer piso y 2 o 3 aulas más, y la última que parecía la entrada a un “quincho”, donde luego mi coformadora me confirmó que a veces solían llamarlo así, el aula 11, el aula del 1er año del Profesorado de Educación Inicial. No ingresamos, la rodeamos y seguimos caminando hacia otro sector del Instituto. Allí “me avivé” y comencé a tomar fotos de los diferentes espacios para enriquecer esta crónica de observación y realizar el análisis institucional.



Avanzamos por un espacio hasta quedar frente a la huerta de la institución, Dani me iba contando los distintos proyectos, actividades, propuestas en relación a los diversos espacios que iba conociendo. Llegamos hasta otro sector donde había una puerta grande que nos dio ingreso a un espacio acotado donde, nuevamente, había muchas puertas: la sala de computación -así tenía su nombre pegado-; una sala de lectura -donde había un curso en clase-; la biblioteca; 2 baños de profesores; y un aula donde se encontraba el EMATP. Me presenté ante Alejandro y la bibliotecaria, recorrí esos pequeños lugares y me dirigí al baño. Al salir, Dani me llevó nuevamente con el EMATP para que me agregue al Campus Virtual del Instituto, lo hicieron, al fin era parte de la materia -en términos tecnológicos, por lo menos- como ayudante con opción para editar el aula. ¡Chan, de nuevo!

Se hizo la hora de dirigirnos al aula, caminamos nuevamente hacia la N°11, Dani ingresó y había 3 estudiantes sentadas comiendo, con sus celulares y apuntes sobre la mesa. Saludamos y me invitaron a ponerme cómoda en el espacio que deseaba. El aula era grande, similar a un

quincho verdaderamente. Cuenta con 3 filas, las cuales tienen aproximadamente 7 mesas cada una y 2 sillas por cada una de ellas para las estudiantes. Hay pizarrón -nunca escribí en uno, siempre usé pizarra, instantáneamente pensé en mi letra (ojalá se entienda)-; aire acondicionado; y una mesa inmensa tapada con una lona por encima lo cual me comentaron que eran máquinas pertenecientes al Profesorado de Electromecánica. Me acomodé en la primera mesa al frente del aula, del lado izquierdo, al lado de la mesa que ocupó Dani pero sobre un costado para no tapar la visión del pizarrón.



Eran las 13:50hs, esperamos algunos minutos -había 13 estudiantes- y para las 14:10hs aproximadamente ya estaban las 20 estudiantes, Dani comenzó a tomar asistencia -lo cual conversamos unos minutos antes y me comentó que era virtual por un Drive compartido al Equipo Directivo, lo mismo el temario de la clase, muy innovador pensé- y algunas compañeras dieron aviso de las 5 estudiantes que faltaban por razones de salud; lo cual mi coformadora recuperó y avisó que Marce estaría ausente por lo mismo. Seguido a ello me presentó formalmente, ya que en la salida educativa había sido un encuentro más distendido; explicó mi rol y función en las clases venideras y me dejó que comente sobre mí, mi formación, mi experiencia, mi trayecto y recorrido. Comenté acerca de ello, y Dani preguntó si alguna de las estudiantes quería hacerme alguna pregunta, a lo cual 2 estudiantes me preguntaron qué era Ciencias de la Educación -qué pregunta difícil-, cuántos años duraba la carrera y algo más que en este momento no recuerdo. Se mostraban muy receptivas ante mis comentarios y comentaban entre ellas y conmigo cuestiones referidas a las carreras, tanto de CE como del Nivel Inicial. La cofformadora trajo esos comentarios para comentar cómo era el pasaje de un nivel terciario a uno universitario y viceversa; como también la diferencia entre la formación inicial que ellas estaban comenzando y la necesaria formación continua y permanente que debemos realizar como trabajadores / profesionales de la educación. Seguido a ello, se dió comienzo a la clase del día de la fecha.

El “durante” la clase:

La clase propiamente dicha comenzó a las 14:20hs aprox. Dani comentó los momentos que había pensado llevar adelante: 1ro recuperar los registros de la Biblioteca Del Otro Lado del Árbol; 2do lectura de un fragmento de texto sobre la toma de “buenos registros”; 3ro coevaluación de registros realizados en parejas; 4to puesta en común de lo trabajado.

El 1er momento entonces se originó ante preguntas de mi coformadora en relación a sentires, pensares, pareceres en relación a la visita a la Biblioteca Del Otro Lado del Árbol realizada el lunes pasado 26 de Agosto. Allí las estudiantes, primero unas pocas y luego se fueron sumando diferentes voces, empezaron a comentar lo que les había generado su paso por el espacio; su desconocimiento acerca del mismo; sus supuestos previos a la visita pensando que era un Jardín de Infantes o espacio solamente destinado para las infancias; otras estudiantes comentaron que lo conocían “de pasada” al llevar a sus hijes a la escuela pero nunca se habían tomado el tiempo de visitarlo; sólo algunas estudiantes lo conocían y una intervención que nos llamó la atención a Dani y a mí fue el comentario de que era la primera vez que visitaba una Biblioteca. Este comentario lo registramos ambas porque posterior a la clase expresamos nuestra preocupación y asombro ante ello, y también nos preguntamos si verdaderamente no había tenido acceso a ninguna biblioteca durante su trayecto escolar o si no conocía ninguna biblioteca como la visitada. Esta intervención me resultó interesante para retomar y fue propuesta por mí para volver a trabajar en alguna de mis clases en relación al eje transversal: Ciudad Educadora, Derechos e Infancias.

En este momento de la clase Dani dejó en claro tres cuestiones con bastante peso sobre el contenido. En primer lugar, como una invitación para las estudiantes a pensar en estos espacios educativos como futuras docentes, con todas las potencialidades que puedan tomar de ellos; por otro lado, recaló el posicionamiento político de la Biblioteca Del Otro Lado del Árbol, pensando en cómo estos espacios planifican sus actividades en función de objetivos precisos en relación al acceso a la cultura, promoción y garantía de derechos de las infancias; y por último, atravesado por el eje de Ciudad Educadora, cómo a partir del conocimiento, paso y experiencia por estos espacios educativos “más allá de las escuelas” como lo llaman coloquialmente en la clase, ello tiene un efecto multiplicador de experiencias formativas más allá del que llevaron a cabo las estudiantes, porque lo replicaron a otras personas comentando, invitando, difundiendo su participación.

Luego de que quienes deseaban comentar sus experiencias en la Biblioteca habían terminado, se dio apertura al 2do momento de clase, en donde Dani envió por wsp a una de las estudiantes un archivo que contenía [fragmentos de un texto extraído de Taylor y Bogdan](#) que hablaba acerca de la toma de buenos registros de observación y análisis de espacios, más una consigna de trabajo para realizar en parejas posterior a su lectura, e invitó a que cada una lea un ítem del mismo y vayan comentando o si tenían consultas en relación a la construcción de los Trabajos Prácticos asignados sobre las visitas también podrían despejar las dudas allí.

En ese momento que comenzaba noté mucha participación e intervención de las estudiantes, ponían en palabras cuestiones relativas a sus notas y las llamaban “notas crudas” a aquellas que realizaban en el “mientras tanto” de la visita, como también “notas cocidas” a las que ya tenían una elaboración más formal o habían pasado por un análisis más minucioso de la

salida a la hora de hacer el Trabajo Práctico propuesto. Fue allí donde presté atención a cada comentario e intervención que realizaban ya que entendía iban a ser mi sustento en próximas clases, como también me parecía relevante “hablar el mismo idioma” en términos conceptuales -posterior a la clase Dani me pasó un texto de Anijovich sobre la observación y la toma de notas crudas y cocidas, que si bien lo abordan en Campo II a ella le resulta beneficioso construir esos términos desde el 1er año-.

Cada una de las estudiantes leía un ítem, sobre ellos iban parando y haciendo comentarios alusivos, también intervine en algún momento que creía adecuado lo que tenía para decir, Dani habilitaba la palabra de todas y las hacía volver sobre sus registros, también me tomaba de ejemplo en relación a la toma de notas, ya que en ese momento yo me encontraba realizando lo que ellas habían hecho y tenían por hacer en las futuras visitas. Una de las estudiantes en un momento dijo que había realizado un croquis de los espacios visitados y fue ahí donde decidí incluir en mi primera consigna de trabajo de las próximas salidas educativas a las Bibliotecas en conjunto con el audio, un diagrama de los espacios, ¿cómo no se me había ocurrido antes?. Dani valoró ese aporte y fue muy precisa en lo que se esperaba en las próximas clases cuando se realicen tutorías sobre los trabajos a entregar. La descripción de los espacios era minuciosa, debían tener en cuenta cómo eran esos espacios, qué transmitían, quiénes estaban, qué hacían las personas que habitaban esos lugares, cómo se veían, etc. Dejaba explícito los criterios de evaluación, y yo tomaba nota de ellos, ya que también sería parte de mis espacios de clase cuando se realicen las tutorías.

Fue muy interesante el trabajo realizado sobre las notas, porque las chicas habían llevado todo lo que tenían sobre las salidas realizadas en el 1er cuatrimestre y la última que presencié; allí se notaba que algunas estudiantes tenían mayores avances que otras, pero en general la mayoría había comenzado a describir los espacios. Dani iba y venía sobre las notas crudas y cocidas, les pedía que las lean y compartan al grupo en general como ejemplos, realizaba sugerencias y comentarios para mejorar. Parecía un pulpo, porque manejaba muchos temas a la vez, pero era muy clara en las intervenciones que realizaba.

Asimismo, se pusieron en juego dimensiones como cuándo comenzar con el registro en el marco de una visita; qué momentos registrar; qué momentos observar; cómo va cambiando la perspectiva de observador a observador dependiendo las experiencias, subjetividades y ubicación que asuma cada observador; también surgieron algunas cuestiones relativas a cómo registrar y describir los espacios cada vez mejor; cómo plasmar citas textuales, cómo discernir entre lo que uno dice y otro piensa o interpreta; cómo describir pero no evaluar o emitir juicios de valor ante lo observado; y finalmente, cómo es el proceso de triangulación de la información que deberán realizar en función del marco teórico trabajado. Me quedé con la seguridad de que sus Trabajos Prácticos serán super exhaustivos y precisos.

Una vez que se terminó de conversar sobre los diferentes ítems propuestos en el fragmento, a las 15:10hs, se abrió el 3er momento de la clase, es decir, se trabajó sobre una consigna en parejas -donde Dani mezcló los grupos conformados, cambió las parejas para que no trabajen siempre del mismo modo, ello me había comentado previamente el porqué de dicha decisión- y leyeron la consigna. La misma giraba en torno a la coevaluación de los registros de la

compañera, leyendo el que más avanzado tenían para que la otra pueda destacar qué aspectos estaban bien o eran interesantes tomar para sus propios registros; qué aspectos de los registros podrían mejorar o modificarse; qué aspectos no habían tomado en cuenta y a partir de las lecturas de la otra compañera surgieron nuevas ideas; y finalmente, debían realizar sugerencias sobre los registros. Al finalizar la lectura de la consigna una de las estudiantes me ofreció un mate, ¡qué alegría! Mi coformadora les comentó que daría media hora aproximadamente para la resolución de esta actividad. Mientras las estudiantes comenzaban a resolver, nos quedamos conversando con Dani y le realicé algunas preguntas e intercambiamos ideas acerca de mis futuras propuestas de clase; asimismo, tomé registros fotográficos del aula y pregunté acerca de la misma en función de lo que iba observando, como también evacuando dudas en cuanto a horarios, actividades, recursos, etc.

A las 15:45hs aproximadamente, las estudiantes comenzaron a hablar más fuerte, el bullicio se hizo persistente y Dani consultó si habían terminado la actividad, respondieron que sí pero previo a comenzar el 4to momento de la clase, se dispuso de 15 minutos de recreo para que puedan ir, si lo deseaban, fuera del aula, tomar aire, recargar agua para el mate, absorber energías del día soleado y volver a ingresar para realizar la puesta en común.

En ese momento salimos del aula y Dani me invitó a recorrer el instituto en la parte exterior e interior del 1er piso, así que fui a caminar, conocer los diferentes espacios y observarlos. Al volver, dos estudiantes le estaban haciendo preguntas sobre el Trabajo Práctico y la organización entre grupos, así que esperé un momento y 16:10hs nos dispusimos a ingresar nuevamente al aula.

La puesta en común hizo hincapié sobre la coevaluación de los registros, algunos grupos comentaron lo que habían observado, fuimos recorriendo punto por punto de la consigna y las estudiantes sumaban a sus intervenciones las lecturas de los registros a modo de ejemplificar para las demás las cuestiones que habían observado, tanto de los registros propios como de sus compañeras. Fue un momento muy enriquecedor para ellas debido a que podían atender a cuestiones que posteriormente se evaluarían de sus trabajos. Asimismo, Dani intervenía con determinadas preguntas acerca del contenido de sus registros, por momento daba sugerencias o llamaba la atención a determinadas cuestiones que eran esperables que aparezcan. En ese momento se pusieron en juego diferentes ejemplos, momentos, relatos que surgieron durante la visita a la Biblioteca como también las visitas realizadas durante el 1er cuatrimestre al Eje Fundacional de la Ciudad de La Plata, fue muy enriquecedor para mí ya que pude estar atenta a cuestiones que no conocía o que se desarrollaron previo a mi ingreso a las prácticas.

Mi coformadora en un momento en particular preguntó ¿Cómo cerrar el Trabajo Práctico de registros de observación? Allí se pusieron en juego no sólo cuestiones relativas al contenido a trabajar, sino que también, aspectos relativos a formatos de escritura, claridad, puntuación, acentuación, alfabetización académica. Algunas estudiantes tomaban registro de lo que ella decía, y otras se ofrecían a leer ejemplos que iban de la mano con lo que se pedía por parte de su profesora. Para ir cerrando con la clase del día, entre lecturas y relecturas, se “hicieron” las 16:50hs -horario donde las auxiliares deben limpiar las aulas, previo al horario vespertino- y se cerró la clase recordando que el próximo lunes nos encontraremos en la Biblioteca Central

de la Provincia a las 13:45hs para la segunda visita del cuatrimestre. Las estudiantes guardaron sus útiles, algunas se acercaron a hacer preguntas puntuales sobre sus Trabajos Prácticos, y poco a poco comenzaron a retirarse.

Saludamos a quienes salían y partimos con Dani, que se ofreció a acompañarme, a la parada para esperar el 275 que me llevaría a la Facultad, y a ella, a su casa.

Fue una clase agotadora, super enriquecedora e interesante que me permitió pensar y posicionarme en lo que estaba próximo a suceder: hacerme cargo de mis prácticas de la enseñanza, ya no como observadora participante sino como profesora de las estudiantes de 1er año de Campo de la Práctica Docente I. Chan, chan, channn

¿Qué observar de las salidas educativas?			
<u>Fecha: 09 de Septiembre Lugar: Biblioteca Central de la Provincia</u>			
Eje de observación:	Interacciones de las estudiantes	Relación con el contenido	Toma de registros

Entre observaciones, crónicas de clase y reflexiones post-clase:

El día Lunes 09 de Septiembre “empezaba” mis prácticas, digo empezaba entre comillas porque en sí me tocaba dar clase pero según el cronograma por 2 lunes consecutivos hay salidas educativas; la de esta clase era a la Biblioteca Central de la Provincia de Buenos Aires, ubicada en calle 47 entre 5 y 6.

No conocía el lugar, era la primera vez que caminaba por la zona. Por ello, llegué al lugar 13:15 hs aproximadamente, di una vuelta de manzana y fui observando detenidamente cómo era la misma; en ese momento, encontré un café y me senté a tomar/comer algo y esperar a las 13:45 hs que era la hora del encuentro. Repasé la consigna de trabajo que tenía que presentarle a las estudiantes y organicé las consignas de trabajo impresas que había recortado en el micro de camino a La Plata.

Cinco minutos antes fui caminando hasta la esquina donde estaba el edificio de la Biblioteca Central de la Provincia, al llegar vi que había algunas estudiantes charlando entre ellas, esperando a otras, etc. Me sentí un poco nerviosa cuando fui saludando y escuché que las estudiantes decían “llegó la practicante”, “llegó la chica”. A los minutos llegaron Dani y Marce juntas, saludaron a las chicas, me saludaron y comenzamos a



conversar acerca de cómo íbamos a organizarnos para mi presentación “oficial” como una profesora más.



Fue en ese momento donde comenzamos a llamar a las chicas, pedir que armen un círculo en la vereda de la biblioteca, donde podamos vernos todas y Marcela empezó a comentarles cómo sería la visita guiada, a qué hora comenzaba y que a partir del día de la fecha, oficialmente, empezaba a realizar mi práctica. Allí me dio la palabra, entonces comencé a comentarles la consigna de trabajo que había llevado, qué esperaba que realicen, por qué había pensado en esa actividad; cómo se relacionaba con lo que venían haciendo con mis coformadoras, etc. Dani repuso, y aclaró, algunas cuestiones que yo no había explicitado y ahí comprendí que debía ser más clara en algunas cosas... Seguido a ello, Marce me preguntó si quería pasar asistencia, así que eso hice, comencé a nombrar una por una a las estudiantes por sus apellidos -como noté en mis observaciones previas que hacían mis coformadoras, no llamándolas por sus nombres de pila-. Una vez que terminé de tomar asistencia, nos acomodamos, dimos algunas orientaciones sobre registrar la biblioteca y avanzamos hacia su entrada.



La visita comenzó a las 14 horas, estando presentes 23 estudiantes, las 2 coformadoras y yo, la practicante que iba tomando progresivamente el lugar de una profesora más en la unidad curricular.

La Biblioteca Central de la Provincia es un edificio antiguo, que en un primer momento contaba con 2 pisos y más adelante se le

adosaron 4 pisos más; por lo tanto, cuenta con 6 pisos y 4 salas a las que pudimos acceder. El acceso a la misma es medio inaccesible a decir verdad, cuenta con escaleras por todas partes y las mismas son muy angostas y en formato caracol. Esa fue una de las primeras preguntas que realizaron las estudiantes a Gabriela, la directora del lugar, sobre la accesibilidad y la posibilidad de acceder a la biblioteca teniendo en cuenta la edificación. Muy interesante fue observar qué preguntas realizaban las estudiantes, ya que, esta vez a diferencia de la Biblioteca Del Otro Lado del Árbol, no había una entrevista pautada sino que era una visita guiada y las chicas debían encontrar los momentos o esperar el pase de la palabra de quien nos daba a conocer el espacio cultural.



Debido a la propuesta de la biblioteca de realizar una visita guiada, me propuse observar en esta primer clase “a cargo” la interacción de las estudiantes con el espacio, con qué herramientas utilizaban para realizar sus registros, qué preguntaban, en qué momentos, cómo interaccionan con el lugar, si pensaban o dejaban explícita alguna relación entre el contenido y la visita, etc. Por lo tanto, esta observación/reflexión no ahondará sobre la visita guiada, sino sobre los distintos momentos en que las estudiantes tomaron la palabra.

El ingreso lo realizamos por la entrada principal, nos reunimos en un espacio un tanto pequeño para la cantidad de personas que había en su interior, y la directora de la biblioteca se presentó, dió algunas indicaciones y comentarios generales sobre el lugar y nos invitó a ir nuevamente hacia la calle para ingresar por una puerta lateral que había a la derecha de la entrada principal.

La puerta externa era el paso hacia la 1er sala que conocimos: la sala juvenil. Fue allí donde una de las estudiantes preguntó sobre la accesibilidad a las distintas salas, una pregunta muy acertada para un primer acercamiento o intervención hacia el espacio visitado. Mientras tanto, las demás estudiantes anotaban, tomaban imágenes, grababan por audio lo sucedido.

Subimos 2 pisos por escalera, pasamos por varios pasillos y espacios cerrados hasta dar con la 2da sala visitada: la sala de lectura. Allí estuvimos un momento largo, la mayoría de las estudiantes comenzaron a sentarse por diferentes lugares, mientras iban registrando, tomando imágenes, etc. Se notaba que estaban muy bien organizadas para realizar el trabajo de registro, se mostraban atentas a lo que sucedía. Algunos grupos de trabajo se ponían de acuerdo en el momento sobre cómo llevar a cabo algunos registros o cuestiones a destacar que veían en las salas. Fue allí donde comenzaron a consultar por las actividades que proponía la biblioteca, la directora comentó que se realizaban diversos talleres en diferentes días y horarios; las chicas registraban y repreguntaron si había talleres destinados a las infancias.

La 3ra sala a visitar era la focalizaba la consigna de asignado, en donde responder a mi actividad, y croquis del espacio según fuimos disponiendo a lo nos sentamos en diferentes comenzaron a tomar mobiliarios. Había muchas cuentos, algunos estaban que otros. Estaban desde los 3 hasta los 12, Había también un sector musicales. Las estudiantes



infantil, allí donde se trabajo que les había deberían basarse para de donde debían dibujar su sus perspectivas. Allí nos largo de todo el espacio, lugares, nuevamente fotografías de la sala y sus estanterías con miles de en sectores más destacados señalados por edades, contando de tres en tres. con instrumentos realizaron algunas

preguntas, y Dani consultó si había ludoteca, se respondió que no y las chicas seguían anotando; allí fue cuando una de ellas tomó la consigna del trabajo práctico que debían realizar su entrega en la clase del 23 de Septiembre y se realizaron algunas preguntas específicas sobre lo que necesitaban averiguar, entre ellas, quiénes habitaban el espacio, cómo se difundían las actividades o talleres, quiénes accedían, si había libros en braille, cuántas personas trabajaban en la biblioteca, entre otras preguntas. Todas estaban muy bien pensadas y dirigidas.

En ese momento, llamaron a la directora que se había hecho responsable de la visita guiada y en su lugar se ofrecieron a continuar la misma 2 trabajadores de la biblioteca, los cuales nos invitaron a retirarnos del espacio infantil y dirigirnos al 3er piso para visitar la 4ta sala del día: la “sala tesoro”. Allí fuimos.

Fue allí donde pude destacar, no sé si las estudiantes lo habrán notado, que no habíamos podido “tocar” ningún libro; mirarlos sí, pero “ojear” algunos de ellos no. Como experiencia de visita considero algo muy valioso a rescatar, como así también, el posicionamiento de la directora en cuanto a políticas de inclusión, accesibilidad, y demás cuestiones que se fueron tratando durante la visita y sería muy importante estén presentes en la sistematización que propuse recuperar en la consigna de trabajo asignada.

Subimos 3 pisos por la escalera caracol, cansadora. Llegamos a la sala tesoro, llamada así porque es donde guardan, reparan y hacen tareas de conservación y puesta en valor de libros considerados “tesoros” en la biblioteca. En la puerta había un cartel que decía que pertenecía al departamento de investigación bibliográfica. Allí se sumó a les guías, una tercera trabajadora que se dedicaba estrictamente al trabajo de conservación y reparación de libros. Fue un momento interesante porque se explicitaron cuestiones relativas a los criterios de conservación, puesta en valor, como así también, a las políticas de posicionamiento sobre qué libros son considerados “tesoros” para ellos. Allí se hablaron de 3 colecciones importantes: el fondo antiguo de libros que datan del 1558; la colección berra; y colecciones especiales, de

una sola edición, o únicos ejemplares. Otro momento particular que se dió en esa sala, además de las características que debía adoptar la misma para realizar bien el trabajo que se llevaba a cabo allí fue la diferenciación entre la biblioteca popular y la biblioteca pública; lo cual fue interesante como contenido de trabajo y diferenciaciones entre las distintas bibliotecas que las estudiantes han visitado y visitarán el próximo lunes. En ese momento noté a las chicas algo cansadas, lo cual no sé cuánto pudieron dar cuenta de ello, pero intentaré recuperar en la sistematización de los espacios en mi primera clase como profesora.

Para culminar con la visita guiada, les guías nos llevaron a la terraza que estaba en el 3er piso, es decir, para ir a la terraza tuvimos que bajar y no subir. Fue algo confuso. La distribución de espacios de la biblioteca era confusa, y las estudiantes pudieron dar cuenta de esto, sobre todo, cuando vinieron 3 de ellas a consultarme cómo dibujarían el croquis teniendo en cuenta las distribuciones. Allí pude volver a la consigna para explicitarles que sólo debían basarse o focalizar en el espacio de infancias, debido a que, para el trabajo que íbamos a realizar en la clase nos “importaba” o volveríamos sólo sobre ese foco.



La terraza la recorrimos, conversamos, tomamos registros fotográficos, y fuimos llegando al final de la visita guiada de la Biblioteca Central de la Provincia. Espacio cultural un tanto atípico, rompiendo con ciertas representaciones de lo que uno espera de una biblioteca, por lo menos en lo personal, con maneras de trabajar distintas, diversas, cuestionables pero con gran alcance hacia el afuera, y tratando de romper con estereotipos o representaciones históricas que encarnó ese espacio cultural en la Ciudad de La Plata.

La visita culminó 15:50 hs, cuando les guías nos mostraron 2 libros que les ofreció la directora, los cuales no tenían mucho sentido para ellos, fue un momento un tanto incómodo o de no saber qué hacer, ya que se notaba que no habían planificado ese espacio de cierre. Nos tomamos una fotografía, nos saludamos y dispusimos a bajar hacia la salida. La directora se acercó a saludar, estuvimos algunos minutos afuera conversando, se agradecieron de ambas partes por la visita guiada/salida educativa y poco a poco nos fuimos retirando.



Las profes saludaron recordándoles la próximo lunes y no que debían realizar sistematización que Saludé en general, y junto a Dani y Marce 275 H o M que nos destinos: sus hogares clase de teóricos de Enseñanza.



a las estudiantes salida educativa del olvidando las tareas para la había propuesto yo. comencé a caminar hacia la parada del llevaba hacia nuestros y la FaHCE, a otra Prácticas de la

El post-clase:

El viajar con mis CoFormadoras me hace relajar y volver nuestra relación más descontracturada, Dani y Marce me incluyen en todo momento y van dando orientaciones para mis clases; yo trato de recordar, registrar y comentar todo lo que considero importante darles a conocer.

¿Qué observar de las salidas educativas?			
<u>Fecha: 16 de Septiembre Lugar: Biblioteca de la UNLP</u>			
Ejes de observación:	Interacciones de las estudiantes	Relación con el contenido	Toma de registros

El día lunes 16 de Septiembre estaba pautada la salida educativa a la Biblioteca de la UNLP, la cual se encuentra ubicada frente a Plaza Rocha. Conozco el lugar pero nunca ingresé, es muy imponente el edificio. Era una buena oportunidad para conocerlo.

Llegué a la Ciudad de La Plata alrededor de las 13hs, esta vez fui en auto, me llevó Leo, por lo tanto no estaba tan pendiente del horario como cuando viajo en micro, las sensaciones de nervios eran otras. Aproximadamente a las 13:35hs me bajé del auto en Plaza Rocha y automáticamente llegó un mensaje de Dani avisando que estaba afuera de la Biblioteca con algunas estudiantes esperando el horario. Me acerqué, nos saludamos entre todas y nos fuimos a una sombra para conversar con mi coformadora mientras esperábamos a Marce y las demás chicas. El día estaba muy primaveral, soleado, calorcito, un gran día.



Al llegar Marce nos reunimos las tres y comenzamos a acordar algunas cuestiones de la visita y de mi próxima clase que sería el lunes siguiente. ¡Qué nervios! En ese momento comentamos que aún ninguna de las estudiantes había realizado la actividad de carga de registros de observación de la Biblioteca Central, por lo tanto, me recomendaron que comentara a las chicas antes de ingresar a la visita guiada que estábamos esperando su actividad y que era una condición para la aprobación de cursada, que yo también evaluaría sus desempeños. Por tanto, llegaron las 14hs, las llamamos, armamos una ronda en la vereda y entre las tres, Dani, Marce y yo, fuimos comentando algunas cuestiones sobre la actividad pedida, lo que esperábamos, mi rol como

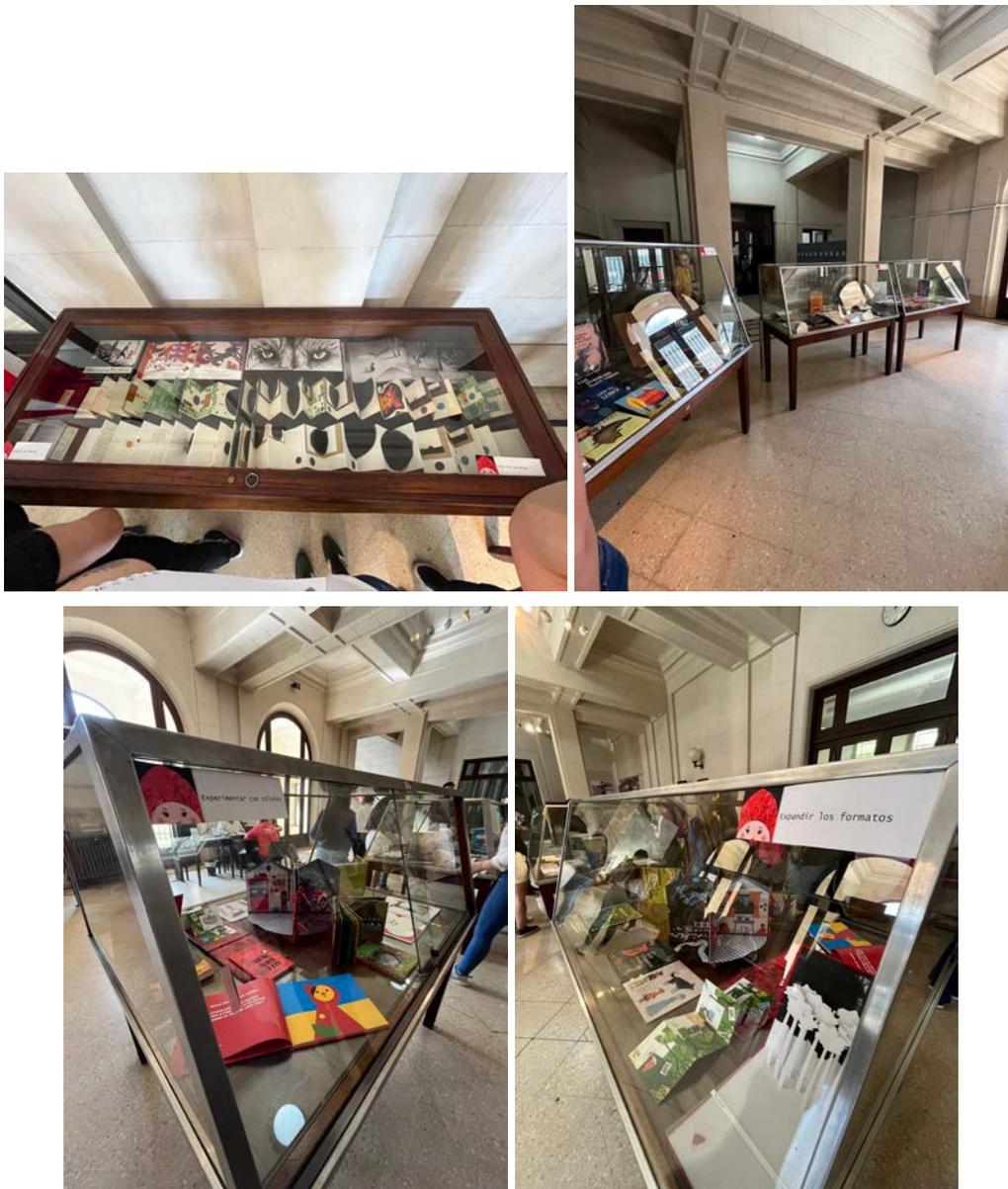
practicante pero también como profesora, la evaluación y la organización que las estudiantes en su rol debían comenzar a tener. Seguido a ello, comencé a tomar asistencia. Me puse contenta porque reconocí algunas estudiantes en el listado a medida que las llamaba.

Al terminar de dar los avisos más generales y tomar asistencia, nos dispusimos a ingresar a la Biblioteca de la UNLP, el primer espacio que encontramos fue un gran hall y de allí unas puertas vidriadas grandes que daban entrada a la parte de ingreso a la misma. Nos recibieron dos guías que comentaron que debíamos dejar nuestras pertenencias en una sala, así que fuimos allí, la sala era la infantil pero nos aclararon que volveríamos a la misma a pasar un momento final, por tanto que no nos desesperemos por tomar fotos o registrar “antes de tiempo”.



De este modo, volvimos al ingreso, donde les guías se presentaron y comenzaron a comentar cuestiones generales de la biblioteca, de su organización, características, actividades, salas, etc.

En la sala principal o de ingreso se encontraba una muestra sobre Caperucitas Rojas, llamada “Había una vez un sinfín de Caperucitas”, en el marco del mes de las infancias en Agosto en donde se exponían una variedad de libros sobre el personaje, como así también, se realizaron agrupaciones dependiendo la temática del libro, los formatos, sus alternativas, los tradicionales, cambio de roles entre personajes, etc. Por tanto, ello fue muy enriquecedor, debido a que se pudo explicitar los sentidos y las propuestas que adopta la biblioteca frente a las infancias, como así también, las diferentes actividades que se habían propuesto para ellas; más allá de ser una biblioteca pública y universitaria, se dejó en claro que la comunidad en general es bienvenida y recibida.





Seguido a ello caminamos por un pasillo muy amplio, el edificio es muy antiguo por tanto su arquitectura, distribución y organización es magnífica. A los costados del pasillo podían verse las salas con muchos jóvenes estudiando, leyendo, conversando y personal de la biblioteca trabajando. Recorrimos todo el pasillo, subimos un piso por escaleras e ingresamos a la 1ra sala de nuestro recorrido: la hemeroteca. Nunca había escuchado ese nombre. Era la sala destinada a diarios y revistas, con un gran trabajo de recolección, digitalización y cuidado de estos materiales en perspectiva histórica; ya que tenían aproximadamente diarios de la Ciudad de La Plata desde el 1800, hasta la fecha, colecciones enteras. En esa sala pasamos gran parte del tiempo porque les guías nos mostraron el espacio y presentaron a una mujer que trabaja allí hace muchos años en la parte de restauración y digitalización de diarios antiguos.

En todo el recorrido de la biblioteca las estudiantes iban tomando registros escritos, fotográficos y por audios de lo que íbamos encontrando; solían hacer algunas pocas preguntas; pero cuando llegamos a la hemeroteca, y la trabajadora se dispuso a comentar y

mostrar cuál era su trabajo se armó entre las cofirmadoras y las estudiantes, incluyéndome, una especie de entrevista informal, en donde pudimos realizar algunas preguntas de todo lo que nos iba comentando o mostrando. Fue un momento muy formativo y enriquecedor, ya que también el guía iba comentando qué otras actividades, como esas, realiza la biblioteca y que también como usuaries podemos acceder si lo necesitamos. Fue un espacio muy interesante.

Cuando terminamos de recorrer y conversar con los trabajadores de la hemeroteca, pasamos por el archivo o depósito de libros, diarios y revistas, el cual cuenta con una infraestructura y condiciones específicas y pensadas especialmente para el mantenimiento de este lugar.



De allí pasamos a la sala parlante, nos ubicamos en la parte “detrás” del mostrador, en donde se encuentran los trabajadores de la biblioteca; allí nos comentaron el funcionamiento de la misma, cómo asociarse, los beneficios que se obtienen accediendo a ese espacio y los servicios que ofrece como biblioteca pública. Nos mostraron la sala silenciosa, y se pudo caracterizar las mismas, diferenciando la identidad de cada una de las salas recorridas, como espacios que forman parte de un mismo lugar pero que su funcionamiento interno es particular.

Eran aproximadamente las 15:00hs cuando terminamos el recorrido de la biblioteca en general, e ingresamos en la sala infantil donde estaban nuestras pertenencias; allí recorrimos la misma, es un espacio pequeño donde se hallan varias estanterías con libros, algunos más antiguos y en su gran mayoría muy nuevos y novedosos. En ese espacio se encontraba una trabajadora que está a cargo del espacio infantil, la cual pudo comentar cómo se trabajaba en el espacio. Las estudiantes tomaban notas y registros de todo lo que iba sucediendo. Algunas de ellas se las notaba cansadas, por lo tanto, de ese espacio tan importante en función de nuestro contenido de trabajo, no tomaron registro.

Allí se podía ver que el espacio había sido inaugurado hacía algunos meses, en Febrero del 2024, por tanto los libros nuevos eran una compra que se había realizado en el último tiempo;

también nos comentaron que el espacio infantil tiene un proyecto a desarrollar que es una ludoteca, que se encuentra relacionada con colecciones de libros. Las colecciones que se encontraban y nombraron eran relativas a literatura infantil, infanto/juvenil, y un espacio para mediadores de la lectura, en donde se habían comenzado a ofrecer talleres y capacitaciones para adultos que sean mediadores de lectura ante las infancias, ofreciendo instancias de conversación formativas para ese rol.

Algunos de los libros que más se encontraban eran libros álbum, en donde la ilustración tiene un peso relevante. Como así también, hay una propuesta por parte de los trabajadores de la biblioteca a tener una bibliodiversidad, es decir, incorporar editoriales diversas, más allá de las más hegemónicas para las infancias, o las más conocidas.



Las categorías en las que se dividían los libros giraban en torno a las edades, pero también se mostraban espacios como la bebeteca, el sector M.E. Walsh; leyendas; clásicos o tradicionales; etc. Asimismo, la trabajadora comentó que estaban llevando adelante una política de gestión en la selección para comprar libros que se vinculaba con una nueva manera de clasificarlos, más por lo temático que por las edades.

Luego de conversar con la trabajadora, se le realizaron algunas pocas preguntas, y se dió por finalizada la visita guiada. El guía se retiró, pero antes se invitó a las estudiantes a ser parte de la biblioteca asociándose, como así también, recorrer libremente el espacio infantil y poder tomar los libros, hojearlos, etc. Dani recalcó la importancia de habitar ese espacio, que además se encuentra muy cerca del Instituto, lo cual es un buen lugar para el estudio, o para buscar materiales que necesitarán en un futuro o formarse en los talleres disponibles. Las estudiantes recorrieron, hojearon libros, tomaron registros y algunas de ellas jugaron alrededor de una mesa que disponía de un globo terráqueo y algunos juegos.

Finalmente, comenzaron poco a poco a retirarse, nos saludaron y quedamos Marce, Dani y yo, en compañía de la trabajadora del espacio infantil. Aprovechando el momento con Marce

nos asociamos, lo cual generó que nos quedemos unos minutos más dentro del espacio conversando y haciendo el trámite.

Al finalizar la salida nos dirigimos a la salida y observamos que un grupo de estudiantes se había quedado realizando un trabajo en una de las salas parlantes. Al salir del edificio comenté cómo seguiría mis clases, las ideas que estuve pensando, Dani y Marce me dieron algunas recomendaciones y me dijeron que lo pensado estaba muy bien. Me puso muy contenta su apertura y flexibilidad ante mis propuestas. Acordamos que esa noche pasaría mi diseño de clase 1 para el próximo lunes, como así también, algunos pedidos o cuestiones que faltaban determinar.

Nos fuimos saludando y despidiendo, Dani se tomó un colectivo, Marce caminó hasta su auto y yo fui en busca del mío y un helado para festejar que todo estaba yendo bien...

Diseños de Clase

En el presente sub-apartado se desarrollarán los diseños de clase, es decir, las planificaciones de la enseñanza o diseños didácticos construidos en la etapa de residencia propiamente dicha; los mismos explicitan las diversas decisiones puestas en juego como practicante y también, el desafío que conlleva su construcción metodológica en términos de hacer la concreción de los mismos un texto comunicable para ser leído y comprendido por otros.

Asimismo, “(...) la elaboración de estos diseños acontece en un proceso recursivo de construcción y reflexión, que amerita, por un lado, sucesivas revisiones y por otro, necesariamente, la socialización de los mismos, en tanto estamos trabajando como sujetos en una comunidad de atención mutua” (de Morais Melo, López y Barcia, 2017, pág. 39). Es por ello que, en la presente carpeta didáctica se adjuntan los diseños de clase terminados, visionados por la profesora de los prácticos -Silvania- y por mis cofirmadoras -Daniela y Marcela-, y listos para ser puestos en práctica en las clases; ya que, el proceso de su construcción, lectura, relectura y revisiones se realizó en instancias previas que no quedaron registradas como documentos a adjuntar.

Actividad salidas educativas - 09 y 16 de Septiembre

Fundamentación:

La siguiente propuesta está pensada en el marco de la unidad curricular “Campo de la Práctica Docente I” del Profesorado de Educación Inicial dictado en el Instituto Superior de Formación Docente N°17 de la Ciudad de La Plata. Las cofirmadoras que acompañarán y guiarán mi proceso de Prácticas de la Enseñanza son Daniela C. y Marcela P.

La materia se encuentra en el 1er año del plan de estudios de la carrera que data del año 2008, está ubicada dentro de la organización curricular general en el Campo de la Práctica Docente

en conjunto con el Campo de la Práctica Docente II, III y IV correspondientes y correlativos a cada año de la formación docente inicial.

El campo articulador de la Práctica Docente es el eje vertebrador de la Formación Docente alrededor de otros campos de organización curricular, a saber: de la actualización formativa, de la fundamentación, de la subjetividad y las culturas, de los saberes a enseñar y de los trayectos formativos opcionales. Se concibe entonces la práctica docente como objeto de transformación y articulación curricular, en este sentido, se especifican tres componentes irrenunciables de la unidad curricular: las herramientas de la práctica, la práctica en terreno y el taller integrador interdisciplinario.

Tomando específicamente la práctica en terreno de 1er año, se focalizará sobre experiencias sociales o prácticas educativas no escolarizadas con vínculo en el campo sociocultural de la comunidad, bajo el eje Ciudad Educadora. En este punto, desde la DGCyE (2008), se propone “(...) *reconocer, comprender e interactuar con los múltiples y complejos espacios y actores de la ciudad que, en la actualidad, forman subjetividades, contribuyen a la construcción de la ciudadanía y llevan adelante procesos de enseñanza y aprendizaje*” (pág.57). Todo ello atravesado por un marco de trabajo sobre las herramientas de la práctica en el taller de educación social y estrategias de educación popular, como posicionamiento político e ideológico en vínculo dialéctico con lo anteriormente desarrollado.

Esta propuesta se sitúa en interacción con los tres componentes mencionados anteriormente, pero puntualmente focaliza en el eje Ciudad Educadora ya que se trabajará sobre espacios públicos de la Ciudad de La Plata, en este caso: Biblioteca Central de la Provincia y Biblioteca de la UNLP en carácter de salidas educativas; mientras que, se propondrá una actividad perteneciente a los contenidos de trabajo de la Práctica en Terreno a partir de la recolección de datos para un análisis interpretativo de la realidad abordada a posteriori.

El grupo de Campo de la Práctica Docente I se conforma por 25 estudiantes, autopercebidas mujeres de un rango etario entre 18-30 años, se muestran conversadoras, predisuestas y atentas. Es por ello que, se buscará invitarlas a que realicen registros individuales de voz y diagramas a partir de una consigna de observación y registro específica que luego deberán llevar a la clase -que será en 15 días debido a la planificación de las salidas educativas- con el fin de recuperar memoria de lo acontecido durante las visitas guiadas a las bibliotecas.

El trabajo sobre las Bibliotecas de la Ciudad de La Plata fue propuesto con antelación a mi Práctica de la Enseñanza, en donde las docentes coformadoras eligieron para trabajar sobre la Ciudad Educadora con los siguientes espacios -Biblioteca Del Otro Lado del Árbol (1era observación como practicante); Biblioteca Central de La Provincia y Biblioteca Pública de la UNLP (presentes en esta propuesta)-. Las mismas son entendidas, junto a otros espacios educativos, como formadoras de ciudadanía, potenciales en la garantía de derechos de las infancias y construcción de las subjetividades; de allí su recorte, conocimiento, investigación, visita y profundización en interrelación con un amplio marco teórico propuesto en las clases.

Si bien este diseño de clase pertenece a una primera actividad, la misma no se piensa o constituye como aislada, sino que, se planifica atendido a una secuencia didáctica que comenzará a desarrollarse en la [clase del 23 de Septiembre](#); en la cual se retomarán los registros de voz y diagramas de las estudiantes con el fin de analizarlos a la luz de las dimensiones teóricas propuestas por Beatriz Goris en una selección de páginas de su texto “Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes: unidades didácticas y proyectos”.

Propósitos:

- Propiciar el análisis de las visitas guiadas a los espacios educativos de las Bibliotecas en clave del eje Ciudad Educadora.
- Promover la participación activa e interpretativa de las estudiantes en relación con las Bibliotecas como espacios educativos pertenecientes a la Ciudad Educadora.

Objetivos:

- Reconocer la potencialidad de cada biblioteca visitada como espacio educativo en relación con el eje transversal Ciudad Educadora.
- Analizar los espacios destinados a las infancias que puedan encontrar en las Bibliotecas visitadas.

Contenidos:

- Espacios Educativos para las Infancias en la Ciudad Educadora: Bibliotecas.
- Análisis interpretativo de la realidad abordada.
- Herramientas de la práctica: observación y registro.

Propuesta:

Actividad para las salidas educativas - Biblioteca Central de la Provincia y Biblioteca UNLP.

Partiendo del [Trabajo Práctico N°2 “Bibliotecas para las infancias en la ciudad”](#),¹³ el día de la visita a cada Biblioteca (09 y 16 de Septiembre), se repartirá a cada estudiante previo a la visita guiada un papel con una consigna de observación y registro. La misma será:

Considerando el eje de Ciudad Educadora, entendemos que las Bibliotecas constituyen y contribuyen, junto a otros

¹³ Consigna disponible en Anexos.

espacios educativos, lugares donde se forma ciudadanía y construye subjetividad. Es por ello que las invito a registrar a partir de registros escritos y fotográficos las siguientes características de las mismas:

¿Cuál es su ubicación? ¿Cómo es el contexto donde se encuentra?

¿Qué actividades se proponen? ¿Quiénes son sus destinatarios?

¿Hay espacios destinados para las infancias? ¿Cómo son? ¿Qué características asumen estos espacios si es que los hay? Y si no los hay, ¿Por qué consideran que no fueron pensados?

¿Quiénes son los actores que intervienen en las bibliotecas? ¿Qué roles asumen?

¿Qué otros aspectos son importantes recuperar si pensamos las bibliotecas como espacios educativos?

Posterior a la visita, se pedirá que realicen un dibujo/croquis/diagrama del espacio visitado y graben un audio de voz que no dure más de 5 minutos donde puedan sistematizar y sintetizar la información recabada, con el fin de compartir en la clase del 23 de Septiembre sus diferentes apreciaciones y registros con el grupo total.

Considerando el pensar en ¿cómo voy a recuperar estos registros en la clase del 23 de Septiembre? Se utilizará un Padlet o [carpeta de Google Drive](#)¹⁴ que estará presente en el Aula Virtual del Campus del ISFD 17, donde cada estudiante podrá subir sus archivos de voz e imagen de croquis una vez realizado. Lo cual también posibilita a la practicante un panorama previo y anticipación de los registros tomados.

Evaluación del aprendizaje:

La presente evaluación será realizada durante y posteriormente a las salidas educativas teniendo en consideración los siguientes criterios:

Criterios	Comentarios
➤ ¿Lograron poner en juego/reconocer las características principales de cada Biblioteca visitada como espacios educativos?	<i>En términos generales sí, sin embargo, no profundizaron en sus registros.</i>
➤ ¿Se reconocieron y consideraron espacios destinados a las infancias en las visitas guiadas? ¿Se	<i>Si, lograron reconocerse, no se profundizó en ellos, no se articuló con contenidos de</i>

¹⁴ Link de acceso a la carpeta de registros realizados por las estudiantes: [Registros de observación](#)

articularon estos espacios con el análisis del eje Ciudad Educadora?	<i>Ciudad Educadora.</i>
➤ De acuerdo a sus registros y audios, ¿dieron cuenta de lo pedido en la consigna? ¿lograron recuperar las principales características de las bibliotecas visitadas?	<i>Si, en gran medida, todas las estudiantes lo lograron. Algunos registros fueron más exhaustivos que otros.</i>

Evaluación de la enseñanza:

Teniendo en cuenta la observación que haré sobre la visita guiada y los registros de audio:

Criterios	Comentarios
➤ ¿Qué aspectos/situaciones/intervenciones podría recuperar de las visitas guiadas en la clase para el abordaje del contenido?	<i>Ejemplos sobre momentos específicos, relatos de las visitas guiadas, intervenciones o preguntas que pudimos recuperar para seguir pensando y analizando los espacios.</i>
➤ ¿La consigna de trabajo facilitó o complejizó la visita a las bibliotecas? ¿Fue comprensible?	<i>Fue un buen recurso para registrar, se realizó en gran medida y de forma adecuada.</i>
➤ ¿Qué aspectos resultaron enriquecedores para promover el acceso/construcción al contenido?	<i>Volver sobre los registros o partir de las intervenciones o preguntas. Traer ejemplos del día de las visitas.</i>

Bibliografía de la practicante:

- DGCyE (2008) Diseño Curricular de Educación Superior. Profesorado de Educación Inicial y Primaria. Apartado: Educación Inicial. Buenos Aires.

Bibliografía de las estudiantes:

La siguiente bibliografía fue propuesta por mis coformadoras previo a mis Prácticas de la Enseñanza:

- Yuni, José Alberto y Urbano Claudio Ariel (2014): Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación - 1a ed. - Córdoba : Brujas. Cap. "La observación como técnica de investigación científica" pág 39-62.
- Yuni, José Alberto y Urbano Claudio Ariel (2014): Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación - 1a ed. - Córdoba : Brujas. Cap. "La técnica de la entrevista" pág 81-98.
- Trilla Bernet, Jaume (1996): Otros ámbitos educativos. En Cuadernos de Pedagogía No 253, Diciembre.
- La infancia y los derechos a la ciudad. Equidad para la infancia, América Latina. Disponible en: La infancia y los derechos a la ciudad - Equity for Children
- Libros, juegos y juguetes: biblio y ludo-tecas. Escenarios educativos y culturales emergentes, Clase 7. Aula virtual Latinoamericana. Disponible en: Bibliotecas, ludotecas y educación (infed.edu.ar)

Clase 1 - 23 de Septiembre

Fundamentación:

La siguiente propuesta se enmarca como la primera dentro de una secuencia didáctica pensada para abordar en 6 clases que girarán en torno al eje vertebrador del Campo de la Práctica Docente I: Ciudad Educadora. Dentro de ella se profundizarán contenidos relativos a espacios educativos de la Ciudad de La Plata pensados para las infancias, su vínculo con el Nivel Inicial y, particularmente, abordado en perspectiva con el futuro rol docente de las estudiantes.

En este sentido, es importante definir a la secuencia didáctica como una serie articulada de actividades que se piensan en relación a la elección de un tema o, en este caso, eje organizador, que contiene un carácter globalizador e integrador de las propuestas como unidad de sentido, que se vincula, además, con diversas actividades o propuestas de clases estructuradas y vinculadas entre sí por su coherencia interna, sentido propio y de acuerdo a un tiempo de abordaje progresivo y sucesivo (Navarro, 2017).

Esta forma de organización de trabajo en el aula fue pensada de acuerdo a la complejidad del eje Ciudad Educadora para el 1er año del Profesorado de Educación Inicial, atendiendo a las sugerencias e inquietudes de las coformadoras, de los contenidos propuestos para su abordaje, como así también de la necesaria recursividad o progresión espiralada que adquirirá esta secuencia didáctica. En otras palabras, se constituirá por variadas situaciones que se encadenan en lógicas de sentido y necesidad, unas a otras, siendo relacionales las actividades que se propongan en cada una de las 6 clases planificadas. Todo lo anterior tiene una lógica interna y se traduce en el tiempo necesario que requieran las estudiantes para alcanzar la construcción de contenido que se busca con este desarrollo didáctico.

Proponer esta secuencia didáctica es entender la progresión del aprendizaje a través de sucesivas reorganizaciones del conocimiento, que da cuenta de un posicionamiento ante la construcción del contenido/eje vertebrador como posibilidad de avanzar en la profundidad y aumento progresivo del valor conceptual, teórico y de formalización del contenido de manera recursiva al volver sobre lo trabajado, sobre los conceptos y conocimientos anteriores, siendo revisados y redefinidos. En particular, en la presente secuencia se trabajará a partir de las sucesivas clases en las salidas educativas realizadas particularmente durante el 2do cuatrimestre, con el fin de articular el marco teórico abordado en el 1er cuatrimestre y complejizarse en un análisis vinculado a espacios pensados para las infancias en articulación con su futuro rol docente. Si el desarrollo áulico lo permite, se finalizará esta secuencia estableciendo relaciones entre la Ciudad Educadora, los espacios educativos de la ciudad, el Campo de la Práctica Docente I como los sucesivos (II, III y IV), su inserción en el Jardín de Infantes y el rol docente que empezarán a construir.

Ahora bien, el presente diseño corresponde a la 1ra clase dentro de la secuencia didáctica, en donde, en primer lugar, se recuperará la actividad realizada en las salidas educativas a dos Bibliotecas públicas durante los días 9 y 16 de Septiembre, retomando los registros de voz y croquis realizados post visitas guiadas a los espacios y se los analizará a la luz de las dimensiones teóricas propuestas por Beatriz Goris en una selección de páginas del texto “Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes: unidades didácticas y proyectos”. Cabe destacar que el mismo fue ofrecido a las estudiantes como material de lectura ampliatorio por las docentes coformadoras pero sin ser abordado previamente en clase, por lo tanto, será una aproximación al texto escrito por la autora con posibilidad de una interpretación previa realizada por las estudiantes ante la resolución de los trabajos prácticos en construcción.

Propósitos:

- Recuperar la sistematización de datos registrados en las visitas guiadas como recursos para analizar en función del marco teórico propuesto.
- Promover situaciones de análisis, reflexión y trabajo en pequeños grupos acerca del enfoque multidimensional de ambiente en vinculación con los espacios educativos para las infancias visitados.
- Propiciar una introducción al marco teórico que dé cuenta de la potencialidad del enfoque multidimensional y de la complejidad para el análisis del ambiente como recorte didáctico.

Objetivos:

- Reconocer en la sistematización de datos registrados sobre las visitas a las Bibliotecas el enfoque multidimensional del ambiente.

- Analizar los datos registrados a la luz del enfoque multidimensional de ambiente como recorte didáctico.
- Introducirse en el enfoque multidimensional y de la complejidad del ambiente como marco teórico de análisis de espacios educativos pensados para las infancias.

Eje vertebrador:

- Ciudad Educadora: Espacios educativos para las Infancias.

Contenidos:

- Enfoque multidimensional del ambiente en los espacios educativos para las infancias.
- Vinculación entre el marco teórico sobre ambiente y la sistematización de registros de voz y diagramas de las Bibliotecas.

Propuesta de enseñanza:

Primer momento de la clase:* 30 minutos - **Presentación modalidad de trabajo de la practicante e introducción del enfoque teórico de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial.*

Como introducción a mi propuesta de enseñanza me presentaré nuevamente en mi rol de practicante y pediré que se presenten las estudiantes para ir conociendo sus nombres y sus recorridos formativos.

Seguido a ello, realizaré una presentación general sobre mi secuencia didáctica comentando cómo tengo pensado trabajar durante las siguientes clases y cuáles serán mis propuestas de enseñanza en términos generales:

Comentaré que, según el cronograma de trabajo, dispongo de 6 clases para mi práctica de la enseñanza; esas clases las pensé en el formato de secuencia didáctica, es decir, que las clases serán recursivas o que volverán sobre contenidos abordados, trabajando en profundidad progresiva con un eje vertebrador que será Ciudad Educadora, atravesado por espacios pensados para las infancias. De allí se trabajarán distintos contenidos relativos al eje en cuestión.

Los espacios pensados para las infancias serán específicamente los visitados durante las salidas educativas del 2do cuatrimestre, como algunas experiencias alternativas que se trabajarán en próximas clases. Asimismo, que habrá dos de las clases en donde destinaremos momentos de tutorías en conjunto con las co-formadoras para la realización de sus trabajos prácticos, presentados previamente a mi llegada como

practicante, los cuales deberán exponer en una de las clases mencionadas.

También, que a lo largo de las clases, se buscará volver sobre los espacios destinados a las infancias en la ciudad educadora pero atravesados por su futuro rol docente, es decir, que buscaré promover un posicionamiento por parte de ellas como educadoras del nivel inicial, que piensen en estos espacios con criterios de selección como futuros espacios educativos para sus estudiantes.

Asimismo, que las clases que voy a llevar adelante serán espacios para la escucha, la pregunta, la intervención, el debate y el trabajo conjunto entre ellas como estudiantes, y mi rol de docente-practicante-estudiante.

Preguntaré si tienen alguna duda o consulta en referencia a mi trabajo en el aula o el planteado sobre mi secuencia didáctica.

A continuación, presentaré el texto de Beatriz Goris -el cual ya lo tienen disponible en el Aula Virtual de la unidad curricular- e introduciré, mediante la construcción de un mapa conceptual, el enfoque teórico que propone acerca del trabajo con Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes a partir de la perspectiva de pensamiento complejo en relación con el ambiente:

En este momento se propone realizar una presentación introductoria del texto de Goris a partir de los enfoques teóricos de abordaje de las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes para dar una contextualización teórica a lo que se espera trabajen en el 2do momento de la clase, donde se introducirán en profundidad al paradigma de la complejidad y multidimensionalidad de los espacios.

Para la presentación del texto realizaré una introducción comentando que Beatriz Goris es una especialista en la Didáctica de las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes, la cual escribió el presente libro en el año 2006 que es parte de una colección pensada para la educación inicial donde se plasman especificidades del trabajo con infancias desde los 0 a los 6 años, teniendo una mirada puesta en la pertenencia al sistema educativo y las particularidades didácticas del nivel.

En esos capítulos que tienen disponibles para su lectura y realización de uno de los TP propuestos por las profesoras, la autora propone revisar el enfoque tradicional de las Ciencias Sociales y desarrolla las líneas de un nuevo enfoque.

El mismo está atravesado por una mirada centrada en la complejidad social, multidimensional, en sus categorías conceptuales. Es decir, propone superar la perspectiva tradicional simplista, por una perspectiva que entienda y explique la realidad social a partir de recortes significativos, entendiendo esos recortes a partir de la mirada de las infancias y de las posibilidades reales que tienen esos niños de entender el mundo.

Asimismo, considera que en el jardín de infantes puede conocerse, comprenderse y explicarse el mundo social viviendo desde adentro las situaciones reales.

En ese sentido les preguntaré: *¿Encuentran similitudes entre esta última frase de la autora y el trabajo que vienen realizando en Campo de la Práctica?*

Se presentarán entonces dos enfoques, por un lado, el enfoque tradicional de enseñanza de las ciencias sociales en el jardín de infantes, el cual Goris define como el **paradigma de la simplificación, donde se produce una disyunción, una reducción, una clasificación del mundo social que pasa de lo complejo a lo simple; donde el sujeto solo observa y generaliza al objeto de estudio** (acá puede leerse el ejemplo de medios de transporte ligado a vehículos con ruedas, o sin ellas).

Mientras que, el paradigma de trabajo que propone la autora se posiciona desde el pensamiento complejo, pensando la realidad social como un tejido o entramado en donde el sujeto se vuelve objeto de estudio y repiensa sus prácticas sociales; en este punto, se propone cambiar la mirada del docente sobre el mundo social, dejando de ser reduccionista para pensar en la contextualización del mundo social, reconociendo y comprendiendo sus particularidades propias.

Allí se puede proponer la visualización del cuadro en la página 26 sobre ambos enfoques teóricos, y realizar la lectura de uno de los ejemplos sobre el paradigma complejo en la página 29, sobre “el veterinario”.

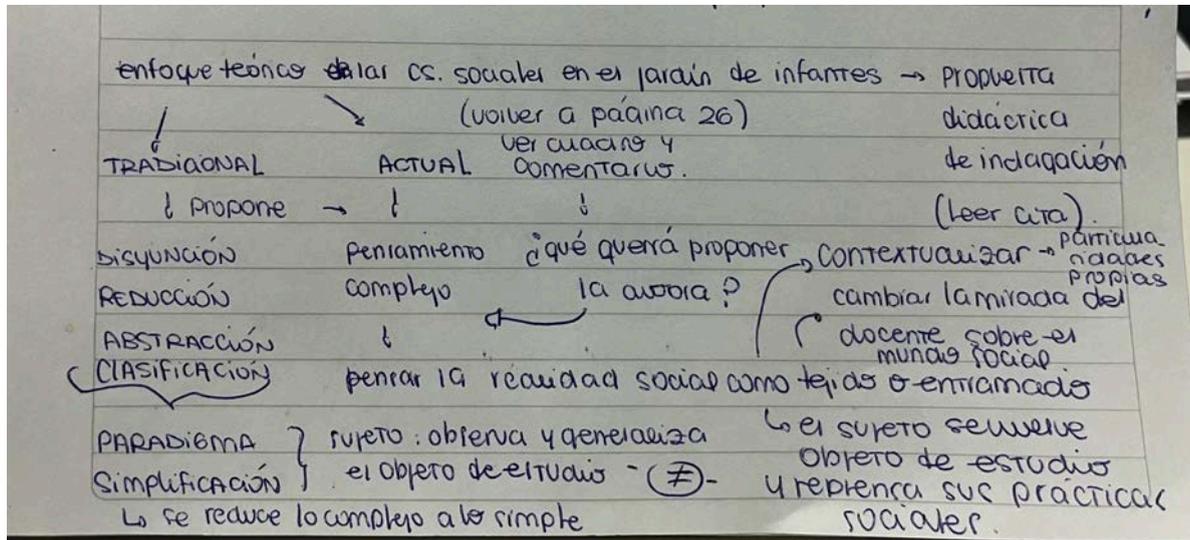
De este modo, si pensamos en las visitas realizadas a las diferentes bibliotecas y la propuesta de enfoques de Goris: *¿Establecen alguna relación? ¿Cómo consideran que fueron pensados los espacios visitados? ¿Qué representaciones tenían sobre las Bibliotecas antes de las visitas? ¿Qué representaciones tienen actualmente sobre las Bibliotecas? ¿Qué representaciones tenemos acerca de las Bibliotecas como espacios para las infancias? ¿Podríamos pensar ejemplos sobre cómo sería abordar ambos enfoques desde las salidas educativas realizadas?*

Acá se espera que puedan establecer algunas relaciones en cuanto a los recortes de las bibliotecas visitadas con el enfoque que propone Goris, específicamente, pensando en ejemplos de abordaje desde ambas perspectivas. Por ejemplo, que puedan comenzar a pensar en el abordaje propuesto para analizar los espacios educativos en contraposición a un listado descriptivo y comparativo de bibliotecas sacadas de su contexto social.

Se tomará registro en el pizarrón de las respuestas de las estudiantes para volver sobre ellas

en el último momento de la clase.

Posible mapa conceptual a realizar en el pizarrón:



Es probable que las estudiantes hayan leído (o no) el texto, en ese caso, habilitaré un momento para sus consultas, intervenciones o dudas sobre la perspectiva de la complejidad en contraposición con la perspectiva de la simplicidad.

Segundo momento de la clase: 20 minutos - **Sistematización de audios y diagramas realizados post-visitas a bibliotecas.**

En este segundo momento se recuperarán los registros de voz y diagramas realizados post-visitas, para ello presentaré una consigna de trabajo. Pero previamente, consultaré quiénes lograron subir los registros de observación a la carpeta de Google Drive que había sido presentada como consigna post-visitas educativas a las bibliotecas en los días 9 y 16 de Septiembre. En base a esa carga de registros dividiré el grupo total en subgrupos de trabajo, donde las estudiantes puedan rotar, trabajar con otras compañeras más allá de sus grupos de pertenencia y en función de quiénes hayan realizado el trabajo. Es decir, se formarán 5 o 6 grupos, aproximadamente, de 4 o 5 integrantes, en donde 2 de ellas -como mínimo- hayan realizado la actividad correspondiente a ambas bibliotecas.

En el caso de que sean muy pocas las estudiantes que hayan realizado la actividad pedida, o no llegue a completarse el registro de cada biblioteca visitada, se dividirán los grupos aleatoriamente y se conformarán equipos de trabajo que vuelvan sobre los registros o notas “crudas” que tengan sobre los espacios. Es decir que, la actividad podrá llevarse a cabo de igual manera, aún así los registros de voz no estén disponibles.

Otra opción a contemplar es que, al tener acceso a la carpeta de Google Drive por parte de todas las estudiantes, se puedan distribuir los registros disponibles y se enriquezcan con las notas crudas de las estudiantes que no hayan realizado la actividad.

Una vez que los grupos estén conformados, que los audios y diagramas estén seleccionados y dispuestas a trabajar se presentará la siguiente consigna de trabajo:

En función de los grupos de trabajo conformados, escuchar los registros de audio y visualizar los diagramas realizados por las integrantes del grupo.

Una vez realizado ello, elegir 1 registro (de audio y diagrama) por cada biblioteca visitada teniendo en cuenta cuál fue el más completo según las preguntas realizadas en la consigna de trabajo post-visitas, y lo conversado acerca del paradigma de la complejidad de Goris, es decir, aquellos registros que incluyan distintas dimensiones del espacio visitado, por ejemplo: temporal, espacial, función social, cultural, económica, entre otras.

En ese momento, el rol de la practicante será pasar por los distintos grupos conformados y observar cómo seleccionan los registros de acuerdo a qué criterios o teniendo en cuenta qué cuestiones que consideren valiosas de los audios y diagramas realizados; como así también, colaborando ante dudas, inconvenientes o debates sobre la elección de los registros.

Allí no se espera que se ponga en juego “quién registró mejor” sino que, se buscará promover una búsqueda consciente de registros teniendo en consideración el enfoque multidimensional propuesto en la 1ra parte de la clase, los registros de las compañeras, el propio y en caso de ser necesario, las notas crudas que encuentren en sus apuntes; como también, que puedan resolver la falta del diagrama en caso de que ninguna de las estudiantes lo haya realizado.

Tercer momento de la clase: 40/50 minutos - Análisis de registros realizados en vinculación con el texto de Goris y las dimensiones propuestas para el recorte del ambiente.

En este 3er momento de la clase, una vez que los grupos de trabajo hayan elegido sus registros correspondientes a cada biblioteca visitada se presentará y leerá la siguiente actividad:

Buscar el apartado del texto “El enfoque actual de las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes” (página 35 a 51), leer o releer el subtítulo -Lo multidimensional- y analizar según las dimensiones que propone la autora Goris:

¿Bajo qué dimensiones analizan los espacios educativos visitados?

¿Qué dimensiones aparecen en sus registros?

¿Qué dimensiones están ausentes? ¿La ausencia corresponde a una ausencia en el registro o una ausencia que se deriva de la observación del espacio visitado?

Realizar un análisis de lo pedido en función de cada biblioteca visitada, y de cada uno de los registros elegidos en la actividad/momento anterior.

Previo a dar comienzo a la actividad de análisis, se comentará que en ese apartado del texto se presentan 8 dimensiones, las cuales serán nombradas, asimismo se aclarará que la autora propone el abordaje de las dimensiones en función de un eje articulador, que en este caso es “la plaza”. Por ende, lo que pueden hacer es analizar el ejemplo propuesto por la autora en articulación con el enfoque multidimensional y revisar la experiencia propia de las bibliotecas, teniendo como material de trabajo sus registros de audio y diagramas. Se aclarará también que por cada dimensión hay una estructura del texto que caracteriza la misma, se analiza el espacio en función de la dimensión y se presentan algunos ejemplos o interrogantes para pensar en tales dimensiones de análisis. Quizás los interrogantes que se presentan son interesantes para pensar en los espacios visitados, o no; por lo tanto, no es necesario que se presente un análisis detallado de todas las dimensiones sino de las que realmente se encuentre la correlación con sus registros.

Por otro lado, explicitaré que me encontraré pasando por los distintos grupos de trabajo para ver en conjunto el análisis que realicen, como también la disponibilidad para que puedan realizar alguna pregunta, comentario o cuestión que necesiten abordar.

Se comentará que para la actividad de análisis dispondrán de 40/50 minutos, dependiendo lo que tarde la mayoría, y una vez que pase ese horario o se observe que terminaron, se realizará un corte de 10/15 minutos para que puedan salir del aula, y volver a realizar la puesta en común posteriormente.

A continuación, se desarrollan algunas preguntas orientadoras o para intervenir durante el momento de trabajo por grupos para el análisis multidimensional de los espacios visitados:

IDEAS PRINCIPALES DE LAS DIMENSIONES - PREGUNTAS DE INTERVENIR

• RELATIVA A LA FUNCIÓN SOCIAL : ¿cuál es la función social que cumple la biblioteca en su contexto ?
¿ qué valor le dan ? ¿ qué función cumple en la comunidad ? ¿ qué actividades se llevan a cabo ? ¿ cuál es la función social pensada para la infancia ?

• RELATIVA A LA DIMENSIÓN SOCIAL : ¿ qué valor le dan las personas a la biblioteca ?
¿ y la infancia ? ¿ todas las personas realizan las mismas actividades o habitan el espacio de la misma manera ?
¿ quienes se encuentran presentes e a cargo de la biblioteca ?

• DIMENSIÓN ESPACIAL : ¿ qué se tuvo en cuenta para la creación de los espacios infantiles ? ¿ cuántas zonas/zonas se identifican ? ¿ esta distribución espacial colabora o dificulta su función social ?
¿ cómo se distribuyen los espacios ?

• DIMENSIÓN TEMPORAL : ¿ qué cuestiones de lo temporal surgieron en los registros ? ¿ qué pudieron recuperar personas/luchando a los actores o informantes del lugar ? ¿ hay información que nos permita ver la nitidez del lugar ? ¿ cómo se concibe el tiempo ?
¿ hay indicios de cómo se considera la variable temporal allí dentro ?

IDEAS PRINCIPALES DE LAS DIMENSIONES - PREGUNTAS DE INTERVENIA

- RELATIVA A LA FUNCIÓN SOCIAL : ¿cuál es la función social que cumple la biblioteca en su contexto ?
¿ qué valor le dan ? ¿ qué función cumple en la comunidad ? ¿ qué actividades se llevan a cabo ? ¿ cuál es la función social pensada para la infancia ?
- RELATIVA A LA DIMENSIÓN SOCIAL : ¿ qué valor le dan las personas a la biblioteca ?
¿ y la infancia ? ¿ todas las personas realizan las mismas actividades o habitan el espacio de la misma manera ?
si pensamos en función del día de la visita → ¿ quienes se encontraban presentes e a cargo de la biblioteca ?
- DIMENSIÓN ESPACIAL : ¿ qué se tuvo en cuenta para la creación de los espacios infantiles ? ¿ cuántas zonas/zonas se identifican ? ¿ esta distribución espacial colabora o dificulta su función social ?
¿ cómo se distribuyen los espacios ?
- DIMENSIÓN TEMPORAL : ¿ qué cuestiones de lo temporal surgieron en los registros ? ¿ qué pudieron recuperar pensando / escuchando a los actores o informantes del lugar ? ¿ hay información que nos permita ver la nitidez del lugar ? ¿ cómo se concibe el tiempo ?
¿ hay indicios de cómo se considera la variable temporal allí dentro ?

Con esta actividad se pretende que las estudiantes analicen sus registros de observación

teniendo como marco referencial lo multidimensional del recorte del ambiente seleccionado, en este caso, las bibliotecas visitadas. Allí aparecen 8 dimensiones entramadas entre sí, con sus correspondientes caracterizaciones y ejemplificaciones: relativa a la función social; social; espacial; temporal; tecnológica; económica; política y cultural.

Si bien se espera un análisis desde la perspectiva compleja, ello no quiere decir que será excluyente que deban nombrar o aparecer todas las dimensiones, sino las que logren reconocer y recuperar de sus registros.

En este momento se espera que las estudiantes puedan dar cuenta de la importancia de los registros realizados posteriores a las visitas, teniendo en consideración el paradigma multidimensional presentado por Goris en el apartado asignado.

Asimismo, se espera que este análisis de los registros en vinculación con el enfoque teórico de las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes funcione como una herramienta para ordenar estos espacios educativos bajo la perspectiva de la complejidad del ambiente o recorte social, y que la mirada que propone Goris ayude o enriquezca la mirada de las estudiantes para potenciar los espacios destinados a las infancias dentro de las bibliotecas en correlación con el eje estructurador de la práctica: Ciudad Educadora.

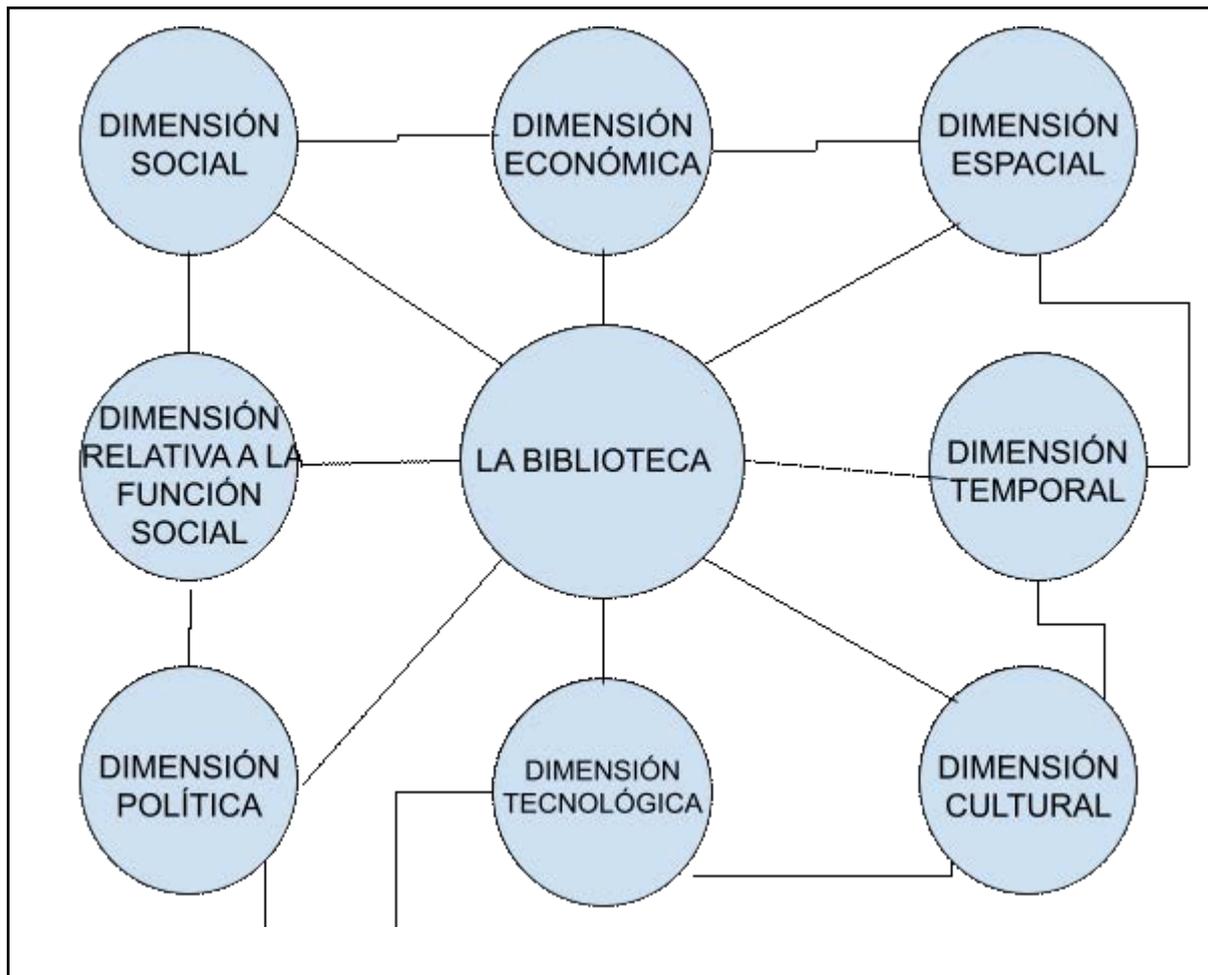
Espacio de corte - 10/15 minutos

Cuarto momento de la clase: 30 minutos - **Puesta en común sobre el análisis.**

Para la puesta en común sobre lo realizado en pequeños grupos se proyectará un archivo editable donde se presente el siguiente esquema extraído del texto de Goris:

[Esquema editable con el recorte: Biblioteca](#)¹⁵

¹⁵ Adjuntado en formato JPG en Anexos.



En ese momento realizaré algunas preguntas:

- *¿Cómo fue el trabajo de análisis multidimensional en términos generales?*
- *¿Pudieron reconocer en sus registros la multidimensionalidad que habla Goris?*
- *¿Qué dificultades encontraron?*
- *¿Qué dimensiones salieron a la luz rápidamente?*
- *¿Qué similitudes hallaron entre los audios escuchados o los croquis observados al interior de los grupos? ¿Sus registros eran coincidentes o el análisis que realizó cada una de sus observaciones fue diferente al de sus pares?*
- *¿Cuál de las dos Bibliotecas analizadas consideran que tiene mayor potencialidad para el análisis multidimensional según las dimensiones propuestas por Goris? ¿En cuál de las dos bibliotecas consideran que hallaron más dimensiones para el análisis?*

Una vez que las estudiantes puedan decidir cuál es el espacio visitado con mayores dimensiones analizadas por Goris, se propondrá el armado del esquema proyectado a partir del análisis realizado en los grupos de trabajo. Para ello se pedirá que cada grupo comente una dimensión en la cual haya encontrado mayor caracterización a partir de sus registros de

campo, y que los demás grupos intervengan aportando otras ideas o cuestiones que surgieron en el análisis.

En el caso que alguna dimensión no sea analizada por las estudiantes debido a su “falta” en los registros o complejidad de análisis, se invitará a construir con el grupo total, volviendo al texto de Goris y releendo la característica de la dimensión no encontrada; conversando acerca de lo que consideran podría hallarse, o no, en ese espacio visitado.

La construcción del esquema será proyectado en todo momento por la practicante para que las estudiantes y coformadoras puedan observar la construcción conjunta, poniendo en común lo analizado al interior de los grupos de trabajo.

Antes de culminar el trabajo realizado en la clase y cerrar la misma se dará lectura a la construcción total del esquema y a la toma de notas que habrá quedado en el pizarrón correspondiente al 1er momento de la clase, donde se pongan en juego o se expliciten las ideas previas acerca de las representaciones que tenían las estudiantes antes de analizar los espacios visitados desde la mirada multidimensional, como así también, recuperar la construcción del análisis complejo de los espacios desde la mirada teórica o enfoque actual de las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes.

Con todo lo anterior, se espera que las estudiantes puedan comprender el recorte didáctico del ambiente seleccionado, y en este caso visitado por ellas -las Bibliotecas- como espacios situados en un contexto particular, con dimensiones de análisis únicas y a la vez en interacción, vistas desde una mirada global del ambiente, y atravesado a su vez por el eje vertebrador de su práctica: Ciudad Educadora.

Sumado a ello, teniendo una primera aproximación al futuro trabajo docente de indagación del ambiente según una perspectiva que no simplifica los mismos, sino que los complejiza, trata de entender y analizar en función de recortes de la realidad social pensado en y para las infancias.

Continuidad de actividad para la secuencia didáctica:

Previamente a darle cierre a la clase, se tomará un momento para comentar cómo se avanzará de acuerdo a la secuencia didáctica planteada al inicio de la misma. Allí se comentará que en la 2da clase a cargo de la practicante se les propondrá la siguiente consigna de trabajo que consistirá en la búsqueda de espacios educativos pensados para las infancias en la ciudad de La Plata y alrededores. Esos espacios deberán ser seleccionados en correlación con el análisis multidimensional trabajado en la clase acerca del recorte de la realidad social en perspectiva de la complejidad.

Se consigna a continuación la misma:

A partir de lo trabajado desde el análisis multidimensional de Beatriz Goris se propondrá la indagación y búsqueda de espacios educativos para las infancias en clave de Ciudad Educadora.

Para ello se pedirá que comiencen un proceso de búsqueda en cercanía a sus hogares, o en la Ciudad de La Plata y alrededores, en donde se pueda analizar un espacio educativo más allá de las instituciones escolares que sea destinado a las infancias.

Este espacio debe poder ser analizado desde el enfoque multidimensional, en donde podamos dar cuenta de su contexto, su origen, su función social, sus objetivos, su modo de organizarse, sus propuestas, su funcionamiento, etc.

Toda la información recabada acerca del espacio elegido será presentada en la Clase 3 de la practicante: 7 de Octubre. Sin embargo, en la Clase 2: 30 de Septiembre realizaremos una actividad para construir criterios comunes de elección de los espacios; por lo tanto, si ya tienen algún espacio pensado o encontrado durante esa semana pueden traerlo como ejemplo a clase para analizarlo en función de los criterios a construir colectivamente.

Se leerá la consigna para aclarar dudas o consultas, y explicitar lo que se espera de las estudiantes. Estos espacios deberán ser presentados en la 3ra clase a cargo de la practicante, pero se fomentará que las estudiantes lleven algunos ejemplos a la 2da clase para ir acordando criterios de selección y recolección de los mismos a partir de bibliografía específica que se analizará allí.

Materiales y Recursos:

Pizarrón, tizas, proyector, computadora, material bibliográfico, registros de voz y diagramas.

Evaluación del aprendizaje:

La evaluación de los aprendizajes en esta secuencia didáctica será recursiva, es decir, se tendrán en cuenta los criterios de clases previas y posteriores -en este caso, los de la 1ra actividad de salidas educativas- para construir los criterios de evaluación de la presente clase:

Criterios	Comentarios
➤ ¿Lograron reconocer la multidimensionalidad de los espacios educativos visitados a partir	<i>Medianamente logrado, algunas estudiantes no habían realizado el registro;</i>

de la sistematización de lo registrado?	<i>las estudiantes que sí lo realizaron en gran medida lograron reconocerlas.</i>
➤ ¿Lograron introducir la perspectiva de la complejidad y multidimensionalidad como herramientas de análisis?	<i>Medianamente logrado, en aspectos generales sí.</i>
➤ ¿El trabajo entre pares potenció el análisis presentado?	<i>Si, los grupos trabajaron adecuadamente a lo pedido.</i>

Evaluación de la enseñanza:

Al igual que en la evaluación de los aprendizajes, estos criterios se piensan en recursividad y como orientadores de próximos diseños de clase y propuestas de enseñanza:

Criterios	Comentarios
➤ ¿Los diferentes momentos pensados para la enseñanza fueron enriquecedores para el trabajo de sistematización, análisis y construcción del contenido?	<i>Si, medianamente. Los tiempos fueron acotados para puntualizar en cada una de las dimensiones y registros grupales.</i>
➤ ¿Las intervenciones realizadas fueron pertinentes para la comprensión del enfoque multidimensional en el análisis de los espacios educativos visitados?	<i>Medianamente logrado, las coformadoras pudieron reponer o aclarar con más ejemplos ante titubeos.</i>
➤ ¿Las modalidades de organización, momentos de trabajo y recursos fueron pertinentes en función de los objetivos planteados?	<i>En gran medida si, los tiempos fueron una cuestión a revisar debido a la extensión que conlleva resolver una actividad con una gran cantidad de estudiantes; asimismo, la organización en grupos fue una debilidad grande en términos de decisiones.</i>

Bibliografía de la practicante:

- PICCO, Sofía Picco y ORIENTI Noelia (coordinadoras) (2017). Didáctica y Curriculum. Aportes teóricos y prácticos para pensar e intervenir en las prácticas de la enseñanza. CAPÍTULO 5: Construcción y planificación de secuencias didácticas de Silvia Navarro.
- DGCyE (2008) Diseño Curricular de Educación Superior. Profesorado de Educación Inicial y Primaria. Apartado: Educación Inicial. Buenos Aires.
- GORIS, Beatríz (2006). Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes: unidades didácticas y proyectos. Colección: Educación Inicial. HomoSapiens ediciones. Páginas 25 a 55.
- [Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes. – Laura Pitluk](#)

Bibliografía de las estudiantes:

- GORIS, Beatríz (2006). Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes: unidades didácticas y proyectos. Colección: Educación Inicial. HomoSapiens ediciones. Páginas 35 a 51.

Clase 2 - 30 de Septiembre

Fundamentación:

La siguiente propuesta de enseñanza se ubica como la 2da clase que se desprende de una secuencia didáctica pensada a partir del eje vertebrador de Campo de la Práctica Docente I: Ciudad Educadora, dentro de ella se abordarán contenidos relativos a Espacios educativos para las infancias pensados más allá del sistema educativo. Particularmente, se desarrollará el abordaje del contenido Aprender de la ciudad - Aprender la ciudad - Aprender en la ciudad.

El contenido será trabajado a partir de una propuesta que tiene continuidad de la Clase 1, en donde las estudiantes debían sistematizar registros de observación de dos salidas educativas enmarcadas en la práctica de la enseñanza, como ser: Biblioteca Central de la Provincia y Biblioteca de la UNLP; allí podrían analizar lo observado y registrado a la luz del enfoque teórico propuesto para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes propuesto por Beatriz Goris, mejor conocido como el enfoque de la complejidad o de la multidimensionalidad. Asimismo, a partir del enfoque teórico trabajado, se invitó a que puedan investigar, hallar y presentar en la presente clase espacios educativos para las infancias en la Ciudad de La Plata o alrededores que pudieran ser analizados en la misma perspectiva.

Por ello, en este clase, que se dividirá en 4 momentos se les propondrá, en primer lugar y en relación a lo anteriormente desarrollado, releer la consigna presentada en la clase anterior y se trabajará sobre el proceso de indagación que deberán realizar en el marco de interrogación del ambiente como recorte didáctico de la realidad social; en un segundo momento, se presentarán ejemplos de espacios educativos que se correspondan con el eje de ciudad

educadora para su análisis y, a partir de ellos, construcción de criterios de selección de los propios; seguido a ello, se realizará una sistematización de todo lo trabajado para explicitar cuáles serán los criterios de selección acordados de los espacios escogidos que deberán presentar en la siguiente clase. Y por último, se destinará un espacio de tutorías para el trabajo grupal que vienen realizando como futura entrega y exposición oral en el marco del [Trabajo Práctico “Las plazas de la ciudad”](#). De este modo, se pretende acercar a las estudiantes a un proceso de interrogación del ambiente en el marco de la Ciudad Educadora, en el cual, como futuras docentes deberán llevar a cabo; es decir, plantearse la pregunta acerca de qué recortes son significativos de abordar al momento de pensar en propuestas de enseñanza atravesadas por el ambiente social y natural es fundamental para las futuras profesoras del Nivel Inicial, que si bien se encuentran en su primer año de formación, se posibilita que desde sus inicios se puedan posicionar en el abordaje del ambiente con una mirada global, que enriquezcan sus conocimientos sobre contextos cotidianos y conocidos con el fin de, en un futuro, poder acercar y diseñar propuestas didácticas para las infancias que tengan en cuenta este abordaje de la realidad social, como un modo de relacionarse con el contenido de forma situacional.

Dando continuidad a la secuencia didáctica, se planteará en esta misma línea que, para la 3ra clase, las estudiantes puedan presentar los espacios educativos hallados a partir de su búsqueda, interrogación y análisis multidimensional con el objetivo de realizar un mapeo colectivo de los espacios educativos para las infancias encontrados en la ciudad educadora.

Propósitos:

- Presentar materiales bibliográficos y ejemplos acordes al enfoque teórico de Ciudad Educadora sobre espacios educativos para las infancias.
- Promover la búsqueda y puesta en común de criterios de selección para la indagación de potenciales espacios educativos para las infancias en la Ciudad Educadora.
- Ofrecer un espacio de revisión, en conjunto con las coformadoras, acerca de la construcción del Trabajo Final “Las Plazas de la Ciudad”.

Objetivos:

- Acordar y construir criterios de selección acerca de los espacios educativos para las infancias en la Ciudad Educadora.
- Identificar potenciales espacios educativos para las infancias en la Ciudad Educadora en vinculación con el enfoque teórico presentado.

Eje vertebrador:

- Ciudad Educadora: Espacios educativos para las Infancias.

Contenidos:

- Aprender de la ciudad - Aprender la ciudad – Aprender en la ciudad.

Propuesta de enseñanza:

Primer momento de la clase: 20 minutos - **Indagación sobre el trabajo de búsqueda de espacios educativos para las infancias en la ciudad.**

Se presentará la clase del día comentando a las estudiantes, a grandes rasgos, lo que se propone trabajar en los diferentes momentos desarrollados en la presente planificación. De este modo, se introducirá al contenido de la clase a partir del relato acerca de lo realizado el lunes anterior, pidiendo ayuda a las estudiantes para reconstruir lo realizado, y retomando los distintos momentos trabajados para recuperar memoria o por si alguna de las estudiantes estuvo ausente.

- *Momento de presentación y comentar la modalidad de trabajo de la practicante*
- *1er momento de reconocer quiénes habían realizado la actividad de carga a Drive de registros de voz y diagramas*
- *2do momento de dividir los grupos de trabajo en función de la carga de los archivos*
- *3er momento de análisis de registros en función del enfoque multidimensional de Goris -acá se puede presentar brevemente algunas ideas sobre el enfoque o las dimensiones de análisis-*
- *4to momento de puesta en común en donde se construyó un esquema multidimensional en función de una de las bibliotecas visitadas (Biblioteca Central de la Provincia) y en relación con las diferentes dimensiones trabajadas*
- *Momento de cierre en donde se realizó la lectura de la consigna de trabajo para la presente clase y la siguiente*

Seguido a ello, se propondrá la relectura de la consigna de trabajo con la cual se finalizó la Clase 1, se explicita la misma a continuación:

A partir de lo trabajado desde el análisis multidimensional de Beatriz Goris se propondrá la indagación y búsqueda de espacios educativos para las infancias en clave de Ciudad Educadora.

Para ello se pedirá que comiencen un proceso de búsqueda en cercanía a sus hogares, o en la Ciudad de La Plata y alrededores, en donde se pueda analizar un espacio educativo más allá de las instituciones escolares que sea destinado a las infancias.

Este espacio debe poder ser analizado desde el enfoque multidimensional, en donde podamos dar cuenta de su contexto, su origen, su función social, sus objetivos, su modo de organizarse, sus propuestas, su funcionamiento, etc.

Toda la información recabada acerca del espacio elegido será presentada en la Clase 3 de la practicante: 7 de Octubre. Sin embargo, en la Clase 2: 30 de Septiembre realizaremos una actividad para construir criterios comunes de elección de los espacios; por lo tanto, si ya tienen algún espacio pensado o encontrado durante esa semana pueden traerlo como ejemplo a clase para analizarlo en función de los criterios a construir colectivamente.

En función de lo leído se consultará acerca de lo que pudieron encontrar, si es que comenzaron la búsqueda de espacios educativos pensados para las infancias o si aún no lo hicieron, o cuál es la complejidad que encontraron en la misma, si es que existe esa posibilidad. Se dará un momento para que las estudiantes puedan comentar y responder a su proceso de indagación, y se tomará registro en el pizarrón de los nombres de los espacios educativos encontrados o de las preguntas que puedan llegar a realizar ante dudas que les haya generado ese proceso de búsqueda, como así también, se explicitará que esas preguntas anotadas serán respondidas en el 3er momento de la clase.

Segundo momento de la clase: 50 minutos - **Presentación de materiales para acordar criterios de selección de espacios educativos para las infancias en la ciudad.**

En este 2do momento se propondrá un trabajo en grupos reducidos conformados en función de los espacios donde las estudiantes viven, es decir, por barrios, localidad o espacios habitados cotidianamente por ellas. La elección de esta conformación de grupos radica en la indagación de los espacios habitados cotidianamente por ellas pero en función de la actividad propuesta promoviendo una búsqueda de “mirar con otros ojos” lo naturalizado, con el fin de seguir pensando la potencialidad de los espacios educativos atravesados por el eje de la complejidad.

Una vez conformados los grupos, la practicante escribirá en el pizarrón ***¿Qué significa buscar espacios educativos para las infancias en función del eje Ciudad Educadora?***

Para que respondan a esta pregunta se compartirán fragmentos de materiales bibliográficos que sirvan para analizar la pregunta, y a su vez, 2 ejemplos de espacios educativos pensados para las infancias que no se encuentran en la Ciudad de La Plata y alrededores, con el fin de buscar criterios comunes de búsqueda, selección y análisis multidimensional.

Los espacios elegidos como ejemplos para pensar en la potencialidad de espacios educativos pensados para las infancias serán:

<p>Tríptico de la Infancia rosario.gob.ar:</p> <p>El Tríptico de la Infancia dependiente de la Municipalidad de Rosario, materializa un nuevo modo de pensar la ciudad a través de la creación de tres espacios públicos para el juego y la convivencia: La Granja de la Infancia, El Jardín de los Niños y La Isla de los Inventos.</p> <p>▶ Espacios culturales para la infancia - ... Tríptico de la Infancia: minuto 11:20 - 30:00</p> <p>▶ Tríptico de la Infancia, entre chicos y ... Presentación general</p>	<p>Infancias - CCK:</p> <p>El CCK o Centro Cultural Kirchner es el multiespacio cultural más grande de América Latina. Se ubica en el antiguo Palacio de Correos de la Ciudad de Buenos Aires. El Espacio para las Infancias que ofrece se ubica en el tercer piso del centro cultural, donde se encuentra el Espacio para la infancia, actualmente dirigido por Magdalena Fleitas, donde se ofrece muestras, talleres artísticos, espectáculos para chicos, rondas de música, sala de juegos, personajes de PakaPaka y mucho más.</p> <p>▶ Regresa el Espacio para la infancia de...</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=RAdUN-SAbZQ</p> <p>▶ Comenzó el ciclo "Vení en familia al ...</p>
--	--

Los fragmentos para ayudar a pensar y analizar los mismos serán:

“(…) además de ser utilizados por las comunidades como sus espacios de organización y de apoyo en su constitución de sujetos sociales, se concretan en espacios de afirmación de derechos y de promoción de la ciudadanía” (Moacir Gadotti en: La escuela en la ciudad que educa)

“Un espacio concebido como centro de recursos para la recreación, la enseñanza y el aprendizaje es un ámbito flexible que propicia experiencias y brinda un servicio a toda la comunidad” “Se trata de espacios de construcción de lazos sociales que contribuyen a

desarrollar el intercambio y la convivencia” (Escenarios educativos y culturales emergentes)

“Aprender en la ciudad: (...) considera al medio urbano como contexto de acontecimientos educativos. La ciudad es un contenedor de una educación múltiple y diversa, positiva y negativa, que se desparrama por la mayoría de sus espacios”. (Trilla Bernet)

“Aprender de la ciudad: (...) la ciudad es un educador informal riquísimo, pero, a la vez, ambivalente. La educación informal no es selectiva, y en la ciudad, desde un punto de vista formativo, puede haber de todo (de lo bueno y de lo malo). Se puede aprender espontáneamente cultura, civilidad y buen gusto, pero también puede ser generadora de agresividad, marginación, insensibilidad, consumismo desaforado, indiferencia, etc” (Trilla Bernet)

“El espacio público se convierte en espacio de formación y expresión de voluntades colectivas; tanto como es espacio de representación y conflicto, como espacio de esperanza de progreso”

“La ciudad es un espacio público en el que se manifiesta la democratización política y social. En consecuencia, el estatus de ciudadanía conlleva el reconocimiento de los ciudadanos como sujetos políticos activos, a los que se les reconoce el derecho y la posibilidad de acceder a la diversidad de las ofertas urbanas” (Patricia Bryon y Gustavo Gaona)

“Necesitamos abordar tres aspectos del espacio de la organización: el espacio diseñado (el destino prescripto en el uso del espacio), el espacio recorrido (los modos en que es utilizado por los actores) y el espacio representado (los significados que los actores de la organización y otros otorgan al espacio)”

“(…) pensar la ciudad en clave pedagógica, supone identificar y comprender las lógicas y prácticas educativas propias de la ciudad: un amplio abanico de procesos de aprendizaje, formación y socialización del que participan los sujetos y colectivos urbanos a partir de la vida citadina que les es propia (...)” (Juan Carlos Jurado Jurado)

Se espera que a partir de la visualización de los ejemplos y los fragmentos ofrecidos las estudiantes puedan armar un listado de cuestiones a observar en la selección de sus espacios, para ello se ofrecerá la siguiente consigna de trabajo:

Se propone que, a partir de la visualización y análisis de los ejemplos y fragmentos bibliográficos ofrecidos, puedan construir grupalmente: como mínimo, 3 razones o

motivos por los cuales un espacio puede ser elegido como educativo para las infancias atravesado por el eje de Ciudad Educadora.

Armar un listado de las razones o motivos para compartir con el grupo total y construir criterios y acuerdos de selección.

Lo que se pretende recuperar a la hora de conformar los listados acerca de los criterios de selección girará en torno a:

- La potencialidad de los espacios educativos pensados para las infancias atravesados por el eje de Ciudad Educadora;
- La posibilidad de analizar los espacios a elegir a partir del enfoque multidimensional o de la complejidad trabajado por Goris;
- La politicidad que cargan los espacios que son pensados por y para las infancias;
- La concepción de infancia que involucran;
- El contexto donde se llevan a cabo, el origen, su fundación, sus objetivos, su función social dentro del territorio, sus destinatarios.

Una vez que construyan los listados al interior de los grupos se realizará el 3er momento de la clase: puesta en común, armado de criterios y cierre de la clase.

Tercer momento de la clase: 30 minutos - **Sistematización de los acuerdos y cierre de la clase.**

En este último momento propuesto se sistematizarán los listados realizados por las estudiantes de acuerdo al análisis realizado al interior de los grupos, para ello se dará el espacio para que cada grupo comente qué espacio educativo les fue asignado como también cuál fue el listado que pudieron armar a partir de la resolución a la consigna propuesta. Para ello la practicante irá tomando registro escrito en el pizarrón, conformando un listado más general que tenga en cuenta las intervenciones de las estudiantes. Ese listado se convertirá en la construcción de acuerdos comunes de búsqueda y selección de los espacios presentados, por lo tanto, el grupo total será invitado a ser activas en la participación de este momento a partir de lo acordado y conversado en el momento anterior.

Las posibles intervenciones que la practicante realizará girarán en torno a:

- Las razones o motivos que pudieron acordar al interior de los grupos respondiendo a la pregunta: *¿Qué significa buscar espacios educativos para las infancias en función del eje Ciudad Educadora?;*

- Las características que debe presentar el espacio elegido o a elegir, específicamente, *¿Para quién o quiénes fue pensado? ¿Cuál es su fin u objetivo? ¿Cuál es su función social?;*
- El atravesamiento de lo multidimensional ante su elección *¿Encontraron las dimensiones que propone Goris en el ejemplo observado?;*
- La potencialidad del espacio educativo pensado para las infancias más allá del sistema educativo *Si bien estos espacios educativos son ejemplos, y no modelos, ¿Qué características asumen como potenciales a la hora de pensarlos como espacios educativos? ¿Cómo podemos pensar en otros espacios educativos más cercanos a nuestras realidades a partir de los trabajados?;*
- El posicionamiento que deben asumir al mirar el ambiente conocido con “otra mirada”, en donde aparezca su futuro rol docente como mediador de la experiencia y desnaturalizando lo cotidiano, entre otras posibles.

Como así también, se pondrán en evaluación conjunta los distintos acuerdos que puedan surgir, debido a que el fin que guía la actividad de la clase será construir criterios que sean útiles para el proceso de indagación que ya han comenzado o comenzará para la próxima clase donde cada una presentará el espacio educativo para las infancias hallado.

Para culminar, se leerá un fragmento del texto trabajado en la clase anterior, el de Beatriz Goris, sobre lo que la autora plantea en cuanto a la interrogación del ambiente:

“La tarea de relevamiento que realiza el docente con carácter previo al diseño didáctico es fundamental; cuando se lleva a cabo una indagación sistematizada, organizada, las prácticas se enriquecen; de lo contrario muchas veces se apela a los recuerdos de la biografía escolar y los resultados son un “como sí”” (página 52).

Con el presente fragmento lo que se buscará invitar a pensar a las estudiantes es que el proceso de búsqueda e indagación de los ambientes como recortes didácticos son tareas que llevarán a cabo como docentes, y que en el mismo sentido, es el trabajo de indagación que llevaron a cabo las conformadoras al momento de elegir los espacios para realizar las salidas educativas en la materia, permitiendo contemplar una mirada global y compleja del recorte del ambiente elegido, pensando esos espacios desde el análisis multidimensional que ellas pudieron acceder a partir de su observación, registros y análisis post salidas educativas; en este sentido, la propuesta del día giró en torno al mismo proceso situacional donde las estudiantes, en su búsqueda, deben contemplar y acordar criterios de selección atravesados por los enfoques teóricos trabajados bajo el eje vertebrador de la materia: Ciudad Educadora.

Cuarto momento de la clase: 70 minutos - **Tutoría acompañada sobre Trabajo Final “Las Plazas de la Ciudad”**

Dando cierre a la 2da clase a cargo de la practicante, se propondrá realizar una tutoría del Trabajo Final “Las Plazas de la Ciudad”, este momento fue propuesto por las coformadoras previo a las prácticas de la enseñanza, por tanto se adjunta la [consigna de trabajo](#) sobre la cual se realizará la corrección de los trabajos prácticos que presenten las estudiantes.

Allí se propondrá que las estudiantes se dividan en función de los grupos conformados para la realización del trabajo práctico y puedan mostrar sus avances y producciones en función de lo realizado.

Al momento de conformar la agenda de trabajo de las Prácticas de la Enseñanza, las coformadoras sugirieron que la practicante, en un primer momento, acompañe a una de ellas y se realice la corrección y devolución de los trabajos en función de los criterios de evaluación; de este modo, se generarán acuerdos en cuanto a los modos de evaluar que las profesoras a cargo de la unidad curricular llevan adelante, como instancia sumamente formativa para la practicante.

A continuación, se explicitan los criterios de evaluación propuesto por las coformadoras en el trabajo práctico pedido que la practicante tendrá en cuenta al momento de realizar la tutoría acompañando a una de ellas:

Presentación escrita:

Presentación general del trabajo: organización del mismo a partir de la consigna planteada.

Respeto de las pautas de presentación.

Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las características del espacio.

Sistematización de la información relevada sobre la plaza a través de la observación/entrevista y la consulta de diferentes fuentes.

Cita correcta de las fuentes consultadas.

Precisión conceptual, claridad y coherencia en la escritura de las ideas.

Uso de vocabulario específico.

Cumplimiento de los aspectos formales de entrega.

Para dar cierre a la clase del día se explicitará que a medida que las profesoras y la practicante vayan revisando y realizando sugerencias por grupos, los demás podrán trabajar en clase en el avance del mismo o sobre las correcciones que se irán puntualizando. De este modo, se prevé un trabajo que durará hasta el fin del horario de la unidad curricular: 16:50.

Continuidad de actividad para la secuencia didáctica:

La propuesta de continuidad pedagógica para la próxima clase rondará en la selección y presentación de espacios educativos para las infancias que las estudiantes deberán hallar a partir de un proceso de interrogación del ambiente que comenzarán en la presente clase, como así también, en la construcción de acuerdos comunes y criterios de selección para el abordaje de los mismos en clave multidimensional. El objetivo de la próxima clase será entonces recuperar estos espacios y volcarlos a un mapeo colectivo que las estudiantes realizarán con el fin de enmarcar el trabajo en el eje vertebrador: ciudad educadora.

Como así también, ofrecer otro espacio de tutorías para la finalización del Trabajo Práctico “Las Plazas de la Ciudad” que deberán presentar y exponer en la Clase 4 de la practicante.

Materiales y Recursos:

Pizarrón, tizas, audiovisuales, impresiones de fragmentos bibliográficos, celulares/notebooks, material bibliográfico.

Evaluación del aprendizaje:

Criterios	Comentarios
<ul style="list-style-type: none">➤ ¿Comenzaron la búsqueda de espacios educativos para las infancias en función del eje ciudad educadora y el enfoque multidimensional trabajado?➤ ¿Pusieron en juego en sus intervenciones algunas de las características multidimensionales del recorte del ambiente elegido?➤ ¿Volvieron a retomar algunas categorías de la clase anterior que les fueron significativas para el abordaje de la presente clase?➤ ¿Lograron analizar los espacios educativos ejemplificadores a partir del análisis de los fragmentos bibliográficos ofrecidos?	<p><i>Si, pero en su gran mayoría, las estudiantes no lograron dar cuenta de espacios adecuados de acuerdo a lo pedido.</i></p> <p><i>No, poco logrado.</i></p> <p><i>Si, algunas de ellas.</i></p>

	<i>Si, fue enriquecedor en el momento de clarificar los criterios o razones educativas.</i>
--	---

Evaluación de la enseñanza:

Criterios	Comentarios
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Los espacios educativos ofrecidos como ejemplos fueron pertinentes para la construcción de criterios de selección? ➤ ¿Los fragmentos ofrecidos fueron acordes al análisis que se buscaba promover? ➤ ¿Las intervenciones realizadas para la creación de acuerdos y criterios de selección fueron apropiadas? ➤ ¿Las consignas e intervenciones realizadas son comprendidas por las estudiantes? ¿Contribuyen a la construcción del contenido? 	<p><i>Si, muy lograda la elección.</i></p> <p><i>Si, enriquecieron el análisis y la reflexión.</i></p> <p><i>Si, la complejidad se presentó al momento de dar cuenta o identificar un espacio como educativo o no, ya que no se buscaba silenciar las voces o dar cuenta del error, sino trabajar a partir del mismo.</i></p> <p><i>En gran medida si lo fueron.</i></p>

Bibliografía de la practicante:

- GORIS, Beatriz (2006). Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes: unidades didácticas y proyectos. Colección: Educación Inicial. HomoSapiens ediciones. Páginas 52 a 55
-  Biblio y Ludotecas.pdf
- JURADO Jurado, Juan Carlos: Ciudad Educadora: Aproximaciones conceptuales y contextuales en Revista Iberoamericana de Educación.

- DGCyE (2007). Módulo de capacitación del Campo de la práctica docente I. Herramientas para la aproximación sociocultural. Disponible en: [Herramientas_aproximación_sociocultural.rtf](#)
- TRILLA Bernet, Jaume (1996): Otros ámbitos educativos. En Cuadernos de Pedagogía No 253, Diciembre.
- TRILLA Bernet, Jaume (1997): Ciudades educadoras: bases conceptuales. Buenos Aires.
- BRYON y GAONA (s/f): Ciudad Educadora, entre la realidad y la utopía.
- GADOTTI, Moacir (s/f): La escuela en la ciudad que educa.

Bibliografía de las estudiantes:

- Fragmentos bibliográficos seleccionados por la practicante consignados en el 3er momento de la clase.
- Páginas Web y Videos seleccionados por la practicante consignados en el 3er momento de la clase.
- GORIS, Beatríz (2006). Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes: unidades didácticas y proyectos. Colección: Educación Inicial. HomoSapiens ediciones. Páginas 52 a 55.

Clase 3 - 07 de Octubre

Fundamentación:

La siguiente propuesta se presenta como la 3ra de una secuencia didáctica pensada a desarrollarse en 6 clases, la cual gira sobre el eje vertebrador de la práctica: Ciudad Educadora. Dentro de esta secuencia didáctica se han ido proponiendo actividades de indagación, exploración, análisis, visitas y registros de espacios educativos pensados para las infancias más allá del sistema educativo.

Es por ello que, tal como se abordó en la Clase 2, las estudiantes fueron invitadas a identificar posibles espacios educativos cercanos a sus realidades sociales a partir de la creación en grupos de trabajo, conformados según dónde habitan, razones por las cuales un espacio se vuelve educativo para las infancias; en esas razones se buscaba dilucidar diversos criterios de selección y por ende, de indagación para ver con otros ojos el espacio que cotidianamente habitan, con el fin de desnaturalizar lo conocido, posicionarse desde un rol activo de búsqueda y conocimiento de la realidad social, y también llevando a cabo un proceso de interrogación del ambiente tal como propone Goris (2006) en el abordaje multidimensional que las estudiantes trabajaron en la Clase 1 de la presente secuencia.

Por todo lo anterior, en la presente clase se propondrá que presenten aquellos espacios educativos pensados para las infancias que hallaron en su proceso de búsqueda, que los caractericen brevemente reconociendo sus potencialidades educativas; y que puedan aproximarse a un enfoque etnográfico de registro a partir de un mapeo colectivo para registrar las diferentes experiencias educativas encontradas en el marco de la Ciudad Educadora, específicamente, en la ciudad de La Plata y sus alrededores.

Esta clase tiene como fin que, progresivamente, comprendan la potencia de las ciudades como espacios educativos y puedan ver reflejado el marco teórico abordado durante toda la cursada de Campo de la Práctica Docente I en un espacio como la ciudad en la que habitan; estas relaciones volverán a ser abordadas durante la Clase 5 y 6 de la propuesta de enseñanza de la practicante.

De modo organizativo entonces, la clase se dividirá en 2 bloques de trabajo; por un lado, lo desarrollado previamente con la caracterización y creación del mapeo colectivo, que tal como propone Trilla Bernet (en Vásquez, 2005), la elaboración del mapa educativo de una ciudad, además de acercar a las estudiantes a un modo de registro etnográfico de distintas experiencias educativas atravesadas por prácticas de educación popular, es una ocasión sumamente enriquecedora para vincular el discurso teórico de la ciudad educadora en realizaciones concretas en donde la ciudad se vuelve contenido u objeto educativo, de análisis, de entendimiento del espacio que habitamos, de desarrollar prácticas ciudadanas y acercar experiencias que posibiliten poner en juego un sentido de pertenencia, capacidad crítica y participativa de los espacios sociales en donde vivimos; poniendo en juego el contenido *Aprender de - la - en la ciudad*. Mientras que, en el otro bloque de trabajo de la clase se volverá a proponer un espacio de tutoría para la revisión, avance y culminación de la propuesta “Las Plazas de la Ciudad”, que las estudiantes deberán presentar y exponer en la siguiente clase de la practicante, es decir, la Clase 4 de la secuencia didáctica previamente comentada; en este caso, se ofrecerá una rúbrica evaluativa a las estudiantes para democratizar los criterios de evaluación que la practicante y las coformadoras tendrán en cuenta en la presentación oral de las mismas.

Propósitos:

- Promover situaciones de reconocimiento de las potencialidades educativas de la Ciudad Educadora a partir de una mirada analítica de la propia realidad abordada.
- Propiciar un espacio de exploración, registro y construcción de un mapeo colectivo de espacios educativos pensados para las infancias en el partido de La Plata.
- Ofrecer un espacio de revisión, en conjunto con las coformadoras, acerca de la construcción del Trabajo Final “Las Plazas de la Ciudad”.

Objetivos:

- Reconocer la potencialidad de la realidad abordada a partir del análisis de espacios educativos pensados para las infancias atravesados por el eje Ciudad Educadora.
- Aproximarse a un enfoque etnográfico de la realidad abordada a partir de la exploración y registro de las experiencias educativas seleccionadas.
- Construir un mapeo colectivo de espacios educativos pensados para las infancias del partido de La Plata.

Eje vertebrador:

- Ciudad Educadora. Espacios educativos para las Infancias.

Contenidos:

- Aprender de la ciudad - Aprender la ciudad – Aprender en la ciudad.
- Análisis interpretativo de la realidad abordada.
- Aproximaciones al enfoque etnográfico para el registro de lo que acontece en las instituciones que ofrecen experiencias educativas a través del mapeo colectivo.

Propuesta de enseñanza:

Primer bloque de trabajo

Primer momento de la clase: 30 minutos - **Presentación y caracterización de los espacios educativos para las infancias seleccionados.**

Se presentará la clase del día comentando en términos generales cómo se dispondrán los momentos pensados para su abordaje y se volverá sobre lo realizado en la clase anterior, debido a que la interrelación entre clases es fundamental para entender el trabajo del día, como así también, para recuperar memoria y comentar a estudiantes que estuvieron ausentes lo realizado.

Se comentará que la clase del día fue pensada en 2 bloques de trabajo, por lo tanto, se propondrá:

- *Comentar en términos generales qué sucedió en la Clase 2, la practicante tomará registro en el pizarrón para dejar en claro las ideas principales que surjan de la interacción entre estudiantes y lo que puedan recuperar de la misma;*
- *Abordar el 1er bloque de trabajo, donde se propondrá que las estudiantes presenten los espacios educativos elegidos, caracterizándolos a partir de una*

consigna de trabajo de carácter individual;

- *Comenzar un segundo momento, de mapeo colectivo, en el cual las estudiantes construirán el mapa de la Ciudad de La Plata identificando los distintos espacios hallados;*
- *Continuar con el 2do bloque de trabajo: tutoría sobre el trabajo práctico “Las Plazas de la Ciudad”, en donde las coformadoras y practicante terminarán la revisión los mismos, estableciendo cómo será la próxima clase de exposiciones y repartiendo a cada grupo una rúbrica que explicita los criterios de evaluación de la misma.*

Una vez que la presentación general de la clase se haya realizado y la practicante explique el desarrollo de trabajo del día, se entregará a cada estudiante 3 post it y la siguiente consigna de trabajo para que las estudiantes puedan presentar el espacio educativo hallado:

A partir de la elección del espacio educativo pensado para las infancias cercano a tu realidad social, te propongo que en los post it ofrecidos puedas volcar la siguiente información del espacio:

- ★ **Nombre del espacio, dirección, días y horarios de funcionamiento, destinatarios.**
- ★ **Función social del espacio elegido (qué actividades, talleres, etc se proponen).**
- ★ **Algún dato o característica que sea relevante de ser comentada pensando en la potencialidad educativa del mismo.**

A partir de esta actividad se espera que las estudiantes puedan caracterizar los espacios educativos elegidos, y que ello funcione como una guía al momento de volcar esta información al mapeo colectivo, ya que los post its oficialán de señaladores de los espacios seleccionados.

Aclaración:

En el caso de que alguna estudiante no haya seleccionado espacios educativos para las infancias, la practicante tendrá algunos espacios disponibles de ser analizados, caracterizados y mapeados en el momento. Se adjuntan a continuación los links:

- ★ [Colectivo Revancha \(@revancha.colectivo\) • Instagram photos and videos](#)
- ★ [República de los Niños](#)
- ★ [Biblioteca La Chicharra \(@biblioteca_la_chicharra\) • Instagram photos and videos](#)

Segundo momento de la clase: 60 minutos - **Construcción del [mapa educativo de la Ciudad de La Plata y alrededores](#)**¹⁶.

Una vez que las estudiantes hayan realizado la caracterización de los espacios educativos seleccionados, se propondrá el armado del mapa educativo de la ciudad educadora. Para ello se trabajará, en un primer momento, sobre el espacio, si el día lo permite se invitará a realizar el mapeo en la parte exterior del aula, en el patio seco del Instituto; en el caso que no se pueda por diversas razones, se propondrá organizar el aula y el mobiliario de modo que se permita mapear en el suelo o arriba de las mesas. El espacio será fundamental, ya que todas las estudiantes, conformadoras y practicante deben poder acceder de manera cómoda y activa a la construcción del mismo.

Asimismo, la practicante pedirá que las estudiantes puedan buscar los distintos materiales pedidos al finalizar la Clase 2, es decir, fibras, lápices de colores, señaladores, resaltadores, etc. y los dispongan en el espacio donde se realizará el mapeo.

En un segundo momento, y antes de comenzar con el mapeo propiamente dicho, se le comentará a las estudiantes sobre la importancia del mapeo colectivo y la elección del mismo como modo de llevar a cabo un registro partiendo de un enfoque etnográfico.

Para ello, se les compartirá el siguiente escrito y se pedirá que cada una lea un párrafo para su análisis:

¿Por qué y para qué mapear?¹⁷

Los siguientes fragmentos fueron extraídos de distintos materiales relativos a cómo realizar un mapeo colectivo.

“Un mapa es algo abierto que puede ser modificado, transformado, reinterpretado. Invita a sumergirse en su lectura y perderse en la multiplicidad de relatos que nos ofrece”

“El mapeo colectivo es una práctica, una reflexión grupal que facilita el abordaje y la problematización de territorios sociales, subjetivos y geográficos”

“Permite cruzar conocimientos de distintas asignaturas y puntualizar saberes que nos permitan comprender y señalar diversos aspectos de la realidad”

“(…) un proceso de creación para la construcción de un relato colectivo sobre el

¹⁶ Se adjunta en Anexos la imagen del mapa finalizado.

¹⁷ Los siguientes fragmentos fueron extraídos de distintos materiales adjuntados como bibliografía de la practicante en dicho apartado.

territorio, generado a partir del intercambio de saberes y experiencias cotidianas de las y los participantes en un espacio de trabajo colaborativo (...) quienes participan del mapeo pueden trabajar sobre representaciones hegemónicas utilizando, por ejemplo, un mapa catastral o de un manual de geografía, o directamente dibujarlo a mano alzada, jugando con las fronteras reales o simbólicas y las percepciones sensoriales, y poniendo en juego formas creativas de graficar un territorio”

“Si es realizado en un proceso de articulación junto a otros actores, favorece el pensamiento colectivo y potencia el desarrollo de proyectos territoriales con mirada comunitaria y transformadora”

“Los mapas producidos muestran una “foto” del momento en el cual se realizaron y no reponen en su completud una realidad que es siempre problemática y compleja, al contrario, transmiten una determinada concepción colectiva sobre un territorio que es dinámico y en constante cambio, en donde las fronteras (reales y simbólicas) adquieren un carácter relacional y fluido y son continuamente alteradas por el accionar de cuerpos y subjetividades”

“El mapeo colectivo es una herramienta que facilita la construcción de un relato colectivo sobre el territorio, implica la utilización de la memoria para construir un conocimiento compartido; a su vez, es una nueva forma de relacionarnos con nuestro territorio, es decir, produciendo conocimiento sobre el mismo: entrando en contacto con el lugar donde vivimos, pensando y mirando ese territorio de otra manera, desde otra perspectiva; construyendo una mirada crítica y reflexiva sobre el lugar donde vivimos”

Algunos ejemplos de mapeos colectivos de Iconoclasistas:



Se dejará un momento para compartir ideas, dudas o cuestiones que surjan después de la lectura compartida y la practicante explicitará de qué manera intervenir el mapa de la ciudad.

A partir de este momento vamos a realizar el mapeo colectivo de los espacios educativos

pensados para las infancias que hallaron, para ello deberán intervenir activamente el mapa de la ciudad.

¿De qué manera?

En un primer momento, reconociendo los barrios o localidades dónde se encuentra el espacio;

Seguido a ello, delimitar las localidades y barrios con diferentes colores, demarcando el territorio;

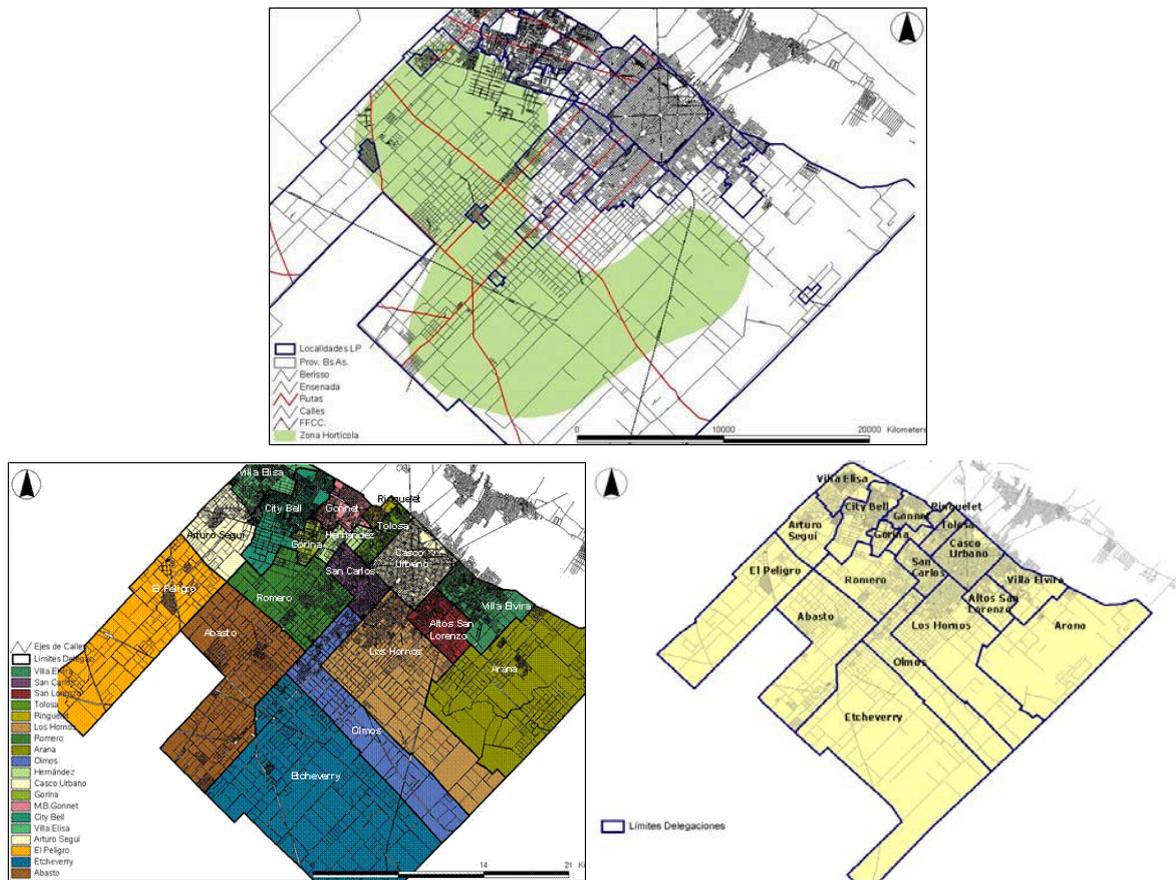
Una vez marcados los territorios, “pinchar” en el mapa los espacios educativos seleccionados, para ello se dejará la marca del lugar, y deberán pegar los post it realizados previamente sobre el contorno del mapa, con la información recabada;

Culminada la marcación de los espacios educativos, podrán realizar intervenciones sobre el mapa marcando, por ejemplo, algunos otros espacios educativos que conozcan y no se seleccionaron por las demás estudiantes; o también, reconocer espacios de la ciudad educadora que han visitado como las Bibliotecas, el Eje Fundacional de La Plata y el Instituto donde estudian, entre otros lugares que consideren estar atravesados por el eje vertebrador de la materia.

Los posibles mapas a ser intervenidos serán los siguientes, los mismos se encontrarán impresos a color en 2 Hojas A3 (30cmx42cm), la cual tiene una dimensión amplia para mapear, y se encontrarán pegados sobre una caja o soporte duro, con el fin de que puedan ser apoyados en el suelo o pared; en los contornos del mapa se pegarán hojas blancas que también serán invitadas a intervenir pegando los post it de los espacios o para escribir lo que se considere pertinente.

Aclaración:

Los mapas serán seleccionados posterior a la Clase 2 del 30 de Septiembre. Ya que, las estudiantes serán divididas en grupos y se trabajará sobre los espacios a elegir; allí la practicante consultará sobre qué espacios han estado seleccionando para contemplar la posible impresión de las localidades o barrios aparte de la impresión grande sobre el partido de La Plata.



En este momento se espera que las estudiantes sean activas en su participación e intervención sobre el mapeo colectivo, teniendo en consideración lo expresado por la practicante; como así también, algunas otras cuestiones que puedan surgir a la hora de realizarlo. Asimismo, los mapeos colectivos como actividades de registro pueden ser ampliamente creativos por lo que se invitará a que hagan propio el propuesto, utilizando todos los materiales y recursos que se encuentren disponibles para su abordaje.

Una vez que el mapeo colectivo llegue a su fin, o se termine el momento propuesto por razones de tiempo, se propondrá observarlo detenidamente, analizarlo, comentar lo que consideren oportuno y también, dejar el espacio “en pausa” para ser retomado en la última clase (Clase N°6) de la practicante y cursada de Campo de la Práctica Docente I.

Segundo bloque de trabajo

Tercer momento de la clase: 90 minutos - **Tutoría acompañada sobre Trabajo Final “Las Plazas de la Ciudad”**

Dando cierre a la 3ra clase a cargo de la practicante, se propondrá continuar con la tutoría iniciada en la clase anterior del Trabajo Final “Las Plazas de la Ciudad”, este momento fue propuesto por las cofirmadoras previo a las prácticas de la enseñanza, por tanto se adjunta la [consigna de trabajo](#) sobre la cual se realizará la corrección de los trabajos prácticos que presenten las estudiantes.

Allí se propondrá que las estudiantes se dividan en función de los grupos conformados para la realización del trabajo práctico y puedan mostrar sus avances y producciones en función de lo realizado en la tutoría anterior.

Al momento de conformar la agenda de trabajo de las Prácticas de la Enseñanza, las coformadoras sugirieron que la practicante, en un primer momento, acompañe a una de ellas y se realice la corrección y devolución de los trabajos en función de los criterios de evaluación; de este modo, se generarán acuerdos en cuanto a los modos de evaluar que las profesoras a cargo de la unidad curricular llevan adelante, como instancia sumamente formativa para la practicante.

A continuación, se explicitan los criterios de evaluación propuesto por las coformadoras en el trabajo práctico pedido que la practicante tendrá en cuenta al momento de realizar la tutoría acompañando a una de ellas:

Presentación escrita:

Presentación general del trabajo: organización del mismo a partir de la consigna planteada.

Respeto de las pautas de presentación.

Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las características del espacio.

Sistematización de la información relevada sobre la plaza a través de la observación/entrevista y la consulta de diferentes fuentes.

Cita correcta de las fuentes consultadas.

Precisión conceptual, claridad y coherencia en la escritura de las ideas.

Uso de vocabulario específico.

Cumplimiento de los aspectos formales de entrega.

Este momento de tutoría será el último previo a la entrega final y presentación oral del trabajo práctico, por lo tanto, las estudiantes deberán presentar un avance significativo del mismo en comparación a la Clase 2, como así también, se comentará por parte de la practicante y las coformadoras la organización que se requerirá en la Clase 4 de la misma. Seguido a ello, la practicante entregará a cada grupo una rúbrica de evaluación, la cual oficiará como instrumento de evaluación el día de las exposiciones:

Presentación oral - Estudiantes:

Criterios de Evaluación	Excelente	Muy bien	Bien	Regular	No se observa
Integración conceptual en la exposición grupal.					
Precisión conceptual, claridad y coherencia en la explicitación de ideas.					
Uso de vocabulario específico.					
Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las características del espacio.					

Para dar cierre a la clase del día se explicitará que a medida que las profesoras y la practicante vayan revisando y realizando sugerencias por grupos, los demás podrán trabajar en clase en el avance del mismo o sobre las correcciones que se irán puntualizando. De este modo, se prevé un trabajo que durará hasta el fin del horario de la unidad curricular: 16:50.

Continuidad de actividad para la secuencia didáctica:

La propuesta de continuidad pedagógica, tal como se adelantó en la fundamentación previamente desarrollada, se realizará en 2 partes. Por un lado, se concretará en la Clase 4 el trabajo desarrollado en las dos clases anteriores de espacios de tutorías, ya que las estudiantes deberán exponer y presentar sus trabajos sobre las diferentes plazas de la Ciudad de La Plata.

Mientras que, por el otro lado, el trabajo de indagación, exploración y mapeo colectivo continuará en la Clase 5 de la practicante con propuestas de análisis sobre el eje vertebrador de la práctica.

Materiales y Recursos:

Mapa de la Ciudad de La Plata y sus alrededores, hojas, tijera, plasticola, fibrones, resaltadores, post it, hilo de colores, señaladores, material bibliográfico impreso, tizas, pizarrón, materiales traído por las estudiantes para realizar el mapeo.

Evaluación del aprendizaje:

Si bien se presentan diversos criterios de evaluación específicos del trabajo a realizar en la clase, también se tendrán en cuenta los criterios de la Clase N°2, debido a que, en primer lugar, se entiende la evaluación como un proceso que atiende a todas las clases de la secuencia didáctica propuesta; y por otro lado, en la construcción del mapeo colectivo se pondrá en juego lo abordado en la clase anterior, el marco teórico y las razones construidas por las estudiantes a la hora de seleccionar sus espacios.

Criterios	Comentarios
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Logran reconocer la potencialidad de la realidad abordada a partir del análisis de espacios educativos pensados para las infancias? ➤ ¿Qué aspectos de los espacios educativos seleccionados fueron los que más primaron en relación al marco teórico abordado hasta el momento? ➤ ¿Logran aproximarse a un enfoque etnográfico de las experiencias educativas seleccionadas a partir de su exploración y registro en un mapeo colectivo? ➤ ¿Logran construir un mapeo colectivo de los espacios educativos 	<p><i>En gran medida sí, sin embargo, el reconocimiento y elección de espacios tuvo muchas complejidades para su selección, debido a que no se llegaba a comprender completamente la concepción de espacios educativos pensados para las infancias más allá del sistema educativo.</i></p> <p><i>La accesibilidad, propuestas educativas, promoción de derechos y gratuidad fueron los aspectos más observados.</i></p> <p><i>En gran medida sí, pero no la totalidad del grupo de estudiantes.</i></p> <p><i>Si, fue una actividad enriquecedora. Sin embargo, realizaron en grupo la selección de espacios y mapeos de ellos, por lo tanto,</i></p>

pensados para las infancias del partido de La Plata?	<i>los elegidos fueron muchos menos de los pensados y esperados.</i>
--	--

Evaluación de la enseñanza:

Criterios	Comentarios
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Las actividades propuestas en función del reconocimiento de las potencialidades educativas a partir de una mirada analítica de la propia realidad abordada fueron pertinentes? ➤ ¿La incorporación del mapeo colectivo enriqueció la exploración y registro de espacios educativos pensados para las infancias en el partido de La Plata? ➤ ¿El ofrecimiento del espacio de revisión acerca de la construcción del Trabajo Final “Las Plazas de la Ciudad” fue enriquecedor de la construcción del mismo? 	<p><i>Si, en gran medida, sin embargo, se dificultó mucho la elección de espacios.</i></p> <p><i>Considero que sí y en gran medida.</i></p> <p><i>Si, colaboró muchísimo en la construcción de los trabajos prácticos, como así también, la extensión del momento de tutoría.</i></p>

Bibliografía de la practicante:

- RISLER, J. y ARES, P. (2020) Mapeando el territorio - Iconoclasistas. Disponible en: <https://iconoclasistas.net/cuadernillo-escolar/>
- VÁSQUEZ, T. (2005) ¿De qué ciudad educadora estamos hablando hoy? Entrevista a Jaime Trilla Bernet. Pedagogía y Saberes N22. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, pp. 111-114.
- RISLER, J. y ARES, P. (2013) Manual de mapeo colectivo : recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa /Julia Risler y Pablo Ares. - 1a ed. - Buenos Aires : Tinta Limón. Disponible en: <https://iconoclasistas.net/4322-2/>
- FILPE, J. N. (2024) Ficha de Cátedra “Mapeo colectivo en Campo de la Práctica Docente”. Disponible en:

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/170211>

Material audiovisual ampliatorio:

-  ¿Qué es un MAPEO COLECTIVO?

Bibliografía de las estudiantes:

- Fragmentos extraídos de material bibliográfico ofrecido por la practicante.

Clase 4 - 14 de Octubre

Fundamentación:

La siguiente propuesta se presenta como la 4ta clase dentro de una secuencia didáctica pensada para ser abordada a lo largo de 6 clases bajo el eje vertebrador de la Ciudad Educadora, específicamente, abordando el contenido Espacios Educativos pensados para las Infancias más allá del sistema educativo. Sin embargo, la clase de hoy tomará otra modalidad en comparación con las tres anteriores, debido a que, en conjunto con las cofomadoras, se decidió y planificó que la misma será una clase destinada a la exposición oral por parte de las estudiantes conformadas en grupos a partir del Trabajo Práctico Final “Las Plazas de la Ciudad de La Plata. Pasado, presente y futuro”.

En este sentido, el diseño de clase será una guía de trabajo para la practicante, la cual tomará el rol de coordinadora de las presentaciones y evaluadora -acompañando a las profesoras- de las exposiciones, que tal como se expresó en el diseño de Clase 3, se compartió a las estudiantes la rúbrica de evaluación que democratizó los criterios por los cuales serán evaluadas, y se utilizará como instrumento de evaluación en función de los propósitos de la práctica evaluativa propuesta.

De este modo, se concibe a la evaluación como una instancia formativa en donde se pone en juego la toma fundamentada de decisiones, “(...) *para eso se recurre a información lo más sistemática posible y se realizan ponderaciones o juicios basados en criterios. En las actividades educativas son varias las decisiones que se pueden tomar. Una de ellas puede ser calificar, aprobar o certificar el cumplimiento de requisitos*” (Feldman, 2010, pág.60). En la presente clase, las decisiones evaluativas giran en torno a la evaluación de actividades de aprendizaje, que en este caso se proponen como una instancia más dentro de una serie de propuestas evaluativas que las cofomadoras han explicitado a las estudiantes y han generado en distintos momentos de cursada del 2do cuatrimestre.

Esta instancia de evaluación se presenta para la practicante como un desafío a afrontar en términos de escucha, intervenciones y retroalimentación a las estudiantes, al mismo tiempo que habilita otras experiencias formativas en la práctica de la enseñanza y la construcción del ser docente.

Eje vertebrador:

- Ciudad Educadora.

Contenidos:

- Las plazas de la Ciudad de La Plata como espacios educativos.

Propuesta de enseñanza:

La clase del día comenzará a cargo de la practicante y docentes coformadoras, se comentará que se dispondrá de una organización de las presentaciones orales por grupos a partir de un sorteo “a la bolsa” según las plazas asignadas y tiempos estimados.

El sorteo se realizará de la siguiente manera:

La practicante tendrá papelitos con los nombres de las plazas y parques asignados a las estudiantes:

Parque Saavedra - Plaza Islas Malvinas - Parque Vucetich - Plaza Belgrano - Plaza España - Parque Alberti - Plaza Castelli

Los mostrará a las estudiantes y pondrá en una bolsa, con el fin de que alguna de ellas tome un papel y de este modo, al azar, se conforme la presentación oral de los grupos de trabajo.

Cabe destacar que toda la Clase 4 será destinada a las exposiciones, sin embargo, teniendo en cuenta que son 7 los grupos a presentarse y exponer, se dejará explicitado y se preverá para la Clase 5 un tiempo estimado en el caso que todos los grupos no lleguen a presentar su trabajo.

Asimismo, se recordará a las estudiantes que la practicante contará con la rúbrica de evaluación presentada en la clase anterior, y se leerá brevemente la misma con el fin de explicitar a las presentes los criterios de evaluación, y por si alguna estudiante estuvo ausente previamente.

En este sentido, se dispone de la rúbrica de evaluación a utilizar en la clase:

Presentación oral - Estudiantes:					
Criterios de Evaluación	Excelente	Muy bien	Bien	Regular	No se observa

Integración conceptual en la exposición grupal.					
Precisión conceptual, claridad y coherencia en la explicitación de ideas.					
Uso de vocabulario específico.					
Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las características del espacio.					

Con la presentación de la rúbrica y la explicitación de los criterios de evaluación se espera que las estudiantes puedan comprender que, más allá de ser una instancia evaluativa, la misma ha sido democratizada en sus criterios presentados previamente, como así también, que los criterios serán la base de la retroalimentación que posteriormente a su presentación oral del trabajo práctico, las docentes coformadoras y la practicante realizarán.

Continuidad de actividad para la secuencia didáctica:

En función de la secuencia didáctica propuesta al inicio de la práctica de la enseñanza, se toma esta Clase 4 como una instancia evaluativa que comenzó en las Clases 2 y 3 en relación con los espacios destinados a las tutorías. En este sentido, la presente clase será puramente de exposiciones de los trabajos prácticos a presentar por las estudiantes, las cuales fueron divididas en 7 grupos. En el caso que las 3 horas no alcancen para las presentaciones, se

prevé con anticipación que se ofrezca la continuidad de las mismas en la Clase 5 de la practicante.

Ahora bien, en el caso de que las estudiantes expongan por grupos en la totalidad de la presente clase, en la próxima, se continuará trabajando con lo comenzado en la Clase 3, es decir, el mapeo colectivo, completando el mismo como así también incorporando el marco teórico abordado a lo largo de toda la cursada de Campo de la Práctica Docente I.

Materiales y Recursos:

Rúbrica de evaluación.

Evaluación del aprendizaje:

La evaluación del aprendizaje en este caso se pondrá en juego a partir de la rúbrica de evaluación explicitada anteriormente, por lo tanto, los criterios de evaluación serán pensados en 2 dimensiones: una grupal, de acuerdo a la exposición general de las estudiantes por grupo; y una individual, de acuerdo con la presentación de cada una de ellas.

Comentarios
Rúbricas de evaluación completas por grupos ¹⁸

Evaluación de la enseñanza:

La evaluación de la enseñanza en este caso hará hincapié en la elección de la rúbrica de evaluación como instrumento para la misma, como así también, el momento de retroalimentación que la practicante realizará posterior a las exposiciones grupales.

Criterios	Comentarios
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿La rúbrica de evaluación fue un instrumento adecuado para la instancia evaluativa propuesta? ¿La rúbrica de evaluación brindó validez y confiabilidad como instrumento elegido? ➤ ¿La retroalimentación enriqueció la 	<p><i>Si, considero que en gran medida fue un instrumento adecuado en función del formato de evaluación elegido; que en este caso, lo había sido por las coformadoras previo a mi ingreso al campo.</i></p> <p><i>Considero que sí, ampliamente. Las estudiantes se mostraron receptivas ante</i></p>

¹⁸ Se adjunta en Anexos las rúbricas de evaluación realizadas a las estudiantes.

<p>devolución realizada por la practicante?</p> <p>➤ ¿Las intervenciones realizadas fueron pertinentes de acuerdo a lo observado y escuchado en las exposiciones grupales?</p>	<p><i>las devoluciones, tanto escritas como las realizadas en el momento de la clase.</i></p> <p><i>Considero que sí, ampliamente. Estas intervenciones fueron acompañadas por las de mis coformadoras.</i></p>
--	---

Bibliografía de la practicante:

- FELDMAN, D. (2010) Didáctica General: Aportes para el desarrollo curricular. Capítulo V: la evaluación. (pp.59-71). 1a ed. - Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.

Clase 5 - 21 de Octubre

Fundamentación:

El presente diseño se enmarca como la 5ta clase de una secuencia didáctica pensada a ser abordada en seis clases, en el marco de la materia Campo de la Práctica Docente I para el 1er año del Profesorado de Educación Inicial. En la misma se propondrán dos bloques de trabajo, en donde, el primero de ellos girará en torno a la continuidad y culminación de las presentaciones orales de las estudiantes sobre las exposiciones comenzadas en la Clase 4; mientras que, en el segundo bloque de trabajo, se retomará el taller comenzado en la Clase 3 sobre el mapeo colectivo con el fin de enriquecer el mismo sumando las salidas educativas realizadas por las estudiantes en el desarrollo de la materia durante ambos cuatrimestres, vinculando estos espacios con el marco teórico también abordado en la cursada anual.

En este sentido, se abordarán contenidos relativos a la Ciudad Educadora, específicamente, los espacios educativos de la Ciudad de La Plata en articulación teórica y conceptual con materiales teóricos ya abordados previamente, y nuevamente, en aproximación al enfoque etnográfico para el registro de experiencias educativas a través del mapeo colectivo.

Ambos bloques de trabajo han sido comenzados en clases anteriores, dando de este modo un sentido a la secuencia didáctica propuesta, ya que la recursividad de las propuestas apuntan a una construcción espiralada de los contenidos en donde la recuperación de los mismos giran en torno a una revisión, profundización y estructuración del trabajo propuesto a lo largo de la unidad curricular (Navarro, 2017).

La presente propuesta de enseñanza busca acercar a las estudiantes a una construcción del conocimiento a partir de aproximaciones sucesivas, entendiendo de este modo la “vuelta” al contenido en términos de recursividad, y no como una mera repetición de temáticas ya abordadas en otros momentos o tiempos de la cursada sin relación entre sí. Buscando así

generar un acercamiento con un sentido plenamente pedagógico al marco teórico de la materia, propiciando como practicante un andamiaje en el trabajo de construcción del conocimiento compartido.

Propósitos:

- Promover situaciones de reconocimiento de las potencialidades educativas de la Ciudad Educadora a partir de una mirada analítica de la propia realidad abordada.
- Propiciar un espacio de exploración, registro y construcción del mapeo colectivo de espacios educativos pensados para las infancias en el partido de La Plata.
- Ofrecer situaciones de revisión conceptual que recuperen el marco teórico abordado durante la cursada de Campo de la Práctica Docente I en vinculación con la potencialidad educativa de los espacios mapeados.

Objetivos:

- Reconocer la potencialidad de la realidad abordada a partir del análisis de espacios educativos pensados para las infancias atravesados por el eje Ciudad Educadora.
- Aproximarse a un enfoque etnográfico de la realidad abordada a partir de la exploración y registro del marco teórico abordado durante la cursada de la materia y los espacios visitados en el marco de las salidas educativas realizadas.
- Continuar el mapeo colectivo de espacios educativos pensados para las infancias del partido de La Plata.

Eje vertebrador:

- Ciudad Educadora: Espacios Educativos pensados para las Infancias en la Ciudad de La Plata, y más allá del sistema educativo.

Contenidos:

- Las plazas de la Ciudad de La Plata como espacios educativos.
- Articulación teórica y conceptual con espacios sociales que trabajan con temáticas de niñez.
- Aproximaciones al enfoque etnográfico para el registro de lo que acontece en las instituciones que ofrecen experiencias educativas a través del mapeo colectivo.

Propuesta de enseñanza:

Primer bloque de trabajo

Primer momento de la clase: Tiempo estimado: 60 minutos - **Continuidad a las exposiciones orales grupales restantes sobre Las Plazas de la Ciudad de La Plata.**

Tal como se explicitó en el diseño de Clase 4, el primer bloque de trabajo del día estará destinado a la continuidad de exposiciones grupales en torno al Trabajo Práctico Final “Las Plazas de la Ciudad de La Plata. Pasado, presente y futuro”.

La dinámica de este momento será la misma que en la clase anterior, la practicante recordará los turnos de las estudiantes para exponer, y las mismas tendrán el tiempo estimado para realizarlo. Asimismo, se tendrá disponible la rúbrica de evaluación como instrumento elegido para la presente instancia evaluativa.

Una vez que los grupos hayan culminado las exposiciones se realizará una devolución en general de las presentaciones, reponiendo y recuperando cuestiones que fueran interesantes para el trabajo sobre el contenido y eje de la materia: Ciudad Educadora.

Espacio de corte - 10/15 minutos

Segundo bloque de trabajo

Segundo momento de la clase: 40 minutos - **Recuperar ideas principales del mapeo colectivo.**

En este segundo bloque y momento de trabajo se propondrá que las estudiantes puedan volver a sus registros de clase, ya sea sus apuntes, carpetas, anotaciones, bibliografía leída con el fin de poder identificar los conceptos teóricos que estructuraron la materia a lo largo del año, para ello la practicante brindará a cada una de las estudiantes la siguiente consigna:

Llegando al final de la cursada de la materia Campo de la Práctica Docente I les propongo que, en grupos de trabajo de 4 integrantes, puedan volver a sus carpetas, apuntes, fotocopias, materiales de lectura propuestos durante el año con el fin de identificar los grandes conceptos que dieron estructura a la materia y fueron trabajados durante la cursada.

Se espera que, una vez identificados, puedan enunciarlos y realizar una breve caracterización o conceptualización de ellos.

Con esta actividad grupal se espera que las estudiantes puedan recuperar el marco teórico abordado a lo largo de toda la cursada de la materia, con el fin de identificar los conceptos estructurantes o ideas principales de la bibliografía trabajada.

Se considera una actividad posible de realizar debido a que han estado trabajando con la bibliografía abordada durante el año en la elaboración de los trabajos prácticos finales, sin embargo, y en el caso de que no logren identificar los conceptos principales, la practicante dará a cada grupo de trabajo un concepto en particular *-por ejemplo: ciudad educadora; dimensión proyectiva, normativa, descriptiva; aprender de, la, en la ciudad; lectura del mundo; herramientas de la práctica; observación; entrevistas; análisis multidimensional; mapeo colectivo; entre otros conceptos estructurantes de la materia-*, u otra opción, brindar diferentes textos ya trabajados, con el fin de que puedan releer o ahondar en los conceptos específicos que se abordan en él, con el mismo objetivo o con la misma modalidad de trabajo de la consigna propuesta previamente.

Tercer momento de la clase: 40 minutos - [Continuidad y finalización de la construcción del mapa educativo de la Ciudad de La Plata y alrededores.](#)¹⁹

Este 3er momento de la clase comenzará cuando las estudiantes hayan culminado el registro de los conceptos estructurantes. Se darán algunos minutos para conversar sobre ellos, escuchar qué cuestiones surgieron o qué complejidades encontraron ante su re-lectura, como así también, se hará hincapié o preguntará acerca de su conceptualización, si acceder a ellos en esta clase y después de todo el camino recorrido tomó una significación diferente a la abordada en una primera aproximación a los conceptos, o si hoy son entendidos desde otro lugar.

Una vez que se dialoguen dichas cuestiones, y los grupos hayan comentado lo que fueron trabajando al interior de los grupos, se propondrá otro momento de debate en relación a la siguiente pregunta:

¿Qué vinculación encuentran entre los conceptos y los espacios educativos visitados y mapeados colectivamente? ¿Cómo enriquecen dicha tarea?

Se pedirá que las respuestas que surjan al interior de los grupos sean registradas en post its ofrecidos por la practicante, con el fin de que posterior a un momento de debate y resolución de las preguntas, los mismos puedan ser parte de la construcción y finalización del mapeo colectivo comenzado en la Clase 3.

Sumado a ello, se pedirá que pasen por grupos a dejar sus reflexiones en el mapeo, y que comiencen a intervenir un mapa que se sumará al mapa colectivo inicial, el cual será el casco urbano de la Ciudad de La Plata:

¹⁹ Se adjunta en Anexos la imagen del mapa finalizado.



La decisión de sumar este mapa se realiza debido a que en él se encuentran los parques, plazas, bibliotecas y eje fundacional que las estudiantes estuvieron a lo largo de las clases trabajando, visitando, observando y analizando en relación al marco teórico de la unidad curricular. Se espera, de este modo, que las estudiantes puedan dar cuenta de dicha vinculación, sin embargo, la practicante explicitará tales relaciones en el caso que las mismas no surjan por parte de ellas *-por ejemplo, ¿Por qué consideran que se seleccionó este mapa del casco urbano de la ciudad? ¿Qué espacios encontramos? ¿Encuentran espacios educativos para las infancias allí? ¿Qué espacios han sido atravesados por ustedes que se observen en este mapa? ¿Consideran que pueden observar “con otra mirada” este recorte de la realidad social?-*.

Se invitará de este modo a resaltar, marcar, mapear o intervenir el mapa con las salidas educativas realizadas a lo largo del año, como así también, escribiendo cuestiones que hayan sido analizadas de esos espacios *-por ejemplo, ¿Qué relación encuentran entre estos espacios visitados y los espacios educativos pensados para las infancias? ¿Qué actividades se proponen desde los espacios? ¿Qué particularidades presentan? ¿Cómo los caracterizarían si los pensamos como espacios educativos para las infancias?-*

En este momento se espera que las estudiantes sean activas en su participación e intervención sobre el mapeo colectivo, teniendo en consideración lo expresado por la practicante; como así también, algunas otras cuestiones que puedan surgir a la hora de realizarlo. Asimismo, los mapeos colectivos como actividades de registro pueden ser ampliamente creativos por lo que se invitará a que lo hagan propio, utilizando todos los materiales y recursos que se encuentren disponibles para su abordaje.

Una vez que el mapeo colectivo llegue a su fin, o se termine el momento propuesto por razones de tiempo, se propondrá observarlo detenidamente, analizarlo y comentar lo que consideren oportuno

Cuarto momento de la clase: 15 minutos - Puesta en común del mapeo colectivo y cierre de clase.

En este último momento de trabajo de la clase se propondrá que las estudiantes, cofomadoras y practicante puedan observar detenidamente el mapeo colectivo realizado durante las Clases 3 y 5 de la presente secuencia didáctica propuesta. En este sentido, se habilitará un espacio de escucha, diálogo y reflexiones que surjan en relación a las actividades propuestas para la culminación del mapeo colectivo.

Algunas de las posibles intervenciones serán: *¿Qué reflexiones les surgen al observar el mapeo colectivo detenidamente? ¿Podríamos decir que el trabajo de todo un año de cursada se encuentra desplegado en el mapeo? ¿Cómo consideran que el mapeo enriqueció o complejizó el abordaje de los diferentes contenidos trabajados? ¿Pueden comentarle a alguien que no ha cursado esta materia, a partir de la observación del mapa, sobre qué trata la misma? ¿Qué recortes de la realidad social que ustedes transitan se encuentran explicitados y desnaturalizados de la mirada cotidiana? ¿Podríamos decir que la Ciudad de La Plata es una Ciudad Educadora? ¿Cuál creen que es su rol como futuras docentes de educación inicial?*

Con este último momento de la clase se espera que las estudiantes puedan realizar o llegar a reflexionar acerca de las diferentes experiencias que han pasado en el abordaje de los contenidos, con el fin de que den cuenta que todo lo abordado -lo teórico, lo práctico, lo vivido, lo leído, lo escuchado- se ha puesto en juego bajo el eje vertebrador de Campo de la Práctica Docente I: Ciudad Educadora.

Continuidad de actividad para la secuencia didáctica:

Definir

Materiales y Recursos:

Rúbrica de evaluación, mapa realizado en la Clase 3, hojas, tijera, plasticola, fibrones, resaltadores, post it, mapa político de la Ciudad de La Plata, señaladores, material bibliográfico impreso, tizas, pizarrón, materiales traído por las estudiantes para realizar el mapeo, consignas impresas.

Evaluación del aprendizaje:

Criterios	Comentarios
➤ ¿Se logró reconocer la potencialidad de la realidad abordada a partir del análisis de espacios educativos	<i>Considero que en esta clase se logró revertir lo que venía ocurriendo en clases anteriores respecto a la complejidad de dar</i>

<p>pensados para las infancias atravesados por el eje Ciudad Educadora?</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿En qué medida las estudiantes lograron hacer explícitas las vinculaciones entre el marco teórico y las actividades prácticas propuestas? ➤ ¿Lograron acercarse al mapeo colectivo de espacios educativos para las infancias en articulación con el marco teórico de la materia? ➤ ¿Lograron desnaturalizar la mirada cotidiana de la realidad social a partir de un posicionamiento analítico de la misma? 	<p><i>cuenta de cuál es un espacio educativo para las infancias más allá del sistema educativo; en este punto, en gran medida, se logró reconocer la potencialidad de la realidad abordada, como así también, hacer explícitas las relaciones entre marco teórico y las actividades, sobretodo de estudiantes que anteriormente no habían dado su palabra sobre la temática o que, no había quedado claro en sus elecciones la conceptualización con el contenido.</i></p> <p><i>El mapeo brindó la posibilidad de que puedan expresar todo ello que habían realizado durante el año, acercándose al marco teórico desde otro abordaje.</i></p> <p><i>Desnaturalizar la mirada es algo complejo, pero considero que quedaron en proceso...</i></p>
---	--

Evaluación de la enseñanza:

Criterios	Comentarios
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Las actividades propuestas en relación a la vinculación entre el marco teórico de la materia y el mapeo colectivo de los espacios educativos para las infancias visitados y trabajados fueron pertinentes? ➤ ¿Las actividades propuestas y los espacios de reflexión brindados fueron adecuados en relación al objetivo de reconceptualizar lo trabajado conceptualmente? ➤ ¿La incorporación y complejización del mapeo colectivo enriqueció la exploración y registro de espacios educativos pensados para las 	<p><i>Considero que en gran medida sí.</i></p> <p><i>Ampliamente sí, el trabajo sobre el mapa fue aquel que más resultó en términos relacionales.</i></p> <p><i>Los espacios de reflexión y escucha no colaboraron debido a que las estudiantes habían pasado una situación de conflicto y eso dificultó su escucha entre pares.</i></p> <p><i>La estrategia de volver al mapeo para complejizar y ampliar en profundidad fue muy pertinente, ya que, fue una actividad que las estudiantes disfrutaron mucho y requirió de la participación de todas, o en su gran mayoría.</i></p> <p><i>Considero que sí fueron adecuadas las</i></p>

<p>infancias en el partido de La Plata en vinculación con el marco teórico trabajado durante el año?</p> <p>➤ ¿Las intervenciones en carácter de preguntas disparadoras fueron adecuadas para los objetivos propuestos?</p>	<p><i>intervenciones, sin embargo, en el espacio de escucha y reflexión faltó intervención de mi parte para lograr que puedan escucharse entre todas, y no que sólo me hablen a mí o la compañera que había conformado grupo.</i></p>
---	---

Bibliografía de la practicante:

- PICCO, Sofía Picco y ORIENTI Noelia (coordinadoras) (2017). Didáctica y Curriculum. Aportes teóricos y prácticos para pensar e intervenir en las prácticas de la enseñanza. CAPÍTULO 5: Construcción y planificación de secuencias didácticas de Silvia Navarro.
- Bibliografía trabajada por las estudiantes durante el año en la materia.

Bibliografía de las estudiantes:

Bibliografía trabajada durante el año en la materia:

- Freire, Paulo (1981): La importancia del acto de leer. Trabajo presentado en la apertura del Congreso Brasileño de Lectura, realizado en Campinas, Sao Paulo, en noviembre de 1981.
- Freire, Paulo (1999): Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI editores. México.
- Trilla Bernet, Jaume (1997): Ciudades educadoras: bases conceptuales. Buenos Aires.
- José Alberto Yuni y Claudio Ariel Urbano. Técnicas para investigar : recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación - 1a ed. - Córdoba : Brujas, 2014. Cap.“La observación como técnica de investigación científica” Pág 39-62.
- José Alberto Yuni y Claudio Ariel Urbano. Técnicas para investigar : recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación - 1a ed. - Córdoba : Brujas, 2014. Cap.“La técnica de entrevista” Pág 81-98.
- Goris, B. (2006). Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes. Homo Sapiens, Rosario. Capítulo 2: El enfoque actual de las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes.

Clase 6 - 28 de Octubre

Fundamentación:

El presente diseño de clase se presenta como el 6to, y último, de una secuencia didáctica que comenzó a llevarse a cabo el 23 de Septiembre con la finalidad de abordar el eje vertebrador de Campo de la Práctica Docente I: Ciudad Educadora, y dentro de la misma, en la complejidad de trabajar con Espacios Educativos pensados para las Infancias más allá del sistema educativo.

La propuesta de trabajar con la modalidad de secuencia didáctica giró en torno a la recursividad que caracterizó a la misma, en este punto, poder “volver” al marco teórico trabajado por las coformadoras a lo largo del año, como así también, incorporando algunos conceptos nuevos para el análisis de la Ciudad Educadora fueron enriquecedores en términos de concebir la entrada a los contenidos desde su profundidad, complejidad y recursividad.

En este sentido, se propone para la presente clase dar un cierre a los contenidos trabajados que se desprenden de la Clase 5, en donde las estudiantes realizaron una actividad de revisión del marco teórico poniéndolo en juego y articulando con el mapeo colectivo de espacios educativos para las infancias que fueron seleccionados, visitados y analizados en relación a diversas propuestas transitadas en los últimos 2 meses.

De este modo se pretende concluir la secuencia, y la Práctica de la Enseñanza de la practicante, con una propuesta lúdica, reflexiva, descontracturada y de articulación entre el espacio de Campo de la Práctica Docente I -su abordaje en el eje de Ciudad Educadora- y los Campos de la Práctica Docente II, III y IV -con su incumbencia en la entrada a las instituciones y salas del Nivel Inicial-. Asimismo, se propondrán dos momentos más en la clase en los cuales, por un lado, se realizarán devoluciones finales a cargo de las coformadoras para las estudiantes, en donde el rol de la practicante será el de acompañar y retroalimentar en términos de lo evaluado durante la secuencia didáctica; como así también, un momento de cierre de la materia y recreación posibilitando un encuentro ameno, de distensión y reflexión en conjunto con el grupo total. Ese espacio será utilizado para ofrecer a las estudiantes una evaluación de la práctica de la enseñanza a cargo de la practicante como instrumento sumamente enriquecedor en términos formativos, de construcción del rol docente y autoevaluación de las propuestas de enseñanza ofrecidas.

Propósitos:

- Ofrecer variadas interrelaciones conceptuales entre los Campos de la Práctica Docente I, II, III y IV.
- Propiciar un clima de disfrute, participación y distensión en la propuesta lúdico-pedagógica ofrecida.

- Brindar un espacio de análisis crítico reflexivo sobre el abordaje de los contenidos trabajados en las propuestas de enseñanza sobre el eje de la práctica: Ciudad Educadora.

Objetivos:

- Aproximarse a una concepción articuladora y en interrelación entre los espacios de Campos de la Práctica Docente I, II, III y IV.
- Participar desde el disfrute y la comprensión de la propuesta lúdico-pedagógica.
- Expresar un análisis crítico reflexivo de los contenidos abordados durante las propuestas de enseñanza de la secuencia didáctica de Espacios Educativos pensados para las infancias en la Ciudad Educadora.

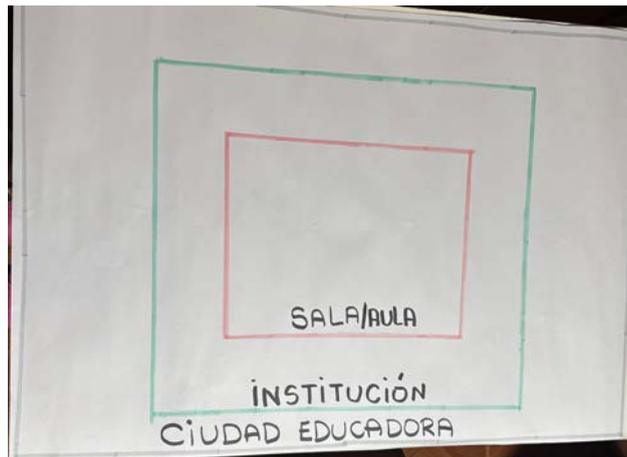
Contenidos:

- Espacios Educativos en la Ciudad Educadora. Articulación con Campos de la Práctica Docente II, III y IV. De la Ciudad Educadora al trabajo en el aula.
- Aprender de la ciudad - Aprender la ciudad – Aprender en la ciudad.

Propuesta de enseñanza:

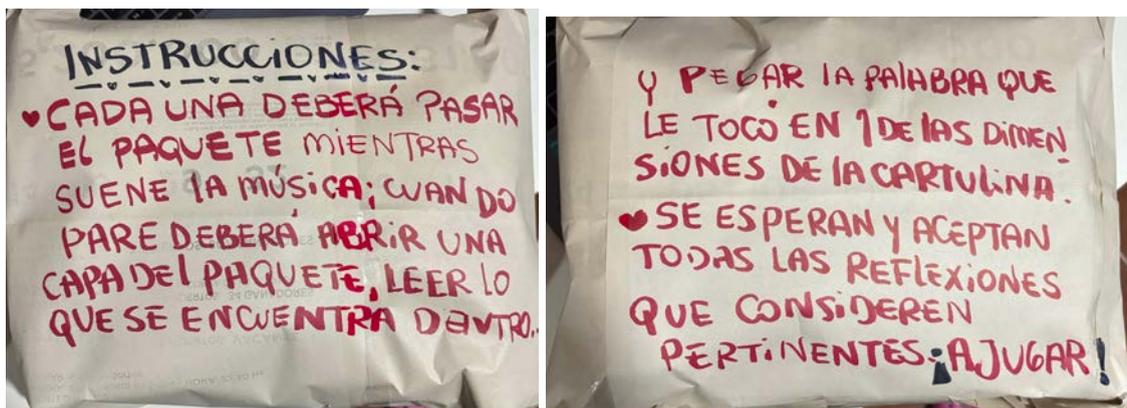
Primer momento de la clase: 50/60 minutos aproximadamente - **Propuesta lúdico-pedagógica.**

La propuesta de enseñanza girará en torno, en este primer momento de la clase, a lo lúdico-pedagógico-reflexivo a partir de una adaptación/modificación del “juego del paquete”, en donde se pedirá a las estudiantes realizar una ronda en el aula con una mesa en medio de la misma; allí se dispondrá una cartulina con escrituras sobre diversas dimensiones explicitadas por la practicante. A saber: ciudad educadora - institución - sala/aula.



Seguido a ello se comentará y entregará a una de ellas “el paquete”, en el cual se encuentran inscripciones con las instrucciones del mismo.

Dentro del paquete las estudiantes encontrarán 22 sobres, divididos por diferentes capas a ser desenvueltas por cada una de ellas y las coformadoras que serán invitadas a participar.



En el interior de los sobres encontrarán palabras y frases relacionadas a la Ciudad Educadora y el habitar espacios culturales de la misma en articulación con palabras “propias” de las instituciones educativas, en este caso, Jardín de Infantes. Se adjuntan las palabras y frases elegidas para el armado del juego:

PALABRA	FRASE
Instituciones	“(…) además de ser utilizados por las comunidades como sus espacios de organización y de apoyo en su constitución de sujetos sociales, se concretan en espacios de afirmación de derechos y de promoción de la ciudadanía”
Derecho a habitar los espacios	“En la escuela se sale para aprender a salir. Para que esa práctica ciudadana se repita fuera del horario de estudio y también en el futuro. Para que nadie se quede afuera por creer que no sabe cómo atravesar

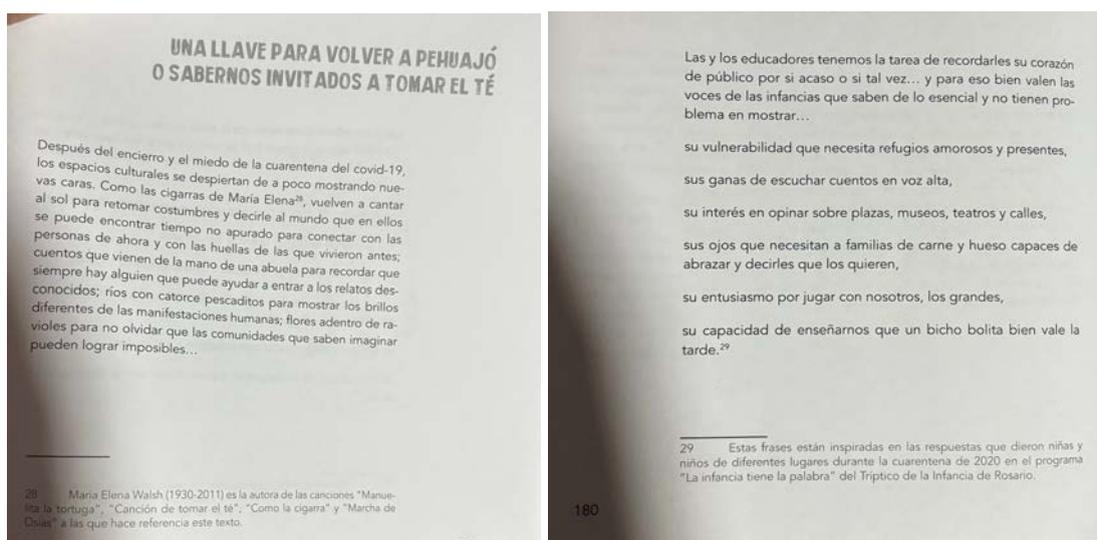
culturales	las puertas y quedarse dentro”
Posibilidad	“(…) los espacios culturales sirven para habitar comunidades. Es que de nada sirve tener cines, teatros, centros culturales, museos si no los habitamos personas diversas”
Derecho a la educación	“(…) tenemos que velar, como educadores, para que sean cada vez más las personas que accedan a estos lugares donde “lo imposible puede volverse verdadero””
Docentes	“Las maestras y maestros necesitan a los trabajadores de la cultura para poder aprender otros modos de educar y conocer formas diversas de habitar bibliotecas, museos y teatros”
Rol docente	“Los lazos entre escuelas y espacios culturales son un vínculo que vale la pena construir y hacer crecer”
Niñeces	“Los lenguajes y los rituales se resignifican en cada espacio. Están ahí detrás de las puertas de entrada. Es importante que les estudiantes habiten muchas de estas experiencias”
Accesibilidad	“¿Qué hacer con alumnos y alumnas con diferentes discapacidades en el ejercicio de acercamiento y mediación cuando los espacios no los y las contemplan?”
Propuestas de enseñanza	“Los espacios culturales también pueden sacarnos de la velocidad de lo cotidiano para sumergirnos en un recorte que nos conecta con lo que no entendemos del todo ni podemos abarcar en un instante”
Jardín de Infantes	“Los espacios culturales necesitan docentes comprometidos con sus estudiantes que sean capaces de abogar por ellos defendiendo sus derechos y sus maneras de ver el mundo”
Salidas educativas	“Abrir las puertas de la escuela y salir a habitar nuevas comunidades culturales”
Infancias	“Invitar a las nuevas generaciones a abrirse a su presencia es ofrecerles mundos a los que pueden volver las veces que quieran”

Juegos	“Salirse de la seguridad de lo conocido para entrar en un terreno nuevo que exige experimentar una suerte de iniciación”
Plazas	“Una comunidad se llena de colores si se abre a las voces diversas y ofrece lazos más ricos a sus miembros, si es receptiva a lo que traen las personas nuevas”
Enseñanza	“Mientras enseñé continué buscando, indagando. Enseñé porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad”
Diversidad	“(…) quien va de visita: cada persona que llega es también un relato, una historia llena de experiencias y resonancias”
Bibliotecas	“Rituales que pueden materializarse en el silencio de la luz que se apaga en el teatro o en la entrega de la mochila al pasar la puerta del museo... Formas repetitivas y simples que nos señalan que entramos a un territorio distinto”
Museos	“Los espacios culturales son también silencio en medio de los ruidos de la calle. Un lugar donde la razón puede hacer una pausa y dar lugar a una forma de presencia sin tiempo ni espacio”
Decisiones políticas	“Hace falta ponerse en presencia y accionar con otros para que el sentido de la palabra público asociada los espacios culturales tenga una íntima conexión con la presencia de PÚBLICOS en plural”
Familias	“Salir al encuentro y ser receptivos es saber que las y los educadores podemos transformar la realidad y tenemos capacidad para lograrlo”
Ciudadanía	“Habitar los espacios culturales conecta con experiencias humanas particulares y contingentes. Latidos que nos recuerdan lo misterioso de la vida y la muerte”
Comunidad educativa	“Las personas y su participación son lo que cuenta en una ciudadanía viva”

En relación a la dinámica del juego, comenzará con música que estará a cargo de la practicante, las estudiantes deberán ir pasando el paquete en la ronda realizada de mano en mano; cuando la música se pare, la estudiante que quedó con el paquete en mano deberá romper la capa del envoltorio correspondiente, abrir el sobre, leer la palabra y frase que le tocó. Seguido a ello, deberá pegar la palabra en la cartulina, de acuerdo a la dimensión que considere se relaciona la palabra con la dimensión, justificando su decisión. Asimismo se promoverá la intervención de sus pares o cofirmadoras en la expresión de diferentes reflexiones o intervenciones que pueden surgir. La practicante al estar a cargo de la música garantizará que todas las estudiantes puedan abrir una capa del paquete, el cual cuenta con 22 capas, sobres, palabras y frases representativas de la Ciudad Educadora.

Con este juego la practicante espera que las estudiantes puedan establecer ciertas relaciones al ir leyendo, comentando, pegando y justificando sus elecciones en relación con la palabra asignada; ya que, las mismas giran en torno a conceptos clave en el abordaje de contenidos de los Campos de la Práctica Docente, teniendo como foco los espacios culturales propios de la ciudad educadora, que como futuras educadoras, deberán conocer, interrogar, investigar, seleccionar, presentar, visitar y enseñar a sus futuros estudiantes del nivel.

Al culminar con todos los envoltorios del juego del paquete, la practicante comentará que los fragmentos seleccionados -excepto 2 extraídos de Jurado Jurado y Freire- fueron tomados del libro *“Paisajes para habitar: cuando la educación enseña a hacer propios los espacios culturales”*, y procederá a leer las siguientes páginas adjuntadas con el fin de reconocer la importancia del Campo de la Práctica Docente I y la construcción de saberes relativos al eje vertebrador de Ciudad Educadora, en conjunto y con prospectiva a transitar los Campos de la Práctica Docente II, III y IV con una relación directa entre estos últimos y la unidad curricular a finalizar. Ya que, el proceso de interrogación del ambiente en el recorte de la realidad social es crucial como futuras educadoras que deberán llevar a cabo el mismo proceso del que ellas fueron parte en el presente campo de la práctica docente.



Se abrirá un espacio de reflexiones o preguntas posterior a la lectura del fragmento explicitado, y para concluir con este primer momento de la clase, la practicante procederá a

“leer” el libro álbum “[ZOOM](#)” con el mismo fin y como un modo de acercar a ellas materiales y recursos que utilizarán en un futuro no muy lejano, pero que también, tienen mucho potencial para pensar las interrelaciones entre los campos de la práctica docente en función de la importancia primera que adquiere la materia transitada, y la construcción de una mirada del ambiente compleja y multidimensional.

Segundo momento de la clase: 50/60 minutos aproximadamente - **Devoluciones de cierre.**

Este segundo momento de la clase fue propuesto y acordado con las coformadoras previo a su diseño, ya que, teniendo en consideración que es la última clase de la unidad curricular las estudiantes deben recibir una devolución general final acerca de su desempeño y trayectoria a lo largo del año, específicamente, si las mismas deben presentar un coloquio para acreditar la materia, o no.

En este sentido, se propondrá que las estudiantes tengan un espacio personalizado en conjunto con las coformadoras y la practicante; en el mismo, se explicitarán las retroalimentaciones pertinentes de acuerdo a la trayectoria de cada una de las estudiantes. La practicante tomará el rol de acompañar este espacio de devolución y realizar las intervenciones que considere pertinente de acuerdo con lo observado a lo largo de la secuencia didáctica propuesta.

Considerando que las estudiantes son 20 en total, aproximadamente, y que la devolución individual a cada una de ellas contará con algunos minutos en particular; para el grupo total, previo a comenzar con las devoluciones, la practicante compartirá el link a un [Formulario de Google](#), el cual será la evaluación de la Práctica de la Enseñanza llevada adelante por la practicante. En este sentido, se explicará la importancia de la misma como herramienta sumamente formativa para la construcción del rol docente, como así también, las diversas instancias de evaluación que como practicante construyen y colaboran con la reflexión de la propia práctica. Es por ello que, para poder “aprovechar” el espacio de devoluciones individuales, contarán con esos minutos para completar el Forms.

Tercer momento de la clase: 50/60 minutos aproximadamente - **Espacio recreativo - Cierre de la cursada y Práctica de la Enseñanza.**

En este último momento de la clase, que comenzará al finalizar la propuesta lúdico-pedagógica y la devolución a cada una de las estudiantes para cerrar sus notas y/o acreditación a la materia, se propondrá como cierre de la unidad curricular un espacio recreativo de cierre de la cursada y de la Práctica de la Enseñanza. En este punto, se promoverá un espacio distendido y ameno con el fin de compartir reflexiones sobre el final de la materia a partir del interrogante *¿Qué me llevo de Campo de la Práctica Docente I?*

El objetivo de este momento no es volver al marco teórico o cuestiones conceptuales de la materia, sino que, las estudiantes puedan realizar una evaluación del espacio curricular y también, una autoevaluación de sus sentipensares y experiencias al interior de la misma.

La última clase de Campo de la Práctica Docente I culminará a las 16:50hs.

Materiales y recursos:

Hojas, fibrones, resaltadores, post its, cinta, “juego del paquete”, libro álbum, cartulina, plasticola, impresiones de consignas y fragmentos de lectura, computadora, pizarrón, tizas, formulario Google.

Evaluación del aprendizaje:

La presente evaluación del aprendizaje girará en torno a la propuesta lúdico-pedagógica, ya que la misma será el cierre del trabajo con los contenidos de la materia en un análisis transversal desde el abordaje de Ciudad Educadora en el Campo de la Práctica Docente I hasta la inserción y vinculación con los Campos de la Práctica Docente II, III y IV, y su incumbencia en instituciones y salas del Nivel Inicial.

Criterios	Comentarios
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Lograron explicitar las relaciones entre las unidades curriculares? ➤ ¿Cuáles fueron los criterios o conceptos que utilizaron para establecer relaciones entre los Campos de la Práctica Docente? ➤ ¿Se observó un disfrute y participación crítico reflexiva en la propuesta lúdico-pedagógica? 	<p><i>En gran medida.</i></p> <p><i>Considero que la visualización de la cartulina con las tres dimensiones explicitadas orientaron la mirada a pensar estos espacios: ciudad, institución, aula/sala, desde sus relaciones.</i></p> <p><i>Al principio costó el disfrute o sentido de juego, debido a que, consideraban evaluativa la explicitación de sus reflexiones; sin embargo, luego fueron soltándose y el juego se enriqueció aún más con su participación e intervenciones.</i></p>

Evaluación de la enseñanza:

En esta 6ta, y última clase, se propondrá evaluar la enseñanza por parte de las estudiantes a la practicante, es por ello que se adjuntan las preguntas realizadas al grupo total, como así también, las respuestas de las mismas en la evaluación de la enseñanza.

Asimismo, se explicitan criterios de evaluación de la enseñanza específicos del abordaje de la propuesta lúdico-pedagógica.

Criterios	Comentarios
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿La propuesta lúdico-pedagógica fue un recurso pertinente? ➤ ¿Se logró intervenir y dar a conocer las interrelaciones entre los Campos de la Práctica Docente? ➤ ¿El recurso del libro álbum enriqueció el análisis crítico reflexivo? 	<p><i>Considero que sí en función de dónde estaba enmarcada la clase, como cierre, tanto de la practicante como de la unidad curricular, fue una manera efectiva de reflexionar lúdica y pedagógicamente.</i></p> <p><i>Si, las estudiantes por sí mismas lograron dar cuenta de las interrelaciones entre los Campos de la Práctica Docente, lo cual no fue necesaria la intervención específica.</i></p> <p><i>Ampliamente, fue un momento muy enriquecedor considerando las distintas intervenciones, sensaciones, caras y preguntas que iban realizando las estudiantes ante su presentación; que luego, a su finalización pudieron explicitar muy bien aquello que habían notado.</i></p>

Bibliografía de la practicante:

- BANYAI, Istvam (s/f). ZOOM. Libro álbum. Los especiales de A la orilla del viento. Fondo de Cultura Económica. México.
- PUGLIESE, M; JAROSLAVSKY, S; GONZÁLEZ DE LANGARICA, F. (2022). Paisajes para habitar: cuando la educación enseña a hacer propios los espacios culturales. 1a edición especial - Berazategui: Urbe Gráfica. Fragmentos seleccionados.

Bibliografía de las estudiantes:

- BANYAI, Istvam (s/f). ZOOM. Libro álbum. Los especiales de A la orilla del viento. Fondo de Cultura Económica. México.

Crónicas de clase y reflexiones post-activas

Narrar, escribir, documentar las prácticas a partir de crónicas de clase es otro dispositivo pedagógico que se pone en acto al momento de realizar la residencia, éste tiene como objetivo guardar memoria como testimonio de la cotidianeidad, pero también, como constitutivo de un tipo de relato a ser recuperado, revisado, reinterpretado tanto individual como socialmente (Barcia y López, 2017).

Este proceso de escribir las crónicas posterior a cada clase llevada a la práctica posibilitó la construcción de reflexiones post-activas que resultan de un proceso de subjetivación/objetivación, de implicación y descentración que, como practicantes, debemos de realizar. Asimismo, además de registrar información y darle permanencia en el tiempo, posibilita comunicar a otros la situación referida.

Crónica de Clase N°1

El día Lunes 23 de Septiembre llegué al ISFD N°17 a las 13:35 hs aproximadamente, como acostumbro, estaba sentada enfrente en el Parque Saavedra tratando de repasar mi clase cuando Dani me avisó que ingrese a la institución, ella ya estaba ahí “haciendo tiempo”.

Ingresé al edificio, el día estaba hermoso, soleado. Saludé a Dani, conocí a una preceptora y a la directora. Caminamos hasta la sala de profes y conversamos acerca de la clase; Marce avisó que estaba en camino. Dani pidió el proyector que habíamos reservado con anticipación a mi clase y fuimos para el aula.

En el patio del instituto, justo afuera del aula N°11 -la mía por unas semanas-, se encontraban algunas estudiantes. Los nervios comenzaron a presentarse con más fuerza en mi panza.

Ingresamos al aula, dejé mis cosas sobre la mesa de adelante que oficia de “escritorio” y se encuentra al lado del pizarrón; comenzamos a acomodar el espacio, conectar el proyector, ver si funcionaba correctamente, entre otras cuestiones. Dani comenzó a llenar el temario virtual, consultándome qué escribir en él en función de mi propuesta. Algunas estudiantes comenzaban a llegar y ubicarse en sus lugares, que noté, siempre son los mismos.

A las 14 hs llegó Marce, terminaron de ingresar algunas estudiantes, pero hasta las 14:10 hs aproximadamente no comencé mi clase. Mientras tanto, y para adelantar tiempo, Dani tomó asistencia y se aclararon algunas cuestiones relativas a la entrega de un Trabajo Práctico de Bibliotecas que debían entregar ese mismo día. Algunas de las estudiantes confundieron mi consigna -la carga de registros de observación a Drive- con el trabajo que debían entregar, allí algunas de ellas expresaron que no habían llegado a realizar los registros de observación pedidos por mí pero sí la entrega del trabajo práctico pedido por las coformadoras.

Una vez que las cuestiones organizativas estaban claras, las coformadoras me dieron pie para comenzar oficialmente mi clase. 14:15 hs.

En primer lugar, volví a presentarme, comentar mi rol, mis propuestas de enseñanza, lo que espero poder ofrecerles en esta instancia de Prácticas de la Enseñanza y que estaré disponible ante preguntas, dudas o comentarios acerca de mi práctica como momento formativo. Asimismo, las invité a que se presenten y me cuenten sus nombres, dónde viven, si habían pasado por otra carrera o alguna otra cuestión que les parezca interesante reponer. Conversamos algunos minutos en función de las presentaciones y así fue como abrí el espacio para comenzar con la propuesta de enseñanza a partir de la presentación del enfoque teórico de Beatriz Goris. Allí fui, poco a poco, comentando su perspectiva multidimensional, el enfoque actual en el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes o Nivel Inicial, como así también, la perspectiva tradicional o simplista del enfoque anterior. Mi propuesta era ir tomando registro en el pizarrón a medida que iba introduciendo el recurso bibliográfico, pero ello se dificultó cuando noté que la tiza hacía un ruido cuando escribía que “hacía mal” a las estudiantes, lo cual me tensó e incomodó porque la toma de notas no fue como la planificada, sino que esa cuestión desencadenó en que escribiera muy poco en relación a lo que había previsto realizar. Sin embargo, pude introducir las perspectivas de Goris e ir realizando ejemplos a partir de las salidas educativas y los que proponía el texto, leyendo algunos fragmentos textuales y trayendo otros ejemplos que se pensaban. Las estudiantes iban tomando nota y seguían la lectura de los fragmentos ejemplificadores; algunas de ellas habían leído todo el texto y realizaban comentarios que enriquecían mi introducción, estaba muy contenta con ello.

Seguido a ello leí un fragmento que se encontraba en el texto y realicé la pregunta: ***¿Encuentran similitudes entre esta última frase de la autora y el trabajo que vienen realizando en Campo de la Práctica?*** Allí ninguna de las estudiantes respondió, leímos la frase varias veces más pero no se terminaba de entender a dónde quería llegar, entonces Marce y Dani intervinieron con algunos ejemplos para explicitar, y las estudiantes, en cierta medida lograron realizar algunas aproximaciones hacia dónde íbamos. Sin embargo, considero que no fue una pregunta acertada para que pudieran responder, aún.

Una vez que realicé la introducción del enfoque multidimensional, consulté quiénes habían podido subir sus registros de audio y croquis; de 20 estudiantes presentes lo habían realizado 14, lo cual estuvo muy bien; sin embargo, en ese momento me desordené un poco cuando propuse que se dividan en grupos, las estudiantes quisieron quedar en sus grupos de pertenencia, lo cual yo había previsto rotar, pero al no conocerlas y no saber quiénes habían subido -o no- los registros me costó organizarlas; por lo tanto, en ese momento me sentí incómoda, miré a Dani y Marce y me dejaron organizarlas a mi gusto, así que rápidamente decidí dejarlas en sus grupos de pertenencia, rotando algunas de las estudiantes que no habían realizado la actividad previa y conformar 4 integrantes por cada pequeño grupo.

Una vez que me organicé nuevamente, distribuí las consignas de trabajo donde debían seleccionar 1 audio por cada biblioteca visitada al interior de los registros del grupo, expliqué la consigna, la leí para que todas escuchen y comenzaron a trabajar. Fui pasando grupo por grupo para ver si se había comprendido, trabajaron muy bien y organizadas. La actividad les llevó más tiempo del que había previsto, por lo tanto, comencé a pensar que el tiempo no iba a alcanzar para realizar un análisis completo o sistematizar todo lo que había pensado.

A medida que fui pasando por los grupos me adelanté a la próxima clase y la división de ellas, fui anotando sus nombres y barrios pensando, y adelantándoles, parte de lo que iba a proponerles en la Clase 2.

Una vez que todos los grupos habían seleccionado un audio y croquis por biblioteca, les presenté la segunda consigna de trabajo en donde debían analizar lo seleccionado en función del análisis multidimensional de Goris; allí les di 40 minutos para realizar la actividad, ya que sino no tendríamos tiempo para hacer la sistematización de ello y construir entre todas el PPT. La consigna fue clara, las estudiantes rápidamente se distribuyeron, y me preguntaron si podían salir del aula para realizar el análisis más tranquilas; así que algunos grupos se encontraban dentro del salón y otras se dispersaron por el patio al sol. Todo comenzaba a fluir. Me tomé un mate. Realicé la misma modalidad de trabajo de ir pasando grupo por grupo para disipar dudas, consultas, reponer algunas cuestiones. Allí noté que algunas tenían más lectura sobre el texto, y otras estudiantes no, por lo que el análisis se veía complejo con tan poco tiempo para leer desde cero el texto. Sin embargo, contaban con la presentación de PPT que había realizado, en donde seleccioné algunas preguntas para analizar las bibliotecas y “facilitar” la lectura en el momento. Asimismo, les di el espacio para que analicen por grupos mientras que, con Dani y Marce, fuimos pensando en las próximas clases y repasando mi agenda de trabajo.

El tiempo pasó muy rápido. Fui llamando a las estudiantes que estaban afuera para que ingresen al último momento de la clase, eran 16:10 aproximadamente, tenía 40 minutos para hacer muchas cosas, sospechaba no llegar.

En ese último momento, les presenté la otra diapositiva del PPT en donde íbamos a construir conjuntamente y en función de sus análisis 1 biblioteca en relación con todas las dimensiones de Goris. Allí les consulté cuál biblioteca había sido la que más accesible les resultó en términos multidimensionales, en donde habían podido identificar más dimensiones, rápidamente acordaron la Biblioteca Central de la Provincia, y allí pudieron enumerar varias justificaciones de porqué sí y porqué no la Biblioteca de la UNLP. No tomé registro de ello, lo cual ahora, me arrepiento.

Una vez que todos los grupos decidieron qué biblioteca seleccionar para la construcción multidimensional, comenzamos a dialogar acerca de las dimensiones, fuimos una por una, comentando ejemplos, diálogos surgidos esos días, contraponiendo ejemplos de esa biblioteca con las otras dos que habíamos visitado también, Marce y Dani intervinieron con ejemplos y cuestiones que me ayudaron mucho para aclarar algunas cuestiones, reponer o focalizar en lo importante de la dimensión; asimismo, surgió que tuvimos que ir preguntando qué entendían de cada palabra utilizada para la dimensión propuesta, por ejemplo qué entendían por política, por económica, por tecnológica. Allí fue un momento en donde me sentí muy tranquila ya que mis coformadoras no me habían dejado sola respondiendo inquietudes o ampliando el contenido, sino colaboraron en el pensar de otra manera el análisis algo generalista o acotado que realizaban las estudiantes. Al tener que aclarar tantas cuestiones de las dimensiones y focalizar en cada una con ejemplos, intervenciones, preguntas, repreguntas y escuchar lo que las estudiantes traían, sólo llegamos a definir 5 dimensiones de las 8

propuestas. Por ello considero que, si el tiempo era más extenso o si se hubiera tenido la posibilidad, a cada dimensión le hubiera faltado una descripción más exhaustiva, por lo tanto, ello hubiera enriquecido aún más la sistematización del PPT.

16:45 hs “cortamos”, el final fue algo abrupto, y definimos entre las 3 que lo mejor sería que las estudiantes puedan completar el PPT con intervenciones propias de los grupos como actividad extra para la próxima clase; en el momento consideré que estaba bien la decisión ya que no había previsto nada en caso de no llegar, cuestión importante a tener en cuenta en mis diseños de clase próximos.

Las estudiantes comenzaron a guardar, así que las llamé unos segundos más de atención para comentar cómo seguiríamos la próxima clase, como así también, leer la consigna y dejarla en claro. Leí la consigna, (la próxima podría ofrecer que alguna de las estudiantes las lea para no monopolizar la palabra) y a medida que iba leyendo podía observar cómo las estudiantes pensaban o hacían gestos de saber qué espacios educativos conocían cerca de sus hogares, lo cual me dejó algo tranquila porque sabía que *algo* iban a traer. En ese sentido, pudimos, junto a Dani y Marce dar un par de indicaciones, de cómo organizarse ante las tareas que tenían por delante, y fuimos despidiéndonos, finalizando de este modo mi 1er clase de Prácticas de la Enseñanza.

Reflexión postactiva de la enseñanza N°1

El día Lunes 23 de Septiembre llegué muy temprano a la Ciudad de La Plata, a las 10 hs rendía Fundamentos Biológicos de la Educación, y a la vez, a las 14 hs daba mi 1ra clase en Campo de la Práctica Docente I (¿por qué todo junto, no?). Después de rendir (me fue bien), tomé el rondín con dirección a Plaza Rocha. Una vez allí, googleé cuánto tardaba en ir caminando desde allí al instituto, decía 20 minutos, pero era temprano y fue entonces que decidí caminar. Fue una buena opción para disfrutar del lindo día, del sol, para ir repasando mi clase y escuchando algunos de los audios que tenía pendientes de los registros de observación de las estudiantes; por otro lado no fue buena idea porque por diagonal 78 está lleno de árboles de plátano, los cuales tienen unas hojas con “pelitos” que vuelan por todos lados y son extremadamente peligrosas para la alergia. Pero eso me hacía no pensar tanto en lo que vendría en minutos.

Llegué al Parque Saavedra, me senté en un banco a recuperar el aire y me llegó el mensaje de Dani que ya estaba dentro del instituto, así que allá fui.

Una vez dentro, y tal como comenté en la crónica, pude organizarme en el aula N°11, las estudiantes estaban llegando, Marce también. Hasta allí todo iba tal cual la planificación; sin embargo, no se puede planificar todo y trabajamos en la incertidumbre, por ello cuando la tiza comenzó a hacer un ruido muy feo y noté que las estudiantes se tapaban la boca con la mano ante la sensación de chirrido, decidí no escribir mucho más. Sin embargo, de ese primer momento, puedo rescatar que la presentación estuvo muy adecuada, me sirvió para escucharlas, ver cómo se disponen a hablar conmigo, intervenir, reconocerlas y conocer sus lugares de origen, dónde viven, trayectos formativos previos, etc. Recalco que fue un

momento a destacar porque una de las estudiantes ¡vivió en Ranchos!, una locura teniendo en cuenta lo grande -y chico a la vez- que es el mundo.

Seguido a ello, en el devenir de la clase pude dar cuenta de la falta de tiempo que iba a tener al finalizar la clase, como así también, que cuanto más planificado esté todo es más seguro para mí debido a que, en el momento de organizar los grupos de trabajo, me encontré desorganizada por no haber previsto antes cómo hacerlo de una manera más adecuada; consideré que iba a salir “mejor” pero no, es por ello, que tal como comenté en la crónica, me adelanté y ya comencé a anotar cómo organizaría los grupos de mi próxima clase.

Con respecto a las intervenciones, en el paso por los grupos y organizar los momentos me sentí muy cómoda; Dani y Marce ante mis propuestas, recursos y modos de presentar las consignas impresas me remarcaron que el tiempo que se dispone en la práctica para realizar todo ello es fundamental al momento de dar clases, como así también, la falta de tiempo que representa poder hacer “buenos” recursos. Eso me pareció un halago, ya que, pudieron decírmelo en varios momentos de la clase.

En cuanto a las estudiantes, me hicieron sentir muy cómoda y escuchada, cada vez que proponía o hablaba hacían silencio y me escuchaban; me sentí muy aliviada. Asimismo, sus intervenciones, comentarios o preguntas fueron muy pertinentes, de acuerdo al contenido y enriqueciendo lo que había pensado en función de mi propuesta de enseñanza.

En el momento de actividad de análisis de los registros y sistematización de los mismos sentí que me faltó tiempo para abordarlos de una manera más profunda, sin embargo, pudimos reponer en gran medida las dimensiones pero sentí que no fue suficiente en términos de construcción del contenido, ya que, el análisis general o superficial que realizaron las estudiantes de algunas dimensiones hubiera sido más enriquecidas o reformuladas con un tiempo mayor de análisis. Por un lado me deja tranquila saber que en términos de secuencia didáctica, estos análisis serán recursivos y este enfoque teórico lo abordaremos en próximas clases. Los recursos y materiales de trabajo resultaron adecuados y pertinentes, sin embargo, noté que podría haber realizado una presentación de cada dimensión mínimamente para hacer hincapié en lo potente de los mismos; pero por otro lado, quería que surja también sus propias representaciones y construcciones, por tanto, no es un capítulo cerrado.

Llegando al final de la clase pude darme cuenta que había sobrevivido a 3 horas de práctica, formalmente estaba terminando mi primera propuesta de enseñanza. Y si bien, como expresó una estudiante al comienzo de la clase “se nota que ya das clase”, en todo momento sentí nervios, presión, intriga, ganas de que mi propuesta las convoque o promueva algo en ellas. Fue una experiencia hermosa, salí de la clase muy contenta. Dani y Marce, quienes me llevaron en el auto hacia Plaza Italia para volver a mi casa, me dieron una devolución muy cálida, y sugirieron algunas cuestiones a tener en cuenta para mi Clase 5, para profundizar o volver sobre el contenido que queda sin comprenderse. Fue un gran primer día.



Comparto una fotografía que me tomó mi coformadora registrando mi primer clase como practicante.

Crónica de Clase N°2

El día Lunes 30 de Septiembre estaba anunciado tormenta, cortas pero fuertes, y así fue, llegué a Parque Saavedra alrededor de 13:45 hs, esperaba que lleguen Dani y Marce para ingresar al Instituto cuando comenzó a llover, en un principio poco hasta que fue comenzando a llover cada vez más fuerte; por lo tanto decidí acercarme a la entrada. Allí me encontré con dos estudiantes que me vieron, me saludaron a lo lejos y me dijeron “tenemos que hacerle una pregunta sobre el trabajo”, era sobre la consigna que les había propuesto en la búsqueda de espacios educativos pensados para las infancias; me comentaron algunas inquietudes que tenían sobre la elección de los mismos, les respondí que en la clase de hoy abordaremos ello, intentando calmar su ansiedad y automáticamente comenzó a llover más fuerte y tronar. Me invitaron a pasar con ellas al aula.

Ingresamos al instituto, al patio, y de allí pasamos al Aula N°11, había muy pocas estudiantes, creo que 4 o 5, me fueron saludando y comenzaron a hablar entre ellas. Dejé mis cosas en uno de los bancos que utilicé en mi 1ra clase, y envié un mensaje a mis coformadoras contándoles que ya estaba dentro del aula. Esperé algunos minutos y llegó Dani, junto a otras estudiantes.

Eran las 14:00 hs, Marce avisó que por la tormenta llegaba algunos minutos después, por momentos caía piedra, truenos, rayos y mucha agua. Estaban presentes 11 estudiantes, faltaban alrededor de 10/11, las cuales fueron llegando hasta 14:15 hs aproximadamente.

Comencé oficialmente mi clase a las 14:10 hs, finalmente habían asistido 19 estudiantes. Faltaban cinco, o eso comentó Dani al pasar.

Observé a las estudiantes y me di cuenta que sólo una de ellas estuvo ausente la clase anterior, de cualquier manera, comencé la clase retomando el trabajo que no habíamos llegado a terminar anteriormente, este era poder sistematizar el análisis de las dimensiones de Goris, por lo tanto, las invité a abrir el documento que estaba compartido en una carpeta de Google Drive creada para ellas y pudieran volver a leer las preguntas orientadoras y las dimensiones para recuperar memoria. Las estudiantes volvieron sobre sus escritos, comentaron algunas cuestiones relativas a las dimensiones que nos habían quedado sin completar y en ese momento aproveché la ocasión para incentivarlas a que intervengan el PPT, ya que habíamos quedado que lo completaban en la semana pero ninguna lo había hecho debido a que no se animaban, no sabían cómo, etc.

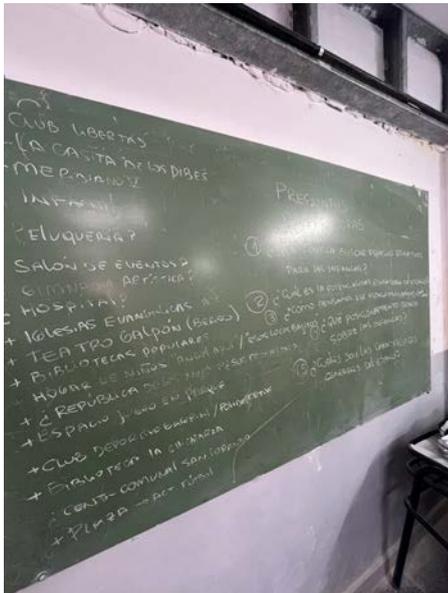
Una vez que comentamos a grandes rasgos algunas de las cuestiones pendientes, repasé para el grupo total lo que habíamos realizado la clase anterior, y volví a leer la consigna de búsqueda de los espacios educativos para las infancias. De ese modo, se dió inicio al 2do momento de la clase, el cual consistió en ir consultando qué espacios habían pensado a lo largo de la semana, registrarlos en el pizarrón en un listado como también algunas preguntas que surgieron en la búsqueda. Registré todo, espacios que podían ser tomados como espacios educativos de la ciudad educadora, otros que no, dudas, consultas. Nada fue dejado de lado. La idea de registrar todo era que ellas, en el 3er momento de la clase, pudieran por sí mismas dar cuenta si los espacios encontrados o pensados por ellas eran potenciales espacios educativos para las infancias, o no.

Cuando todas las estudiantes que se ofrecieron a comentar sus espacios y sus consultas terminaron, las invité a reunirse por grupos previamente pensados de acuerdo a los lugares donde habitan o en cercanía a ellos, allí las fui nombrando y entregando a cada grupo una consigna de análisis. Una vez que los grupos se organizaron, leí la consigna y presenté el para qué de la actividad, allí comenté que ese trabajo de búsqueda fue pensado para, en la próxima clase, mapear el territorio de la ciudad educadora de La Plata y alrededores.

Una vez que las estudiantes comenzaron a trabajar sobre las consignas, leyendo y visualizando las páginas y videos de los espacios ejemplificadores ofrecidos -CCK y Tríptico de la Infancia-; escribí en el pizarrón preguntas disparadoras para pensar en el espacio que les había tocado, como así también, llevando a cabo una relación entre lo que anteriormente habíamos registrado en el pizarrón y había quedado allí para su análisis. Para esa actividad se ofrecieron aproximadamente 35 minutos de trabajo por grupos.

Mientras las estudiantes realizaban el trabajo de análisis, recorrí los grupos dando algunos minutos de trabajo al interior de los mismos; en ese momento conversé con Dani sobre algunas cuestiones y fui a saludar a Marce que estaba en la otra punta del aula realizando unas entregas de trabajos a las estudiantes de manera virtual. Me ofrecieron tomar un mate para relajarme mientras las estudiantes hacían lo propuesto. Unos minutos después fui pasando por los grupos, consultando si tenían dudas, si algo no se había entendido o cómo

iban. Algunas de las estudiantes me pidieron que les explique de nuevo la consigna mientras que otros grupos iban más avanzados construyendo lo que serían los 3 motivos o razones para pensar en los espacios educativos.



A las 15:35 hs comencé el 3er momento de la clase, allí llamé a todas nuevamente para, en primer lugar, que presenten los 2 espacios que había ofrecido de ejemplo, y que posteriormente a ello puedan comentar cuáles eran las razones construidas. Fuimos grupo por grupo escribiendo las razones, dialogando sobre lo que habían observado, pensado y analizado; como así también, poniendo en cuestión y debate algunos espacios que habían seleccionado y no estaban seguras de su elección. Considero que ese momento de la clase fue muy significativo, ya que, Dani y Marce también intervinieron en el momento, pero ninguna de las tres inhabilitó los espacios ofrecidos, aún así algunos no

correspondían a lo pedido, sino, más bien se pusieron en tensión y de ese modo pudieron ser ellas mismas quienes cuestionaron y decidieron “dejarlos” o “borrarlos” de la lista de posibles espacios educativos.

Durante estos últimos dos momentos pude hacer explícitas mis intenciones formativas con la presente actividad y la que vendría la próxima clase, ya que, tuve la oportunidad para expresar la importancia de los espacios educativos, la selección que deberían hacer y traer, la finalidad de esta búsqueda y su puesta en práctica al momento de mapear; atravesado todo ello, y en todo momento, por el eje de Ciudad Educadora.

Una vez que cada grupo pudo reponer las razones y motivos que pensaron, como también, las dudas o emergentes que fueron surgiendo ante el análisis de los espacios seleccionados en el 2do momento de la clase, releí los criterios de selección y una cita del texto de Goris que hacía alusión a la interrogación del ambiente. Allí las estudiantes me escucharon, y para cerrar ese momento explicité que este trabajo que estaban realizando se encuentra atravesado en todo momento en el rol docente cuando ellas como futuras profesoras seleccionen espacios educativos para pensar en la potencialidad de la Ciudad Educadora. Asimismo, que ese trabajo de interrogación era el que habían realizado mis cofirmadoras para seleccionar los espacios que visitaron en el marco de Campo de la Práctica Docente I.

Siendo las 16:00 hs, se abrió el espacio para la 1ra tutoría sobre el trabajo práctico de “Las Plazas de la Ciudad”, el carácter de la misma era obligatoria para las estudiantes. Dani y Marce comenzaron a llamar a los grupos y se realizó una distribución entre ellas, de 3 grupos para cada una, debido a que 1 grupo se encontraba ausente. En este espacio mi rol fue más de “ayudante”, ya que, en un primer momento tutoré con Dani y luego con Marce, para poder

observar lo que las coformadoras evalúan y cómo lo hacen. En los momentos que creí conveniente realicé algunas intervenciones para sumar a los grupos.

A las 17:00 hs se retiró el último grupo de trabajo, y con mis coformadoras nos dirigimos a la salida del instituto. Conversamos de algunas cuestiones y avisos para la próxima clase, envié mi diseño de clase 3 y esperé su devolución sobre la clase del día.

Una vez que terminamos de conversar, nos saludamos y caminé para calle 12 dando por finalizada mi 2da clase de Prácticas de la Enseñanza.

Reflexión postactiva de la enseñanza N°2

El día Lunes 30 de Septiembre llegué a Plaza Italia alrededor de las 13:00 hs, compré mi pasaje de vuelta para la tarde-noche y me dirigí a 7 para tomar un colectivo que me lleve a Parque Saavedra. Esperé un ratito, pero al no estar segura, opté por escribirle a mis coformadoras acerca de qué colectivo tomar. Me respondieron rápidamente y comentaron que estaban en camino. El día estaba sumamente caluroso y pegajoso, daban lluvia para las 14 hs, lo cual me hizo pensar la posibilidad de que alguna estudiante decidiera no ir a cursar por el alerta; al ser un grupo grande lo tuve en cuenta pero no me generó una preocupación mayor.

Para las 13:20 hs estaba llegando al Parque Saavedra, me bajé en la otra punta de la plaza, por lo que tuve que caminar hasta la mitad y desde allí cruzar por el camino de la Biblioteca “Del Otro Lado del Árbol”, empezaban a caer algunas gotas y yo aún debía comer algo antes de entrar a la clase; busqué un árbol que me hiciera reparo y quedé parada allí comiendo.

A medida que iba terminando mi comida notaba que llovía más y más fuerte, empezó a tronar, por lo que decidí cruzar la plaza e ir camino hacia el instituto para refugiarme bajo algún techo. No quería entrar ya que Dani y Marce aún no habían llegado, pero al cruzar la avenida 12, dos estudiantes me vieron, saludaron, gritaron “profe” y me dirigí hacia ellas que expresaron tener preguntas sobre mis propuestas. En ese momento me sentí contenta, sentía que me estaban legitimando, a mí como profesora, a mi trabajo al darle importancia, y a la actividad que propuse ya que les había generado un conflicto que buscaban resolver. Les respondí que en la clase del día despejaríamos sus dudas y que podríamos repensar los espacios que habían elegido y les generaban curiosidad reconocer si eran o no espacios educativos para las infancias. ¡Menos mal que había tenido en cuenta un momento de registro de posibles lugares y dudas en mi planificación!

Al momento de conversar con las estudiantes comenzó a llover muy fuerte y comenzaron a escucharse muchos truenos y rayos, por lo que me invitaron a ingresar al aula con ellas; la verdad no estaba segura si estaba bien no esperar a mis coformadoras, pero ante la irrupción de la tormenta tan fuerte, decidí que era mejor entrar. Allí fuimos.

En el aula había muy pocas estudiantes, sólo 5 o 6, las cuales me saludaron y comenzaron a conversar entre ellas y conmigo sobre el día. La tormenta estaba fuertísima, comenzaron a caer piedras, no le faltaba nada a la tormenta. Sin embargo, fueron pocos minutos de intensidad y poco a poco, comenzó a parar. Allí llegaron algunas estudiantes más y Dani.

Para las 14:00 hs estaban presentes alrededor de 12 estudiantes, por lo que esperamos un ratito más para comenzar la clase, y también a Marce que por la tormenta se había retrasado. Para 14:15 hs estábamos las 3 y 19 estudiantes, por lo que di comienzo a la clase.

En esta 2da clase me sentí más segura y cómoda, pude expresarme mejor, me sentí más clara y mucho más segura con los momentos de la clase; opté por hacerme una guía aparte de mi planificación impresa, escrita a mano por mí, con cuestiones a destacar, preguntar o no olvidarme nada, fue un gran recurso, ya que me sirvió para poder sentirme más segura y no perdida al momento de buscar algo en la misma.

Las estudiantes estuvieron muy participativas, lo cual hace que se vuelva más amena la construcción del contenido, como así también, sus preguntas, ya que la mayoría expresó sus dudas o consultas. En la clase de hoy, Marce al llegar más tarde se sentó en el fondo y estuvo entregando de manera virtual la devolución de los Trabajos Prácticos sobre Bibliotecas, por lo que estuvo más presente Dani interviniendo y ayudando con comentarios cuando lo creía necesario o yo miraba buscando también su aprobación.

Considero que el 2do momento de la clase, de registrar los espacios que habían pensado fue muy interesante, porque si bien salieron ejemplos que no eran los esperados, pude expresar a Dani -mientras las estudiantes analizaban la consigna del 3er momento- que sus elecciones demostraban cómo habían pensado el contenido o cómo entendían a la Ciudad Educadora; algunos espacios no eran los esperados, como peluquerías infantiles o salones de eventos infantiles; pero otros espacios si, y ello en conjunto con la actividad propuesta posibilitó la construcción de razones o criterios de selección para que piensen en espacios brindados como ejemplos, pero también, pongan en cuestión los suyos.

Es así como en el momento de construir entre todo el grupo los criterios de selección pudimos volver, y ellas pudieron pensar, en qué espacios estaban “bien” pensados o cuáles no y por qué no. Si bien puede ser que algunas razones o cuestiones -como la accesibilidad por ejemplo- nublan un análisis más profundo de las estudiantes a la hora de pensar los espacios educativos, ello posibilitará otra selección de espacios para la Clase 3 de mapeo colectivo de los mismos. Surgieron cuestiones muy ricas, que espero puedan poner en práctica la próxima semana.

Me sentí muy conforme con mi planificación, aunque por momentos sentí temor de no saber qué responder ante la pregunta puntual de si un espacio de los elegidos era “correcto” o no, y para no caer en ello de decir NO y coartar la elección de las estudiantes, por un lado, pedí a Dani que me ayude e intervenga si veía que no estaba pudiendo resolver; o también, que ellas mismas pudieran poner en cuestión sus espacios. Creo que ello funcionó, debido a que pudimos dejar en claro qué espacios fueron adecuados y cuáles habría que volver a pensarlos, o seguir investigando.

En estos momentos de la clase donde mi rol fue sumamente activo pude mejorar en cuanto a la Clase 1 la escritura en el pizarrón, que en la anterior no había podido realizar por cuestiones de incomodidad y mal uso del soporte. En esta clase hice justicia a mi recurso y pude registrar adecuadamente, estando cómoda y volviendo sobre el pizarrón como registro

principal, en donde las estudiantes también se apoyaron y tomaron fotos del mismo para seguir pensando.

Por último, como reflexión del espacio de tutorías puedo decir que si bien me sentí menos activa o participativa, pude estar presente acompañando a ambas coformadoras, observando cómo evalúan, qué criterios de evaluación tienen en cuenta, cómo responden a dudas, consultas, o cómo trabajan el error, como así también su intervención en la construcción de trabajos académicos.

Para finalizar, fue una clase muy enriquecedora, me sentí sumamente cómoda y espero que ello se haya notado, ya que disfruté mucho de la misma y las coformadoras me dieron su visto bueno como devolución.

Crónica de Clase N°3

El día Lunes 7 de Octubre llegué a Parque Saavedra cerca de 13:30 hs, tenía un rato antes de entrar a mi 3ra clase, la cual no era una más dentro de las 6 propuestas sino que tomaba un carácter especial: me observaba Silvania, y también Alma, compañera de cursada.

Hoy sí estaba muy nerviosa, y cuanto más lo pensaba, más nerviosa me ponía.

Me senté en la plaza, “almorcé” sin hambre pero debía hacerlo antes de entrar a la clase y comenzar lo que había repasado varias veces ese día. Eran 13:45 hs aproximadamente y me sonó el celular, como siempre, era Dani avisando que me esperaba en el instituto.

Crucé el parque y allí estaba, en la puerta de entrada de la institución con 4 estudiantes conversando; saludé a todas y cada una con un beso; y nos dispusimos a ingresar al aula.

Al ingresar al aula N°11 ya estaban dentro unas estudiantes, las cuales nos ayudaron a Dani y a mí para hacer la distribución del aula -que si bien no tenía pensado comenzar así la clase-, no me quedó otra opción, porque el día estaba muy nublado y feo para mapear en el patio seco, y tampoco podría hacer la distribución y movimiento de mesas y sillas con todas las estudiantes dentro del aula. Por ello mi coformadora me sugirió hacerlo en ese momento, así que corrimos todas las mesas contra las paredes, dejando 3 mesas juntas en el centro del aula y sillas alrededor de las mesas en forma de círculo.

Una vez que todo el aula estaba organizada en función de lo que me había propuesto, comenzaron a llegar más estudiantes, también Silvania y Alma. Mientras pasaban los minutos para que sean las 14:00 hs, fui acomodando mis materiales, guión de clase, mapa, recursos, etc. Envié por wsp al grupo con mis coformadoras las imágenes de la rúbrica de evaluación y un fragmento para leer cuando la clase comenzara con el fin de que lo compartan a una de las estudiantes a cargo de enviar toda la información a un grupo compartido que tienen entre ellas. Todo estaba listo. Llegó Marce y dimos comienzo a la clase.

Dani tomó asistencia de las estudiantes, y posterior a ello comencé a hablar yo. Allí comenté en primer lugar que la clase del día era distinta por 2 cuestiones, por un lado, algo que todas

las estudiantes notaron -y pude darme cuenta por las expresiones y preguntas en voz baja que hacían al entrar y acomodarse en el aula- ya que habíamos cambiado toda la distribución del mobiliario; pero también, y en relación a la segunda cuestión, había 2 integrantes que las estudiantes no conocían, en ese momento presenté a Silvania y a Alma, dimos entre las tres un contexto de porqué nos observamos, cuál era el fin de la observación, y el acompañamiento que realizan las profesoras de la Práctica de la Enseñanza como propuesta formativa.

Dicho todo lo anterior, dí comienzo a la clase del día, para ello volví a recuperar memoria de la clase pasada debido a que había estudiantes que no habían estado presentes como también por la incorporación de mi profesora y compañera; allí algunas estudiantes comentaron lo que realizamos el lunes pasado. En ese momento me di cuenta de la imposibilidad que yo misma me había creado en relación con mi planificación: no podía escribir ni registrar en el pizarrón nada porque ¡había cerrado el paso hacia el mismo con las mesas y sillas! Por lo tanto, para resolver el emergente que se presentó decidí no tomar registro de nada, y explicité que en la Clase 5 volveríamos a trabajar sobre el mapeo, a modo de volver sobre lo realizado y poder tomar ciertos registros que quería explicitar.

Seguido a ello, comenté cómo seguiríamos trabajando en las próximas clases, y haciendo hincapié en la siguiente les presenté la rúbrica de evaluación sobre la cual se leían los distintos criterios que tendríamos en cuenta con las coformadoras. En ese momento las estudiantes realizaron algunas preguntas, respondí a todas las que me convocaban, y en cuanto a preguntas más dirigidas al coloquio final de la materia o modo de acreditación “dejé” que las respondan las profesoras, ya que había cuestiones que no sabía o me excedían en mi rol.

Una vez que la clase había sido presentada, los momentos aclarados y explicitado las cuestiones más organizativas de la presente y próximas clases, comencé a abordar la cuestión del mapeo colectivo. Para ello recurrí a los fragmentos que había enviado a una de las estudiantes para que lo comparta con sus compañeras así comenzábamos la lectura de los mismos. Antes de comenzar con la lectura, la cual estuvo a cargo de estudiantes que se ofrecieron a ello de acuerdo a las citas propuestas en el texto, consulté qué sabían o recordaban acerca del mapeo colectivo, debido a que en la clase anterior una de las estudiantes comentó que ese era el tema del TAIN del mes de Septiembre; lo cual yo ya lo sabía porque las coformadoras me habían comentado y pasado la consigna que tenían para resolver las estudiantes. En ese sentido, algunas de ellas comentaron qué cuestiones habían trabajado o leído. Posteriormente, se dio lectura en voz alta y para todo el grupo del recurso bibliográfico propuesto.

Una vez que se comentaron las ideas generales del mapeo, repuse de dónde surgía esa práctica e invité a que escaneen el QR ofrecido donde se mostraban ejemplos de mapeos realizados por los Iconoclasistas; allí también repuse sobre la importancia de crear el propio mapa de 1ro B, o sea, del grupo, de la materia y del instituto como sentido de pertenencia e intervención propia y en función de nuestro objetivo: mapear espacios educativos pensados para las infancias.

En esa clave entonces ofrecí, abriendo el segundo momento de la clase, la consigna para que pudieran presentar y escribir en post it los espacios hallados; allí varias estudiantes me preguntaron si podían hacerlo en parejas o tríos, debido a que habían encontrado los mismos espacios. Si bien no era algo que tenía pensado como posibilidad, ya que la idea original era la potencialidad de hallar espacios educativos propios y en cercanía a sus hogares, accedí porque noté que algunas no habían seleccionado nada. En ese momento se abrió un espacio para que las estudiantes escriban en los papelitos los espacios, sus características, potencialidades, o datos que consideran relevantes estar presentes en el mapeo. Allí se dió muy naturalmente la organización de las estudiantes, las cuales me iban llamando, consultando, preguntando y hasta pidiendo espacios para poder mapear. Perdí por completo la noción del tiempo porque iba y venía por los grupos o estudiantes solas que estaban escribiendo y caracterizando sus espacios elegidos.

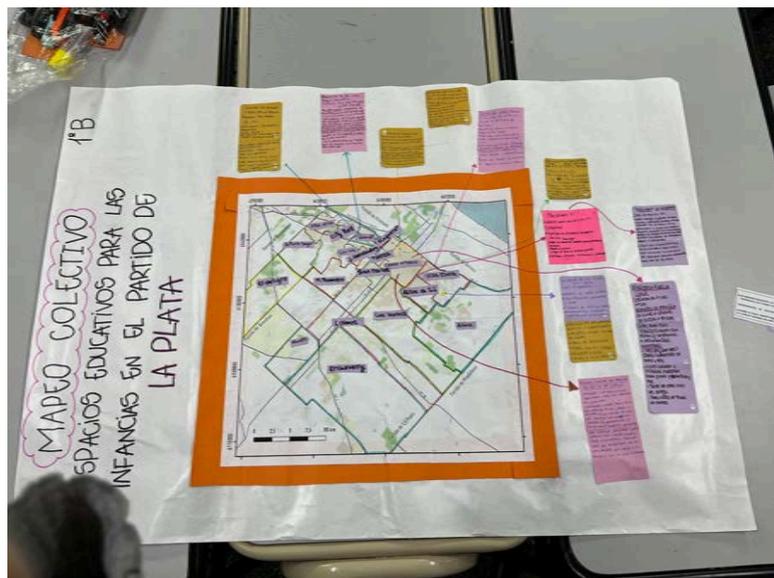
Una vez que noté que las estudiantes habían realizado la actividad de escritura, di comienzo al momento en modalidad “taller” del mapeo propiamente dicho; allí presenté el mapa extendido sobre la mesa en conjunto con los materiales -fibras, resaltadores, post it, papeles de colores, plasticola, tijera, etc- propios y los que ofrecieron o llevaron ellas. Para ello, tomé la palabra en medio de la “desorganización” de las mismas, ya que cada una estaba por espacios del aula distintos, según cómo se habían organizado para escribir, pero todas hicieron un silencio muy respetuoso el cual me permitió comentar cómo mapear. Di ciertas indicaciones, sugerencias e intervenciones, pero procuré repetir varias veces que el mapa era colectivo, y por tanto, se construía entre todas. De este modo, cada una de ellas, primero con cierto temor y luego con entusiasmo, comenzaron a mapear los espacios elegidos. En ese momento las dejé más solas, “me retiré de la escena” y tomé registro fotográfico del momento, ya que salió tal cual lo había pensado y repensado durante mi diseño de clase.



En ese momento fui pasando por los grupos que estaban más alejados del mapa, tratando de convocar a que todas sean parte de su construcción. Algunas de las estudiantes se unieron, otras seguían buscando espacios y unas pocas expresaron que las compañeras estaban haciendo el mapeo por ellas. Allí pude notar, en algunas preguntas e intervenciones, que las estudiantes no estaban seguras acerca

de la definición de espacios educativos pensados para las infancias, ya que surgieron algunos errores en la selección como por ejemplo: elegir espacios privados de iniciación al deporte o espacios que ofrecían servicios de salud para las infancias. Allí me di cuenta que, quizá, haber registrado nuevamente los criterios acordados la clase anterior en relación a qué volvía a un espacio educativo para las infancias como tal, o algunos acuerdos que habíamos generado en esa clase hubieran sido enriquecedores para volver a pensar o repensar las intervenciones que realizaban.

Una vez que los espacios estaban mapeados, les propuse que quienes quisieran podrían demarcar con diferentes colores las localidades que conformaban el partido de La Plata, como así también, reescribir sus nombres de modo más llamativo. Sumado a ello, les sugerí que lo caractericen con un título. Algunas de las estudiantes continuaron con el mapeo, realizando intervenciones según los espacios, remarcando, coloreando, etc. Las demás se fueron acomodando en sus sillas, por lo tanto, se propuso dar un cierre general a la propuesta del mapeo.



Allí nos sentamos nuevamente en la ronda de sillas y les pedí a las estudiantes que puedan ir comentando algunas cuestiones que habían surgido al interior de los grupos, o individualmente, al momento de seleccionar y caracterizar los espacios para luego mapear. Nuevamente, hubiera sido necesario registrar en el pizarrón cuestiones muy enriquecedoras que fueron surgiendo, sobre todo, aquellas donde volvimos sobre los errores para acordar, entre todas, o entre algunas de ellas el porqué o cómo se dieron cuenta que esos espacios estaban bien elegidos o no. Luego de una puesta en común de todos los grupos y elecciones que se habían realizado en función del mapeo, en conjunto con las coformadoras, decidimos culminar el taller para abrir paso a las tutorías finales de los trabajos prácticos sobre las plazas de la ciudad. En dicho momento de cierre, observé como Sylvania se preparaba para irse ya que debía retirarse a las 15:15 hs aproximadamente. De este modo, se dispuso de unos minutos de organización de las estudiantes y los materiales con el fin de comenzar con el segundo bloque de trabajo del día.

En el intervalo, mientras las estudiantes se organizaban, las coformadoras se preparaban en dos mesas para tutorear y yo terminaba de acomodar los materiales del mapeo, me acerqué a Alma para despedirla.

Así se dió comienzo a la última tutoría previa a las exposiciones grupales por parte de las estudiantes en la clase siguiente. En este caso, decidí estar presente en todos los grupos para recordar sobre la rúbrica de evaluación y escuchar sus avances o consultas sobre los trabajos. Mientras algunos grupos realizaban la tutoría, un grupo de estudiantes siguió realizando mínimas cuestiones de decoración al mapa.

Desde las 15:30 hs hasta las 17:00 hs en punto, estuve “yendo y viniendo” sobre los grupos que las coformadoras tutoreaban, allí fui realizando diversas intervenciones como así también comentarios que consideraba de ayuda o interesantes para los grupos que debían exponer oralmente, y por primera vez, dichos trabajos prácticos. De este modo, se dio cierre a la clase del día cuando todos los grupos habían pasado por las mesas donde las coformadoras, y yo como practicante, dábamos nuestros puntos de vista, sugerencias, devoluciones y cuestiones a mejorar o revisar.

Reflexión postactiva de la enseñanza N°3

El día Lunes 7 de Octubre me tomé el micro a las 10:50 hs, como todos los comienzos de semana, sin embargo, ese día era diferente ¡los nervios que manejaba! Era inminente que Sylvania iba a observarme, y era un gran momento, la clase me gustaba, la modalidad de taller me parecía muy oportuna para la observación y actividad que proponía en función del contenido a construir, pero las sensaciones de nerviosismo eran imposibles de obviar.

En el colectivo fui repasando la clase; una vez llegada a La Plata me tomé el 275 que me dejaba en la entrada del Hospital de Niños, caminé por el medio del Parque Saavedra y me senté en un banco a comer algo mientras esperaba que se hiciera la hora de ingresar al instituto.

Al momento de ingresar al instituto ya había decidido que mapear al aire libre no era opción, el día estaba nublado y parecía que llovería, por lo tanto, le comenté a Dani la disposición del mobiliario que quería organizar y me sugirió hacerlo en ese mismo momento, previo al ingreso de las estudiantes. Allí fue cuando cerramos el paso hacia el pizarrón, que me di cuenta en el momento que fui a buscar mi guión de clase y mi tiza para comenzar la misma. Creo que ello fue algo que debería haber previsto, porque si bien la clase salió mejor de lo esperado y las devoluciones que recibí de mi profesora y las coformadoras fueron muy buenas; utilizar el recurso del registro de ciertos momentos, situaciones o cuestiones hubiera enriquecido aún más la propuesta de enseñanza. Sin embargo, en ese momento, no pude proponer o no se me ocurrió otra opción, por lo tanto, las estudiantes tampoco tomaron registro de nada.

Con respecto a la disposición de mesas y sillas considero que estuvo bien logrado, debido a que, al proponer una modalidad de taller para la clase, se gestionó de una muy buena manera ello; las estudiantes, todas, tenían acceso al mapa, como así también, para moverse por el

espacio u organizarse en función de las parejas o tríos que se habían formado para mapear. Esa fue una de las cuestiones que no me esperé de la clase, ya que, según mi planificación, cada estudiante llevaría su espacio educativo de manera individual, sin embargo, se formaron algunos grupos de trabajo para el mapeo ante la complejidad de encontrar espacios -según me comentaron- o por haber elegido el mismo. Un grupo de tres estudiantes no había llevado espacios porque la clase anterior se encontraban ausentes, por lo tanto, allí hubiera sido muy útil tener el registro escrito para todas sobre los criterios construidos en la Clase 2, pero como ello no fue así, les brindé un espacio para su mapeo, debido a que, a pesar de comentarles los motivos que vuelven a un espacio educador para las infancias, las mismas no encontraban ninguno.

A pesar de todo lo anterior, me sentí muy cómoda, segura y entusiasmada en relación a la propuesta que sostuve durante la hora y cuarto que duró el primer bloque de trabajo. Considero que el mapeo salió bien, podría mejorarse ciertos aspectos, relativos a la definición de espacios educativos pensados para las infancias ya que es evidente la complejidad que encuentran las estudiantes para definirlos o poder identificarlos en su realidad social. Es por ello que considero importante volver en alguna de las clases que me quedan disponibles para poder hacer hincapié en los mismos, como también, en el concepto de Ciudad Educadora, tratando de vincular los contenidos, los unos con los otros, dada la evaluación que pude hacer de las estudiantes y su relación con las temáticas.

En cuanto a la observación de Silvania y Alma, me sentí acompañada, cómoda y contenta por cómo intervinieron en su presentación, como así también, con sus devoluciones y comentarios sobre la clase.

Para finalizar, con respecto al segundo bloque de trabajo de la clase, las tutorías, si bien mantuve el mismo rol que la clase pasada en el cual acompañé desde la escucha, algunas intervenciones o sugerencias, y no desde la intervención permanente o más activa, me sentí más cómoda y “avalada” para realizar los comentarios que consideraba pertinentes. También ya conociendo los criterios de evaluación de las cofirmadoras y las propuestas que habían construido las estudiantes, fue más accesible la tutoría y mi rol estuvo más “presente”. En lo único que podría haber mejorado, quizá, podría haber sido en la presentación de la rúbrica de evaluación, la cual la presenté al inicio de la clase en términos generales, pero no pudo ser leída o comentada puntualmente con el grupo total, sino que, propuse su lectura al interior de los grupos de trabajo de exposiciones, lo cual no me asegura completamente su comprensión, o si surgía por parte de las estudiantes algún comentario o sugerencia en cuanto a ella.

Crónica de Clase N°4

El día Lunes 14 de Octubre llegué a la entrada del instituto a las 13:50 hs, el día estaba soleado y algo caluroso, pero yo me encontraba muy tranquila, en la clase del día las estudiantes debían exponer oralmente en grupos sobre el trabajo práctico final: Las Plazas de la Ciudad de La Plata. Cada grupo tenía seleccionado un espacio a analizar, conceptualizar y articular entre lo descriptivo que pudieron registrar a partir de cuestiones metodológicas y lo

teórico, vinculando con bibliografía trabajada en la materia. Mi rol en esta clase era acompañar a las coformadoras en la evaluación de los grupos a partir de una rúbrica con diferentes escalas valorativas sobre criterios de evaluación que las profesoras habían explicitado en la consigna del trabajo práctico final.

Ingresé al aula en compañía de Dani y Marce, las estudiantes se encontraban dispersas dentro y fuera de la misma, algo nerviosas, repasando sobre su exposición y organizando sus recursos para la presentación. Algunas de ellas “bromearon” en relación a que hoy las que se encontraban nerviosas eran ellas y no yo, como ya me habían visto en otras clases.

Una vez que se hizo la hora de comenzar la clase, Dani tomó asistencia y Marce completó el temario, mientras que, organizamos la entrega de los trabajos prácticos escritos. Las profesoras dividen las entregas para poder corregir más o menos las mismas cantidades, de acuerdo también a cómo habían realizado las tutorías de cada grupo.

Seguido a ello, decidimos comenzar la clase. Fue entonces que pasé al frente, ya que nos encontrábamos sentadas sobre un costado del aula, dejando la parte del pizarrón y frente de la misma libre para la exposición de las estudiantes. Una vez ubicada comenté a las estudiantes sobre cómo sería la organización de la clase, cuánto tiempo tendrían para exponer, sobre qué criterios se evaluarían los trabajos escritos y presentaciones orales, como así también, el orden para sus exposiciones; que en conjunto con las coformadoras, acordamos realizar un sorteo “a la bolsa” con los nombres de las plazas y parques, que las mismas estudiantes conformarían listado en función del azar.

Una vez conformado el listado de orden de exposiciones, comenzó el primer grupo a exponer. Allí fui tomando registro de lo que consideraba adecuado recordar, intervenir, preguntar o aclarar en función de lo que se iba escuchando y observando. Las exposiciones comenzaron a las 14:20 hs, con un corte de 10 minutos alrededor de las 15:15 hs, y con su finalización a las 16:50 hs. En total lograron exponer 5 de los 7 grupos conformados.

Mi rol en esta clase giró en torno a la observación, escucha y devolución de lo que consideraba pertinente retroalimentar a las estudiantes, siempre de acuerdo a los criterios de evaluación expuestos en la rúbrica y también algunas sugerencias, que por pedido de las coformadoras, realizaba en torno a la disposición de las estudiantes en el espacio o cuestiones a mejorar o destacar en la oralidad.

Considero que fue una clase distinta, en donde las estudiantes fueron las protagonistas y el lugar que se les brindó fue adecuado y de acuerdo a lo que había planificado. Sumado a ello, no se presentaron emergentes ni cuestiones a destacar que hayan impactado en el devenir de la clase.

Reflexión postactiva de la enseñanza N°4

El día Lunes 14 de Octubre fue un día diferente desde el comienzo, ya que esta vez, no viajé en el micro como lo hacía desde el primer día, sino que fui en auto. Por lo tanto, contaba con un dejo de tranquilidad en cuanto a horarios, llegadas, corridas, etc. Sumado a ello, la

diferencia también radicaba en que la clase del día estaba pensada en torno a las exposiciones grupales orales de las estudiantes de acuerdo a la presentación de un trabajo práctico que venían realizando hacia algunas clases, las cuales fueron las originarias de las tutorías destinadas en las Clases 2 y 3. Por lo tanto, la llegada al instituto, a diferencia de la semana anterior fue distinta, más relajada y paciente.

A las 13:50 hs avisé a las profesoras que me encontraba fuera del instituto, ambas ya estaban dentro del mismo, por lo que salieron a recibirme y organizar todo para el comienzo de la clase.

Noté, a diferencia de otras clases, que las estudiantes me demostraron más confianza, ya que bromeaban sobre la situación de nerviosismo que ese día tenían ellas, y yo, parece a partir de su observación que no. Eso me dió cierta tranquilidad y alegría, en relación a que en ciertos puntos, mi relación con ellas pasaba por esos pequeños momentos de coincidencias, de comprender lo que nos pasa, ser empáticas en este rol docente-practicante-estudiante, un rol camaleónico.

Debo decir que al ir escuchando y observando las exposiciones grupales noté cierto nerviosismo de mi parte, pero no por la exposición o cuestiones de mi rol allí, sino por la responsabilidad de tener que dar una devolución a los grupos, y en cierta parte, por ver si lo que yo había pensado decir como devolución coincidía con lo que veían mis coformadoras. En esta clase la complejidad pasó por allí. Debido a que ellas tienen unos modos, formas y criterios de pareja pedagógica que yo debía reconocer, identificarme con ellos o comprender que mis criterios o valoraciones eran otras. En ciertos puntos si notaba cuestiones diferentes, en otras ellas mismas resaltaban o preguntaban cuestiones específicas a las estudiantes que me hacían dar cuenta de hacia dónde debía “afinar” mi mirada, y en la gran mayoría de las veces, coincidir en las valoraciones que realizamos.

En ese sentido, las devoluciones se hicieron muy accesibles para mí, en todo momento me convocaron a hablar y tuvieron en cuenta también para realizar ciertos comentarios o sugerencias relativas a la oralidad de las estudiantes. Asimismo, me pasaban los trabajos escritos para que pudiera leerlos y también realizar comentarios o conocer lo que las estudiantes habían desarrollado.

Me sentí muy cómoda en mi rol, que si bien no fue fácil, sino más bien, complejo y de mucho compromiso y responsabilidad en lo que me tocaba decir, considero que fue una experiencia súper gratificante en términos evaluativos, como así también, formativos para mi propia práctica de la enseñanza.

Tal como se había previsto en el diseño de Clase 4, quedaron 2 grupos sin exponer, los cuales lo harán en la próxima Clase 5, en donde volverá mi rol protagónico, posterior a las exposiciones y los nervios otra vez...

Crónica de Clase N°5

El día Lunes 21 de Octubre llegué al instituto alrededor de las 13:50 hs, ingresé hasta la sala de profesores que estaba esperándome Dani, nos saludamos, comentamos algunas cuestiones de la clase del día y nos dirigimos al aula.

La puerta de ingreso estaba cerrada, lo cual me pareció extraño, pero sin embargo tenía mucho sentido porque hacía muchísimo calor y las estudiantes habían prendido el aire acondicionado. Dentro del aula se encontraban casi todas las estudiantes, con Dani pasamos y nos fuimos acomodando, dejé todo organizado para la actividad del mapeo colectivo que sería propuesto posteriormente a las exposiciones que restaban pasar de la Clase 4. Llegó Marce, me dirigí al baño y luego, una vez que todas estábamos acomodadas, dimos inicio a la clase.

La clase comenzó con la exposición de uno de los dos grupos que faltaban realizar la presentación del trabajo de plazas; las estudiantes del primer grupo ya habían preparado en el pizarrón imágenes de la plaza asignada y algunas cuestiones conceptuales. Por lo tanto, a las 14:15 hs la misma estaba comenzando. Según mi diseño de clase y organización, diseñé el segundo momento de la clase a partir de las 15 hs. Veníamos bien.

Pasaron a exponer ambos grupos y se realizaron las devoluciones pertinentes en términos generales, sin embargo, sentí que pude intervenir, poco o nada al respecto.

Una vez que los grupos culminaron las exposiciones, miré la hora y eran 14:50 hs, por lo que decidí brindar “un recreo” de 10 min y volver a la clase, así podía organizar los materiales y cuestiones que necesitaba repasar.

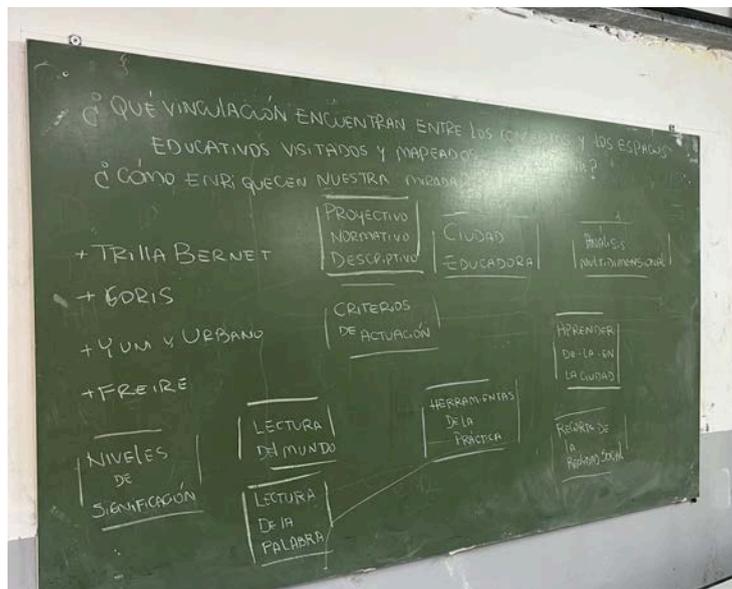
En ese momento, mientras organizaba las mesas para el mapeo, noté que en una de las mesas una de las estudiantes que había realizado la última exposición grupal estaba llorando y comentándole algo a Marce; al acercarme escuché que fue por la devolución que realizaron las coformadoras y unas cuestiones internas de acuerdos al interior del grupo. Algunas de las estudiantes habían salido del aula, pero otras se encontraban allí, por tanto escucharon la situación; las coformadoras invitaron a la estudiante que se encontraba mal a salir del aula para conversar en privado, y en ese momento las demás compañeras comenzaron a comentar cuestiones sobre el grupo, las exposiciones, compañerismo, etc. Si bien “estábamos en recreo” fue una situación que me sobrepasó y no supe cómo actuar, por lo que no pude emitir palabra o comentario acerca del tema, ya sea para pedir silencio o para comentar que no se saquen conclusiones sin haber sido parte de la problemática, por lo que decidí hacer silencio y seguir acomodando el aula.

Una vez que la situación pasó, las estudiantes volvieron al aula y estábamos listas para comenzar, las coformadoras me comentaron que iban a ubicarse en un sector apartado para poder cerrar las notas mientras yo daba mi clase tranquila. Fue allí donde, en primer lugar y antes que nada, presenté a Lara que había ido a presenciar mi clase, comenté las similitudes y diferencias en relación con la observación realizada por Sylvania y Alma algunas clases atrás.

Pude reponer y comentar en ese momento, y a modo organizativo, las cuestiones que quedaban en términos de tiempo, devoluciones, organización de la próxima clase y propuestas para la presente clase, explicitando también la recursividad de los contenidos que abordaríamos en esta 5ta clase.

Una vez que todo estaba comentado por mi parte, algunas estudiantes realizaron preguntas en cuanto a la evaluación, lo que vendría, etc. Respondí a las mismas en la medida que consideré necesario explicitar y brindé la primera consigna de trabajo del día. Allí las estudiantes debían hallar los conceptos estructurantes de la materia, para ello tendrían que volver a sus apuntes y textos -pedidos en la clase pasada con anticipación- en grupos de 4 integrantes. En esta clase decidí que trabajen en sus grupos de pertenencia, como un modo de dejarlas decidir con quién juntarse a hacer la actividad, y también porque en esos grupos habían trabajado en las exposiciones por lo que habían leído o comprendido algunos conceptos en la misma línea, lo cual sería enriquecedor para retomarlos, reformularlos en caso de ser necesario o enriquecerlos en discusión con otros grupos.

Explicité que para dicha actividad tendrían media hora aproximadamente, y mientras las estudiantes comenzaban su búsqueda, fui asignando algunos conceptos en particular a cada uno, como así también registrando autores y palabras claves en el pizarrón, a modo de explicitar el marco teórico trabajado durante la materia, y que debían intentar construir. Asimismo, fui pasando por los grupos, interviniendo, sacando dudas, aclarando la consigna y brindando ejemplos o intervenciones para seguir pensando o reflexionando sobre lo que explicitaban las estudiantes. Considero que fue adecuado el poder distribuir conceptos del marco teórico y que no todos los grupos busquen todos los conceptos, porque sino, pasaría como en la Clase 1 y la cuestión del tiempo, ya que las estudiantes no contarían con el tiempo necesario para ir concepto por concepto.



Unos minutos antes de culminar la media hora de trabajo escribí en el pizarrón 2 preguntas para que puedan escribir en los post its ofrecidos las reflexiones a las que habían arribado o construido. En ese momento las dejé que se pongan de acuerdo sobre qué escribir allí, y advertí que esos papelitos eran para pegar en el mapeo colectivo, por lo que, si encontraban ejemplos concretos a partir de lo trabajado, pensado o dialogado que se encuentre atravesado por las propuestas visitadas, más que bienvenido. Si bien esto no estaba planificado, al escuchar a las estudiantes en sus grupos de trabajo, noté la necesidad de llevarlo a un plano

más descriptivo o ejemplificativo, a partir de cuestiones que ellas mismas habían entendido, modificado o pensado en función del marco teórico y lo experimentado.

Una vez que los grupos habían culminado la escritura de ideas, las invité a comentar grupo por grupo qué habían escrito, como así también, qué otras cuestiones surgían escuchando a sus compañeras. Se dialogaron cuestiones conceptuales muy enriquecedoras, en ese momento mi rol estuvo disponible en el escuchar e intervenir en cuestiones que habían sido dichas al interior de cada grupo y que era conveniente volver a decirlas, o que las estudiantes las pongan en palabras, al frente de toda la clase, relacionando con otros conceptos que habían sido asignados a otras compañeras, etc.

Siendo las 16:00 hs aproximadamente, invité a las estudiantes a mapear colectivamente el marco teórico analizado, como así también, poder intervenir el mismo a partir de las salidas educativas realizadas a lo largo del año, como las plazas y parques en los cuales habían trabajado en relación con el marco teórico abordado.

En ese momento algunas estudiantes, alrededor de 5, decidieron retirarse de la clase. Por lo tanto, quedaron un total de 14/15 de ellas que se acercaron al mapa dispuesto sobre 3 mesas y los materiales de librería -lápices, resaltadores, fibras, plasticola, tijera, post its, lapiceras, fibrones, etc- para mapear.



Al mapeo comenzado en la Clase 3, le sumé otro afiche en blanco y un mapa del casco urbano de la Ciudad de La Plata, el cual tenía muy bien demarcado algunos espacios que las estudiantes debían reconocer e intervenir. En ese sentido, y en un primer momento con timidez, pero luego más animadas y dispuestas, comenzaron a intervenir el mapa con los post its, escribiendo y resaltando no sólo lo desarrollado sobre el marco teórico, sino también, sumando los espacios visitados durante las salidas educativas durante todo el año en la materia, agregando cuestiones temporales al mismo, las bibliotecas visitadas, las plazas exploradas y analizadas, como así también, demarcando espacios o resaltando los espacios que habían tomado como ejemplos para hacer aclaraciones sobre el marco teórico.

Esta parte de la clase se extendió hasta las 16:40 hs, que pedí que lo terminen para poder hacer una breve reflexión y cierre de la misma. Allí, realicé algunas de las preguntas para reflexionar que había pensado y planificado en mi diseño de clase; las estudiantes, en su gran mayoría, pudieron explicitar cuestiones que pensaban, que habían resignificado, o que habían

reflexionado. También se pudieron establecer ciertas relaciones y conexiones en lo trabajado, como visualizar y explicitar que en el mapeo colectivo habían construido un “ayuda memoria” de todo el camino recorrido.



En este último momento, Dani y Marce, quienes extendían los mapas para que todas las estudiantes pudieran observarlos, comentaron e intervinieron a partir de una propuesta para el coloquio de las chicas y año entrante de cursada 2025; propusieron que se queden con el mapeo colectivo para poder ser una guía de conceptos al momento de rendir el coloquio las estudiantes que así lo considerarían, como también, que el año próximo las estudiantes puedan comentar a las ingresantes de la carrera cuál fue el recorrido que realizaron ellas, y lo que experimentarían ellas como nuevas estudiantes de Campo de la Práctica Docente I. Las propuestas fueron muy bien recibidas por las estudiantes, y también pidieron que el mapa se lo quede Marce para volver a traerlo en la etapa de coloquios, por lo que, en ese momento, comentamos cuestiones

organizativas para la próxima, y última, clase a mi cargo, y nos despedimos hasta la semana próxima entrante.

Acompañé a Lara a la salida, escaneamos el mapa colectivo a modo de registro para mi carpeta didáctica, y nos encaminamos a la salida con mis coformadoras, que como siempre, dispuestas a alcanzarme, partimos juntas el camino de regreso.

Reflexión postactiva de la enseñanza N°5

El día Lunes 21 de Octubre me sentía pésimo, hacía mucho calor, estaba muy mareada y con una sensación de debilidad. Sin embargo, debía dar mi 5ta clase. Era irónico pensar que había planificado y organizado todas las cuestiones que creía importantes presentar en la clase con tiempo tratando de que todo salga como lo diseñado, y en cuanto a los emergentes de la práctica, era yo misma mi propia emergente.

Tratando de sentirme y estar lo mejor posible, tomé el micro camino al instituto. Al llegar Dani envió un mensaje comentándome que pase a sala de profesores, allí fui, por primera vez entraba sola a la parte más *formal* de la institución. Pase desapercibida porque creo que nadie logró verme.

Una vez dentro conversamos un rato con mi coformadora, le comenté las propuestas del día en función de cómo lo había planificado y pensado, y partimos al aula.

En el aula N°11 las estudiantes tenían todo cerrado y el aire acondicionado prendido, sin embargo, hacía mucho calor dentro. El día no ayudaba a mi sensación de malestar. Organicé cuestiones de mobiliario, materiales y recursos para el segundo bloque de trabajo del día y esperé a que se hiciera la hora de comenzar.

A las 14:15 hs aproximadamente el primer grupo que estaba a cargo de la exposición comenzó a dar su presentación, luego el segundo y último grupo. Tardaron una hora, entre una cosa y otra, lo cual salió tal cual lo planificado y eso fue tranquilizador para mí.

Les di a las estudiantes un recreo de 10/15 minutos para que puedan tomar aire y cargar agua para el mate previo a comenzar con mi clase. En ese momento sucedió la situación de conflicto entre las estudiantes y los grupos de las exposiciones. Me sentí mal allí ya que no supe o no pude reaccionar de alguna manera que ponga “paños fríos” ante las expresiones de las chicas, pero por otro lado, no me sentía *autorizada* para intervenir. Fue extraño pero me sentí incómoda conmigo misma por no ser resolutiva en ese momento.

Posterior al recreo las estudiantes volvieron al aula, nos acomodamos y realicé la apertura de la clase; en primer lugar, presenté a Lara que había llegado cuando las estudiantes estaban por exponer y no quisimos interrumpir ese espacio. Su presencia me dio calma y seguridad, ya que su observación era en clave pedagógica y desde la confianza para poder realizar los comentarios o sugerencias que considere pertinente.

Comenté la organización de la clase y las propuestas del día, las estudiantes estaban dispersas, tenía terror que no les guste la actividad. Sin embargo, no creo que haya sido eso, sino siento que se relajaron post exposiciones y al saber por cierta parte que ese espacio ya no era evaluativo, algunas de ellas no se demostraron tan comprometidas como las clases anteriores.

En el desarrollo de la actividad de revisión y re conceptualización del marco teórico me sentí bien, fui preguntando e interviniendo grupo por grupo para colaborar o andamiar en esa construcción conceptual. Surgieron cuestiones súper interesantes al interior de cada grupo. Aunque pude notar que esa cuestión enriquecedora de los grupos no se trasladó al grupo total, ya que cuando debían comentar lo conversado, registrado y analizado, no se escuchaban o retroalimentaban entre ellas; más bien parecía que cada subgrupo hacía una actividad diferente. Fue un momento un tanto complejo. Ellas no lo notaron, están acostumbradas a trabajar así, pero no fue lo pensado en términos de previsión de la enseñanza o trabajo colaborativo de construcción de aprendizajes compartidos.

Asimismo, otra cuestión que noté que no había sucedido en clases anteriores fue el retiro anticipado de varias estudiantes. Si bien el grupo es grande y la cantidad de quienes se retiraron era mínima en función de las que habían asistido, me generó una sensación de incomodidad ya que todo lo pensado para presentar era una construcción que creía importante y su retiro no era algo que esperaba.

La actividad de cualquier manera pudo desarrollarse bien, se concluyó con la misma, y considero que el momento de mayor disfrute por parte de las estudiantes y por mi se generó

cuando presenté el mapeo colectivo de la Clase 3 pero ampliado, ya que pudieron poner en juego lo trabajado, no solo a lo largo de esa clase si no de toda la secuencia didáctica de mi práctica. Ello se vio reflejado al finalizar la clase cuando en la parte de reflexión y análisis de los mapas, además de “tener que cortarles” el momento de intervención de los mismos porque realmente se las veía implicadas en su construcción, explicitaron tanto algunas estudiantes como las coformadoras que podían volver al mapeo para el coloquio o comienzo del año siguiente para volver al trabajo realizado donde todo el año 2024, como todo lo construido y aprendido. Me sentí muy conforme con ello porque daba cuenta que lo pensado por mí valió la pena en muchas dimensiones, más de lo que yo podría haber imaginado.

Para concluir, si bien fue una clase compleja, donde quizá el calor, mi sensación de sentirme mal, el final de la cursada y el cansancio de las estudiantes se juntaron para replantearme muchas veces si lo que estaba haciendo estaría bien, considero que fue una clase con ciertos desafíos posibles de superar, y para recordarme que más allá de toda la previsión de la enseñanza que pueda conocer, leer y anticipar en términos pedagógico/didácticos, siempre hay cuestiones de la práctica que se resuelven en la fase interactiva de la enseñanza, en la praxis, en la acción y reflexión de la misma.

Crónica de Clase N°6

El día Lunes 28 de Octubre llegó y era mi última clase, mi último día de prácticas, ¿en qué momento pasó el tiempo? ¿cómo sucedió tan rápido este proceso? ¿quiero que termine? ¿será este el comienzo del trayecto final?

Llegué al instituto alrededor de las 13:30 hs, me senté a almorzar en Parque Saavedra. Me propuse *disfrutar* de principio a fin de este día y de todos los momentos que vendrían en relación a la clase. Así que almorcé y caminé para la entrada a la institución. Dani me había avisado que ya estaba en el aula.

Ingresé al aula N°11, como siempre, se encontraban algunas de las estudiantes y mi coformadora. Comencé a acomodar mis cosas, organizar los materiales y diseño de clase. No estaba para nada nerviosa, sabía que era momento para disfrutar, y también para reflexionar sobre el camino recorrido, sobre mi secuencia didáctica; y lo único que me generaba cierta curiosidad era si las estudiantes estarían interesadas en la propuesta lúdica, pedagógica y reflexiva que les iba a presentar.

Las estudiantes estaban sentadas como de costumbre, y debíamos organizar el aula en función de mi propuesta, realizar un círculo con las sillas y 3 mesas en el centro así colocaba la cartulina para el primer bloque de trabajo, y luego donde se realizaría el “picnic”. Así que con Dani decidimos que cuando estén casi todas presentes les diríamos de acomodarnos. Ella fue tomando asistencia, terminé de preparar mis cosas y así fue como propusimos el cambio en la organización del mobiliario. Todas las estudiantes comenzaron a ayudar.

Esperamos que lleguen todas las estudiantes, fue asistencia perfecta ¡por primera vez!, estaban presentes las 20 estudiantes y las 2 coformadoras. De este modo, presenté la propuesta del día comentando sus momentos y proponiendo una cuestión más descontracturada, de disfrute y dando cuenta de todo el camino recorrido por la materia.

Así fue que presenté el juego “del paquete”, la mayoría de ellas no lo conocía, mientras que Dani y Marce estaban encantadas por el mismo. Leí las instrucciones, puse la música y el paquete comenzó a pasar por las manos de todas las estudiantes y coformadoras que fueron invitadas a jugar. La idea era que cada una que “tocaba por azar” pudiera abrir la capa del paquete, leer la palabra y frase asignada y en función de ello pegarlo en alguna de las dimensiones que se encontraban escritas en la cartulina: ciudad educadora - institución - sala/aula.



Al tener el control de la música pude asegurarme de que todas pasen por la experiencia de abrir el paquete, leer la frase y pegar la palabra relacionando o justificando la misma con cuestiones de análisis o reflexiones surgidas a partir de lo leído. La música elegida fue de María Elena Walsh, lo cual simbolizó un momento de *volver a jugar, la infancia y la diversión*. Todo salió tal cual lo planificado.

El juego fue transcurriendo, todas las estudiantes y coformadoras se mostraban muy predisuestas y copadas con la propuesta lúdica. Fue un momento muy enriquecedor a su vez en términos conceptuales porque las mismas pudieron dar cuenta de todo un camino allanado en cuanto a los contenidos de la materia, asimismo, transversalizando los conceptos con dimensiones de los campos de la práctica docente que había pensado explicitar si las estudiantes no lograban relacionar. Lo cual, no hizo falta.



Al terminar el juego, en medio de reflexiones de las estudiantes, algunas más acotadas, otras más fundamentadas, y de las coformadoras que se encontraban interviniendo desde lugares súper enriquecedores para las estudiantes; leí dos páginas del libro donde había extraído las frases para el juego. Y seguido a ello, comenté que iba

a “leer” el libro álbum “Zoom”, con el objetivo de que las estudiantes pudieran participar y relacionar la elección del mismo con la actividad lúdica previamente desarrollada. Fue un momento muy especial porque podía ver las caras de cada una de ellas, por momentos creían entender y por otros explicitaban estar perdidas o confundidas. Cuando terminó pregunté porqué creían que había elegido ese libro, a lo cual respondieron cuestiones súper interesantes en relación a “porque expresa relaciones con un todo”, “porque se pueden ver las cosas desde diferentes perspectivas”, “porque vamos entendiendo la ciudad para luego ir al aula”, “porque hay imágenes sobre lo que vamos a enseñar más adelante”, entre otras intervenciones muy acertadas. En ese momento pude comentar o tomar lo que habían respondido y poder argumentar mis elecciones y decisiones.

Seguido a ello, y como segundo momento de la clase, se propuso conservar la misma disposición del mobiliario en relación con la organización del aula. Sin embargo, las coformadoras iban a ubicarse en unas mesas en la parte trasera del aula para ir llamando y realizando las devoluciones finales a las estudiantes de acuerdo a sus desempeños y trayectorias. Allí estuve acompañando y escuchando las devoluciones finales, en relación a todo el camino recorrido por la materia por parte de cada una de las estudiantes.

Mientras tanto, las demás estudiantes tenían como “tarea” realizar el formulario de Google como evaluación de la práctica, el cual, al presentárselos se pusieron “contentas”, intuyo que fue como un modo de pensar que las tuve en cuenta, y lo que ellas escriben allí importa en términos pedagógicos y enriquece mi práctica. Fue una gran idea en ese momento, así mientras se realizaban las devoluciones, las demás estaban ocupadas en esas preguntas o consideraciones.

Por último, y como un espacio de recreación, en la misma mesa que las estudiantes pegaron las palabras sobre la cartulina, estiramos un mantel y dispusimos sobre ellas lo que habían llevado para compartir, estilo “picnic”.

En ese momento, se juntaron y quedaron en silencio, todas, yo me senté para comenzar el momento de recreación y las coformadoras acercaron una caja con regalos realizados y pensados por todas las estudiantes y las profesoras. Fue un momento súper emotivo e importante para mí. También me agradecieron y dimos cierre a mi Práctica de la Enseñanza, en conjunto con el compartir un momento de mates y comer algo rico.

Reflexión postactiva de la enseñanza N°6

El día Lunes 28 de Octubre era mi último día de prácticas, había llegado el final después de 6 clases a mi cargo y otras 4 semanas anteriores acompañando al grupo a las salidas educativas y observaciones. ¡Cuánto tiempo había sido parte de ese 1ro de Inicial! Y digo había sido parte porque así lo sentí en todo momento, desde un rol más de observadora y acompañante, como desde un rol más activo al estar en las clases propiamente dichas como la profesora, más allá del ser practicante.

Ese día llegué a Parque Saavedra, me senté frente al instituto a almorzar y repasar los momentos de la clase que vendría en minutos. Antes de las 14hs Dani me envió un mensaje avisando que me esperaba en el aula por lo que crucé el parque y me dirigí a la misma.

Comenzamos a acomodar el mobiliario de acuerdo a lo planeado para el momento de juego, y luego de un tiempo de esperar que llegaran las estudiantes dimos comienzo a la clase. Allí pudimos, en conjunto con las coformadoras, presentar la propuesta del día que contaría con varios momentos donde estaríamos las tres siendo parte de la clase, asimismo, dando cierre a la cursada lo que conlleva otro espacio de devoluciones y cierre.

De este modo, se dió apertura al primer momento de la clase, el juego del paquete. La mayoría de las estudiantes no lo conocía, entonces me dispuse a explicarlo en función también de las modificaciones que había realizado para jugarlo de un modo que integre lo pedagógico y reflexivo que esperaba provocar. Una vez realizada las explicaciones sobre las instrucciones del juego comenzó a sonar una canción de María Elena Walsh que había preparado con anticipación, debido a que al final del juego tendría que leer algunos fragmentos de un libro que la mencionaba y buscaba darle un sentido a lo propuesto. Fue así como las rondas iban sucediendo y por cada turno que la música paraba, una estudiante diferente y las coformadoras invitadas a participar iban rompiendo los papeles del paquete, leyendo la frase asignada, la palabra con cierta resonancia acerca de lo trabajado en el año y pegando en una cartulina la misma de acuerdo a diferentes dimensiones que remitían a un trabajo áulico, institucional o relativo a la ciudad educadora como eje transversal de la materia. Al terminar las rondas y develar la última palabra, se dio un espacio de reflexiones, y seguido a ello, leí fragmentos que había tomado como disparadores para que las estudiantes pudieran realizar ciertas relaciones en función de las decisiones tomadas para la clase y el juego propuesto. Las decisiones fueron develadas ampliamente por la mayoría de ellas ya que comenzaron a intervenir con ejemplos, reflexiones y cuestiones que tenían para decir en relación al recorrido por toda la materia durante el año, más allá de mi práctica de la enseñanza, que en cierto punto era lo que esperaba que suceda, ya que, no quería que mi última clase gire en torno al final de la práctica, sino al ser el mismo día del final de la materia, quería que las estudiantes logren “poner el foco” allí. Considero que sucedió mejor de lo que esperaba debido a que muchas estudiantes que habían participado relativamente poco a lo largo de mis clases pudieron intervenir y hacer las relaciones que consideraban pertinentes.

Al finalizar ese momento de juego, se dió apertura al espacio de devoluciones que si bien se encontraba a cargo de las coformadoras donde daban cuenta del desempeño y trayectorias de las estudiantes a lo largo de todo el año, fui invitada a participar y estar presente en relación a los últimos meses compartidos. En ese espacio, antes de comenzar, invité a las estudiantes que esperaban su turno para las devoluciones a completar el formulario creado para evaluar el espacio de la práctica llevado adelante por mí, como así también, el rol de la practicante y construcción del ser docente. Les sorprendió la propuesta y se las observó muy interesadas y comprometidas en las respuestas.

Una vez que el espacio de devoluciones se terminó cerramos formalmente la clase y la cursada, y al quedarnos algunos minutos libres invitamos a las estudiantes a conversar y quedarse en un momento más distendido y de recreación compartiendo algún mate y algo para compartir.

En ese mismo momento, las estudiantes y cofirmadoras me entregaron una cajita con un montón de regalos y sorpresas por ser mi último día, y se dió espacio a un momento distendido donde conversamos, nos agradecemos por el tiempo compartido y el vínculo pedagógico generado.

Para concluir, considero que fueron dos meses y medio de mucho nerviosismo, disfrute, experimentación, aprendizaje y formación permanente; que lo transitado fue sumamente gratificante, y la construcción del vínculo pedagógico, dato no menor en cuanto a la tarea del ser docente se pudo construir de un modo ameno, cómodo y enriquecedor.

Registros de Co-Observación

La propuesta de observarnos entre compañeres de cursada en una clase de nuestras residencias a partir de la conformación de parejas de observación surge desde la cátedra de Prácticas de la Enseñanza como un dispositivo pedagógico de acompañamiento y coevaluación para develar la *“(...) opacidad del objeto -cada práctica es un caso único y es a la vez tributaria de una historia compleja- exige para el análisis una actitud de desnaturalización de lo cotidiano y el acercamiento de una multirreferencialidad teórica, con una mirada plural, con sistemas que no se reducen unos a otros”* (Edelstein, 2011 en Barcia y otras, 2017). En este sentido, aquí no hablaremos de parejas de observación sino de la tríada de observación, debido a que por cuestiones organizacionales y de acuerdos entre compañeras se generó una observación compartida entre Paloma Morón, Lara Carreras y Ma. Cecilia Savino.

Entre las tres nos observamos en un ida vuelta que involucró 3 asignaturas -Didáctica y Currículum del Nivel Inicial, Pedagogía y Campo de la Práctica Docente I-; 2 profesorados -Profesorado del Nivel Inicial y Profesorado de Geografía-; y 2 instituciones de formación docente -ISFD N°17 y ISDF N°96 (ex Normal 2)-. Para ello acordamos observaciones en la siguiente dinámica: Paloma observa a Lara - Lara observa a Cecilia - Cecilia observa a Paloma. En este sentido, nos posicionamos desde el paradigma de la implicación, el cual asumimos al comprender la complejidad y opacidad de toda práctica social; pero también, proyectando la devolución entre pares como trabajo deconstructivo y reconstructivo a partir del encuentro con la compañera y su práctica de enseñanza. Asimismo, tal como se expresa desde el libro de cátedra:

“Consideramos que esta práctica puede favorecer la conformación de comunidades de aprendizaje, basados en la confianza y en el reconocimiento recíproco porque es una práctica de construcción colectiva de criterios entre pares y porque permite el

reconocimiento del valor de prácticas de carácter co-evaluativo y posibilita la devolución y retroalimentación entre pares” (Barcia y otras, 2017, pág. 112)

En la presente Carpeta Didáctica se desarrollarán las observaciones que involucraron a quien escribe, Cecilia.

Observación a Paloma Morón - Clase 3 - 26 de Septiembre - Compañera: Cecilia Savino

Didáctica y Currículum - 2do año - Profesorado de Nivel Inicial

Contenido: Planificación, modalidades - formatos.

Crónica de observación:

El día Jueves 26 de Septiembre llegué al Instituto Superior de Formación Docente N° 96, ubicado en diagonal 78 entre calle 58 y 4, más conocido como ex Normal 2.

Pali me esperaba en la puerta. Eran las 07:45 hs. Ingresamos al edificio, inmenso, imponente. Dimos aviso que queríamos entrar y la puerta se abrió, mi compañera me comentó que al ser una unidad académica tienen muchas normas respecto a los estudiantes de otros niveles y el tema de la entrada-salida a la institución.

Pasamos al aula, es pequeña pero cómoda, tiene en su frente una pizarra chica y enfrentada a ella, en la otra pared, dos pizarrones gigantes y amplios. Me encantan. Pali me comentó que no los usan, por ende los bancos individuales de los estudiantes estaban contra ellos. En las paredes se encontraban pegados algunos afiches con contenidos de clase, y no mucho más. Sencilla, pero cálida, los bancos estaban en semicírculo y enfrentado a ellos había sólo un banco idéntico a los demás pero se suponía era el de la docente.

Pali fue acomodando sus cosas, comenzó a contarme sobre cómo había pensado la clase; si bien ya había leído su diseño el día anterior me comentó las cuestiones más del momento y lo que había pensado. Ingresaron 2 estudiantes y fueron a sentarse, pero Pali tenía la idea de acercar el semicírculo aún más para formar un círculo grande, por ello, la ayudamos a distribuir los bancos. Yo me acomodé en un costado, al lado del calefactor, del lado de la pizarra, cerca de ella.

Poco a poco fueron llegando más estudiantes, regularmente, me comentaron que la clase comienza cerca de las 08:00 hs, más allá que el horario formal sea 07:45 hs. Casi llegando el momento del arranque ingresó Rocío, la coformadora, nos presentamos y ellas comenzaron a conversar algunas cuestiones de la clase, por lo tanto, me dirigí a mi banco.

Asistieron en total 9 estudiantes, 8 mujeres y 1 varón, lo cual me llamó la atención y celebré que se esté pensando la formación docente de las primeras infancias más allá de la feminización de las carreras.

La clase comenzó a las 08:08 hs, Pali intervino en primer momento recuperando la actividad de la clase anterior -virtual-, les consultó acerca de los componentes que habían podido recuperar, también si habían visto los videos. Tomó nota en la pizarra sobre los componentes que habían reconocido en el video (propósitos, objetivos, contenidos, fundamentación, evaluación, recursos, actividad). Repartió algunas planificaciones para que lxs estudiantes reconozcan esos componentes y puedan intervenir en la clase para reponer sobre lo trabajado. Lxs estudiantes se mostraban poco participativxs, sólo 1 o 2 estudiantes respondían y reponían lo que mi compañera consultaba.

Además de los componentes, fue registrando en la pizarra: “¿Para qué planificamos?”, allí surgieron cuestiones pensando la planificación como guía del docente, saber *qué* enseñar y *cómo* enseñarlo, organizarse en torno al diseño y tiempo, particularidades del grupo, *para qué*, interrelación de la misma con los sujetos que intervienen en la práctica de la planificación.

Eran las 08:20 hs y seguían llegando estudiantes.

A las 08:22 hs Paloma comenzó a profundizar en contenidos, actividades, evaluación, recursos. Los objetivos y propósitos, como la fundamentación, se trabajaron la clase pasada, lo explicita, deja en claro que van a avanzar con los demás componentes. Una de las estudiantes reconoce los contenidos como temas, explica con ejemplos lo que para ella sería un contenido. Allí Pali presenta una conceptualización de Brailovsky sobre los contenidos, pide que tengan a mano el Diseño Curricular para que busquen contenidos de cualquier área que encuentren. Rocío repone que busquen contenidos relativos al área que visualizaron en el video. Se realiza la distinción sobre cómo pueden encontrar los contenidos, como título - pregunta - afirmación.

A las 08:40 hs comienza a abordar las actividades como componente. Utiliza la misma modalidad que el contenido, preguntando y repreguntando, registrando cuestiones nodales de cada uno o en lo que ella quiere focalizar. Aborda recursos de la misma manera.

En un momento, Pali explicita sus nervios. La coformadora interviene ayudando. De cualquier manera, sus nervios no se notan, si no lo decía, pasaba desapercibido; aunque considero que estuvo bien, para poder mostrar a lxs estudiantes que nuestro rol en las primeras clases es un proceso, un aprendizaje, donde también buscamos la empatía de ese otrx que tenemos enfrente.

Es más complejo el abordaje de recursos, Pali ahí aclara bastante reponiendo o trayendo la idea de coherencia de la planificación, considero que se clarifica lo que quiere expresar o buscar, es muy clara. Por último, ingresa o profundiza en el componente evaluación, como instrumentos a abordar, que es algo complejo, por lo tanto, aclara que lo abordarán en clases siguientes, profundizando solamente allí.

A las 08:50 hs da cierre a la parte de componentes, presenta así modelos/modalidades/formatos de planificación: unidad didáctica, se caracteriza a grandes rasgos, toma las planificaciones ofrecidas como ejemplos concretos para trabajar; Rocío

ayuda en sus intervenciones para que traten de entender “¿*Qué aportan esos contenidos en función al objetivo que quiero lograr?*” Realicé una intervención dando un ejemplo de lo que estaba expresando Pali, considerando que iba a clarificar la situación o colaborar en la interpretación por parte de lxs estudiantes. Siguió con el proyecto didáctico y culminó con las secuencias didácticas, donde las chicas expresaron haber trabajado en otras materias; allí pudieron reponer algunas cosas que sabían sobre la secuencia, es decir, que la participación fue mayor en comparación a los otros formatos. La coformadora Rocío tomó asistencia durante la clase, aprox 09:30 hs.

En ese momento, una de las estudiantes formuló una pregunta compleja, Pali supo responder a ello de una manera clara. La pregunta fue relativa a *¿Se evalúa más en una secuencia que en unidades o proyectos?*

Una vez presentadas las modalidades de planificación, Pali propuso diferenciarlas. Allí una de las estudiantes participó, sólo una, y ante la reiteración de Pali, Rocío realizó varias preguntas pero nadie contestó. Admiro a Pali porque es algo incómodo que nadie hable.

A las 09:37 hs Pali procedió a leer un fragmento de Edwards, acerca de la forma es contenido (*Acá, como sugerencia, hubiese optado por presentarles el fragmento impreso, ya que es algo complejo de volver sobre lo dicho, y no tanto sobre lo escrito, como que puedan responder o analizar la frase desde otro lugar*). Allí pudo realizar relaciones entre la forma y las modalidades de planificación. En ese proceso explicitó su propuesta, porque eligió la modalidad de clase que eligió y porqué no eligió otras posibles. De este modo, fue cerrando la clase y una de las estudiantes le dijo que eran algo complejo los temas que estaban trabajando, que eran nuevos para ellxs, pero que se entendió mucho la clase y explicación de Paloma.

Antes de terminar la clase Rocío aclaró que deben leer, y también explicitó que se viene el parcial y las lecturas también van preparando ese proceso. Se aclararon algunas cuestiones relacionadas a lo evaluativo. Lxs demás comenzaron a guardar. Paloma consultó sobre dudas o preguntas, volvió sobre la actividad virtual y pidió que la culminen/repensen, Rocío pidió que lean nuevamente.

La clase terminó a las 09:46 hs. Fue una gran experiencia. Me sentí muy cómoda, y espero que mi compañera, también.

Reflexión de la clase:

La reflexión de la clase de Paloma está escrita en cursiva, ya que son pensamientos, ideas, cuestiones que fui pensando puramente en primera persona y me gustaría expresar así, como reflexiones realizadas desde la coevaluación, el ponerme en el lugar del otrx -en este caso mi compañera-, desde la sinceridad y calidez que puedo expresar.

La clase de Pali comenzó y pude notar la poca participación de sus estudiantes, realmente, qué importante es la interacción del grupo, sus características y particularidades.

Quizás le diría que esquematice, o presente en términos generales, antes de profundizar en la clase del día, para explicitar lo que espera y situar a lxs estudiantes en el trabajo que les espera por delante.

Por otro lado, rescato las buenas intervenciones y preguntas-repreguntas por parte de ella para que las estudiantes interactúen. Durante toda la clase realiza muchas preguntas, y aclara que es necesario fundamentar las respuestas que expresan, por lo tanto, deja en claro el porqué de sus decisiones, su posicionamiento docente.

En cuanto a los recursos y materiales le diría que, quizás, podría haber traído un proyector para mostrar el Diseño Curricular y las diferentes planificaciones que utilizó para comentar, para que todxs lxs estudiantes estén mirando lo que ella propone, e invite a participar, ya que todxs estarían observando lo mismo.

Se nota que Pali maneja el contenido.

Por momentos pienso que el horario no ayuda, quizás es muy temprano y no logran realizar un ida y vuelta entre estudiantes, sólo le hablan a Pali, no interactúan entre sí a pesar de sentarse juntxs, 2 o 3 de 9 estudiantes participan.

Por otro lado, pensaba que quizás podría haber trabajado los componentes de la planificación en función del video propuesto en la clase virtual, hubiera traído el video como recurso, ya que si la mayoría no interactuó en la misma, hubiera sido enriquecedor para volver sobre él, tener ejemplos claros y observables donde deban analizar explicitando en función de lo que observan. Una cuestión que surgió es que Pali les ofreció unas secuencias impresas en la primera clase, las cuales no las volvieron a traer las estudiantes, por lo tanto, no pudo volver sobre las mismas.

Si bien Rocío también intervino y trajo algunas cuestiones interesantes, lxs estudiantes siguen en silencio o con sus celulares. Pali realiza preguntas y repreguntas haciéndolxs volver a la planificación propuesta, sólo una o dos estudiantes responden. Destaco como Pali puede manejar el contenido de manera clara, dando ejemplos, aún así es complejo por la especificidad del nivel educativo del profesorado. Las modalidades, considero, fueron bien caracterizadas en términos generales y pudieron diferenciarse entre sí.

Como le expresé a Pali al final de la clase, para próximas clases elegiría otra modalidad de trabajo debido a las características del grupo, propondría otro tipo de actividad. Quizás hacer algo en grupos de trabajos pequeños y luego reponer sobre lo que hayan hecho, proponiendo, sí o sí, la participación activa en la clase.

Para finalizar, en términos generales la clase fue súper interesante, mi compañera se mostró muy posicionada en su rol docente pudiendo reponer, revisar, preguntar, repreguntar y convocar a lxs estudiantes más allá de las características del grupo. Destaco cómo sostuvo la clase por 2 horas con total seguridad, más allá de los nervios propios de lo que conlleva dar nuestras primeras clases.

Gracias Pali por confiar en mí para la observación.

Crónica de observación de Lara Carreras a Cecilia Savino

Campo de la Práctica Docente I - 1er año - Profesorado de Educación Inicial - ISFD17

(Corresponde a la Clase 5)

Crónica de clase:

El día Lunes 21 de octubre llegué al Instituto Superior de Formación Docente N° 17, ubicado en calle 67 entre 11 y 12. El horario de la clase es de tres horas semanales (de 14:00 a 17:00hs).

Mi compañera me anticipó que esta clase tendría una particularidad, la cual era que se dividiría en dos bloques, siendo que el primer bloque que giraría en torno a la continuidad y culminación de las presentaciones orales de las estudiantes sobre las exposiciones comenzadas en la Clase 4, por lo que ingresé al aula a las 15:00hs.

Toqué la puerta y me dieron permiso de entrar, apenas entre vi distintas espaldas ya que la puerta se encuentra enfrentada al pizarrón. Estaban todas las estudiantes en silencio y un grupo de cuatro se encontraba exponiendo. La clase está a cargo de dos docentes, en pareja pedagógica y una de ellas interrumpió al grupo que estaba exponiendo para presentarme y explicar el motivo por el que me encontraba en el aula.

Una vez que me acomodé al final del aula me dediqué a intentar observar lo “obvio”, cómo reconocer el espacio del mismo, su uso, los materiales que tiene, entre otros. Como mencione el aula estaba compuesto por dos docentes, Ceci como practicante y 19 alumnas mujeres, el mismo contaba con un exceso de pupitres que hacía parecer que el aula era pequeña, dejando poco espacio para circular entre hileras, los cuales formaban tres filas verticales mirando al pizarrón. Entre la primera fila de pupitres y el pizarrón se encontraba el escritorio de las docentes, donde había un pequeño espacio de uso común, ya que es donde más circulaban en relación al espacio del resto del aula.

En el bloque que estaba por iniciar, Ceci realizó su primer intervención mencionando la propuesta de este segundo bloque, continuando el taller de la Clase 3 sobre el mapeo colectivo con el fin de enriquecer el mismo, sumando las salidas educativas realizadas por las estudiantes, vinculando estos espacios con el marco teórico también abordado en la cursada anual.

La clase constó de cuatro momentos y a cada momento le anticipaba el tiempo que duraría y podrían trabajar sobre el mismo. Al inicio del bloque Ceci sistematizó en el pizarrón distintos autorxs -entre ellos, Freire, Goris, Trilla Bernet- y también categorías teóricas y/o referencias conceptuales -como: ciudad educadora, lectura del mundo, herramienta de la práctica- para la continuación del armado del mapeo colectivo. Dejando en claro que la propuesta es que se apropien del marco teórico y a partir de ello, utilicen sus palabras para resolver la siguiente actividad.

Así pues, les propuso dividirse en grupo entre tres y/o cuatro integrantes y el armado de los mismos sería a criterio de las estudiantes -durante la clase, me mencionó que les ofreció dividirse como las estudiantes quisieran dado que era la última clase que participa-, quedando cinco grupos en total. Una vez que conformaron los grupos, leyeron las consignas entre todas y Ceci iba explicando consigna por consigna. La propuesta de la actividad era poder vincular la exposición que habían realizado en el primer bloque y la actividad que les había dado en este segundo momento del bloque para develar dentro del mapeo.

El segundo momento continuó con el registro de los conceptos teóricos. Es decir, cuando arrancaron a reflexionar respecto a las consignas en el interior de cada grupo. Ceci estaba atenta a las consultas y/o dudas de los grupos, también se acercaba a cada grupo para escuchar qué cuestiones iban surgiendo ante la re-lectura. Una vez que todos los grupos fueron sistematizando en la oralidad y en sus carpetas, les propuso otro momento de debate en relación a la siguiente pregunta: ¿Qué vinculación encuentran entre los conceptos y los espacios educativos visitados y mapeados colectivamente? ¿Cómo enriquecen dicha tarea?.

A partir de las categorías, reflexiones, sentipensares que habían surgido hasta el momento les repartió papelitos a cada grupo para que los dejen plasmados en los mismos. En este tercer momento, las estudiantes expusieron dichas reflexiones. Por ejemplo: uno de los grupos destacó la lectura del mundo; otro de ellos mencionó como se complejiza la mirada a partir de los conceptos vistos, así como se complementan entre ellos.

Como último momento, les propuso volver al mapeo colectivo que habían realizado la clase anterior y al mismo sumarle por grupo la sistematización que realizaron en los papelitos. Así como también, sumarle la materia, el año, las autoras. Para cerrar la clase, Ceci volvió a preguntar: ¿La Plata es una ciudad educadora?, las estudiantes respondieron distintas cosas, entre ellas destacó “otra fisonomía, otra mirada, otra lectura de la ciudad”.

Reflexión de la clase (de compañera a compañera):

Ceci te felicito por tu clase, marchó increíble. Me dio la sensación de que lograste generar un espacio de registro y construcción del mapeo colectivo de espacios educativos pensados para las infancias en el partido de La Plata, así como ofrecer situaciones de revisión conceptual que recuperen el marco teórico abordado.

Más allá de que el grupo tenía un día particular -por lo que me comentaste- las estudiantes estuvieron receptivas a las distintas dinámicas que les ofreciste. Por otro lado, se que es conflictiva la identidad de ser practicante, es como si estuviéramos con un pie adentro y con un pie afuera de la clase, como si la clase fuera un poco nuestra y un poco del otrx. Menciono esto porque al igual que la dulzura que emanás te diría que te des el lugar a la autoridad, en sentido de posicionarte con seguridad, como guía de la clase. Porque fue tu clase Ceci, la planificaste, la administraste, la interviniste y estoy segura que te atravesó en tu subjetividad.

Gracias Ceci por confiar en mí para la observación.

Devoluciones y reflexiones como cierre de la fase interactiva

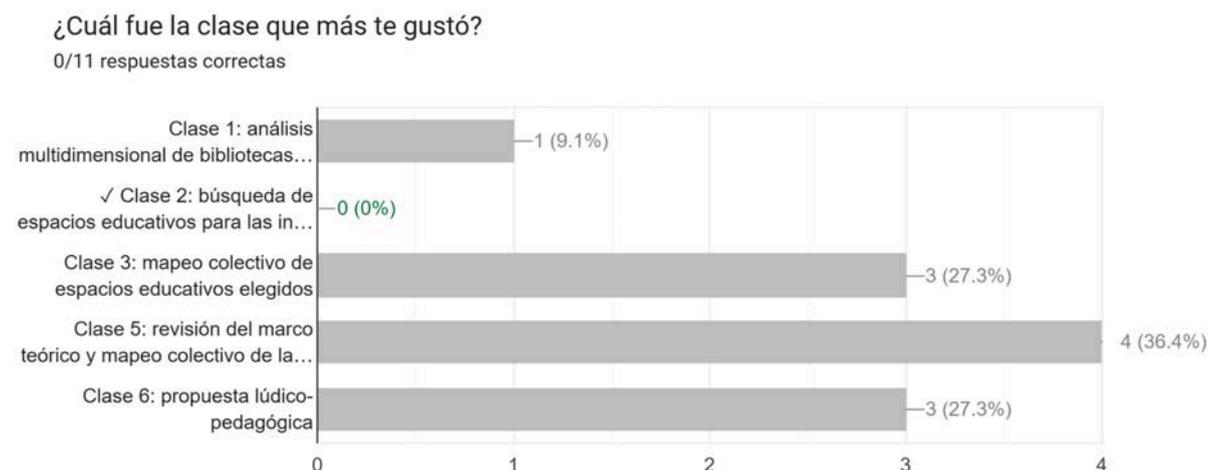
El cierre de la fase interactiva se constituye a partir de la re-lectura que implicó la misma en su totalidad, con escritos que fueron realizados en el mes de Agosto y con otros que cerraban mi residencia en el mes de Noviembre, es por tanto que, leer todo nuevamente desde el *hoy*, fue fundamental para poder dar cuenta de ciertas decisiones, revisiones e intervenciones que se desarrollarán seguidamente.

Cuestiones que más han surgido como imprevistos de la práctica y que requirieron de microdecisiones docentes, de mis microdecisiones, giraron en torno a cuestiones de organización -tener en consideración que previo a cada clase debía incluir como parte de la planificación cómo organizaría a los grupos de trabajo en ella, no dejando al azar o al imprevisto una organización casual-; cuestiones temporales -conocer el tiempo que las estudiantes requerían para hacer una actividad grupal en el aula, ya que, en un primer momento los tiempos que yo preveía de resolución eran otros, los cuales pude ir anticipando una vez conocido el grupo y sus modos de trabajo-; y cuestiones de registro de apuntes -fueron en dos/tres oportunidades donde no pude hacer registros en el pizarrón sobre lo trabajado en clase, y ello por un lado, no me permitió volver a lo trabajado en clase para retomar y partir de allí, y por otro, las estudiantes, generalmente, no realizaban tomas de apuntes de aquello que no se escribía por la docente, es decir, en su construcción del ser estudiante de un 1er año de Nivel Superior, eran cuestiones entendibles pero debía tener en consideración cuando proponía en los diseños de clase volver sobre aquellos apuntes inexistentes o de “la memoria” colectiva que podía recuperar-.

Otra de aquellas cuestiones que pude observar a partir de mis crónicas de clase y reflexiones post-activas fue la construcción de mi rol como docente al interior del grupo, si bien en todo momento me sentí parte del “ser docente”, y una de las frases que más me resonó de la devolución de mi compañera Lara post clase fue *“estando las profes, las estudiantes te nombran o llaman a vos todo el tiempo y como “profe””*, lo cual no había notado ese detalle pero cuando ella lo puso en palabras fue sentir una especie de legitimación de parte del grupo hacia mí en el desarrollo del rol. Ahora bien, en otros momentos, como aquellos surgidos en las reflexiones de la Clase 5 pude notar que faltó más intervención de mi parte, en relación a legitimar nuevamente mi rol y construcción de autoridad docente, ya que, en varias ocasiones decidí no intervenir por no saber cómo, o por dudar de qué manera hacerlo. En esos momentos me sentía en una especie de intervalo de incertidumbre desde el espacio donde me ubicaba, y ante el rol que intentaba construir, me encontraba en un lugar de indeterminación, que como desarrollan Edelstein y Coria (1996) es una búsqueda de reconocimiento, de conflictividad, de tensión que implica la transición entre el ser practicante y el ser docente.

En función de los contenidos, su construcción y la forma de acceder a ellos, notaba que si bien en las primeras clases se comprendía en términos generales los mismos, el desarrollo de ellos en función de aquello que se podía analizar a partir de las intervenciones de las estudiantes era que se sucedían algunos errores conceptuales y de análisis sin profundidad que, a mi parecer, complejizaba el acceso a los mismos. En este sentido, considero que la Clase 5 -a pesar de presentar diversas dificultades en su abordaje por múltiples cuestiones-

fue donde las estudiantes pudieron volver sobre la construcción de ellos, y revisar todo el marco teórico de la materia comprendiendo o dejando develar la potencialidad del eje vertebrador de la práctica: Ciudad Educadora. Esto pude identificarlo a partir de las devoluciones²⁰ que realizaron las estudiantes acerca de mi práctica de la enseñanza, al realizar diversas preguntas²¹ sobre el contenido, las clases, las formas de acceso y estrategias metodológicas llevadas a cabo:



Entre las razones de la elección de la clase surgieron las diferentes respuestas: *“Siento que nos ayudó a terminar de concretar los conceptos de una manera más dinámica”* *“Porque se pudo observar con precisión todo el contenido dado en la materia, al mismo tiempo que se pudo apropiarse mejor del conocimiento para seguir avanzando en nuestra formación como docentes”* *“Fue la que más participamos todas y todas colaboramos en el mapeo”* *“Fue un método bastante resultante donde me ayudó a poder comprender mejor los textos y demás, fue muy claro para poder avanzar y entender cada concepto”*.

En este sentido, también considero que la elección de la secuencia didáctica como forma recursiva de poder presentar los contenidos y la manera de volver sobre los mismos a partir de progresiones sucesivas fue una manera adecuada de abordar la materia debido a que, desde un primer encuentro con las coformadoras como también a partir de la observación de intervenciones y resoluciones de las actividades se notaba la complejidad que presentaban las estudiantes con la construcción de contenidos en relación al marco teórico de la asignatura. Lo que puedo reflexionar a partir de este momento y de acuerdo con ello es que, la construcción de los contenidos significó un tiempo prolongado que se pudo ir retomando a partir de las sucesivas clases abordadas. Asimismo, el método de evaluación del cual fui partícipe, colaboró en la puesta en práctica de diversos contenidos de Campo de la Práctica Docente I y la construcción del ser estudiante del Nivel Superior; que resultaron un desafío para mí como practicante en la acción de evaluar a otras en conjunto con las profesoras que

²⁰ Respuestas del formulario google disponible en Anexos.

²¹ Evaluación de las estudiantes sobre la práctica de la enseñanza disponible: <https://forms.gle/N3wL9MeNygMEs4pJA>

tenían criterios de evaluación y una forma de trabajo muy similar a la cual tuve que “ponerme a la altura” para llevar adelante la responsabilidad de evaluar formativamente a un conjunto de estudiantes con formas de construir el contenido de maneras heterogéneas.

En relación, a la evaluación de mis coformadoras y para dar cierre a la 2da fase de la enseñanza se adjunta la devolución que Daniela y Marcela realizaron sobre mi desempeño como practicante de su espacio pedagógico, las cuales fueron las protagonistas principales -junto a Silvania- en el acompañamiento, apoyo y construcción de mi rol docente:

Cecilia:

Ha demostrado compromiso con la asignatura de Campo de la práctica docente I, en el Profesorado de Educación Inicial en el ISFD 17 desde que nos pusimos en contacto virtualmente. Siempre se mostró con una actitud comprometida, responsable, humilde ante las orientaciones y ha sido puntual en cada una de las clases. Durante el periodo de planificación y prácticas ha presentado constantemente avances de sus cronogramas, planes e ideas que iba experimentando desde la prácticas en terreno, hasta lecturas que hemos recomendado.

La comunicación ha resultado sumamente fluida y cordial.

Tanto su etapa de planificación, como en la etapa activa han sido enriquecedoras para nuestras estudiantes, como para nosotras, sus docentes coformadoras. Se valora su capacidad creativa y el deseo de superarse, al igual que buscar estrategias para favorecer el aprendizaje en el grupo de estudiantes.

Cecilia se ha sumado a este equipo de trabajo con mucho entusiasmo. Ha podido adentrarse en la dinámica del primero año de la formación buscando siempre enseñar desde el respeto, la simpleza y el acompañamiento.

Los recursos puestos a disposición fueron pertinentes en calidad y cantidad, ya sean los documentos Drive compartidos, los audios que ha sugerido, como las rúbricas de evaluación, pasando por el mapa de la ciudad para el mapeo, el juego del paquete, papeles, fibras y post it.

Te agradecemos Cecilia por dejarnos a nosotras y a las estudiantes varias enseñanzas, y la más importante que desde la implicación y el compromiso, se puede llegar muy lejos.

Gracias por el tiempo compartido y por ser, ya casi, nuestra colega en Ciencias de la educación. Aquí estaremos siempre para lo que necesites, de aquí en más.

Te aprendimos a querer en este tiempo de trabajo colectivo y compartido.

Prof. Marcela P. - Prof. Daniela C.

FASE POST-ACTIVA

En esta tercera, y última, fase de la enseñanza que estructura la presente carpeta didáctica se presentarán en términos de Jackson (1975, en Barcia y otras, 2017) las reflexiones construidas a partir del análisis y evaluación de lo sucedido en las fases preactiva e interactiva. En términos temporales, esta fase se extiende desde la segunda semana del mes de Noviembre hasta la última del mismo mes con la entrega final de la carpeta.

De este modo, se desarrollará la escritura en dos dimensiones: por un lado, buscando recuperar la memoria, las experiencias y las categorías conceptuales, marcos teóricos referenciales y reflexiones a las que he arribado a partir del proceso de residencia; como también, desde otro lugar, partir del programa de la materia Campo de la Práctica Docente I brindado por mis coformadoras para, en un trabajo de la práctica profesional como futura profesora en Ciencias de la Educación, construir uno alternativo en donde recupere aquellas cuestiones de acuerdo al interior de la materia, pero también, sumando aquellas decisiones que como practicante pude reconocer, construir y llevar a la práctica durante mi residencia.

Esta última fase buscará en términos autoevaluativos, situar, analizar, evaluar y construir saberes en relación a mi experiencia formativa reciente (Barcia, 2017).

“El trayecto formativo de la práctica en el Campo de la Práctica Docente”

Al iniciar la materia por el mes de Marzo tenía muchas incertidumbres propias del ser practicante, de la construcción del rol, del pasaje al ser docente, de cómo sería una experiencia de residencia en la formación universitaria, entre muchas otras cuestiones; sin embargo, ante la multiplicidad de indecisiones, había una decisión de la que estaba segura: la elección de mi espacio para la práctica de enseñanza. Quería “un” Campo de la Práctica Docente, no sabía bien cuáles habría, de qué carreras o de qué años, o si podría ser parte de alguno; pero ello se presentó como posibilidad ante el Panel de coformadores²² cuando varias profesoras de diversas materias dieron a conocer -entre una diversidad de cuestiones- sus espacios, y allí aparecía el Campo de la Práctica Docente I del ISFD N°17 de la mano de una de mis coformadoras que estuvo presente para tal fin.

Es por ello que, a mi suerte, fue el primer espacio seleccionado al momento de la elección de los mismos en donde “quedé” asignada para mi residencia. Si bien conocía el espacio desde el rol del ser estudiante cuando transité mi formación de Profesora de Educación Inicial, en este caso, era completamente diferente: ¿Cómo enseñar a otros aquello que yo también estaba transitando? Si bien los contenidos de la cátedra universitaria eran diferentes a los de superior, había una ubicación de la unidad curricular en relación a los Campos que propone el diseño curricular que coincidía, y este era en relación al ámbito de la Práctica Docente. De este modo, como un desafío, me propuse comenzar el recorrido de mi práctica docente en el campo de la práctica docente.

²² “(...) los paneles permiten el contacto de nuestros estudiantes con quienes portan un saber especializado, para su reconocimiento. Los expertos presentan un recorte -en función de sus propios propósitos comunicativos- fundado en saberes contextualizados y situacionales” (de Morais y Barcia, 2017, pág. 76).

Este trayecto formativo se presenta entonces, a partir de aquello desarrollado en la primera fase de esta carpeta didáctica y de todo lo leído, escrito, analizado y reflexionado como la concreción de una construcción de saberes docentes (Tardif, 2004) que fueron conformados por una multiplicidad de fuentes, algunas de las que pude identificar a lo largo de este informe final provienen de *saberes de la formación profesional* -como el conjunto de saberes transmitidos por las instituciones de formación docente, y aquí ingresarían los saberes pedagógicos que me acompañan desde mi formación en el ISFDyT N°212 desde mi formación del Profesorado de Educación Inicial, como también aquellos que pude ir incorporando, actualizando, resignificando, contrastando o conformando en la formación en Ciencias de la Educación a lo largo de los 5 años de carrera-; también aquellos *saberes disciplinares*, -saberes de los campos de conocimientos disciplinares que se presentan, y en mi caso, en el marco de la materia seleccionada para mi residencia, fue necesario incorporar a partir de bibliografía y autores que presentaban aquellos contenidos y ejes vertebradores de mi práctica (Ciudad Educadora, Educación Popular, Herramientas de tipo etnográficas, Espacios Educativos más allá del sistema educativo y destinados a las infancias, entre otros)-; en cuanto a los *saberes curriculares*, pude conformar nuevos conocimientos relativos a una dimensión curricular del documento que enmarcaba mi práctica -Diseño Curricular para la Educación Superior en los Profesorados de Educación Inicial y Primaria-, como así también, del programa de mis coformadoras, de su adecuación e incorporación como base fundamental para mis propias decisiones pedagógicas; y por último, de acuerdo al autor, los *saberes experienciales*, que, en mi caso, contaba ya con cierta experiencia tanto en el nivel al cual están formándose las estudiantes como futuras docentes, como también, del nivel al cual se enmarcaba mi desarrollo profesional -la Educación Superior²³-; pero que, en este caso, me propuse articular e invitarme a mí misma a realizar una experiencia basada en el descubrimiento del rol de practicante, del trabajo cotidiano y de saberes prácticos que sólo son posibles de vivenciar a partir de la residencia y de la cultura docente en acción.

Siendo más específica, en relación a lo anterior, aquellas cuestiones que más marcaron mi paso por la residencia en términos de saberes, giraron en torno a la explicitación de decisiones docentes -pedagógicas, didácticas, políticas, epistemológicas- en el marco de la construcción de los diseños de clase; en la misma línea, preguntarme antes de comenzar a planificar: ¿Cuál es mi contenido? ¿Qué quiero enseñar? ¿Qué espero que aprendan/construyan las estudiantes? ¿Quiénes son mis destinatarias? ¿Qué van a construir en términos de contenido a partir de mi clase? fueron ejes fundamentales de la tarea diaria.

Mientras que, el saber/aprendizaje más grande y fundamental que me llevo de este proceso formativo, y considero, hace la diferencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje -tanto propio como ajenos- es la construcción del contenido, que el texto no es el contenido, que no es necesario “enseñar, brindar, trabajar” todo el texto, sino utilizarlo como recurso. Ello, fue uno de los saberes que más me costó comprender y construir, pero tal vez, aquel que más accesible me resultó de llevar a la práctica, y considero que también fue posible de realizar en

²³ Debido a que, desde hace un año comencé a dar clases en el Nivel Superior, y si bien cuento con experiencia en el Nivel y en rol docente, fue una decisión personal “dejar a un costado” esta condición y asumir completamente el rol de practicante que requería mi paso por esta materia.

función del formato de enseñanza que prioricé en mis prácticas al tomar la modalidad o formato de secuencia didáctica, recurriendo a la recursividad de los contenidos y reconceptualización de ellos.

Sin embargo, en función de lo anterior, como desafío de selección de la secuencia didáctica como forma de trabajo, una de las cuestiones que pude revisar y volver sobre mi propia práctica sucedió al haber ingresado a fines de Agosto a la práctica, en donde las coformadoras habían avanzado sobre los contenidos propuestos en el programa, por lo tanto, acordamos volver a ellos de manera recursiva, no repetitiva, para generar otros acercamientos al contenido a partir de aproximaciones sucesivas desde otras perspectivas o formas de abordarlo. Considero que, si bien en un primer momento fue un problema por creer que “iba a repetir” los contenidos ya trabajados, y ello daba cierto temor respecto a la devolución que podrían hacer las estudiantes; analizándolo desde el hoy, fue muy interesante y enriquecedor para su trayecto, y para el mío, como una forma distinta de acceder a contenidos ya trabajados partiendo de la idea que el contenido se construye y para ello se puede realizar de múltiples maneras.

Asimismo, uno de los aprendizajes más movilizadores en este trayecto fue poner en juego aquello tan teórico que abordamos a lo largo de los cinco años de carrera, en propuestas concretas, con intenciones de llevarlas a la práctica y que se movilicen saberes en relación a las mismas; pero que dichas intenciones sean nuestras, propias, personales, del ser docente que también fue un proceso progresivo de llevar a la acción debido a que, tomar decisiones pedagógicas en el marco de la residencia, y tomar la responsabilidad y compromiso en aquello que decidimos fue, en el último tramo de la residencia de una gratitud y una puesta en el rol que “sacudí” mis saberes construidos, vividos, plurales y diversos.

Los mismos saberes que al recibir la devolución de Sylvania en el tramo final de la práctica pudieron confirmar que ese pasaje practicante-docente había llegado: *“Ceci. Leído. Me sucede que a esta altura no necesito leer tu plan; creo que entendiste por dónde pasa todo este asunto. Creciste tanto en tu autonomía y posicionamiento, que sencillamente te miro como una colega. Sos una profe. Ya diste cuenta sobrado de eso. Así que querida Ceci, siento que es tiempo de “retirarme” en un sentido figurado. Pero quiero que sepas, que ya está. Más que logrado en tu proceso lo que deseamos para nuestros estudiantes. Abrazo y éxitos en tu clase hoy!”*

Y ahora, ha llegado el momento de asumir ese rol en toda su complejidad, responsabilidad, profesionalismo y compromiso; pero siempre dispuesta a concebirme como educadora y como educanda (Freire, 2004), es decir, comprendiendo que la formación será inherente al ejercicio profesional, y con ello, a buscar una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esa forma (Ferry, 1997).

Programa alternativo

Provincia de Buenos Aires
Dirección General de Cultura y Educación
Dirección de Educación Superior
Instituto Superior de Formación Docente N°17
Región I - La Plata

Carrera: Profesorado de Educación Inicial
Espacio curricular: Campo de la Práctica Docente I
Ubicación en el diseño curricular: 1er año
Curso: 1ro B (lunes de 14 a 17 hs - TAIN jueves de 13 a 14 hs).
Ciclo lectivo: 2024
Cantidad de horas semanales: 3 hs. + 1hs. TAIN
Profesora: Savino, María Cecilia
Plan autorizado por resolución: N°4154/07

CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE I

Savino, María Cecilia

Funciones de la cátedra

Atendiendo a la resolución N°3121/04 donde se plasman las funciones que deben cumplir las y los integrantes de la cátedra, será tarea principal la promoción y fortalecimiento de actividades de formación, investigación y extensión en consonancia con el plan de estudios correspondiente.

De este modo, como profesora de la misma se apuntará a la colaboración en la producción del conocimiento e introducción de las y los estudiantes en relación a la oportunidad de acceder a diversas experiencias sociales en donde se vincule a las y los futuros docentes con el campo sociocultural de la comunidad, centrando la mirada de la formación en el 1er año de la carrera docente en un contexto e interrogación del ambiente amplio, complejo y relacional como aquellos espacios sumamente diversos donde circulan múltiples saberes; asimismo, se promoverá el establecimiento de bases y marcos referenciales a partir de una diversidad de materiales bibliográficos y recursos en función de pensar qué recorridos formativos son necesarios para asumir a la práctica docente como una praxis transformadora de la realidad social y educativa; como así también, se acompañará las trayectorias de las y los estudiantes pensando, produciendo y planificando acciones, recursos e intervenciones que sean flexibles al devenir áulico-institucional y que favorezcan la relación pedagógica entre las partes involucradas: profesora, estudiantes, comunidad educativa.

En cuanto a las actividades relativas a la articulación en investigación y extensión, se trabajará en conjunto ambas partes, partiendo de experiencias sociales, vinculando a la y el docente en formación con el campo sociocultural de la comunidad, a través de organizaciones

de la misma, en una práctica educativa no escolarizada de la que serán parte las y los estudiantes en las diversas salidas educativas propuestas a tal fin.

Fundamentación

El presente proyecto es pensado y creado para la unidad curricular Campo de la Práctica Docente I, correspondiente al 1er año del Profesorado de Educación Inicial del ISFD N°17 de La Plata. El mismo se encuentra enmarcado en la Resolución N°4154/07.

El espacio de Campo de la Práctica Docente I está inmerso en el campo articulador de la práctica docente en conjunto con 3 instancias más correspondientes a cada año de formación de la presente carrera. El mismo se plantea como “eje vertebrador” en el currículum para la formación docente, de esta manera es que el Campo de la Práctica Docente, es diseñado como articulador de los demás campos curriculares. Debido a que uno de sus propósitos es considerar a la práctica docente como objeto de transformación, es que, en este campo se articulan los demás, generando una interpelación y transformación mutua (DGCyE, 2007).

Es por ello que, brindará a las y los estudiantes la oportunidad de acceder a diversas experiencias sociales en donde se vincule a las y los futuros docentes con el campo sociocultural de la comunidad, centrando la mirada de la formación en el 1er año de la carrera docente en un contexto e interrogación del ambiente amplio, complejo y relacional como aquellos espacios sumamente diversos donde circulan múltiples saberes; para luego, ir transitando por los próximos Campos de la Práctica Docente en los años venideros de la formación una especie de focalización y progresión en aumento hacia lo institucional -el espacio escolar y realidad educativa-, hacia lo áulico -relación educativa e investigación y acción educativa- y hacia la construcción del posicionamiento docente, finalizando el 4to año con la práctica bajo la concepción de residencia. De este modo, el desarrollo del presente espacio curricular trata de espacios de formación en donde, se presentan y conforman saberes, en relación a tres componentes: *la práctica en terreno, el taller integrador interdisciplinario y las herramientas de la práctica*, que articulan con todos los demás campos produciendo una interrelación coherente a las bases de la formación.

La propuesta del 1er año de Campo de la Práctica Docente I a partir del abordaje del Diseño Curricular focaliza en los lineamientos y orientaciones de la formación, donde aparecen marcos orientadores y contenidos específicos para los tres componentes anteriormente mencionados. En primer lugar, sitúa la Práctica en terreno del 1er año de la formación docente a partir de una experiencia social, vinculando a la y el docente en formación con el campo sociocultural de la comunidad, a través de organizaciones de la misma, en una práctica educativa no escolarizada o más allá del sistema educativo y que no se reduzca a acciones de apoyo escolar. Propiciando un encuentro entre las y los docentes en formación con la sociedad, la cultura y el conocimiento contemporáneo; en vistas a desnaturalizar que las instituciones escolares son las únicas que generan espacios de educación y que las y los educadores restrinjan la mirada de lo educativo hacia una perspectiva ampliada de lo educativo-social. En este sentido, se trabajará con organizaciones que posean horizontes político-culturales de educación popular y espacios sociocomunitarios de la ciudad.

En segundo lugar, y como marco orientador del Taller Integrador Interdisciplinario, se presenta la Ciudad Educadora; esto gira en torno a que la y el maestro en formación reconozcan, comprendan e interactúen con múltiples y complejos espacios y actores de la ciudad que actualmente construyen subjetividades, contribuyen a la construcción ciudadana y llevan a cabo procesos educativos más allá de la escuela como aquel lejano y tradicional templo del saber. Desde este punto, reconocer que la ciudad educa remite a procesos cognitivos y de socialización complejos y versátiles, provisorios y contingentes, dinámicos y diversos que escapan a la estructuración de instituciones como la escuela (DGCyE, 2007). Así, abordar la vinculación entre la ciudad y la educación supondrá el reconocimiento de los espacios sociales y su aporte en la formación subjetiva y ciudadana, referidos al papel que cumplen por ejemplo: las organizaciones populares, los movimientos sociales, los medios de comunicación, grupos juveniles, espacios vinculados con nuevas formas de expresión estética, a organizaciones que defienden perspectivas de género, etnias, de pueblos originarios, etc.

Por último, dentro del tercer componente del Campo de la Práctica Docente se presentan las Herramientas de la Práctica que, en este caso, se constituyen como un taller de Educación social y estrategias de educación popular. Es por ello que, el nombre de herramienta no remite a una cuestión estrictamente instrumental, sino que, considera las estrategias didácticas que definen en sí misma a la educación popular. Es así como desde el mismo marco orientador se vuelve a la concepción de la y el trabajador de la educación posicionada/do desde la educación popular, es decir, acompañando a los sectores populares de los que forma parte, siendo partícipe de un vínculo dialéctico en donde la y el educador es educado mientras educa en un trabajo político pedagógico de praxis, diálogo y escucha hacia otras y otros. Trayendo también, a este documento curricular como novedosa, la desnaturalización de la educación pública enfrentada a la educación popular, más bien buscando proponer una resignificación entre éstas, y es por ello que, las herramientas de la práctica buscan promover un develamiento de lo oculto, de lo obvio, y articular las diferencias (DGCyE, 2007). Desde esta posición, se considera a la Educación Popular como una gran estrategia político cultural que valora el conocimiento de todas y todos, en donde el desafío consiste en cómo poder incorporar todo ello desde la formación de las y los nuevos maestros.

Sumado a lo anterior, desde esta unidad curricular se propondrán las herramientas de la práctica ayudando a construir procesos de transformación de la práctica referidos al rol, al posicionamiento y a la cultura docente. Permitiendo hacer más visible la articulación de la docencia con la investigación en la práctica, las perspectivas y técnicas de aproximación cualitativa a la institución escolar; así también posibilitando abordar problemáticas y conflictivas propias de otros espacios sociales no escolares; trabajando, además, procesos de registro y análisis cualitativo en otros espacios sociales educativos y los procesos de investigación-acción relativos a la práctica docente.

En este sentido, el Diseño Curricular de la Formación Docente (2007) se sitúa concibiendo a la y el maestro no sólo como *profesional de la enseñanza, sino como un/a pedagogo/a, como productor/a colectivo de discurso pedagógico y como trabajador/a cultural* (transmisor/a,

movilizador/a y creador/a cultural), es decir, como un/a trabajador/a del campo intelectual. Esta manera de pensar la formación de las y los futuros docentes intenta dar respuesta al divorcio existente entre el sujeto cultural, la y el docente que lleva adelante la práctica cotidiana en las aulas, la y el pedagogo como sujeto que piensa sobre la educación y la enseñanza aún sin tener experiencia docente en la escuela.

Uno de los rasgos innovadores del presente currículo es considerar a la *práctica docente* como *objeto de transformación*, en este sentido la *práctica docente* es un hacer social, es decir, no es producto de una decisión individual sino que se la concibe como una *experiencia social internalizada, una internalización de estructuras sociales* (DGCyE, 2007).

La unidad curricular atenderá de este modo a un recorrido temático amplio, reconstruido a partir de los contenidos disciplinares dispuestos, materiales bibliográficos y salidas educativas que vayan en consonancia con los saberes heterogéneos de las y los estudiantes, el devenir cotidiano institucional que se presente, como también, la necesaria flexibilización del programa que atienda a las particularidades del curso.

Expectativas de logro

- ★ Introducirse en el campo educativo en su globalidad y complejidad a partir del conocimiento de las prácticas e interrelaciones que lo constituyen y atraviesan.
- ★ Analizar experiencias sociales educativas más allá de las miradas escolares tradicionales, problematizando y desnaturalizando el sentido restringido de educación.
- ★ Investigar y analizar los espacios educativos en la ciudad, a partir de la utilización de herramientas y técnicas de investigación (entrevista, registro, observación participante, mapeo) de la práctica docente.
- ★ Participar de procesos de reflexión colectiva orientado al desarrollo y producción de conocimientos y esquemas prácticos que permitan reconocer el carácter multicultural de la sociedad actual y prepararse para actuar con estudiantes con diversos repertorios culturales.
- ★ Apropiarse de los modos, las metodologías, las técnicas, las estrategias formativas que producen los espacios y organizaciones educativas.
- ★ Utilizar los recursos que el entorno de la ciudad les provee para la construcción de conocimientos significativos en relación con la diversidad, las diferencias, los movimientos sociales, organizaciones y espacios culturales existentes.

Propósitos de la docente

- ★ Ofrecer situaciones que habiliten un primer acercamiento a la conceptualización de la complejidad del campo educativo, promoviendo el posicionamiento de las y los futuros docentes en el paradigma de la educación permanente.

- ★ Promover procesos de reflexión colectiva orientados al desarrollo y la producción de conocimientos y esquemas prácticos que permitan reconocer el carácter multicultural de la sociedad actual y prepararse para actuar con estudiantes con diversos repertorios culturales.
- ★ Aproximar a las/os estudiantes a espacios educativos de la ciudad como experiencias diversas en cuanto a formatos, dinámicas y estrategias que adoptan.
- ★ Generar espacios de reflexión que permitan reconocer el carácter político de la educación.
- ★ Posibilitar el fortalecimiento de la propia identidad docente de las y los futuros maestros como enseñantes, pedagogos y trabajadores de la cultura.
- ★ Ofrecer situaciones que permitan reconocer las potencialidades educativas de las ciudades desde el concepto de ciudad educadora generando instancias de exploración de diferentes espacios a través del uso de herramientas propias del trabajo etnográfico.

Encuadre metodológico

Al momento de planificar las clases es indispensable tener en cuenta que la forma de presentar los contenidos, se vuelven contenido (Edwards, 1995), por tanto, cómo se desarrollarán las mismas tendrá un compromiso didáctico e intervención, tanto del estudiantado como de la profesora, en tanto tríada didáctica.

En este sentido, las clases girarán en torno al eje de:

- ★ La práctica en terreno en espacios educativos de la ciudad educadora.

Propiciando el trabajo sobre la misma a partir de estrategias metodológicas diversas que acompañen y sean coherentes a la propuesta del Campo de la Práctica Docente I, en este sentido, se prevén múltiples acercamientos a diversos espacios educativos pensados para las primeras infancias en el marco de organizaciones más allá del sistema escolar, con el fin de que las y los estudiantes puedan conocer, analizar y reflexionar sobre los mismos.

Para ello, se ofrecerán guías de lectura para orientar y facilitar la bibliografía propuesta, propiciando una lectura de textos académicos cada vez más sistemática. Los textos serán trabajados en clase, presentados según las particularidades del grupo y cursada, disponibles en plataforma virtual del Instituto con una semana de anticipación a su tratamiento, dando de esta manera, tiempo para su lectura, reflexión, dudas, preguntas o lo que habilite el mismo.

Por otro lado, las clases se dividirán en espacios teóricos-prácticos, donde la profesora dé exposiciones dialogadas de los contenidos disciplinares, y se fomente la interacción con las y los estudiantes en espacios de reflexión y debate; en este sentido, considerando que el conocimiento se construye colaborativamente, se propondrán diversas modalidades de trabajo donde se pongan en juego técnicas de grupo, ya sean, lecturas y resoluciones de actividades grupales, en parejas, subgrupos, grupo total o individuales para luego reflexionar colectivamente, etc.

Se dará lugar a la implementación de diversos recursos para la presentación de los bloques temáticos y clases planificadas, es decir, la utilización de tecnologías y herramientas podrán ser acercadas como recurso didáctico, pero también como técnicas de estudio, en donde se lleven a cabo la construcción de mapas conceptuales, redes mentales, resúmenes, líneas de tiempo, cuadros comparativos, etc. como una de las tareas propias del rol de estudiantes de Educación Superior.

En cuanto a instancias evaluativas, se propondrá al cierre de cada unidad temática un trabajo práctico conceptual de sistematización de lo trabajado, el mismo irá variando de formato y criterios de resolución dependiendo la unidad; asimismo, se presentará un Trabajo Final Integrador (TFI) donde las y los estudiantes lo trabajarán en función de su paso por las salidas educativas in situ.

Los distintos momentos serán empleados en una misma clase, o dividido en varias de ellas.

Lo metodológico es pensado flexible al devenir áulico-institucional, es decir, se tendrán en cuenta las variables de tiempo y espacio para la implementación de formas y recursos. Sin embargo, cabe destacar que, al momento de organización de la clase las variables: intervención docente, interacción cognitiva entre estudiantes, y trabajo personal en la construcción de los conocimientos serán cuestiones centrales e ineludibles.

Asimismo, se propondrán clases dinámicas donde circule la palabra, se lea, reflexione y debata colectivamente; también, serán centrales la elaboración de trabajos prácticos y producciones, tanto orales como escritas, sobre los contenidos trabajados; la implementación de nuevas tecnologías, tanto para su visualización y escucha, como también para la utilización de contenidos digitales tales como lluvia de ideas, tablas interactivas, etc. que permitirán acercar a las y los estudiantes a una variada enseñanza creativa y aprendizaje compartido. Todo esto acompañará la bibliografía obligatoria propuesta en el programa que traerá información, interrogantes y problemáticas que invitarán a acercarse a categorías y núcleos centrales del campo de formación en la práctica docente. Los textos serán acompañados de guías o sugerencias de lectura por parte de la profesora para que las y los estudiantes logren orientar, profundizar y ahondar en categorías, autoras y autores centrales de la unidad curricular; de este modo, se espera que en las clases haya espacios para la interacción docente-estudiantes que promueva un enriquecimiento de las discusiones, los debates, las reflexiones y la construcción, deconstrucción y reconstrucción de los contenidos disciplinares.

Recursos

La presente unidad curricular utilizará recursos tanto materiales, didácticos y tecnológicos: salidas educativas, materiales bibliográficos, páginas webs -Prezi, Mentimeter, Padlet, entre otras-, fichas de cátedra, guías de lectura, trabajos prácticos, publicaciones online, imágenes, proyecciones audiovisuales, pizarra y marcadores, Classroom/GrupoFb, PC, proyector, herramientas de Office, email, WSP, y lo considerado necesario y al alcance de las posibilidades de la institución para acceder a los contenidos y bibliografía propuesta.

Contenidos y Bibliografía

Las siguientes unidades temáticas fueron construidas a partir de los lineamientos y contenidos curriculares propuestos en el Diseño Curricular, los mismos han sido seleccionados y organizados según las consideraciones pedagógicas de la profesora.

Es necesario aclarar que, su abordaje no será lineal o secuencial, sino que, serán trabajados de manera integrada y recursiva a lo largo del año, en relación también, con las diferentes salidas educativas que vivenciarán las y los estudiantes. Asimismo, se propone el abordaje de un eje transversal de contenidos que se desprende de la propuesta TAIN.

Unidad I: La educación más allá del sistema educativo

Contenidos:

- ★ Análisis interpretativo de la realidad abordada. Espacios no formales de circulación de saberes. La interpelación de los distintos discursos en la formación de la subjetividad: discursos de los medios de comunicación, discursos callejeros, discursos del mercado.
- ★ Articulación con espacios sociales que trabajan con temáticas o problemáticas de la niñez. Relevamiento de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, sus alcances, propósitos y proyectos que llevan adelante.
- ★ Espacios Educativos en la Ciudad Educadora. Aprender de la ciudad - Aprender la ciudad – Aprender en la ciudad.
- ★ Espacios educativos de la ciudad: Los museos, las plazas de la Ciudad, Bibliotecas, Ludotecas, entre otros. Características. Especificidad de la propuesta cultural y de la propuesta articulada con instituciones educativas. Recursos pedagógico-didácticos.
- ★ Perspectiva multidimensional para el análisis en clave de abordaje complejo.
- ★ El conocimiento, su relación con el poder y la construcción de subjetividades e identidades. Sistema educativo formal y educación popular. Los diferentes discursos que interpelan hoy a la escuela.

Bibliografía:

- ★ ALDEROQUI, Silvia (2012) Cap 7. “Pedagogía urbana” en *Paseos Urbanos. El arte de caminar como práctica pedagógica*. Lugar Editorial, Buenos Aires.
- ★ ALDEROQUI, Silvia y PEDERSOLI, Constanza (2011) Cap 1. “Desvelado por los visitantes” en *La educación en los museos. De los objetos a los visitantes*. Paidós, Buenos Aires.
- ★ BIANCO, M., LEGARRALDE, J.; MINGARI, L.; MÓNACO, S.; y RAVETTINO, R. (2023). “¿De qué hablamos cuando hablamos de educación? La complejidad de la realidad educativa: Educación en sentidoamplio”. Material de lectura elaborado por las docentes.

Disponible en: [Material de lectura elaborado por las docentes.pdf](#)

- ★ BRYON y GAONA (s/f): Ciudad Educadora, entre la realidad y la utopía.
- ★ DUJOVNE, Marta (2001) “Ir al museo. Notas para docentes”. Ministerio de Educación. Universidad de Buenos Aires.
- ★ GADOTTI, Moacir (s/f): La escuela en la ciudad que educa.
- ★ GORIS, Beatriz (2006). Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes: unidades didácticas y proyectos. Colección: Educación Inicial. HomoSapiens ediciones. Páginas 35 a 51.
- ★ JURADO JURADO, Juan Carlos: Ciudad Educadora: Aproximaciones conceptuales y contextuales en Revista Iberoamericana de Educación.
- ★ Módulo Capacitante del Campo de la Práctica de 1º año (fichas y textos extraídos del módulo).
- ★ MURILLO, Sandra (2017): Museos ¿Para qué? La Plata:EDULP.
- ★ TRILLA BERNET, Jaume (1996): Otros ámbitos educativos. En Cuadernos de Pedagogía N° 253, Diciembre.
- ★ TRILLA BERNET, Jaume (1997): Ciudades educadoras: bases conceptuales. Buenos Aires.
- ★ VÁSQUEZ, T. (2005) ¿De qué ciudad educadora estamos hablando hoy? Entrevista a Jaume Trilla Bernet. Pedagogía y Saberes N22. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, pp. 111-114.

Unidad II: Herramientas de la práctica y estrategias de Educación Popular

Contenidos:

- ★ Educación popular. La educación popular y su carácter político. Cultura, política y poder popular. Identidades y educación popular. La educación popular en América Latina: historia del campo. Experiencias de educación Popular en América Latina y en la Argentina actual.
- ★ Herramientas que permiten recolección de datos: entrevistas etnográficas, historias de vida, observación participante, análisis documental.
- ★ Diagnóstico socio comunitario: identificación, caracterización y problematización de los diferentes contextos de aprendizaje. El papel de las organizaciones sociales y su aporte comunitario.
- ★ Tensiones entre lo estatal, lo público y lo popular. Relaciones con el Estado. Efectos de las ideologías dominantes. Orientaciones de la educación popular.

- ★ Concepto de pueblo y de ciudadano. Pedagogía social y educación popular. Enfoque histórico. Principales autores y desarrollos teóricos.
- ★ Carácter educativo de las organizaciones y espacios sociales y comunitarios. Identidades y educación popular. Educación popular y sociedad civil.
- ★ Documentación, narrativa de experiencias y estrategias de educación popular en organizaciones y espacios socio comunitarios.

Bibliografía:

- ★ BIANCO, Martina (2023). La educación popular: pistas para repensar nuestras prácticas educativas. UNLP-FAHCE. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/158227>
- ★ DGCyE (2007). Módulo de capacitación del Campo de la práctica docente I. Herramientas para la aproximación sociocultural. Disponible en: https://docs.google.com/document/d/1IdtWFEMWmVt1ro3vTuRnXeaK-uPNyue5tZ7_9KJ8QmY/edit?usp=sharing
- ★ FILPE, J. N. (2024) Ficha de Cátedra “Mapeo colectivo en Campo de la Práctica Docente”. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/170211>
- ★ GUBER, Rosana (2001) Cap. 3 “La observación participante” en *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Grupo editorial Norma, Bogotá.
- ★ RISLER, J. y ARES, P. (2013) Manual de mapeo colectivo : recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa /Julia Risler y Pablo Ares. - 1a ed. - Buenos Aires : Tinta Limón. Disponible en: <https://iconoclasistas.net/4322-2/>
- ★ RISLER, J. y ARES, P. (2020) Mapeando el territorio - Iconoclasistas. Disponible en: <https://iconoclasistas.net/cuadernillo-escolar/>
- ★ YUNI, José Alberto y URBANO, Claudio Ariel (2014): Técnicas para investigar : recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación - 1a ed. - Córdoba : Brujas. Cap.“La observación como técnica de investigación científica” pág 39-62.
- ★ YUNI, José Alberto y URBANO, Claudio Ariel (2014): Técnicas para investigar : recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación - 1a ed. - Córdoba : Brujas. Cap.”La técnica de la entrevista” pág 81-98.

Unidad III: El ámbito de la práctica docente

Contenidos:

- ★ El ámbito de la práctica como espacio de aprendizaje: la práctica educativa y la tarea docente en el marco de las transformaciones culturales, políticas y sociales en nuestro país y en el mundo contemporáneo.

★ Componentes del campo: conceptualizaciones, herramientas y talleres integrados. Resignificación del trabajo docente. La enseñanza y la noción de múltiples espacios, circunstancias y sujetos referenciales que influyen en el proceso de aprendizaje.

★ El conocimiento, su relación con el poder y la construcción de subjetividades e identidades: Lectura del mundo – Lectura de la palabra.

Bibliografía:

★ BANYAI, Istvam (s/f). ZOOM. Libro álbum. Los especiales de A la orilla del viento. Fondo de Cultura Económica. México.

★ BIANCO, M., LEGARRALDE, J.; MINGARI, L.; MÓNACO, S.; y RAVETTINO, R. (2023). “¿De qué hablamos cuando hablamos de educación? La complejidad de la realidad educativa: Educación en sentidoamplio”. Material de lectura elaborado por las docentes. Disponible en: [Material de lectura elaborado por las docentes.pdf](#)

★ FREIRE, Paulo (1981): *La importancia del acto de leer*. Trabajo presentado en la apertura del Congreso Brasileño de Lectura, realizado en Campinas, Sao Paulo, en noviembre de 1981.

★ FREIRE, Paulo (1999): *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI editores. México.

★ PUGLIESE, M; JAROSLAVSKY, S; GONZÁLEZ DE LANGARICA, F. (2022). Paisajes para habitar: cuando la educación enseña a hacer propios los espacios culturales. 1a edición especial - Berzategui: Urbe Gráfica. Fragmentos seleccionados.

Taller integrador interdisciplinario: Eje de contenidos: “La Ciudad educadora”

El carácter de este taller es interdisciplinario, se recortarán problemáticas con el fin de abordarlas interdisciplinariamente, enriqueciendo las miradas y las reflexiones acerca de los diversos contextos educativos. No hay prescripciones de contenidos pues este es un taller donde las problemáticas se construirán entre todas y todos los actores: docentes de los distintos campos curriculares, problemáticas surgidas de las y los estudiantes y del contacto con organizaciones socioculturales, comunitarias, barriales, etc. Se establecerá de manera colectiva un recorte o problemática para ser abordada interdisciplinariamente.

Presupuesto de tiempo

Atendiendo al plan de estudios de la carrera, los tiempos pensados para el desarrollo de la unidad curricular serán de 96 hs divididas en dos tramos articulados entre encuentros presenciales y salidas educativas propiamente planificadas y coordinadas.

Dentro de ellos, se estiman encuentros destinados a la construcción de trabajos prácticos evaluativos, tutorías y sus correspondientes devoluciones.

De este modo, el cronograma tentativo para el desarrollo de la unidad curricular será el siguiente:

<u>Fecha</u>	<u>Encuentro</u>	<u>Contenido</u>	<u>Actividad</u>	<u>Unidad Bibliografía</u>
15 de Abril	Institución Formadora	Introducción al Campo de la Práctica Docente I.	Encuentro inaugural - Presentación de cátedra, profesora y estudiantes. Sentidos del Campo de la Práctica en la formación docente.	Cronograma de trabajo; Programa de la materia; Pautas generales de trabajo y evaluación.
22 de Abril	Institución Formadora	El ámbito de la práctica como espacio de aprendizaje. Análisis interpretativo de la realidad abordada. Espacios no formales de circulación de saberes.	Revisión de sentidos del Campo de la Práctica en la formación docente. Sistematización de “tipos” de educación. Propuesta superadora.	Unidad I y III BIANCO, M., LEGARRALD E, J.; MINGARI, L.; MÓNACO, S.; y RAVETTINO, R. (2023).
29 de Abril	Institución Formadora	Ciudad Educadora.	Aproximación al concepto de Ciudad Educadora. Trabajo con fragmentos de bibliografía.	Unidad I JURADO JURADO (s/f). TRILLA BERNET, Jaume (1996). TRILLA BERNET,

				Jaume (1997). VÁSQUEZ, T. (2005). BRYON y GAONA (s/f).
06 de Mayo	Institución Formadora	Espacios Educativos en la Ciudad Educadora. Aprender de la ciudad - Aprender la ciudad – Aprender en la ciudad.	Aproximación a espacios educativos en clave de Ciudad Educadora.	Unidad I Experiencias educativas fuera del sistema de educación formal: audiovisuales ejemplificadores.
13 de Mayo	Institución Formadora	Análisis interpretativo de la realidad abordada. Espacios no formales de circulación de saberes. Espacios educativos de la ciudad: Los museos.	Trabajo de escritura: potencialidades de los museos atravesados por el eje de Ciudad Educadora. Trabajo con fragmentos de bibliografía.	Unidad I ALDEROQUI, Silvia y PEDERSOLI, Constanza (2011). DUJOVNE, Marta (2001). MURILLO, Sandra (2017).
20 de Mayo	Institución Formadora	Herramientas que permiten recolección de datos: observación y registros de campo.	Analizar los materiales bibliográficos en relación con los audiovisuales trabajados previamente. Creación de ejes de observación	Unidad II YUNI, José Alberto y URBANO, Claudio Ariel (2014).

			y registro de próxima salida educativa.	
27 de Mayo	Salida Educativa		Museo Dardo Rocha.	Práctica en Terreno Herramientas de la Práctica
03 de Junio	Institución Formadora	Documentación, narrativa de experiencias y estrategias de educación popular.	Trabajo sobre registros de campo y ejes de observación. Sistematización grupal a partir de las experiencias individuales.	Unidad II
10 de Junio	Institución Formadora	Carácter educativo de las organizaciones y espacios sociales y comunitarios. Análisis interpretativo de la realidad abordada. Espacios no formales de circulación de saberes.	Análisis del espacio educativo visitado a partir de las notas de campo.	Unidad I y II
17 de Junio	Institución Formadora	Herramientas que permiten recolección de datos. Análisis interpretativo de la realidad abordada. Espacios no formales de circulación de saberes. Espacios educativos de la ciudad. Especificidad de la propuesta cultural	Presentación de trabajo práctico sobre salidas educativas del 1er cuatrimestre. Orientaciones para su realización en tutoría.	Unidad I y II Bibliografía trabajada hasta el momento.

		y de la propuesta articulada con instituciones educativas.		
24 de Junio	Salida Educativa		Recorrido al Eje Fundacional de la Ciudad de La Plata.	Práctica en Terreno Herramientas de la Práctica
01 de Julio	Salida Educativa		Museo de Arte y Memoria.	Práctica en Terreno Herramientas de la Práctica
08 de Julio	Institución Formadora	<p>Relevamiento de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, sus alcances, propósitos y proyectos que llevan adelante.</p> <p>Espacios Educativos en la Ciudad Educadora.</p> <p>Tensiones entre lo estatal, lo público y lo popular. Relaciones con el Estado.</p>	<p>Sistematización de registros de campo y ejes observados.</p> <p>Tutoría de trabajo práctico.</p>	<p>Unidad I y II</p> <p>YUNI, José Alberto y URBANO, Claudio Ariel (2014).</p> <p>DGCyE (2007).</p>
15 de Julio	Receso invernal			
22 de Julio				
29 de Julio	Mesa de exámenes finales			
05 de Agosto				

12 de Agosto	Institución Formadora	Perspectiva multidimensional para el análisis en clave de abordaje complejo.	Entrega de trabajo práctico sobre salidas educativas del 1er cuatrimestre. Introducción y presentación a la perspectiva multidimensional a partir de las experiencias abordadas durante el 1er cuatrimestre.	Unidad I GORIS, Beatríz (2006).
19 de Agosto	Institución Formadora	Herramientas que permiten recolección de datos: entrevistas etnográficas, historias de vida, observación participante, análisis documental.	Presentación de consigna: Trabajo Práctico - Bibliotecas de la Ciudad. Búsqueda de información sobre la próxima visita educativa a realizar. Construcción de entrevistas, ejes de observación, análisis documental y distribución de roles en la conformación de equipos de trabajo.	Unidad II DGCyE (2007). YUNI, José Alberto y URBANO, Claudio Ariel (2014). GUBER, Rosana (2001).
26 de Agosto	Salida Educativa		Biblioteca "Del otro lado del	Práctica en Terreno

			árbol”.	Herramientas de la Práctica
02 de Septiembre	Institución Formadora	<p>Espacios educativos de la ciudad: Bibliotecas. Características. Especificidad de la propuesta cultural.</p> <p>Educación popular. La educación popular y su carácter político.</p> <p>Cultura, política y poder popular. Identidades y educación popular.</p>	<p>Trabajo grupal sobre el espacio visitado y las posibles relaciones con el concepto de educación popular.</p> <p>Introducción a la educación popular.</p>	<p>Unidad I y II</p> <p>ALDEROQUI, Silvia (2012).</p> <p>BIANCO, Martina (2023).</p>
09 de Septiembre	Salida Educativa		Biblioteca Central de la Provincia.	<p>Práctica en Terreno</p> <p>Herramientas de la Práctica</p>
16 de Septiembre	Salida Educativa		Biblioteca de la UNLP.	<p>Práctica en Terreno</p> <p>Herramientas de la Práctica</p>
23 de Septiembre	Institución Formadora	<p>Relaciones y tensiones entre lo estatal, lo público y lo popular.</p> <p>Diagnóstico socio comunitario: identificación, caracterización y problematización de los diferentes contextos de aprendizaje.</p> <p>Análisis interpretativo de la realidad abordada.</p>	<p>Sistematización y análisis de la información recogida en las salidas a las bibliotecas.</p> <p>Esbozar posibles articulaciones con el marco teórico tomando las dimensiones/categorías de</p>	<p>Unidad I y II</p> <p>BIANCO, M., LEGARRALD E, J.; MINGARI, L.; MÓNACO, S.; y RAVETTINO, R. (2023).</p> <p>TRILLA BERNET, Jaume (1996 y 1997).</p>

		Espacios no formales de circulación de saberes.	análisis propuestas por la bibliografía trabajada.	
30 de Septiembre	Institución Formadora	Aprender de la ciudad Aprender la ciudad Aprender en la ciudad	Entrega del Trabajo Práctico sobre Bibliotecas visitadas en el 2do cuatrimestre. Presentación de espacios educativos pensados para las infancias recuperados por las estudiantes. Ofrecer materiales para fundamentar la búsqueda y selección de espacios teniendo algunos criterios para su elección. Atravesamiento de las experiencias recogidas a partir de las dimensiones de Goris y eje: infancias - ciudad	Unidad I Fragmentos extraídos de la bibliografía trabajada. GORIS, Beatríz (2006).

			educadora.	
07 de Octubre	Institución Formadora	<p>Aprender de la ciudad, Aprender la ciudad, Aprender en la ciudad.</p> <p>Análisis interpretativo de la realidad abordada.</p> <p>Aproximaciones al enfoque etnográfico para el registro de lo que acontece en las instituciones que ofrecen experiencias educativas a través del mapeo colectivo.</p>	<p>Mapeo colectivo de espacios educativos en la ciudad educadora elegidos por las estudiantes.</p>	<p>Unidad II</p> <p>Fragmentos extraídos de la siguiente bibliografía:</p> <p>RISLER, J. y ARES, P. (2013)</p> <p>RISLER, J. y ARES, P. (2020)</p> <p>FILPE, J. N. (2024)</p>
14 de Octubre	Institución Formadora	<p>El conocimiento, su relación con el poder y la construcción de subjetividades e identidades: Lectura del mundo – Lectura de la palabra.</p>	<p>Presentación de consigna: Trabajo Final - Las Plazas de la Ciudad.</p> <p>Análisis a partir de las lecturas bibliográficas consignadas.</p>	<p>Unidad III</p> <p>FREIRE, Paulo (1981)</p> <p>FREIRE, Paulo (1999)</p>
21 de Octubre	Institución Formadora	<p>Componentes del campo: conceptualizaciones, herramientas y talleres integrados.</p> <p>Resignificación del trabajo docente. La enseñanza y la noción de múltiples espacios, circunstancias y sujetos referenciales que</p>	<p>Relaciones entre los espacios educativos visitados y el abordaje del marco teórico trabajado.</p>	<p>Unidad III</p> <p>FREIRE, Paulo (1981)</p> <p>FREIRE, Paulo (1999)</p>

		influyen en el proceso de aprendizaje.		
28 de Octubre	Institución Formadora	<p>Aproximaciones al enfoque etnográfico para el registro de lo que acontece en las instituciones que ofrecen experiencias educativas a través del mapeo colectivo.</p> <p>Articulación teórica con espacios sociales que trabajan con las temáticas o problemáticas de la niñez.</p>	<p>Revisión e incorporación del marco teórico abordado durante la cursada en vinculación con el mapeo colectivo.</p> <p>Mapeo colectivo de salidas educativas realizadas durante la cursada de la materia.</p>	Bibliografía trabajada hasta el momento.
04 de Noviembre	Institución Formadora	<p>Espacios Educativos en la Ciudad Educadora: Aprender de la ciudad - Aprender la ciudad – Aprender en la ciudad.</p>	<p>Vinculaciones entre el espacio curricular de Campo de la Práctica Docente I en función del eje Ciudad Educadora y la inserción en los demás campos de la práctica docente (II, III y IV).</p> <p>Vinculación entre los espacios educativos para las infancias</p>	<p>Unidad III</p> <p>BANYAI, Istvam (s/f). ZOOM. Libro álbum.</p> <p>PUGLIESE, M; JAROSLAVSK Y, S; GONZÁLEZ DE LANGARICA, F. (2022)</p>

			como futuros recortes de la realidad social y su rol docente.	
11 de Noviembre	Institución Formadora	Articulación teórica con espacios sociales que trabajan con las temáticas o problemáticas de la niñez.	Entrega y presentación oral: Trabajo Final - Las Plazas de la Ciudad.	Unidades I, II y III Cierre evaluativo de las unidades y bibliografías trabajadas a lo largo del año. <u>Cierre de cursada.</u>

Proyecto de extensión y/o articulación²⁴

En el marco del Diseño Curricular para la Educación Superior (2007), el Campo de la Práctica Docente, en tanto eje vertebrador de la formación, tiene como función principal en primer año aproximar a las y los futuros maestros al reconocimiento de la complejidad del campo educativo.

Esta propuesta se inscribe en las prescripciones curriculares y gira en torno de la Ciudad Educadora.

Los espacios educativos de la ciudad: museos, teatros, bibliotecas populares, centros culturales y otros, se constituyen en espacios con un enorme potencial educativo cuyo reconocimiento permite desnaturalizar la idea de la escuela como único agente educador promotor de experiencias de aprendizaje.

El acercamiento a diversidad de espacios educativos, que junto con la escuela forman parte de la Ciudad Educadora, permite comprender la complejidad del campo educativo y el reconocimiento de la importancia que cada uno tiene en la formación de subjetividades no sólo de las y los niños-alumnos sino también de las y los propios docentes en formación.

Las visitas a instituciones que ofrecen experiencias educativas para niñas y niños permiten a las y los docentes en formación reconocer prácticas educativas -en condiciones reales- más allá del espacio escolar. Estas experiencias viabilizan la apropiación del sentido amplio de la educación como proceso histórico socio-cultural que excede la escolarización.

²⁴ Este apartado se constituye textual del programa de mis coformadoras, respetando las salidas educativas propuestas en el ciclo lectivo 2024.

En síntesis, los propósitos perseguidos se centran en el reconocimiento de: la complejidad del campo educativo; la significación de la profesión docente; de la producción de subjetividades —de las y los docentes en formación y la de sus futuras y futuros alumnos— en las prácticas educativas que protagonizan.

Las salidas educativas que se proponen en el Campo de la Práctica Docente I en el marco del eje de la Práctica en terreno, tienen como propósito que las y los futuros docentes descubran y reconozcan espacios e instituciones de la ciudad que ofrecen experiencias educativas. Se ponen a disposición de las y los alumnos herramientas conceptuales propias de la investigación etnográfica para el análisis de los distintos escenarios dónde se inscriben las prácticas educativas. La información recogida a partir de dichas herramientas es así fuente de análisis a partir del diálogo entre las categorías teóricas abordadas en Campo de la Práctica y en los diferentes espacios curriculares de cada Campo.

De este modo, las experiencias en terreno y las salidas de carácter educativo que se proponen en Campo se constituyen en parte central del abordaje teórico y práctico de los contenidos propios del espacio curricular y del TAIN. Las salidas educativas se piensan así no sólo como experiencias directas para el abordaje de contenidos sino sobre todo como contenidos en sí mismos. El reconocimiento de los diferentes espacios educativos de la ciudad educadora es inherente al Campo de la Práctica I y fuente de análisis interdisciplinario en el marco del Taller Integrador Interdisciplinario. De este modo la relación teoría-práctica desde un enfoque interdisciplinario permite el reconocimiento del carácter educador de los diferentes espacios que conforman la ciudad educadora.

Advertir y tomar los múltiples recursos que las ciudades ofrecen favorece la reflexión sobre la riqueza que los distintos escenarios educativos aportan para la construcción de conocimientos significativos.

A partir de lo expuesto y cumpliendo con las prescripciones del Diseños Curricular para Campo de la Práctica Docente I se especifican en cronograma las salidas que se llevarán a cabo en el marco de Ciudad Educadora.

Cronogramas de salidas educativas

1er cuatrimestre 2024

<u>Fecha</u>	<u>Espacio</u>	<u>Dirección</u>
27 de Mayo	Museo Dardo Rocha.	Calle 50 entre 13 y 14.
24 de Junio	Eje Fundacional de la ciudad de La Plata.	Avenida 51 desde 19 a 1.
01 de Julio	Museo de Arte y Memoria.	Calle 9 entre 51 y 53.

2do cuatrimestre 2024

<u>Fecha</u>	<u>Espacio</u>	<u>Dirección</u>
26 de Agosto	Biblioteca “Del otro lado del árbol”	Parque Saavedra.
9 de Septiembre	Biblioteca Central de la Provincia	Calle 47, N°510.
16 de Septiembre	Biblioteca de la UNLP	Plaza Rocha.

Cabe destacar que lo anterior es flexible y se encuentra sujeto al efectivo comienzo y desarrollo del ciclo lectivo.

Evaluación

La evaluación es considerada permanente y formativa, es por tanto que, atendiendo a la Resolución 4043/09 del Régimen Académico Marco, se concibe en su dimensión constitutiva de la enseñanza y el aprendizaje a partir de su sentido formativo, buscando su regulación, mejora y conocimiento de los aprendizajes construidos en el proceso. Entendiendo, entonces, la evaluación como proceso y no como fin último, el trayecto evaluativo se llevará a cabo a partir de diversos momentos -análisis, reflexiones, trabajos prácticos, desempeño del período de práctica en terreno- y con distintos instrumentos de evaluación -observación directa, evaluación de evaluaciones, autoevaluación- que propicien la autoevaluación, coevaluación y metaevaluación.

Previo a cada momento evaluativo o reflexivo la docente destinará clases u horas al abordaje de los contenidos a evaluar, acompañamiento de los trabajos prácticos y práctica en terreno; de este modo, se habilitará clase de consulta con el fin de poder volver sobre determinados contenidos, responder preguntas específicas o brindar momentos de retroalimentación más particulares y precisos.

A lo largo de la cursada será fundamental realizar el trabajo de la autoevaluación, la misma surgirá de espacios de reflexión del dictado de la materia como del programa abordado, ya que, las y los estudiantes en su rol de agentes evaluadores podrán expresar sus dudas, inquietudes, sugerencias y aciertos sobre la misma. Para, en función de ello, establecer fortalezas, debilidades, aciertos y errores en la planificación, dictado e interacción con las y los estudiantes. Todo ello teniendo en consideración la explicitación de los contenidos a abordar, expectativas de logro y criterios de evaluación propuestos.

De este modo, se tomarán como criterios de evaluación:

Generales:

- ★ Participación en clase aportando a la discusión, debate y reflexión colectiva, como así también, al surgimiento de dudas y preguntas relativas a los contenidos trabajados.
- ★ Análisis de los textos presentados en función de su comprensión y profundización, apoyándose en autoras y autores así como en categorías fundamentales de los mismos.
- ★ Visualización y reflexión de materiales audiovisuales y didácticos propuestos.
- ★ Resolución de trabajos prácticos y actividades específicas para determinadas clases.
- ★ Entrega en tiempo y forma de lo solicitado dentro de la unidad curricular.
- ★ Compromiso, asistencia y responsabilidad en el desarrollo de las salidas educativas enmarcadas en la Práctica en Terreno.

Disciplinares:

- ★ Introducirse en el campo educativo en su globalidad y complejidad a partir del conocimiento de las prácticas e interrelaciones que lo constituyen y atraviesan.
- ★ Análisis de experiencias sociales educativas más allá de las miradas escolares tradicionales, problematizando y desnaturalizando el sentido restringido de educación: Identificación, caracterización, problematización y reconocimiento de las características de los diferentes espacios de circulación de saberes que forman parte de la Ciudad Educadora.
- ★ Investigación y análisis de los espacios educativos en la ciudad, a partir de la utilización de herramientas y técnicas de investigación (entrevista, registro, observación participante, mapeo) de la práctica docente.
- ★ Integración de marcos teóricos abordados en los diferentes Campos de Formación en la observación y análisis de espacios educativos de la ciudad.
- ★ Participación de procesos de reflexión colectiva orientado al desarrollo y producción de conocimientos y esquemas prácticos que permitan reconocer el carácter multicultural de la sociedad actual y prepararse para actuar con estudiantes con diversos repertorios culturales.
- ★ Apropiación de los modos, las metodologías, las técnicas, las estrategias formativas que producen los espacios y organizaciones educativas.
- ★ Utilización de los recursos que el entorno de la ciudad les provee para la construcción de conocimientos significativos en relación con la diversidad, las diferencias, los movimientos sociales, organizaciones y espacios culturales existentes.

Los momentos evaluativos se dividirán en:

- ★ **Trabajos Prácticos:** se propondrá la elaboración de éstos como evaluaciones específicas con modalidades de resolución, entrega, formato y grupalidad diversas a

confirmar con anticipación a su entrega. El fin de los mismos será volver a lo trabajado en las clases, y que ello colabore en la construcción del Trabajo Final Integrador. Cada trabajo práctico integrador tendrá su correspondiente devolución, especificando los aciertos y los errores en cada caso, como también su calificación conceptual; en el caso que las y los estudiantes no entreguen las producciones pedidas, deban corregirlas o las desapruében, contarán con una segunda instancia para reelaborar.

★ **Trabajo Integrador (TI):** es un instrumento de evaluación que permite a la y el estudiante sistematizar sus aprendizajes y dar cuenta de la apropiación de los contenidos. Se prevén instancias de tutoría que acompañen el proceso de escritura y reescritura del trabajo.

★ **Tutorías:** se habilitarán como espacios específicos de acompañamiento en la construcción, revisión y presentación de los trabajos prácticos y trabajo integrador propuestos a lo largo del año como instancias sumamente formativas en el 1er año de construcción del rol de estudiante del Nivel Superior. Es por ello que, la participación en las tutorías es de carácter obligatorio y constituye una instancia de evaluación.

★ **Coloquio:** El coloquio será una instancia individual y consistirá en la evaluación, sistematización, problematización y argumentación de los contenidos abordados durante el año. Será desarrollado al finalizar la cursada en el segundo cuatrimestre. Las consignas del coloquio serán pautadas previamente en acuerdo con las y los estudiantes así como también el tiempo de exposición oral. En la instancia de coloquio deberán dar cuenta de manera precisa y minuciosa de los conceptos trabajados a lo largo del año manteniendo en sus argumentaciones fidelidad con las ideas que las y los autores nos aportan, estableciendo relaciones claras y pertinentes con las actividades desarrolladas.

Aprobación y acreditación de la cursada:

En el marco de la Resolución 4043/09 la aprobación de la cursada en este campo curricular deberá:

- ★ Cumplir con el 80 % de asistencia;
- ★ Entregar y aprobar la totalidad de los trabajos prácticos.
- ★ Aprobación de las instancias de evaluación oral.
- ★ Entrega y aprobación de las instancias evaluativas del año.
- ★ La nota de aprobación será de 7 (siete) o más puntos en cada cuatrimestre.
- ★ Trabajo Integrador Final.
- ★ Coloquio: La asistencia a la instancia oral y su aprobación son requisitos indispensables para la aprobación y acreditación del espacio curricular. En caso de inasistencia o desaprobación de la instancia de coloquio deberá recurrar la materia.

Si al finalizar este proceso la o el estudiante resulta aprobada/o significa que ha acreditado la materia.

Si resulta desaprobada/o la o el estudiante deberá recurrir el espacio curricular.

Bibliografía de la docente

- CARLINO, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la Universidad. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- DGCyE. (2003). Resolución 5886/03. La Plata, Buenos Aires, Argentina: DGCyE.
- DGCyE. (2005). Disposición 30-05 Proyectos de Cátedra. La Plata, Buenos Aires, Argentina: DGCyE.
- DGCyE. (2009). Resolución 4043/09 y su anexo (Sobre el Régimen Académico). La Plata, Buenos Aires, Argentina: DGCyE.
- DGCyE (2007). Diseño Curricular para la Educación Superior. Profesorados de Educación Inicial y Primaria. Dirección Provincial de Educación Superior. Provincia de Buenos Aires.
- SALINAS, B. (2017). La evaluación formativa desde la concepción de Philippe Perrenoud: una experiencia en la clase de Historia de la Música. *Música, Cultura y Pensamiento*, 7 (7), 36-47.
- STEIMAN, J. (2004). Ficha de la Cátedra Didáctica IV: “Los Proyectos de Cátedra”, mimeo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora.

Fin de la carpeta de Prácticas de la Enseñanza

*Sólo me resta decir, si llegaste hasta acá con tu lectura, **gracias** por acompañarme en este proceso.*

Ce

BIBLIOGRAFÍA

- ACHILLI, E. (2013) Investigación socioantropológica en educación. Para pensar la noción de contexto. En Elichiri, N. Historia y vida cotidiana en educación. Buenos Aires, Manantial.
- ANIJOVICH, R. y otras (2009) La Observación. Educar la mirada para significar la complejidad. En Transitar la formación pedagógica. Buenos Aires, Paidós.
- BARCIA, M., DE MORAIS MELO, S. y LÓPEZ, A. (Coordinadoras) (2017) Prácticas de la Enseñanza. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. EDULP. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/60634>
- BONADEO, R. (2022) Informe final: Escribir y practicar. Informe final de Prácticas de la Enseñanza del Profesorado en Ciencias de la Educación (FAHCE-UNLP).
- CAMILLONI, A. (2001) “Modalidades y proyectos de cambio curricular”. Aportes para el cambio curricular en Argentina. Buenos Aires: UBA. Facultad Medicina. OPS/OMS.
- CAMILLONI, A, CELMAN, S., LITWIN, E., PALOU DE MATÉ, M.C. (1998) La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Bs. As., Paidós.
- DE ALBA, A. (1998) Curriculum: crisis, mito y perspectivas. Miño y Dávila Ed. Buenos Aires.
- DGCyE (2019) Marco Curricular Referencial. - 1a ed. - La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Libro digital, [PDF](#).
- DGCyE (2007) Diseño Curricular para la Educación Superior. Nivel Inicial y Nivel Primario. Dirección de Educación Superior. Provincia de Buenos Aires. Argentina.
- EDELSTEIN, G. y CORIA A. (1996) Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia- Bs. As., Kapelusz.
- EDELSTEIN, G. (2011) Formar y formarse en la enseñanza. Buenos Aires. Paidós.
- FERRY, G. (1997) Pedagogía de la formación. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- FREIRE, P. (2003) Elementos de la situación educativa. En El grito manso. Siglo XXI. Buenos Aires.
- FRIGERIO, G.; POGGI, M. (2001) Actores, instituciones y conflictos. Cap. 3. En: Frigerio, G.; Poggi, M, Tiramonti, G. Las instituciones educativas. Cara y Ceca. Elementos para su comprensión. Editorial Troquel. Buenos Aires.
- FRIGERIO, G; POGGI, M. (1992) Las instituciones educativas. Cara y Ceca. Buenos Aires, Ed. Troquel-FLACSO.

- LITWIN, E. (2008) El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Buenos Aires, Paidós.
- PICCO, S. (2017) Volver a analizar la programación de la enseñanza (cap. 3). En Sofía Picco y Noelia Orienti (Coords.). Didáctica y Curriculum. Aportes teóricos y prácticos para pensar e intervenir en la enseñanza (pp.49-68). La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61533>
- POGGI, M. (1999) La observación: elemento clave en la gestión curricular. En: Apuntes y aportes para la gestión curricular. Buenos Aires, Kapelusz.
- SARDI, V. (2022) “El lenguaje inclusivo como política de reconocimiento identitario en el marco de la ESI”. Cuadernos de Literatura. Revista de Estudios Lingüísticos y Literarios, 19, 215-223. Resistencia, Argentina, UNNE.
- SOUTO, M. (1996) Acerca de incertidumbres y búsquedas en el campo institucional. En: Butelman, I. Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas de educación. Buenos Aires, Ed. Paidós.
- TARDIF, M. (2004) Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid, Narcea.
- VERGER, A. (2012) Globalización, reformas educativas y la nueva gestión del personal docente. Revista Docencia, 46, 4-13.
- YENTEL, N. (2006) Institución y cambio educativo: una relación interferida. Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.

ANEXOS

Anexo 1: Entrevista con la directora del ISFD n° 17, Claudia Cassani

29/08/2022 - Entrevistadoras: Julieta Benavídez, Antonela Gallina

P: Bueno, nuestra intención es poder conocer algo sobre el marco institucional para poder enmarcar, por supuesto, nuestras prácticas. Si bien ya las dos estamos en el aula y conocimos la dimensión áulica, por ahí conocer la dimensión institucional es interesante. Bueno, queríamos saber de usted, de vos...

R: ¿Qué quieren saber? No me van a preguntar la edad, me imagino...

P: No, por favor. ¿Cómo fue tu formación? ¿Qué te llevó a formar parte de la gestión del instituto?

R: ¡Me van a hacer emocionar!

P: ¡Ay, bueno!

[se ríen]

R: Bueno, la realidad es que mi formación viene de la docencia, por supuesto, desde que tengo uso de razón que quise ser docente. Bueno, en realidad no soy de acá de La Plata, vengo de otra provincia. Hace muchos años ya, 22 años que vine, pero bueno, yo trabajaba allá en la escuela secundaria, soy profesora en Ciencias Económicas. Y bueno, es un título medio raro acá en la provincia de Buenos Aires, porque en Santa Fe la facultad tiene un profesorado, y se hace en un tiempo común y después se sigue en profesorado. Común, digo, con los contadores y con los de Ciencias de la Economía. Así que, bueno. Pero bueno, no es casualidad que ingresé acá, ya hace muchos años como profesora en el profesorado de Economía, que tenemos acá a la noche. Y bueno, y de ahí fui transitando, bueno, la formación de superior que siempre estuve como medio con esa camiseta, ¿no? Y bueno, estuve profesora muchos años y siempre participé de la vida institucional y hasta que un día se dio la oportunidad de entrar de prosecretaria del instituto. Y luego de ser prosecretaria por unos años, rendí concurso para cargo jerárquico, tomé la vice dirección y bueno, y después de la vice dirección pasé a la dirección. Así que bueno, les estoy resumiendo, fueron años de ya hacer siete, ocho años que estoy en la gestión del instituto. Por supuesto, ahora es mucho más trabajo y más compromiso la dirección que, si bien la prosecretaría me dio una mirada de lo administrativo, después, bueno, me fui como incorporando en las otras dimensiones, ¿no? Que es... Igual, a mi entender, lo administrativo tiene una clave... se lee en en clave pedagógica, y la verdad que siempre impacta en lo pedagógico, en la dimensión pedagógica. Bueno, trabajamos acá mucho la dimensión que es como una cuarta dimensión en la gestión ahora que es la comunicación. Eso hubo que trabajarlo mucho y bueno, obviamente también trabajamos lo que tiene que ver con el acuerdo y los diferentes convenios que hacemos con otras instituciones: escuelas técnicas, escuelas secundarias, la universidad. Así que bueno, se amplió mi trabajo, obviamente, pero bueno, siempre lo hago con mucha responsabilidad, ya

se va a cumplir ahora a fin de año, tres años de la dirección, y bueno, la gestión tiene esto, ¿no? Que los tiempos son acelerados, es todo, es una vorágine y una adrenalina todo el tiempo, pero bueno, hemos podido formar un gran equipo de gestión. En un principio fue difícil, durísimo, porque éramos dos o tres nada más, y después bueno, ahora estamos más constituidos, nos falta solo una jefa de área de Inicial, pero el equipo está formado, el equipo directivo y el equipo de gestión, ¿no? Porque se unen al equipo directivo las jefaturas de áreas que son asesores pedagógicos y bueno, y ahí estamos en ese trabajo. Obviamente pasamos la pandemia, tuve que asumir directora en plena pandemia, así que eso creo que es una huella importante, un desafío para mí, y bueno, y siempre la gestión tiene desafío diario, pero ese creo que fue el mayor desafío, haber asumido la responsabilidad de toda la institución, porque la mirada del directivo es líder y gestión de toda la institución, entonces bueno, ahí fue el mayor, pero bueno, con el tiempo fui como buscando los caminos y tratando y bueno, y ahora que está el equipo conformado casi en su totalidad, hay otros desafíos, pero está mejor porque las acciones y los roles están más repartidos, es como que bueno, no es taaanto trabajo, ¿no?

P: Eso quería preguntarte, ¿no? ¿Cuáles son los roles que asumís, digamos, digo, si te involucrás en lo pedagógico? Hay institutos que... bueno, la dirección asume ciertos roles y otros, como decís vos, por ahí los asume...

R: Sí, hay culturas institucionales instaladas y a veces hay, yo digo, en lugares que es difícil ingresar. Yo tengo claro que la principal función mía es lo pedagógico, pero a veces hay determinados grupos que se hace difícil ingresar. Pareciera que es algo que si el director se, digamos, quiere participar es porque hay algún problema, ¿no? Eso nos cuesta muchísimo sacar a la gente de esa idea de, “ay, se unieron al curso, ¿cuál es el problema? Nos llamaste...” Justamente la semana pasada hicimos jornadas pedagógicas con Inicial y Primaria y pareciera como que la convocatoria a todos los docentes... “uh, hay problemas, Claudia, seguro que algún...”. Bueno, entonces esto de poner en diálogo lo pedagógico cuesta, porque yo estoy segura que entre los profesores lo hacen, pero cuesta el hecho de que el equipo directivo pueda, digamos, trabajar junto al equipo, que ellos entiendan que somos parte del equipo, no es que nosotros estamos como vigilando, sino que además en esto siempre hay que reflexionar, se puede ir cambiando, se puede ir mejorando. Siempre hay emergentes, cosas que nos pasan ahora que eran impensables antes, cuestiones, viejos problemas educativos y nuevos problemas, pero bueno, creo que el otro día se dio un buen encuentro con Inicial y Primaria y ellos entendieron que no era porque había un problema, sino porque era necesario conversar de la articulación entre cursos, que era necesario conversar de la planificación, de los estudiantes que llegan a tercero y pareciera que es el fin del mundo; cómo evaluamos, qué evaluamos, para qué evaluamos, eso que decimos “ay, es en proceso”, pero después resulta que le tomamos un parcial y esa nota la ponemos en la planilla del proceso. También tengo mucha variedad de docentes, mucha diversidad de heterogeneidad, gente de muchos años, por ahí todavía plantada en un, posicionada, más que plantada, posicionada en un viejo paradigma educativo, o tiene una mezcla, quiere, pero en realidad siempre lleva como..., y tengo otras personas que están muy bien preparadas y muy bien posicionadas en un nuevo paradigma... Bueno, estamos tratando de que esos profesores

o esos colegas que son entre ellos puedan, siempre que un par... hablar con un par, puedan acordar criterios de evaluación, instrumentos generales del proceso, qué queremos evaluar del profesorado inicial, por ejemplo, o del primario, pero bueno, cuesta. Y sí, el rol mío en realidad como, fue duro eso al principio, porque más, yo vengo de un profesorado de secundaria, entonces, sobre todo con inicial y primaria, fue duro que ellos puedan comprender cuál era un poco la intención mía y que no tenía que ver con llevarlos al terreno de cómo nosotros trabajamos en secundario, bueno, y de a poco lo fui, creo que lo fuimos consiguiendo, de que confíen, porque también crear ese vínculo, que es de confianza, y de que... bueno, no sé, recién se fueron los profesores de práctica y vinimos a... algo que no funcionaba, de un proceso que tenía que ver con lo que [inintendible], lo pudimos conversar, lo pudimos hablar... Esto de llevar una gestión que tenga que ver con el diálogo hubo que instalarlo en la institución, no era... los últimos años fue difícil, y hubo mucho conflicto en el equipo directivo, entonces, ahí eso se trasladó a los docentes...

P: Sobre todo asumiendo en pandemia...

R: Sobre todo asumiendo en pandemia... tuve que hacer un cambio de horario de muchos profesores, por un pedido de la supervisora y de nivel superior, y bueno, eso generó una gran tensión. Y bueno, pudimos... creo que lo pudimos transitar, y ahora, bueno, seguramente hay gente que está de acuerdo con nuestra gestión y gente que no, porque no siempre todo el mundo va a estar de acuerdo, pero se puede, nos podemos entrar a hablar, y ellos nos pueden entender a nosotros y nosotros a ellos. Y bueno, viste que siempre, yo digo, los cargos directivos estamos en un momento complicado...

P: Totalmente.

R: Y bueno, hemos hecho muchas cosas como acuerdo de convivencia, reglamento de práctica, plan de evaluación, o sea, muchas cuestiones que nos pudimos... hacer mesas redondas, acordar, institucionalizarlo, el CAI, el centro estudiantes... Bueno, que si bien estaban en algunos, era para un sector, entonces por ahí los profesados de la noche, que son por ahí más duros, más estructurados, como el de tecnología, el de matemática, quedaban como fuera de ese proceso. Llevarlos a que entiendan que hay una cultura institucional, una organización institucional, que no es una organización, un profesorado por un lado, otro profesorado por el otro. Eso costó, pero bueno, estamos en ese camino. No sé si contesté lo que...

P: Sí, justo una de las preguntas que seguía era esto de que nos cuentes qué encontrás interesante en el rol y cuáles habían sido los desafíos, que un poco lo contaste.

R: Sí, interesante en el rol... todo el mundo me dice, "¡ay!", a veces cuando estamos sobrecargados y recansados... Yo no sé, a veces... Este sábado vine, mirá, porque también tenemos al día del sábado... Y sí, puedo decirlo, pero esto es más a nivel personal, que nunca me arrepentí de haber tomado la dirección, es como que me levanto yo todos los días, y a pesar de que ahora estoy como un poco más tranquila... igual tengo la responsabilidad del lunes a domingo, pero yo no me arrepiento, no es que digo ay, mirá, ¿para qué me metí en esto? Nunca sentí eso, nunca me arrepentí de haber aceptado, ¿no? Yo tengo la camiseta

puesta desde el 17, obviamente, ahora es el único lugar que trabajo porque dejé todas las demás instituciones, pero bueno... La gestión también entiendo que no a todo el mundo le gusta, que hay gente que me dice "yo ni loca", bueno, tiene sus cuestiones, ¿no? A veces es solitario, es un rol solitario, por más que yo tenga un gran equipo, pero alguien tiene que liderar y llevar esa gestión de ser líder, tenés que encontrar los modos, las formas, la comunicación, tenés que cuidar, pensar siempre en el otro. Yo no pienso solo en mi trabajo, pienso en el trabajo de los dos regentes, del secretario, de la prosecretaria, de la vicedirectora, todos nuevos que entraron y bueno, que hay que explicarles y hay que acompañarlos... pero si todos tenemos la misma idea de gestión es más fácil. Ahora el tema es cuando ingresa alguien que piensa todo otra cosa o bueno, yo les digo, en una gestión no hay que contestar en la inmediatez, hay que tener siempre humanidad al responder, ponerse en el lugar del otro, a veces hay cosas que nos enojan, sí nos enojan, pero bueno, siempre pensar que uno está enseñando con todo lo que hace, con todo, es un acto educativo, por más que te enoje lo que te dice una persona vos no podés ni contestar mal, ni decir bueno, con este no hablo. Sostener esto es difícil en la gestión, sostener una imparcialidad, o sea, no puede haber, que era un problema que teníamos acá, no puede haber amigos y enemigos, este grupo no, acá todo el mundo sabe que con Claudia pueden venir a hablar y que yo voy a ser igual para todos. Bueno, el tema de que hacemos política educativa, no hacemos política partidaria dentro de la institución, también estamos en un momento complejo y entender que todo lo que hacemos es política educativa, llevar adelante la política educativa actual, bueno... Y bueno, ahí se confunde un poco, pero vamos bien, vamos en ese camino.

P: Bien, y en este sentido de los actores que participan en, bueno, en la toma de decisiones o de la gestión, digamos, nosotras notamos que en la página hay un cargo que seguramente el que vos estás nombrando, que está sin cubrir, figuran dos cargos sin cubrir, uno de regente y uno de jefe de área.

R: Anoche lo cambié justo.

P: Ah, el de regente ya...

R: El de regente tengo, entró una regente nueva que es profesora acá del instituto y el jefe de área de inicial, que ahí está en la sala de profesores la... el concurso. Pueden entrar por el artículo 75, tiene que ser alguien de acá o tienen que ir a rendir concurso, prueba puntual. De todos modos, el que entra por el artículo 75 luego tiene que rendir el concurso para poder ingresar.

P: O sea, ¿el ingreso es por concurso?

R: Es por concurso, sí o sí, porque si vos quedás por el artículo 75 y después una persona que concursaba te saca del cargo.

P: Y esto ya es a... pregunta personal, ¿se revalida el concurso?

R: No, si quedás como provisional, no. Obviamente se revalida si hay una titularización. Tienes que ir a rendir para titularizar.

P: Pero si es por provisional..

R: No, si es provisional... Yo rendí hace tres años para vicedirectora y bueno, con ese concurso. Sí... eh... No lo volvés a hacer si ya lo tenés al cargo, pero para sostenerte en el listado, cada dos años tenés que ir a rendir. Por ejemplo, yo tengo personas acá que tienen un cargo acá y tienen otro cargo jerárquico en otro lado. Entonces, o si yo quisiera tomar en otro lugar un cargo jerárquico, tengo que revalidarlo y irme a rendir nuevamente. Bien, ya te han ocurrido los dos años. Pero está muy bien, en mi opinión. Todos los directivos tendríamos que rendir. Es una manera de que... bueno, el concurso no te enseña lo que te enseña la experiencia. Pero es cierto que ahí tenés que estudiar cuestiones que con solo la experiencia no te las pones a estudiar. Las aprendés a los tumbos.

P: Seguí capacitándote y revalidando...

R: Exacto. Todo el tiempo, todo el tiempo. Eso es todo el tiempo. No solo por la normativa, porque la normativa cambia, sino por otro... por todo lo que tiene que ver con lo pedagógico.

P: Sobre todo, ¿no?

R: Sobre todo. O sea, ahí hay que estar todo el tiempo actualizado y trabajar y gestionar en función también de que esto pedagógico funcione. Porque a veces “hacemos” que funciona, ¿viste? Pero no funciona. Esto que el otro día charlábamos, los criterios de evaluación, los docentes. Once docentes en el aula, todos criterios diferentes. Entonces digo, no es que vos tenés que todos tienen que tener lo mismo, pero ponerte de acuerdo en un criterio general o dos criterios generales del profesorado tiene que poder hacerse.

P: Total.

R: Más allá de que, bueno, tenemos problemas en el nivel superior puntuales. Ustedes lo deben ver, que es el tema de la escritura, la lectura y la oralidad. Eso... interesantes y los que están transitando la carrera es un problemón. Lo oral, lo escrito, no, no, no, no, no estamos bien en ese aspecto. Necesitamos trabajarlo más. Tenemos un desgranamiento de la matrícula importante. Ellos, los profes por ahí me dicen “siempre ocurrió”. Sí, pero no nos podemos quedar con que siempre ocurrió. Hay que hacer algo para que no ocurra, por lo menos en este alto porcentaje. Con la pandemia, el año pasado trabajamos como para atraerlos de nuevo. Y este año ingresaron, en cada primer año ingresan 70, 80 alumnos y en Inicial y Primaria tengo 80 en lista de espera. Y bueno, y después te quedan 30, no más.

P: Sí, en el grupo que estoy de Primaria son un montón. Son casi 30.

R: Por eso, pero entraron 70.

P: Sí, se contaba que habían dejado muchos.

R: El año pasado dejamos ingresar 50 y este año tomamos la decisión de dejar entrar 70. Y se desgranó, se desgranó un montón, un montón.

P: Y acá, me salto por ahí a una de las últimas preguntas, pero por qué consideras que los estudiantes eligen el instituto por un lado y por otro lado, no me quiero perder esto que hablabas, cuáles son las causas más allá de las...

R: ¿El desgranamiento?

P: Sí, un poco...

R: Las causas, tenemos un equipo de CIPE, nosotros, de Coordinadores Estudiantiles, que trabaja con los estudiantes, más en forma directa. Y bueno, estamos haciendo todo un trabajo de seguimiento a ver qué pasó, por qué se fueron. Muchos ya ni te contestan directamente, ya no leen más el correo. Llamamos por teléfono y bueno, cuando miramos así el drive, las causas son económicas en primer lugar. No tienen dinero para pagarse el micro. Vivían en una pensión acá en La Plata y se tuvieron que volver a su pueblo porque no tienen para pagar la pensión. No tienen con quién dejar los hijos menores de edad. Se tuvieron que buscar un trabajo porque la pareja se quedó sin trabajo. Y con lo que tiene que ver con la institución o con lo pedagógico, tiene que ver con la cantidad de espacios curriculares que tienen, que son 11, entonces manifiestan como que no pueden, con 11 espacios curriculares, una cursada de 4 horas y media por día. Bueno, como que les cuesta, algunos te dicen yo había dejado de estudiar hace varios años que dejé el secundario, entonces ahora me cuesta la interpretación de texto. Y algunos vuelven, cuando les explicamos que pueden volver a algunas materias y no todas. Pero bueno, son pocos los que por ahí se puede como traerlo de nuevo, ¿no? Es complejo, la situación este año es compleja. Vienen también con cuestiones de conducta o, mejor dicho, de hábitos complejos. Hemos tenido que hacer intervenciones en lo que tiene que ver con lo vincular. Porque, bueno, hábitos de discusiones o cuestiones que se discuten por un grupo de WhatsApp. Ahí trabajamos con el acuerdo de convivencia, con el rol del estudiante de nivel superior. Que no... que ellos no... ellos tienen que comprender eso y transitarlo. De que son adultos, que nosotros no habitamos discusiones entre grupos de WhatsApp, no es algo institucional. Bueno, todo eso, como que en el primer cuatrimestre tuvimos un trabajo importante con los primeros. Porque había mucha cuestión, chicas que decían, dejo porque me miró mal, porque fui a la salida educativa y no me gustó como me habló. Bueno, estas cuestiones que son más de adolescente, ¿no?

P: Claro, claro. Y vos contabas que tienen gente en la lista de espera...

R: Sí, teníamos. Porque la lista de espera es hasta el primer mes que empiezan las cursadas. Porque no podemos hacerlos ingresar a mitad de año.

P: Y esta pregunta de por qué consideras que los estudiantes eligen, ¿no?

R: El instituto tiene casi 60 años formando docentes. Hay un prestigio instalado ya en la Ciudad de La Plata y en sus alrededores. Pero bueno, nosotros también tenemos mucha cuestión en las redes. Fuimos a la feria de los terciarios, vamos a las escuelas secundarias.

P: Convocan...

R: Convoca y han venido generaciones y generaciones de la madre, la hija. Y bueno, las redes también, todo el tiempo se visualiza lo que se hace. ¿Usan además de la página alguna otra red?

R: Sí, el Instagram y el Facebook, tenemos.

P: Y en relación a esto de los estudiantes, ¿cómo podrías caracterizar a las trayectorias de estos estudiantes y cómo se acompañan?

R: ¿En general?

P: Sí, en general, de los estudiantes que vienen al instituto.

R: En primer año ingresan, o sea, yo siempre digo a los profesores, uno no tiene que ver cómo ingresan, sino cómo se van de acá, ¿no? Eso es lo importante. Pero creo que quienes llegan a cuarto y se van, la trayectoria es muy buena. Fíjate que no egresan muchos estudiantes. Pero los que egresan, bueno, cuando vamos a las observaciones y demás, es buena la trayectoria. Obviamente que depende de cada estudiante, ¿no? Es muy heterogéneo también. Pero el nivel académico es muy bueno y la trayectoria de los estudiantes es buena. No todos lo terminan en tiempo. Hemos tenido que llamar a muchas personas que se han ido y no vinieron a rendir dos materias que les quedaban. Y están trabajando. Bueno, ese trabajo también lo hicimos. El año pasado empezamos a revisar toda esa documentación y llamamos este año a 65 estudiantes que deben finales. Y que, bueno, se les vencen las cursadas, están ahí, algunos están trabajando. Y les llama la atención que los llamemos. Y, bueno, muchos vinieron a rendir, deben las didácticas, que siempre son las materias que más les cuesta rendir. Pero, bueno, por eso nos reunimos el otro día. Porque creo que ahora vemos, nos pasan cosas que dicen siempre nos pasaron, pero ahora hay algunas más marcadas que otras. Esto de pensar cómo escribe un estudiante, cómo presenta un trabajo, cómo hace esa interpretación, cómo puede escribir sus propias ideas y sus propios criterios y no repetir de memoria. Unificar esos criterios, pues ya sabemos que en el sistema educativo está mezclado eso, ¿no?

P: ¿Y en cuanto a, por ahí, este... grupos etarios? Porque, por ejemplo, en mi práctica, la mayoría de las chicas, son todas mujeres, son casi recién salidas del secundario.

R: Pero hay eh..., mayoritariamente, nuestro estudiantado no es salido del secundario. Les digo porque nosotros hacemos un relevamiento anual y justamente el otro día lo presentamos. Y, bueno, de treinta y pico de años hay muchísimos estudiantes. Sí, sí, tenemos estudiantes no solo adolescentes. Por ahí lo ven más en inicial y primaria, pero los otros tres carreras son personas más grandes. O que vienen, no pudieron terminar la facultad y vienen a buscar, digamos, la formación acá. Sí, eso también lo vemos mucho.

P: Bueno, por ahí eso en relación... igual un poco lo charlaste, en base a estas características del alumno: Si trabajan, no trabajan, si son madres, padres...

R: En su mayoría trabajan y son madres y padres. Es un alto porcentaje que tenemos así. Puede ser en algún curso que tengamos más características como el que les tocó a ustedes de

adolescentes. Pero en su mayoría trabajan y, por lo general, porque vienen de otros lugares. No son oriundos de acá de La Plata. Entonces, para poder, digamos, sostenerse, trabajan medio día. Tenemos historias increíbles de alumnas que duermen en un hospital cuidando enfermos y después vienen acá a la mañana a cursar. Claro. Sí. Sí, es una población que hace mucho sacrificio.

P: Y yo quería preguntarte sobre lo institucional. Porque me contaron las conformadoras que hay una aula nueva que está como en el medio del patio.

R: Del patio, sí.

P: Quería preguntarte sobre eso, sobre cómo llevan adelante el proyecto institucional en general, pero también en referencia a lo edilicio.

R: A lo edilicio nosotros, durante la mañana y la tarde, tenemos esta parte que ustedes ven acá, un duplex y la casita que está la biblioteca y esa aula nueva que ven ahora, que logramos que se pueda terminar primero con el aporte de la comunidad educativa, haciendo feria de plato, de lo que se pueda..., lo que se les pueda ocurrir. Yo aprendí a comprar cemento, aprendí a hacer cosas que nunca he hecho en mi vida. Y bueno, después, como la parte del material de afuera es un material especial, bueno, tanto luchar y luchar conseguimos que Mantenimiento de Infraestructura lo termine. Esto es lo que tenemos a la mañana y a la tarde. A la noche, como tenemos los cinco profesorados, tenemos el edificio arriba y al costado, de primaria y secundaria, que nos prestan las aulas. Así que ahí es como que, bueno, en medio somos multitud a la noche, pero tenemos aulas, es un acuerdo de edificios compartidos. Por eso tenemos la expectativa el año que viene de incorporar nuevas carreras en el turno noche, porque tenemos aulas. El tema es a la mañana y la tarde que no tenemos, a veces no nos alcanzan las aulas. Esa aula en un principio se había iniciado por el profesorado de tecnología, como que iba a ser un taller, pero en vista de la necesidad institucional que tenemos, no sé si habrán visto en estos días, el viernes, el jueves, el miércoles, estuvo mañana, tarde y noche completa de estudiantes, hicimos talleres de ESI. Todos los talleres de ciencias naturales, todo lo que se hace ahora se hace ahí, porque además parece chiquita, pero entra mucha.

P: Como un SUM.

R: Como un SUM, sí. Pero bueno, es lo que pudimos lograr. Tenemos pedido que nos hagan aulas acá, en la parte verde.

P: Claro.

R: Pero bueno, son decisiones políticas, ¿no? Y es dinero.

P: Sí, totalmente.

R: Así que bueno, no sé si respondo lo que...

P: Sí, sí, totalmente. Por ahí esto, lo de, en pocas palabras, contarnos cuál es el proyecto del instituto, sobre qué objetivos pedagógicos trabajan.

R: Siempre trabajamos, el primer objetivo nuestro es la formación, ¿no? Formación que, obviamente, sea de calidad y que la mayor cantidad de... Ese ingreso, ese tránsito y ese egreso sea acompañado por la gestión, por los profesores, ¿no? Pero bueno, siempre el objetivo es ampliar la oferta académica también, ampliar lo edilicio, que hace años que lo pedimos. Bueno, trabajar esto primero, la formación de calidad, y obviamente, como lo venimos haciendo, que este tránsito por el nivel superior y el egreso sea de la mayor cantidad posible de estudiantes que ingresan al instituto. Yo siempre cuando los recibo en el curso de ingreso les digo, ojalá que todos algún día se puedan ir de acá con el título. Después es medio como que desilusiona cuando ves que se van tantos, ¿no? Pero bueno, pasa en todos los niveles en este momento, o mejor dicho, en la universidad también pasa, en los otros institutos. Así que bueno, porque también es una decisión de una persona, una decisión de vida venir a estudiar acá. Nosotros los cinco profesorados son de formación docente, entonces si esa persona tomó esa decisión y quiso ingresar, que... bueno es trabajar todos para acompañarlo y que pueda egresar, ¿no? De la institución. Bueno, el edilicio, que ya saben que tiene que ver con recursos económicos, que a veces no está tan al alcance de nuestras manos, pero creo que este objetivo del aula que era, parecía algo inalcanzable, hacía 15 años que estaba ahí todo cerrado, lleno de cosas para tirar, que no se tocaba y bueno, poder lograr... Bueno, y esto ahora que es ampliar la oferta académica, creo que eso también es importante, eso implicaría más trabajo para algunos docentes y también sostener la matrícula es un objetivo de gestión porque eso implica esto de lo que conversábamos con los docentes, si no tenemos determinada cantidad de estudiantes, los grupos de prácticas se pueden cerrar. En algunos cursos tenemos dos grupos o tres grupos de práctica, tenés que tener doce estudiantes por cada profesor, entonces en un curso que tenemos 24, tenemos dos docentes, pero si ese grupo se reduce, ese segundo docente no tendría esas horas. Entonces tiene que ser un objetivo trabajar, como les decía el otro día con esto, no estoy diciendo que tienen que aprobar a todo el mundo, sino tenemos que trabajar desde primer año para que ese transitar de la persona que ingresó, del estudiante llegue a lograr poder hacer el tránsito y no que ya se vaya en primer año.

P: Y el cargo se cesa en el momento que hay reducción de...

R: Sí, el cargo a finalizar el año y volver a presentar la nueva planta no te otorgan las horas.

P: Claro.

R: Sí, eso es.

P: Claro, son condiciones también laborales.

R: Sí, y ahí podés ver y dimensionar cómo se juntan las dimensiones de una gestión, que a veces dicen, pero vos hablás de números, pero vos hablás de papeles, y en algún punto hay que hablarlo.

P: Un poco de todo.

R: Un poco de todo. Si no, una cosa afecta a la otra.

P: Totalmente.

R: Pero bueno.

P: Totalmente. Y nos contaban que también tiene centro de estudiantes.

R: Sí, hicimos ahora la renovación a principio de año, eso también costó porque después de la pandemia... Había hace muchos años un centro que era de un solo profesorado. Y bueno, después de la pandemia y todo lo demás, y ahora logramos que se presenten dos listas y que haya, digamos, diversidad de profesorados, que haya integrantes de todos los profesorados. Bueno, eso también es un súper trabajo institucional porque, bueno, por ahí vienen con otra cultura, una de la universidad que está más politizado partidariamente o venir... Pareciera que el centro de estudiantes tiene que estar en contra de la gestión. Y bueno, así que trabajamos con eso un montón. Y cómo son los encuentros y que hay que poder dialogar, hay que poder acordar, hay que poder... Porque ellos tampoco por ahí no entienden de la gestión. Entonces pareciera que porque van a proponer algo le vamos a decir que no, no. O sea, me vienen con una problemática. Bueno, ¿cuáles son sus propuestas? Siempre les digo. ¿Qué proponen ustedes?

P: Claro. “Y qué podemos hacer nosotros”.

R: Claro, en función de acompañarlos, siempre. Porque además, nada, le he dado espacio, lugar, los escuchamos, hasta le di un mueble, el libro de acta. Bueno, es ayudarlos y después digo, bueno, ahora ya estás. Ustedes tienen que seguir solos. Hicieron una asamblea de estudiantes que era impensable por ahí, acá... los profesores por ahí decir, “bueno, permítanles, por favor, salir y hacer una asamblea”, bueno.

P: Por ahí esas prácticas las relaciono más, yo por ahí con algún instituto más privado, de gestión privada, siempre los de gestión pública tienen como esta cultura más del centro estudiante, pensé que estaba como más instalado, en verdad mi imaginario.

R: Tu imaginario, porque no estaba tan instalado, inclusive sigue costando, entonces ahora hicimos por ejemplo tutorías entre pares, la está organizando el centro estudiante, hicimos talleres de RCP, la organizó el centro estudiante, cuando fue lo que ahora hubo chicos que se inundaron, el centro estudiante organizó para donaciones, o sea, estamos tratando de que se visualicen las acciones para que entiendan de qué se trata y así más gente pueda participar, la participación estudiantil también, la trabajamos un montón, porque ellos creen que hablar en un encuentro y decir lo que les pasa, “ay, los profesores se la van a agarrar con nosotros”, o también se cree por ahí en un viejo paradigma que escuchar a los docentes es..., escuchar a los estudiantes está mal, “cómo ustedes le abren las puertas...” — el regente de la institución, Diego—, escuchar a los estudiantes pareciera que está mal. Nosotros tenemos... ustedes me decían, objetivo de gestión... nosotros vamos a escuchar a todos los estudiantes, después trabajaremos la situación, escucharlos no significa que uno les esté diciendo que sí ni que no, nosotros actuamos de mediadores, de coordinadores, salimos un poco de ese rol de una autoridad, un autoritarismo, o que la dirección... vienen, está la puerta abierta, pueden hablar, no es que hay una estructura de la vieja escuela.

P: Bueno, creo que hemos pasado un poco por todos los puntos.

Anexo 2 - Entrevista a la preceptora del ISFD n° 17

25/08/2023 - Entrevistador: Santiago Peluffo

La entrevista no fue registrada en audio, se tomaron notas en el momento e inmediatamente terminada la charla.

A continuación, se recupera la información referida a cada pregunta.

¿Hace cuánto trabajás en este Instituto?

Hace 49 años que Bety trabaja en el ISFD 17. Tiene 83 años.

¿Cómo ha ido cambiando tu trabajo a través de los años?

El principal cambio señalado fue el de asumir el rol de regente, durante algo más de 2 años, hace muchos años. Comenzó como preceptora en el turno noche, que era el único que existía en ese momento. Al hablar sobre su rol, Bety lo describe como “intentar ayudar a las alumnas” (en general nombra al estudiantado en femenino) en lo que necesiten, desde lo pedagógico a lo administrativo. Ante cualquier inquietud, se acercan a la preceptoría.

Dice que “los preceptores tienen mucho trabajo”. Son tres que trabajan juntos “tirando del carro”. Explica que siempre hay alguna cosa para hacer, entre pasar las notas, revisar la asistencia, fijarse si quienes tienen becas siguen cumpliendo los requisitos para mantenerlas.

También afirma que, en general, en el instituto todos colaboran en el trabajo que hay que hacer. Puso como ejemplo de esto a la bibliotecaria, que en algún rato libre puede colaborar con algo administrativo.

¿Qué nos podés contar acerca de la historia del Instituto, de los cambios que fue atravesando?

Ante esta pregunta, Bety señaló que se notan mucho los cambios en el rol directivo. “Cada maestro con su librito. Por ejemplo, la directora actual es una chica joven, con muchas inquietudes, y le dio un giro, no voy a decir si bueno o malo, pero le dio un giro”, explicó.

También se refirió a cambios en la composición del alumnado, que anteriormente vivía en su mayoría “en el centro”, y muchas ahora provienen de barrios más alejados, y tal vez se tienen que tomar dos micros para llegar. En relación con esto, mencionó que en algún caso la cooperadora se ha encargado de colaborar con la carga de la SUBE de alguna estudiante que lo necesitara. Hablando de este tema, dijo que el instituto es inclusivo y que no discriminan a nadie.

También insistió mucho en que actualmente las alumnas llegan con muchas carencias, que atribuye a problemas en la escuela secundaria (en cambio, destacó lo bien que funciona la primaria). Carencias de conocimiento, para manejarse en general, falta de vocabulario, de expresión oral y escrita (por ej. a la hora de redactar una nota, que ella las ayuda, pero también trata de no solucionarles todo, que hagan el intento de resolver ellas, redacten como puedan, y después les corrige).

¿Qué problemas son los que más te llaman la atención actualmente?

Ante esta pregunta, Bety volvió a insistir en los problemas de formación de las alumnas, aún al repreguntar por otro tipo de problemas, ligados a otros actores o a la organización del instituto.

Anexo 3 - Programa de Campo de la Práctica Docente I

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACIÓN DOCENTE Y TÉCNICA N° 17

CARRERA: PROFESORADO EN EDUCACIÓN INICIAL

ESPACIO CURRICULAR: CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE I

CURSO: PRIMERO A, B y C

CICLO LECTIVO: Año 2024

PROFESOR/AS: A. LORENA; C. DANIELA; P. MARCELA; T. ROMINA.

FUNDAMENTACIÓN

El Diseño Curricular de la Formación Docente (2007) se sitúa en un paradigma articulador con centralidad en lo socio-cultural y con intencionalidad político cultural. Este diseño concibe al maestro no sólo como *profesional de la enseñanza, sino como un pedagogo, como productor colectivo de discurso pedagógico y como trabajador cultural* (transmisor, movilizador y creador cultural), es decir como un trabajador del campo intelectual. Esta manera de pensar la formación de los futuros docentes intenta dar respuesta al divorcio existente entre el sujeto cultural, el docente que lleva adelante la práctica cotidiana en las aulas, el pedagogo como sujeto que piensa sobre la educación y la enseñanza aún sin tener experiencia docente en la escuela.

Uno de los rasgos innovadores del presente currículo es considerar a la *práctica docente* como *objeto de transformación*, en este sentido la *práctica docente* es un hacer social, es decir no es producto de una decisión individual sino que se la concibe como una *experiencia social internalizada, una internalización de estructuras sociales* (*Diseño Curricular para la Formación Docente Niveles Inicial y Primario. Resolución N° 4154/07*).

Se considera al Campo de la práctica docente como “eje vertebrador”, esto significa pensar en articulación con los otros campos que conforman la organización curricular. El Campo de la Práctica Docente se conforma en relación a tres

componentes: *la práctica en terreno, el taller integrador interdisciplinario y las herramientas de la práctica*, que articulan con todos los demás campos produciendo una mutua interpelación y transformación.

En relación a la Práctica en Terreno es importante rescatar el valor de la experiencia social, reconocer, comprender e interactuar con los múltiples espacios, discursos y actores sociales que desafían a la cultura escolar, que penetran en la escuela complejizando y enriqueciendo a la vez la tarea docente. Estos espacios

socioculturales son asimismo formativos, en el sentido en que aportan elementos cognitivos y de socialización dinámicos a la construcción de la subjetividad de los sujetos por fuera de la escuela, por tal motivo se configuran como propósitos de la Práctica en Terreno aprender cómo se forman sujetos en los diferentes contextos de conflictividad y complejidad, así como también aprender los modos, las metodologías, las técnicas y estrategias formativas que se producen en espacios y organizaciones socio-comunitarias. En este sentido se trabajará con organizaciones que posean horizontes político-culturales de educación popular y espacios sociocomunitarios de la ciudad.

Otro de los componentes del Campo de la Práctica es el *Taller integrador interdisciplinario* cuyo propósito es la superación de la fragmentación curricular y la falta de comunicación de todos los campos formativos del curriculum. Por lo tanto este Taller busca la articulación entre la acción y la reflexión, de los docentes, apuntando a la construcción grupal y colectiva de alternativas para lograr una mejor formación de los futuros maestros. De esta manera la interdisciplina se plantea como abordaje epistemológico y pedagógico que pone el foco en las problemáticas contextualizadas de la realidad. Otro elemento que marca una ruptura con los anteriores modelos de formación es la incorporación de los estudiantes en este taller, siendo el eje para el primer año “*Ciudad educadora*”, cuyo sentido consiste en proporcionar al maestro en formación elementos que permitan reconocer e interactuar con los múltiples y complejos espacios y actores de la ciudad que participan de la construcción de subjetividades y contribuyen a la construcción de ciudadanía, llevando adelante procesos de enseñanza y aprendizaje.

Abordar la vinculación entre la ciudad y la educación supone el reconocimiento de los espacios sociales y su aporte en la formación subjetiva y ciudadana, nos referimos al papel que cumplen por ejemplo: las organizaciones populares, los movimientos sociales,

los medios de comunicación, grupos juveniles, espacios vinculados con nuevas formas de expresión estética, a organizaciones que defienden perspectivas de género, etnias, de pueblos originarios, etc.

“En la actualidad se ha hecho posible percibir y reconocer que la educación se halla descentrada de la escuela. Esto ha supuesto que las prácticas educativas escolares se descentren de su lugar hegemónico como constructoras de lo social, y se relativicen para reconocerse como una instancia más que lo posibilita y no como la única” (Jaume Trilla, 1993)

El tercer componente del Campo de la Práctica está constituido por *Las Herramientas de la Práctica: Taller de Educación social y estrategias de educación popular*; el sentido que se le da en este Diseño a la educación popular es el de constituirse como una estrategia político-educativa de inclusión social y no como un conjunto de técnicas para trabajar fuera de la escuela o como modalidad de la educación no formal *“...Su rasgo distintivo es su horizonte político-cultural: la construcción de una sociedad justa e inclusiva, de relaciones sociales igualitarias, que tiene como punto de partida el reconocimiento de las culturas actuales y sus modos diversos de producirse. A la vez, la formación de unos sujetos libres, críticos, autónomos, capaces de construir alternativas con sus colectivos socioculturales y políticos, y de desnaturalizar las ideas, los saberes y las prácticas dominantes. Por eso, en cada época, ha tenido características particulares.” (Diseño Curricular: Formación Docente. Niveles Inicial y Primario. Resolución 4154/07)*

De tal forma se concibe a la Educación Popular no como un tipo de educación enfrentada o ajena al sistema de educativo formal sino como un aporte para resignificar la educación pública común que imparte el sistema, podemos decir que se trata de un posicionamiento político e ideológico que considera que no todas las prácticas de los sectores populares pueden considerarse “populares”, se trata entonces de trabajar develando lo oculto, lo naturalizado, lo que aparentemente es obvio.

Se considera a la Educación Popular como una gran estrategia político cultural que valora el conocimiento de todos y el desafío consiste en cómo podemos incorporar todo esto desde la formación de los nuevos maestros.

Las herramientas de la práctica ayudan a construir procesos de transformación de la práctica referidos al rol, al posicionamiento y a la cultura docente, permiten hacer más visible la articulación de la docencia con la investigación en la práctica, las perspectivas y técnicas de aproximación cualitativa a la institución escolar, también posibilitan abordar problemáticas y conflictivas propias de otros espacios sociales no escolares. Se trabajarán asimismo procesos de registro y análisis cualitativo en otros espacios sociales educativos y los procesos de investigación-acción relativos a la práctica docente.

EXPECTATIVAS DE LOGRO

- Promoción de procesos de reflexión colectiva orientado al desarrollo y

producción de conocimientos y esquemas prácticos que permitan reconocer el carácter multicultural de la sociedad actual y prepararse para actuar con alumnos con diversos repertorios culturales.

- Experimentación de nuevos modos de trabajo colectivo y colaborativo.
- Análisis de la experiencia y el mundo más allá de las miradas escolares tradicionales.
- Comprensión de cómo se forman sujetos en espacios y organizaciones en contextos de conflictividad y complejidad.
- Apropiación de los modos, las metodologías, las técnicas, las estrategias formativas que producen esos espacios y organizaciones.
- Utilización de los recursos que el entorno de la ciudad les provee para la construcción de conocimientos significativos en relación con la diversidad, las diferencias, los movimientos sociales, organizaciones y espacios culturales existentes.

PROPÓSITOS

- Promover procesos de reflexión colectiva orientados al desarrollo y la producción de conocimientos y esquemas prácticos que permitan reconocer el carácter multicultural de la sociedad actual y prepararse para actuar con alumnos con diversos repertorios culturales.
- Ofrecer situaciones que habiliten un primer acercamiento a la conceptualización de la complejidad del campo educativo, promoviendo el posicionamiento de los futuros docentes en el paradigma de la educación permanente.
- Generar espacios de reflexión que permitan reconocer el carácter político de la educación popular.
- Posibilitar el fortalecimiento de la propia identidad docente de los futuros maestros como enseñantes, pedagogos y trabajadores de la cultura.
- Ofrecer situaciones que permitan reconocer las potencialidades educativas de las ciudades desde el concepto de ciudad educadora generando instancias de exploración de diferentes espacios a través del uso de herramientas propias del trabajo etnográfico.

CONTENIDOS

- El ámbito de la práctica como espacio de aprendizaje: la práctica educativa y la tarea docente en el marco de las transformaciones culturales, políticas y sociales en nuestro país y en el mundo contemporáneo.

- Componentes del campo: conceptualizaciones, herramientas y talleres integrados.

- Resignificación del trabajo docente. La enseñanza y la noción de múltiples espacios, circunstancias y sujetos referenciales que influyen en el proceso de aprendizaje.

- El conocimiento, su relación con el poder y la construcción de subjetividades e identidades: Lectura del mundo – Lectura de la palabra.

- Espacios Educativos en la Ciudad Educadora. Aprender de la ciudad - Aprender la ciudad – Aprender en la ciudad.

- Aproximaciones al enfoque etnográfico para el registro de lo que acontece en las instituciones que ofrecen experiencias educativas. Herramientas de recolección de datos: entrevistas etnográficas, historias de vida, observación participante, análisis documental. Análisis de experiencias a partir de las categorías del marco teórico.

- Espacios educativos de la ciudad: Los museos, las plazas de la Ciudad, Bibliotecas, Ludotecas, entre otros. Características. Especificidad de la propuesta cultural y de la propuesta articulada con instituciones educativas. Recursos pedagógico-didácticos.

- Diagnóstico socio comunitario: identificación, caracterización y problematización de los diferentes contextos de aprendizaje.

Dimensiones para el análisis:

-Dimensión cultural: Identidades, espacios, organizaciones. Prácticas. Representaciones. Relaciones de poder.

Dimensión histórica: Desarrollo histórico, momentos significativos, hitos, fundadores, personas destacadas, relaciones, otros.

Dimensión comunicacional: Interacciones, intercambios, sentidos del espacio u organización, lenguajes, medios y tecnologías.

Dimensión Educativa: saberes significativos para la organización, proyectos educativos.

- Educación popular. La educación popular y su carácter político. Cultura, política y poder popular. Identidades y educación popular. La educación popular en América Latina: historia del campo. Experiencias de educación Popular en América Latina y en la Argentina actual.

Práctica en Terreno:

- El ámbito de la práctica como espacio de aprendizaje: la práctica educativa y la tarea docente en el marco de las transformaciones culturales, políticas y sociales en nuestro país y en el mundo contemporáneo.

- Componentes del campo: conceptualizaciones, herramientas y talleres integrados. Resignificación del trabajo docente. La enseñanza y la noción de múltiples espacios, circunstancias y sujetos referenciales que influyen en el proceso de aprendizaje. Herramientas que permiten recolección de datos: entrevistas etnográficas, historias de vida, observación participante, análisis documental.

- Diagnóstico socio comunitario: identificación, caracterización y problematización de los diferentes contextos de aprendizaje. El papel de las Organizaciones sociales y su aporte comunitario.

- Análisis interpretativo de la realidad abordada. Espacios no formales de circulación de saberes. La interpelación de los distintos discursos en la formación de la subjetividad: discursos de los medios de comunicación, discursos callejeros, discursos del mercado,

- Articulación con espacios sociales que trabajan con las temáticas o problemáticas de la niñez. Relevamiento de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, sus alcances, propósitos y proyectos que llevan adelante Elaboración de proyectos en común para ser desarrollados por los alumnos de primer año.

Taller integrador interdisciplinario¹: Eje de contenidos: “La Ciudad educadora”.

El carácter de este taller es interdisciplinario, se recortarán problemáticas con el fin de abordarlas interdisciplinariamente, enriqueciendo las miradas y las reflexiones acerca de los diversos contextos educativos. No hay prescripciones de contenidos pues este es un taller donde las problemáticas se construirán entre todos los actores: docentes de los distintos campos curriculares, problemáticas surgidas de los alumnos y del contacto con organizaciones socioculturales, comunitarias, barriales, etc. Se establecerá de manera colectiva un recorte o problemática para ser abordada interdisciplinariamente.

Herramientas de la práctica: Taller de Educación social y estrategias de educación popular

- Tensiones entre lo estatal, lo público y lo popular. Relaciones con el estado. Efectos de las ideologías dominantes. Orientaciones de la educación popular.

- Concepto de pueblo y de ciudadano. Pedagogía social y educación popular. Enfoque histórico. Principales autores y desarrollos teóricos.

- El carácter político de la educación popular. Cultura, política y poder popular. Alfabetización y ciudadanía. Educación Popular y democracia.

- El conocimiento, su relación con el poder y la construcción de subjetividades e identidades. Sistema educativo formal y educación popular. Los diferentes discursos que interpelan hoy a la escuela.

- Carácter educativo de las organizaciones y espacios sociales y comunitarios.

Identidades y educación popular. Educación popular y Sociedad civil.

- Breve historia del campo de la educación popular en América Latina. Historia y prospectiva de la educación popular latinoamericana.
- Producción social del conocimiento: experiencias de educación popular en América Latina y en la Argentina actual.
- Documentación, narrativa de experiencias y estrategias de educación popular en organizaciones y espacios socio comunitarios.

BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA

-Alderoqui, Silvia (2012) Cap 7. “Pedagogía urbana” en *Paseos Urbanos. El arte de caminar como práctica pedagógica*. Lugar Editorial, Buenos Aires. -Alderoqui, Silvia y Pedersoli, Constanza (2011) Cap 1. “Desvelado por los visitantes” en *La educación en los museos. De los objetos a los visitantes*. Paidós, Buenos Aires.

-Bianco, Martina (2023). La educación popular: pistas para repensar nuestras prácticas educativas. UNLP-FAHCE. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/158227>

-Dujovne, Marta (2001) “Ir al museo. Notas para docentes”. Ministerio de Educación. Universidad de Buenos Aires.

-Freire, Paulo (1981): *La importancia del acto de leer*. Trabajo presentado en la apertura del Congreso Brasileño de Lectura, realizado en Campinas, Sao Paulo, en noviembre de 1981.

-Freire, Paulo (1999): *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI editores. México.
-Guber, Rosana (2001) Cap. 3 “La observación participante” en *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Grupo editorial Norma, Bogotá.

-Jurado Jurado, Juan Carlos: Ciudad Educadora: Aproximaciones conceptuales y contextuales en Revista Iberoamericana de Educación.

-Módulo Capacitante del Campo de la Práctica de 1º año (fichas y textos extraídos del módulo).

- Muriello, Sandra (2017): *Museos ¿Para qué?* La Plata:EDULP.

-Trilla Bernet, Jaume (1996): Otros ámbitos educativos. En Cuadernos de Pedagogía N° 253, Diciembre.

-Trilla Bernet, Jaume (1997): *Ciudades educadoras: bases conceptuales*. Buenos Aires.

-DGCyE (2007). Módulo de capacitación del Campo de la práctica docente I.

Herramientas para la aproximación sociocultural. Disponible en: https://docs.google.com/document/d/1IdtWFEMWMvT1ro3vTuRnXeaK-uPNyue5tZ7_9KJ8QmY/edit?usp=sharing

-Yuni, José Alberto y Urbano Claudio Ariel (2014): Técnicas para investigar : recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación - 1a ed. - Córdoba : Brujas. Cap.“La observación como técnica de investigación científica” pág 39-62.

-Yuni, José Alberto y Urbano Claudio Ariel (2014): Técnicas para investigar : recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación - 1a ed. - Córdoba : Brujas. Cap.”La técnica de la entrevista” pág 81-98.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

El desarrollo de los contenidos de este Campo serán abordados a través de clases presenciales en el instituto y en otras instituciones, a través de las siguientes estrategias:

- Producciones escritas (Individuales y/o grupales) a partir de diferentes consignas.
- Presentaciones orales grupales y/o en parejas.
- Práctica en terreno en espacios educativos de la ciudad educadora. Herramientas y técnicas de investigación etnográfica.
- Análisis de videos a partir de categorías teóricas en relación a la “ciudad educadora” y la “educación popular”.
- Participación en espacios de diálogo y debate que favorezcan el intercambio entre los estudiantes.

CRONOGRAMA

CRONOGRAMA 1ºA Y 1ºB - Primer Cuatrimestre 2024		
Fechas	Clase	Bibliografía y actividades

<p>Abril</p> <p>Lunes</p> <p>15/04</p> <p>Instituto</p>	<p>Clase 1:</p> <p>Clase</p> <p>comenzamos</p>	<p>Primer momento:</p> <p>Material de lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pautas generales para el trabajo virtual y presencial. - Propuesta de cátedra. - Criterios de evaluación. <p>Presentación de docentes. Presentación de las características de la cursada y criterios de evaluación. Resolver dudas. Anticipar propuesta de trabajo de la Clase 1.</p> <p>Segundo momento:</p> <p>Análisis de texto solicitado:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Freire Conferencia La importancia del acto de leer. <p>“La importancia del acto de leer”:</p> <p>https://drive.google.com/file/d/13ULyVMth_s3kffXJkTWedzlyO7Q4cWDs/view?ths=true</p> <p>Se indica lectura para la próxima clase y visualización del video</p> <p>Texto: Freire: Primera carta – Lectura de la palabra/Lectura del mundo. Primera carta: <u>“Enseñar-aprender. Lectura del mundo-lectura de la palabra”</u>.</p> <p>Video: Freire “Maestros de América” https://youtu.be/t-Y8W6Ns90U</p>
--	---	--

<p>Abril</p> <p>Lunes</p> <p>22/04</p> <p>Instituto</p>	<p>Clase 2:</p> <p>El legado de</p> <p>Freire</p>	<p><u>Trabajo en clase:</u> Preguntas en pequeños grupos. Puesta en común.</p>
--	--	---

<p>Abril</p> <p>Lunes</p> <p>29/04</p> <p>Instituto</p>	<p>Clase 3:</p> <p>Ciudad</p> <p>educadora</p>	<p>Bibliografía obligatoria</p> <p>-Trilla Bernet Jaume. Ciudades educadoras: Bases conceptuales:</p> <p>https://docs.google.com/document/d/15wsunU1zcIw95nZJ5jb33FAhlfPCn13X8jd09jW3GfE/edit?usp=drivesdk</p> <p>En clase delimitar y sistematizar los conceptos centrales del texto.</p> <p>Bibliografía optativa:</p> <p>-Jurado Jurado. “Ciudad educadora. Aproximaciones contextuales y conceptuales” Disponible en:</p> <p>https://drive.google.com/file/d/1UQmDdt4EWc_a7PnWjtWEZT0eXYw8kkfA/view?usp=drivesdk</p>
<p>Mayo</p> <p>6/5</p> <p>Instituto</p>	<p>Clase 3:</p> <p>Ciudad</p> <p>educadora</p>	<p>Consigna de trabajo en el aula: análisis de folletería a partir de determinadas categorías.</p> <p>Búsqueda y análisis de imágenes de la ciudad a partir de determinadas categorías.</p> <p>Se indica lectura de Yuni Urbano: La observación</p>
<p>Mayo</p> <p>13/5</p> <p>Instituto</p>		<p>Herramientas: La observación</p> <p>Notas de campo</p> <p>Yuni y Urbano</p> <p>Lectura consigna TP 1 (Eje en parejas)</p>
<p>Mayo</p> <p>20/5</p> <p>Salida</p> <p>educativa</p>	<p>Clase 3:</p> <p>Ciudad</p> <p>educadora</p>	<p>Práctica en terreno: Salida educativa al Eje fundacional. Texto con consigna de trabajo e introducción para contextualizar la visita al Eje.</p>

<p>Mayo</p> <p>Lunes</p> <p>27/5</p> <p>Salida</p>	<p>Clase 3:</p> <p>Ciudad</p> <p>educadora</p>	<p>Práctica en terreno: Salida educativa al Museo Dardo Rocha.</p>
---	---	--

educativa		
<p>Junio</p> <p>Lunes</p> <p>3/6</p> <p>Instituto</p>	<p>Clase 3:</p> <p>Ciudad</p> <p>educadora</p>	<p>Entrega de TP 1 grupal “Eje Fundacional” por la sección actividades. Hasta las 23.59 hs</p> <p>Sistematización de la información recogida en la salida educativa al Museo Dardo Rocha.</p> <p>Lectura consigna TP 2 (Museos)</p>
<p>Junio</p> <p>Lunes</p> <p>10/6</p> <p>Salida educativa</p>	<p>Clase 3:</p> <p>Ciudad</p> <p>educadora.</p>	<p>Práctica en terreno: Salida educativa al Museo de Arte y Memoria.</p>
<p>Lunes</p> <p>24/6</p> <p>Instituto</p>	<p>Clase 3:</p> <p>Ciudad</p> <p>educadora</p>	<p>Sistematización y análisis de la información recogida en las salidas a los Museos. Esbozar posibles articulaciones con el marco teórico tomando las dimensiones/categorías de análisis propuestas por Trilla.</p> <p>Entrega TP 2 en formato papel.</p>
<p>Julio</p> <p>Lunes</p> <p>1/7</p> <p>Instituto</p>	<p>Clase 3:</p> <p>Ciudad</p> <p>educadora</p>	<p>Exposición del TP: Museos de la Ciudad de La Plata</p>

Lunes 8/7 Instituto	Clase 3: Ciudad educadora Evaluación y Cierre	Exposición del TP: Museos de la Ciudad de La Plata
RECESO INVERNAL MESAS DE EXAMEN		

En el marco del Diseño Curricular para la Educación Superior (2008), el Campo de la práctica docente, en tanto eje vertebrador de la formación, tiene como función principal en primer año aproximar a los futuros maestros al reconocimiento de la complejidad del campo educativo.

Esta propuesta se inscribe en las prescripciones curriculares y gira en torno de la Ciudad Educadora.

Los espacios educativos de la ciudad: museos, teatros, bibliotecas populares, centros culturales y otros, se constituyen en espacios con un enorme potencial educativo cuyo reconocimiento permite desnaturalizar la idea de la escuela como único agente educador promotor de experiencias de aprendizaje.

El acercamiento a diversidad de espacios educativos, que junto con la escuela forman parte de la Ciudad educadora, permite comprender la complejidad del campo educativo y el reconocimiento de la importancia que cada uno tiene en la formación de subjetividades no sólo de los niños-alumnos sino también de los propios docentes en formación.

Las visitas a instituciones que ofrecen experiencias educativas para niños permiten a los docentes en formación reconocer prácticas educativas -en condiciones reales- más allá del espacio escolar. Estas experiencias viabilizan la apropiación del sentido amplio de la educación como proceso histórico socio-cultural que excede la escolarización.

En síntesis, los propósitos perseguidos se centran en el reconocimiento de: la complejidad del campo educativo; la significación de la profesión docente; de la producción de subjetividades —de los docentes en formación y la de sus futuros alumnos— en las prácticas educativas que protagonizan.

Las salidas educativas que se proponen en el Campo de la Práctica docente I en el marco del eje de la Práctica en terreno, tienen como propósito que los futuros docentes descubran y reconozcan espacios e instituciones de la ciudad que ofrecen experiencias educativas. Se ponen a disposición de los alumnos herramientas conceptuales propias de la investigación

etnográfica para el análisis de los distintos escenarios dónde se inscriben las prácticas educativas. La información recogida a partir de dichas herramientas es así fuente de análisis a partir del diálogo entre las categorías teóricas abordadas en Campo de la Práctica y en los diferentes espacios curriculares de cada Campo.

De este modo, las experiencias en terreno y las salidas de carácter educativo que se proponen en Campo se constituyen en parte central del abordaje teórico y práctico de los contenidos propios del espacio curricular y del TAIN. Las salidas educativas se piensan así no solo como experiencias directas para el abordaje de contenidos sino sobre todo como contenidos en sí mismos. El reconocimiento de los diferentes espacios educativos de la ciudad educadora es inherente al Campo de la Práctica I y fuente de análisis interdisciplinario en el marco del Taller integrador interdisciplinario. De este modo la relación teoría-práctica desde un enfoque interdisciplinario permite el reconocimiento del carácter educador de los diferentes espacios que conforman la ciudad educadora.

Advertir y tomar los múltiples recursos que las ciudades ofrecen favorece la reflexión sobre la riqueza que los distintos escenarios educativos aportan para la construcción de conocimientos significativos.

A partir de lo expuesto y cumpliendo con las prescripciones del Diseños Curricular para Campo de la Práctica Docente I se especifican en cronograma las salidas que se llevarán a cabo en el marco de Ciudad Educadora.

CRONOGRAMAS DE SALIDAS EDUCATIVAS

PRIMER CUATRIMESTRE 2024

Profesoras: Daniela C. y Marcela P.

Fecha	Espacio	Dirección
20/6	Eje fundacional	Por Avenida 51 desde 19 a 1.

27/5	Museo Dardo	50 entre 13 y 14
-------------	--------------------	-------------------------

	Rocha	
10/6	Museo de Arte y Memoria	9 entre 51 y 53

PAUTAS GENERALES PARA EL TRABAJO PRESENCIAL Y VIRTUAL

- Todos los materiales de lectura y consignas de las diferentes clases (actividades, trabajos prácticos, etc.) se encuentran disponibles en el Aula de Campo de la Práctica I.
- Es imprescindible tener siempre presente el cronograma para evitar confusiones.
- Cada clase se irá habilitando, según la fecha establecida en el cronograma que se comparte en la Clase: Cronograma.
- Las intervenciones en las diferentes secciones del Aula así como la entrega de los Trabajos Prácticos por la sección actividades deberán realizarse dentro de los plazos establecidos. No se aceptarán entregas vía mensajería interna del aula, sin excepción.
- En caso de enfermedad y al encuentro siguiente, deberá presentar original y copia del certificado médico correspondiente para justificar su inasistencia. Cabe aclarar que la justificación de la inasistencia a la clase en el instituto o en las instituciones asociadas no exime al alumno de la entrega de los trabajos pautados.
- Todas las clases son de carácter obligatorio al igual que las actividades que se propongan para la presencialidad y la virtualidad. Los alumnos debe cumplimentar el 80% de asistencia a las clases presenciales ya sea en el Instituto o en las instituciones en las que se desarrolle la Práctica en terreno y aprobar la totalidad de los Trabajos Prácticos.
- Los trabajos prácticos grupales o en parejas no podrán ser presentados individualmente y viceversa.

El aula virtual funcionará como repositorio de bibliografía y materiales de estudio. También será un medio de comunicación respecto de las temáticas a trabajar en cada clase y actividades a desarrollar. La entrega de Trabajos prácticos deberá realizarse por la sección actividades y dentro de los plazos establecidos (ver cronograma)

Cronograma

Será un dispositivo que organizará el itinerario previsto para la organización de las clases de cada cuatrimestre. En el mismo se indicará fecha tentativa de cada clase, actividades previstas, trabajos prácticos y bibliografía.

Solicitamos que accedan a la clase en la que se compartió el cronograma, lo lean detenidamente y vayan teniendo un orden y seguimiento de la cursada ya que todas las actividades son de carácter obligatorio.

Se recomienda su impresión y tenerlo a disposición siempre, como también revisarlo asiduamente para observar cualquier cambio que pudiera efectuarse.

Clases

En cada clase/encuentro se tomará asistencia tanto al inicio como al final. Cabe aclarar que dichos encuentros se desarrollarán respetando el día y horario de cursada de la materia.

El desarrollo de los contenidos de este Campo serán abordados a través de clases presenciales en el instituto y en otras instituciones.

Las clases tienen como propósito problematizar el desarrollo de contenidos presentados por la Cátedra. Las alumnas deberán asistir a los encuentros con los materiales de clase leídos previamente y las actividades resueltas (si las hubiera) para poder plantear dudas e inquietudes.

Los encuentros servirán de insumo para el acompañamiento y evaluación de la trayectoria formativa de las estudiantes y deberán ser considerados como una instancia sustancial de la cursada del Campo de la Práctica Docente I.

Las profesoras cargan la clase y sus consignas en el aula virtual y cada estudiante accede a leerla según la disponibilidad horaria con la que cuentan, pero respetando las fechas de realización de consignas y entrega de TP. Las clases se cargarán los días lunes y en el orden y fecha que indica el cronograma. Se subirá una nueva clase cuando demos por terminada la que está iniciada. La duración de cada una está anticipada en el cronograma, pero de ser necesario se irán ajustando a los tiempos de la cursada.

En cada clase aparecen en azul los hipervínculos, es decir que al clicar sobre ellos la plataforma los dirige hacia el material vinculado, de esta manera la navegación por el aula es más directa y exacta. Accedan a todos los vínculos disponibles en cada clase.

Trabajos Prácticos

Los Trabajos prácticos serán propuestos para ser realizados individualmente, en parejas o por grupos, las profesoras informarán la organización grupal y en oportunidades se conformarán los grupos desde la propia cátedra. Es fundamental que todas las integrantes del grupo colaboren en su elaboración.

Todas las actividades solicitadas serán entregadas a través del aula virtual, en los espacios destinados a tal fin, sin excepción. En los casos en donde los trabajos hayan sido en grupo, deberán hacer entrega del mismo todos los integrantes desde su usuario en el aula.

EVALUACIÓN

Criterios de Evaluación Formativa

Entendemos la evaluación como una práctica pedagógica, por lo tanto, evaluar no sólo es el acto de comprobar el rendimiento o cualidades del alumno, es una fase de la enseñanza, y como tal, sirve para pensar y planificar la práctica didáctica.

La evaluación es un tipo de relación pedagógica en la que se estimula un aprendizaje significativo en un clima de relaciones basadas en la confianza y en la comunicación mediatizada por el contenido académico, más que sobre la disciplina fundada en el autoritarismo o en relaciones verticales de saber / poder.

La evaluación es un proceso permanente que posibilita analizar el proceso de aprendizaje, emitir un juicio de valor y, a partir de ello, tomar las decisiones adecuadas:

- permite conocer el estado inicial de una situación de realidad en la cual se interviene, - posibilita realizar el seguimiento imprescindible reorientando los rumbos;
- al término de una etapa, permite confrontar entre lo previsto y lo alcanzado.

Consideramos que la evaluación formativa y sistemática es un proceso necesario en la formación de las/los estudiantes. Tenemos la certeza de que este tiempo es y debe ser formativo y enriquecedor de las trayectorias estudiantiles y debemos contar con evidencias de aprendizajes que nos indiquen el camino a seguir, que nos posibiliten conocer su progreso, los avances y las dificultades presentadas, apostando por lo ya hecho o modificando para mejorar.

Es importante que las/los estudiantes conozcan los criterios de evaluación que construimos y establecimos para la cursada y acreditación de Campo de la Práctica Docente I.

Desde nuestro rol de profesoras aportamos herramientas para andamiar los aprendizajes, pero a su vez, necesitamos favorecer la autonomía por parte de las/los estudiantes en esta etapa formativa. Para acercarnos a este propósito, es que consideramos necesario compartir los criterios a los que hacemos referencia y los instrumentos/dispositivos de evaluación para que las/los cursantes puedan dar cuenta de sus progresos y avances, reflexionar sobre su propio proceso y tomar decisiones. A saber:

-Interpretación de consignas: leer y releer detenidamente cada consigna para realizar lo que

allí se solicita. Es fundamental realizar una lectura profunda y no superficial, de manera que al plantear dudas éstas sean sobre cuestiones que se omiten o no son claras y no sobre lo que ya se ha explicitado.

-Lectura de bibliografía: todos los archivos que se indican en las clases requieren de una lectura detallada, detenida y crítica, y se hará evidente la apropiación de los conceptos y teorías en cada intervención/participación o resolución de consignas que realice cada alumno/a. También a partir de la lectura surgen dudas, interrogantes que no se hacen presentes si uno no se vincula con el material de lectura. Estas dudas e interrogantes al ser compartidos con pares y docentes se convierten en elementos fundamentales para la construcción del conocimiento

-Clases: todas las clases son obligatorias y de gran valor formativo, por eso instamos la participación de todos/as. Durante la clase requerimos respeto por quien tiene la palabra y participación que de cuenta de un trabajo intelectual desarrollado, por ejemplo a partir de interrogantes que surjan de las lecturas del material brindado y de la resolución de actividades propuestas.

Si se ofrece una clase para responder preguntas puntuales de algún contenido/propuesta en particular, solicitamos no perder de vista ese propósito así la clase resulta dinámica y específica para resolver ese tema puntual. Se sugiere que tengan previstas preguntas a realizar, comentarios que quieran compartir, para poder tomar la palabra y aprovechar al máximo los tiempos.

Las clases serán de carácter teórico - práctico de manera que las categorías teóricas abordadas previamente en las clases, la lectura del material bibliográfico y las actividades propuestas serán insumos para la reflexión y el análisis.

-Entregas de Trabajos Prácticos o propuestas de actividades: Se deben respetar los tiempos estipulados para cada trabajo. Si se realizan en pareja, trío o pequeños grupos todos los integrantes deben participar de la elaboración del trabajo y cada integrante deberá entregarlo desde su usuario en el aula.

- **Exposiciones orales:** Las mismas podrán ser individuales, en parejas o grupales. Los modos de agrupamiento mencionados serán decididos por la cátedra y comunicados con antelación en la consigna del trabajo práctico correspondiente. En caso de inasistencia al no poder ser evaluada esa instancia quedará pendiente de aprobación.

- Criterios de evaluación de TP escritos:

- Análisis crítico y reflexivo de sus propias escrituras en donde sea posible observar como éstas se amplían y enriquecen a la luz del marco teórico.
- Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las experiencias a analizar.

- Precisión conceptual, claridad y coherencia en la escritura de las ideas.
- Uso de vocabulario específico.
- Presentación general del trabajo: organización del mismo a partir de la consigna planteada.
- Expresión oral clara y precisa en la que se evidencie el dominio de categorías teóricas a través de un discurso académico.
- Entrega en tiempo y forma respetando los aspectos formales:

-Nombre de la materia

-Nombre y apellido

-Hoja A4. Times New Roman. Cuerpo 12. Interlineado 1,5. Justificado. -Incluir referencias bibliográficas

-Se deberá adjuntar el archivo en Word por la sección destinada

-Criterios de evaluación de presentaciones orales:

- Precisión conceptual, claridad y coherencia en la exposición de las ideas.
- Uso de vocabulario específico.
- Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las experiencias a analizar.
- Presentación de las ideas atendiendo a la consigna planteada.

-Auto-evaluación y Co-evaluación: consideramos necesario que realicen una reflexión constante de sus propios aprendizajes, que les permita avanzar conociendo sus debilidades y fortalezas; y a su vez trabajar colaborativamente con pares, brindando diferentes puntos de vista que propicien aprendizajes significativos.

Considerando todos estos instrumentos detallados e instancias de aprendizaje, mencionamos a continuación los criterios de evaluación para la aprobación de la cursada y acreditación del Campo de la Práctica Docente I:

- Identificar, caracterizar, problematizar y reconocer las características de los diferentes espacios de circulación de saberes que forman parte de la Ciudad educadora.
- Integrar marcos teóricos abordados en los diferentes Campos de Formación en la observación y análisis de espacios educativos de la Ciudad.
- Formar actitudes críticas y reflexivas en el análisis de la realidad escolar.

- Utilizar técnicas e instrumentos para el análisis de diferentes espacios educativos de la Ciudad.
- Participar en las clases con intervenciones pertinentes que respondan a la consigna de trabajo y recuperen el marco teórico abordado en cada caso.
- Superar las dificultades en los procesos de reescritura a partir de las orientaciones y devoluciones realizadas por las docentes.
- Capacidad de escucha atenta, compromiso y respeto en el trabajo compartido con compañeros y docentes.
- Participar activa y reflexivamente en los encuentros.
- Entrega y aprobación de trabajos prácticos en tiempo y forma atendiendo a las consignas.

-Trabajo Integrador (TI): es un instrumento de evaluación que permite al alumna/o sistematizar sus aprendizajes y dar cuenta de la apropiación de los contenidos. Se prevén instancias de tutoría que acompañen el proceso de escritura y reescritura del trabajo. La participación en las tutorías es de carácter obligatorio y constituye una instancia de evaluación.

Aprobación y acreditación de la cursada:

En el marco de la Resolución 4043/09 la aprobación de la cursada en este campo curricular deberá:

- Cumplir con el 80 % de asistencia;
- Entregar y aprobar la totalidad de los trabajos prácticos.
- Aprobación de las instancias de evaluación oral.
- Entrega y aprobación de las instancias evaluativas del año.
- La nota de aprobación será de 7 (siete) o más puntos en cada cuatrimestre.
- Trabajo integrador.
- Coloquio.

Coloquio: El coloquio será una instancia individual y consistirá en la evaluación, sistematización, problematización y argumentación de los contenidos abordados durante el año. Será desarrollado al finalizar la cursada en el segundo cuatrimestre. Las consignas del coloquio serán pautadas previamente en acuerdo con las/los estudiantes así como también el tiempo de exposición oral. En la instancia de coloquio deberán dar cuenta de manera precisa y minuciosa de los conceptos trabajados a lo largo del año manteniendo en sus argumentaciones fidelidad con las ideas que los autores nos aportan, estableciendo relaciones claras y pertinentes con las actividades desarrolladas. **La asistencia a la instancia oral y su**

aprobación son requisitos indispensables para la aprobación y acreditación del espacio curricular. En caso de inasistencia o desaprobación de la instancia de coloquio deberá recurrar la materia.

Si al finalizar este proceso el estudiante resulta aprobado significa que ha acreditado la materia. Si resulta desaprobado el estudiante deberá recurrar el espacio curricular.

Anexo 4 - 1ra entrevista coformadoras

El viernes 12 de Julio, previo al receso escolar, me encontré vía Meet con Daniela y Marcela, mis “Co-Formadoras”, a las 16 hs. para conocerlas, tener un primer contacto y comentar acerca de las características del grupo, de la materia, de los contenidos y de mi futura práctica. ¡Qué nervios!

Esos nervios automáticamente desaparecieron cuando comencé a conversar con ellas y su tan cálida bienvenida, presentación y diálogo que se extendió alrededor de una hora y treinta minutos.

Verdaderamente debí haber realizado una entrevista más estructurada en dicho momento, pero no fue así, tenía anotadas en mi cuaderno algunas preguntas semiestructuradas que, por cierto, no tomé registro por audio o video, más bien tomé algunos apuntes. La próxima vez estaré más atenta a ello.

En términos generales me comentaron que el grupo de Campo de la Práctica Docente I del Profesorado de Educación Inicial del Instituto Superior de Formación Docente N°17 es numeroso, aproximadamente 35 estudiantes, todas mujeres, con características sumamente diversas.

El eje transversal del 1er año de la carrera es Ciudad Educadora, el cual las profesoras lo abordan a partir de la visita, conocimiento y análisis de espacios culturales en 2 tramos: por un lado, el eje fundacional de la ciudad de La Plata -recorrido desde Plaza Islas Malvinas hasta 7 y 51-, museos Dardo Rocha y el de la Comisión Provincial por la Memoria; y dentro del otro tramo, como futuras visitas, bibliotecas -Del Otro Lado del Árbol, Central de la Provincia y la de la UNLP-. El desafío para las estudiantes será lograr la articulación entre el marco teórico y la práctica. Dentro del marco teórico abordarán contenidos relativos a las herramientas de investigación -observación, entrevistas y registro de herramientas-, como así también, educación popular. ¿Cuál me tocará a mí?

Al no tener una fecha de ingreso establecida a la institución, en la conversación, las CoFormadoras me brindaron múltiples ideas y sugerencias -todo dependiendo de mi ingreso- acerca de qué contenido trabajar en la residencia, cuánto tiempo o con qué recursos/materiales, entre ellos sugirieron: realizar una ficha de cátedra, reconocer y sistematizar aquellos “saberes informales” que construimos en los profesorados en las unidades curriculares de la práctica docente I con las de los demás años (II, III y IV), y su

correspondiente relación con las infancias, la educación inicial y el futuro desempeño docente; como también, colaborar en la consigna del Trabajo Integrador Final que proponen al cierre de cursada.

Asimismo intercambiados opiniones, inquietudes e ideas en términos conceptuales cuando conversamos acerca de la búsqueda (o creación) de material superador que trate sobre la educación permanente en la formación docente, abandonando paradigmas como la teoría tripartita o las categorías de formalidad de la educación; buscando material que entienda la educación en su complejidad, que recupere nuevas categorías teóricas y sea enriquecedor para la formación docente inicial de las estudiantes.

Se termina la conversación por Meet, nos despedimos y deseamos buen receso invernal. Me quedo pensando en tooodo lo que tengo por hacer, pensar, leer, andar y desandar... Mientras tanto, me pregunto y me respondo: ¿Ideas? un montón, ¿apertura por parte de las CoFormadoras? muchísima, ¿motivación para ingresar al campo? demasiada, ¿aún podemos? no, a seguir esperando...

Anexo 5 - Consignas de Trabajos Prácticos propuestos por las coformadoras

TP Final: Las plazas como espacios educativos:

“Las plazas de la Ciudad de La Plata. Pasado, presente y futuro”

En la actualidad, se ha hecho posible percibir y reconocer que la educación se halla descentrada de la escuela y que constituye un campo más amplio que el sistema educativo. La vinculación entre ciudad y educación reconoce espacios sociales referenciales en la formación subjetiva y ciudadana (organizaciones populares, movimientos sociales, medios de comunicación, grupos juveniles, espacios ligados a nuevas expresiones estéticas, a las iglesias, a perspectivas de género, a etnias e identidades aborígenes, etc.). **Reconocer el carácter educativo de la ciudad significa asumir la existencia de múltiples polos y referentes educativos, muchos de ellos provisorios y contingentes.**

Entendemos que las plazas pueden ser pensadas como uno de los tantos espacios referenciales en los sentidos antes mencionados. El diseño de nuestra ciudad y por tanto la presencia de numerosas plazas permite pensar en la importancia que estos espacios adquieren en tanto espacios educativos. Los cambios y permanencias en nuestra ciudad pueden también reflejarse en los cambios y permanencias en el modo en que los ciudadanos habitan, transitan, se apropian, modifican e intervienen las plazas.

Es por lo antes mencionado que creemos que la indagación sobre las plazas puede ofrecernos un conocimiento sobre los modos en los que la ciudad se constituye en educadora.

“La ciudad educadora tiene que ofrecer a todos sus habitantes, como objetivo cada vez más necesario para la comunidad, formación en valores y prácticas de ciudadanía democrática: el

respeto, la tolerancia, la participación, la responsabilidad y el interés por la cosa pública, por sus programas, sus bienes y sus servicios” (Joan Manuel del Pozo).

Reconocer que las ciudades a su manera educan, pero que pueden y deben educar más y mejor nos invita a pensar, respecto de la dimensión proyectiva, en diferentes acciones que permitan optimizar el carácter educativo de nuestra ciudad.

En línea con lo expuesto anteriormente **se propone realizar un trabajo de investigación/indagación que consistirá en recabar información sobre la plaza asignada para dar cuenta de las diferentes dimensiones que atraviesa dicho espacio, describiendo sus cambios y permanencias a lo largo del tiempo.**

El trabajo de investigación/indagación se llevará a cabo a través de la consulta de variadas fuentes, la realización de entrevistas y de observaciones del espacio para poder así elaborar un escrito que sistematice la información recopilada. Todas las fuentes consultadas deben referenciarse al final del trabajo ya sea que se trate de bibliografía o sitios web.

Cada grupo realizará un trabajo de investigación/indagación sobre una plaza de la ciudad de La Plata. **Se pondrá el acento sobre las Plazas como espacios educativos dentro de la ciudad educadora atendiendo a diferentes dimensiones: histórica, social, espacial, temporal, tecnológica, económica, política y cultural.**

Consigna:

El trabajo deberá realizarse en grupos de 4 integrantes y entregarse por la sección actividades y en formato papel el día de la presentación oral.

En el espacio de clase, se realizará un sorteo para la asignación de la plaza que le corresponderá trabajar a cada grupo.

Deberán presentar un escrito (máximo seis carillas) que incluya:

Presentar información sobre **su ubicación y cómo llegar** (líneas de micros). Describir las **características del contexto** donde está ubicada la plaza. Se puede acompañar con imágenes (máximo 5) siempre y cuando éstas amplíen y enriquezcan la información sobre la Plaza.

Se debe dar cuenta en la **caracterización** de la Plaza información sobre: su ubicación y las características del contexto en que se encuentra, su **historia**, sus **monumentos**, las **actividades** que en ella se realizaron y las que se realizan en la actualidad, su **oferta cultural**, así como también las **instituciones que funcionan en su interior**, los **cambios y permanencias** a lo largo del tiempo, la **relación con otras instituciones o espacios de la comunidad**, el modo en que los **sujetos la habitan**, las **actividades** que se desarrollan, el **cuidado** que recibe, el **lugar que ocupa en la comunidad** y todas aquellas cuestiones que consideren importantes incluir que permitirían conocer y reconocer a las **plazas como espacios referenciales en la formación de la subjetividad y la ciudadanía.**

Cuestiones metodológicas: Explicitar y justificar las herramientas seleccionadas: **Observación, tipos de registro** utilizados (toma de notas, cámara fotográfica, filmadora, grabadora, etc.), **análisis documental** (revistas, folletos, artículos, sitios web, etc.) y **tipo de entrevista** seleccionada.

Justificar la elección de la Plaza como espacio educativo tomando para ello las **principales categorías teóricas** presentes en la bibliografía abordada. **Establecer vinculaciones entre la Plaza con la bibliografía utilizada en las clases referidas a la Ciudad Educadora y la importancia del acto de leer, lectura del mundo.** Fundamentar utilizando los conceptos y vocabulario específico desarrollados en la materia, citando a los textos / autores.

Se recomienda la **relectura de la bibliografía trabajada** en las clases a lo largo del año ya que es a partir de ella que deberán fundamentar y justificar el carácter educativo de la Plaza seleccionada. Se propone además la lectura del siguiente material para la organización y presentación de la información sobre la plaza.

Goris, B. (2006). Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes. Homo Sapiens, Rosario. Capítulo 2: El enfoque actual de las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes. Disponible en: [ciencias-sociales-goris.pdf](#)

Evaluación:

La evaluación tendrá dos instancias: una escrita y otra oral. La alumna que el día de la presentación oral no asista al instituto registrará dicha instancia como “pendiente de aprobación”.

Criterios de evaluación:

Presentación escrita

Presentación general del trabajo: organización del mismo a partir de la consigna planteada.

Respeto de las pautas de presentación.

Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las características del espacio.

Sistematización de la información relevada sobre la plaza a través de la observación/entrevista y la consulta de diferentes fuentes.

Cita correcta de las fuentes consultadas.

Precisión conceptual, claridad y coherencia en la escritura de las ideas.

Uso de vocabulario específico.

Cumplimiento de los aspectos formales de entrega.

Presentación oral:

Para la instancia oral de manera grupal se pide que todas las estudiantes que expongan tengan conocimiento de lo que se va a ir expresando y contando. Para ello, se recomienda que no haya separación de partes para exponer, sino que se logre una integración, una fusión de lo que se va a transmitir. Como también, que todas tengan un protagonismo en dicha exposición.

Precisión conceptual, claridad y coherencia en la exposición de las ideas.

Uso de vocabulario específico.

Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las características del espacio.

Aspectos formales de entrega:

Trabajo en formato papel:

La entrega en formato papel se realizará en el aula del Instituto de manera presencial, deberán llevar una copia impresa por grupo para entregar.

-Portada con nombre de la materia, comisión, título del TP y apellido y nombre.

-Hoja A4. Times New Roman. Cuerpo 12. Interlineado 1,5. Márgenes justificados.

-Incluir referencias bibliográficas.

Trabajo en formato digital:

Un integrante del grupo deberá realizar la entrega en adjunto por la sección actividades mientras que el resto del grupo deberá ingresar a la sección actividades y en el cuerpo de la actividad indicar la conformación del grupo en el que ha trabajado. De esta forma el sistema registrará que todos los integrantes del grupo realizaron la entrega y podrán recibir por ese medio la devolución.

-Por la sección Actividades del aula adjuntar en formato Word nombrando el archivo de la siguiente manera: “Apellidos_TPFinal”

Fecha de entrega del trabajo en formato papel:

1° B: Lunes 14/10 - 14 hs.

Fecha de entrega del trabajo en formato digital a través de la sección Actividades:

1° B: Lunes 14/10 - 14 hs.

Fecha de presentación oral del trabajo:

1° B: Lunes 14/10 - 14 hs.

Trabajo práctico N°2: Bibliotecas para las infancias en la ciudad.

“Las ciudades educadoras promueven la lectura como un factor fundamental para desarrollar el pensamiento crítico, que nos permite acercarnos al conocimiento y a leer y releer la ciudad y el mundo en el que nos movemos.

Pero además de promover la lectura y la lectoescritura como una forma de desarrollar diferentes habilidades y competencias, las ciudades educadoras promueven el gusto por la lectura como una forma de ocio educativo”

Entendemos que **las bibliotecas contribuyen junto con otros espacios educativos en la formación de la ciudadanía y la construcción de la subjetividad**. Es por ello, que **realizamos un recorte de algunas bibliotecas de nuestra ciudad**, para poder conocerlas y adentrarnos en los aspectos más relevantes de las mismas.

En línea con lo anteriormente mencionado **analizar el rol de las ciudades -y de los distintos actores que intervienen en ellas- invita a pensar cómo las bibliotecas contribuyen a potenciar el pleno ejercicio de derechos de las infancias**.

Consigna para desarrollar en parejas:

Luego de haber visitado algunas **bibliotecas de la ciudad** (“Del otro lado del árbol”; “La Chicharra”/ “Biblioteca Central de la provincia de Buenos Aires” y la “Biblioteca pública de la UNLP”) se les solicita que seleccionen una de ellas para resolver este trabajo:

1. En primer lugar, realizar una **caracterización**, es decir, una **descripción detallada de sus rasgos o características principales**. Se espera que en este trabajo sistematicen la información recogida sobre la biblioteca seleccionada, recurriendo para ello, a los **registros elaborados a partir del uso de diferentes herramientas de recolección de datos (observación, entrevista, análisis de documentos, fotografías, etc.)**

En la caracterización deberán dar cuenta de manera ordenada, clara y coherente de aspectos tales como:

Ubicación, datos del contexto.

Historia.

Destinatarios de las propuestas.

Actividades que se realizan.

Actores involucrados y rol que desarrollan.

Otros aspectos que consideren relevantes.

2. En segundo lugar, luego de la lectura del material bibliográfico propuesto concretamente para el desarrollo de este trabajo, se espera que puedan **analizar de qué manera la biblioteca seleccionada contribuye a potenciar el pleno ejercicio de derechos de las infancias**. Deberán para ello, a partir de la información recogida sobre la biblioteca elegida y **la descripción del estado de situación de las infancias en Argentina y América Latina,**

dar cuenta de las acciones concretas que realiza la biblioteca para potenciar el carácter educador del espacio en función de las necesidades de las infancias. En este sentido sería importante que pudieran responder a las siguientes preguntas:

-¿Qué propuestas/actividades concretas para las infancias realiza la biblioteca?

-¿De qué manera dichas propuestas/actividades contribuyen a potenciar el pleno ejercicio de derechos de las infancias?

En ambos casos las respuestas deben construirse a partir del marco teórico y no del sentido común por lo que deberán justificar sus argumentos a partir de la bibliografía propuesta.

Cuestiones formales de entrega:

Entrega en tiempo y forma respetando los aspectos formales: nombre de la materia; Nombre y apellido; Hoja A4. Times New Roman. Cuerpo 12. Interlineado 1,5. Justificado. Incluir al finalizar referencias bibliográficas y sitios web consultados.

La entrega se realizará por la sección actividades del aula virtual adjuntando el archivo en formato Word. Forma de nombrar el archivo: “Apellidos_tp2”

Criterios de evaluación:

Organización, coherencia, y relación lógica de la información en la caracterización de la biblioteca seleccionada.

Claridad en la escritura de las ideas.

Uso de vocabulario específico.

Justificación de las ideas a partir del marco teórico.

Bibliografía a utilizar:

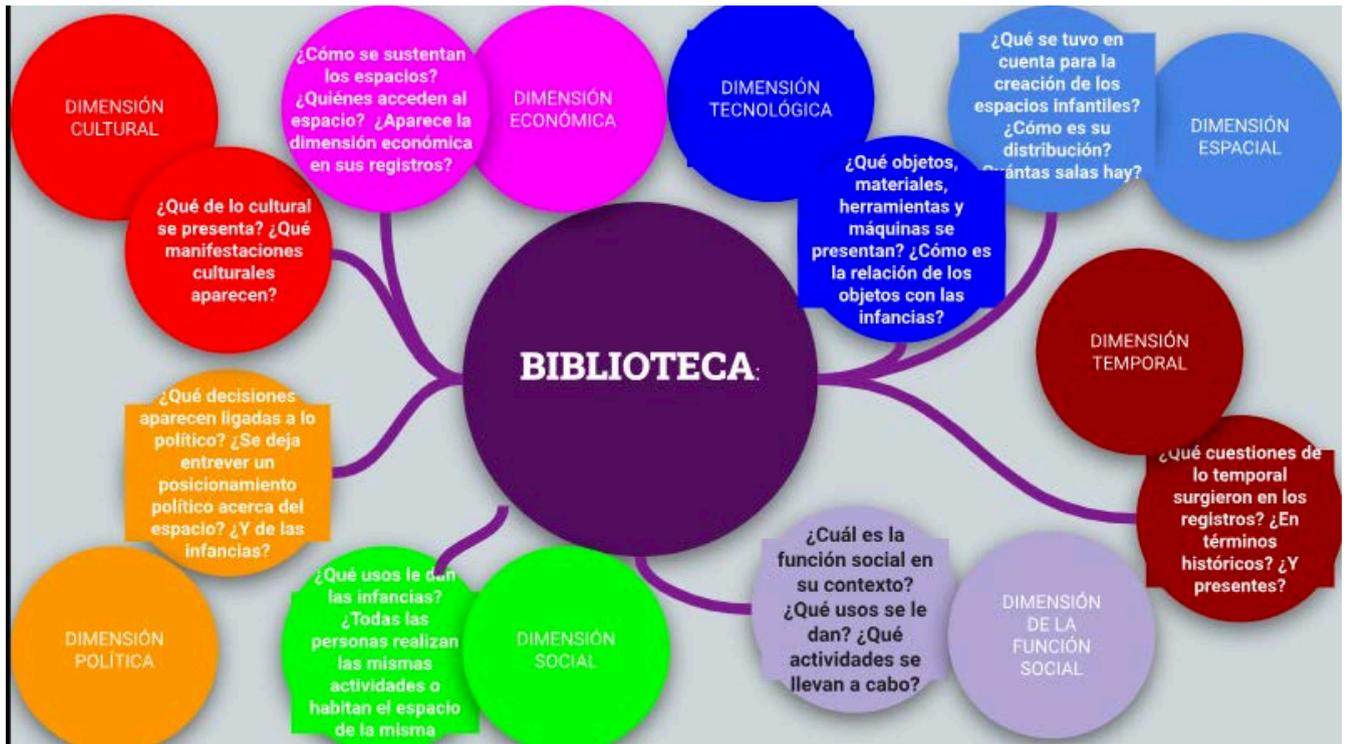
La infancia y los derechos a la ciudad. Equidad para la infancia, América Latina. Disponible en: [La infancia y los derechos a la ciudad - Equity for Children](#)

Libros, juegos y juguetes: biblio y ludo-tecas. Escenarios educativos y culturales emergentes, Clase 7. Aula virtual Latinoamericana. Disponible en: Bibliotecas, ludotecas y educación (inf.d.edu.ar)

¿Cómo realizar las citas?

Les dejamos a continuación el enlace para que puedan acceder a las Normas APA en donde encontrarán las reglas actualizadas. <https://normas-apa.org/citas/>

Anexo 6 - Actividad PPT “La biblioteca y su multidimensionalidad”



Anexo 7 - Rúbricas de evaluación

Presentación oral - Grupo: Plaza Islas Malvinas.

Estudiantes: se adjunta una devolución general de la exposición grupal y escritura realizada sobre el trabajo práctico de plazas, la misma se elabora en función de los criterios de evaluación explicitados en la consigna del mismo.

Cualquier duda, estamos a disposición.

Criterios de Evaluación	Excelente	Muy bien	Bien	Regular	No se observa
Integración conceptual en la exposición grupal.				<p>Se observó poca integración conceptual, debido a que la exposición giró en torno a una dimensión descriptiva de la plaza sin un análisis con mayor desarrollo en términos de marco teórico o análisis conceptual.</p> <p>Consideramos que no mejoraron una cuestión conversada en el espacio de tutoría la cual fue la incorporación de Goris al análisis, como así también, de Yuni y Urbano sobre las cuestiones metodológicas. Si bien en la exposición pudieron traer a Freire y Trilla Bernet, fue sólo una mención poco sólida en términos conceptuales.</p>	
Precisión conceptual, claridad y coherencia en la explicitación de ideas.				<p>En la descripción de la plaza se presentaron algunas ideas claras, sin embargo, se observaron reiterados datos o cuestiones estudiadas “de memoria” lo que dificultaba la explicitación de ideas a partir de alguna pregunta o concepto a relacionar propuesto por las profesoras.</p>	

Uso de vocabulario específico.				Se observó muy poco uso de vocabulario específico. En términos generales, se utilizó un lenguaje coloquial, con poca incorporación de conceptos específicos.	
Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las características del espacio.					No se observaron relaciones entre el espacio y conceptos teóricos. Se presentaron ambas dimensiones disociadas una de otra, es decir, la descripción de la plaza por un lado, y muy poco análisis a partir de ello y el marco teórico.

Presentación oral - Grupo: Parque Castelli.					
Estudiantes: se adjunta una devolución general de la exposición grupal y escritura realizada sobre el trabajo práctico de plazas, la misma se elabora en función de los criterios de evaluación explicitados en la consigna del mismo. Cualquier duda, estamos a disposición.					
Criterios de Evaluación	Excelente	Muy bien	Bien	Regular	No se observa
Integración conceptual en la exposición grupal.			Observamos una adecuada integración conceptual, sin embargo, la misma fue realizada sin profundidad en el marco teórico.		
Precisión conceptual, claridad y coherencia en la explicitación de ideas.		Consideramos una muy buena explicitación de ideas, si bien una de las dos pudo presentar de una manera más clara las ideas,			

		faltando un equilibrio grupal a la hora de dar a conocer su trabajo, estuvo bien.			
Uso de vocabulario específico.				Se evidenció poco vocabulario específico, repitiendo o trayendo un vocabulario más coloquial o desde el sentido común. Es importante recuperar algunas palabras, conceptos y modos de expresar lo trabajado en términos cada vez más académicos.	
Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las características del espacio.			Se observaron relaciones pertinentes, por ejemplo, en el análisis multidimensional del espacio, sin embargo, el mismo fue con poca profundidad en el marco teórico general		

Presentación oral - Grupo: Parque Vucetich.

Estudiantes: se adjunta una devolución general de la exposición grupal y escritura realizada sobre el trabajo práctico de plazas, la misma se elabora en función de los criterios de evaluación explicitados en la consigna del mismo.

Cualquier duda, estamos a disposición.					
Criterios de Evaluación	Excelente	Muy bien	Bien	Regular	No se observa
Integración conceptual en la exposición grupal.	.	La integración conceptual pudo evidenciarse en términos adecuados, se notaba la incorporación del marco teórico al análisis. Sin embargo, al ser tan extensa la presentación, algunas cuestiones quedaron muy “livianas” en relación a otras, como también, en la distribución de turnos para la exposición.			
Precisión conceptual, claridad y coherencia en la explicitación de ideas.		Si bien no hubo un equilibrio general en el grupo, debido a que algunas integrantes lograron una explicitación de ideas de manera más clara y pertinente que otras, notamos que pudieron expresar de manera muy precisa y coherente todo el trabajo realizado. El material presentado como recurso para la exposición fue muy pertinente.			
Uso de vocabulario específico.		Se observó un buen uso y explicitación de vocabulario específico.			

<p>Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las características del espacio.</p>			<p>Consideramos que pudieron establecer relaciones claras y precisas sobre el espacio en relación al marco teórico, sin embargo, hubo algunas cuestiones de Trilla Bernet que no estuvieron tan claras.</p>		
---	--	--	---	--	--

Presentación oral - Grupo: Parque Alberti.

Estudiante: se adjunta una devolución general de la exposición grupal y escritura realizada sobre el trabajo práctico de plazas, la misma se elabora en función de los criterios de evaluación explicitados en la consigna del mismo.
Cualquier duda, estamos a disposición.

Criterios de Evaluación	Excelente	Muy bien	Bien	Regular	No se observa
<p>Integración conceptual en la exposición grupal.</p>					<p>No se observó una integración conceptual adecuada, por el contrario fue una explicitación de ideas sobre la plaza con una relación muy ejemplificativa del marco teórico pero sin análisis conceptual.</p>
<p>Precisión conceptual, claridad y coherencia en la explicitación de ideas.</p>				<p>Observamos poca precisión conceptual, claridad y coherencia en la explicitación de ideas, si bien tenemos en consideración que fue una exposición individual, la misma no estuvo ordenada, sino fue una presentación descriptiva y con poco análisis del marco teórico. Sugerimos un recurso en estos casos</p>	

				como ordenador del análisis.	
Uso de vocabulario específico.					No se observó un uso de vocabulario específico.
Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las características del espacio.				Si bien se intentó relacionar los conceptos teóricos con las características del espacio, primó la descripción y el uso de ejemplos para la misma. De este modo, el análisis fue realizado desde lo observable, pero sin profundización en el marco teórico y conceptual trabajado en la materia.	

Presentación oral - Grupo: Parque Saavedra.

Estudiantes: se adjunta una devolución general de la exposición grupal y escritura realizada sobre el trabajo práctico de plazas, la misma se elabora en función de los criterios de evaluación explicitados en la consigna del mismo.
Cualquier duda, estamos a disposición.

Criterios de Evaluación	Exce nte	Muy bien	Bien	Regular	No se observa
Integración conceptual en la exposición grupal.			La integración conceptual fue adecuada, sin embargo, consideramos que podría mejorar la misma en términos de profundidad en el marco teórico y conceptual, por ejemplo, en el análisis de Trilla Bernet faltó mayor desarrollo y comprensión conceptual en análisis con el		

			parque.		
Precisión conceptual, claridad y coherencia en la explicitación de ideas.			Se observaron ideas bien explicitadas, claras y coherentes con el análisis propuesto y en relación con el trabajo escrito, por ejemplo en el análisis multidimensional.		
Uso de vocabulario específico.			Se evidenció un buen uso de vocabulario específico.		
Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las características del espacio.			Observamos relaciones poco profundas sobre el marco teórico en análisis con las características del espacio seleccionado. Podrían haber sido más conceptualizadas y menos esquemáticas.		

Presentación oral - Grupo: Plaza España.					
Estudiantes: se adjunta una devolución general de la exposición grupal y escritura realizada sobre el trabajo práctico de plazas, la misma se elabora en función de los criterios de evaluación explicitados en la consigna del mismo. Cualquier duda, estamos a disposición.					
Criterios de Evaluación	Excelente	Muy bien	Bien	Regular	No se observa
Integración conceptual en la exposición		Lograron explicitar una muy buena integración conceptual de lo trabajado, los ejemplos fueron pertinentes en función de lo pedido.			

		Las aclaraciones en cuanto a la dimensión proyectiva de Trilla Bernet estuvo bien, pero el análisis quedó acotado. Bien utilizado el recurso de las imágenes en interrelación con el análisis multidimensional de Goris.			
Precisión conceptual, claridad y coherencia en la explicitación de ideas.		Demostraron una precisión conceptual muy clara, coherente y acorde a lo pedido. Sin embargo, es conveniente que, en algunas relaciones que establecían, expliciten más los criterios del porqué de cada relación entre lo descriptivo u observado y aquello del marco teórico que lograron relacionar.			
Uso de vocabulario específico.		Se observó un buen uso de vocabulario específico, si bien alguna de ustedes demostró una apropiación conceptual mayor de ellos, en términos generales, estuvieron muy bien.			
Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las características del espacio.		Se observaron relaciones claras, precisas y pertinentes. Sin embargo, destacamos que la explicitación de algunos conceptos e ideas podrían haber sido profundizados o fundamentados en sus decisiones.			

Presentación oral - Grupo: Plaza Belgrano.

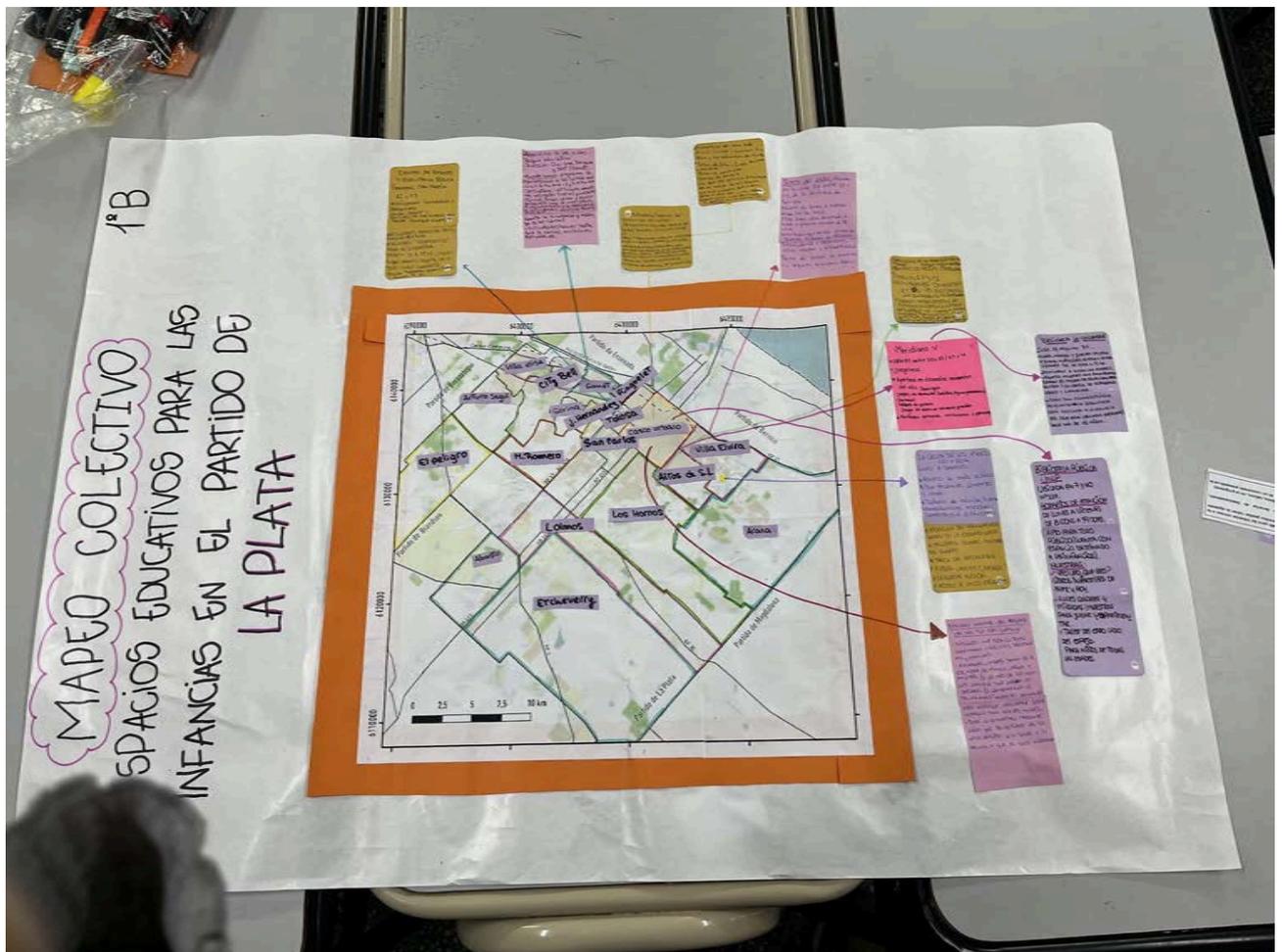
Estudiantes: se adjunta una devolución general de la exposición grupal y escritura realizada sobre el trabajo práctico de plazas, la misma se elabora en función de los criterios de evaluación explicitados en la consigna del mismo.

Cualquier duda, estamos a disposición.

Criterios de Evaluación	Excelente	Muy bien	Bien	Regular	No se observa
Integración conceptual en la exposición grupal.	Se observó una integración conceptual muy pertinente y en interrelación con el marco teórico trabajado en la materia.				
Precisión conceptual, claridad y coherencia en la explicitación de ideas.		<p>Demostraron muy buena precisión conceptual, fueron claras en sus presentaciones y coherentes de acuerdo al trabajo escrito realizado. Las ideas explicitadas de acuerdo a lo observado y analizado fueron muy pertinentes.</p> <p>Faltó un mínimo equilibrio grupal para la exposición en el uso de la palabra y análisis presentado.</p>			
Uso de vocabulario específico.	Demostraron un buen uso de vocabulario específico, tomando conceptos, nociones y palabras acertadas para la presentación.				
Relaciones claras, precisas y pertinentes entre los conceptos teóricos y entre éstos y las características del espacio.	Percibimos relaciones muy claras, precisas y pertinentes entre el marco teórico y las características del espacio observado; pudieron traer a su discurso el análisis de los autores trabajados de manera muy clara, como así también, conceptualizaciones muy interesantes.				

Anexo 8 - Mapeo Colectivo realizado durante las Clases 3 y 5

Mapeo realizado en Clase 3:



Mapeo realizado en Clase 5:



Anexo 9 - Devolución de estudiantes a practicante

Mar ca tem pora l	¿Cuál fue la clase que más te gustó?	¿Por qué elegiste esa clase como la que más te gustó?	Las propuestas de enseñanza favorecieron la comprensión	Respecto de tus aprendizajes, ¿Consideras que pudiste	Respecto de los recursos utilizados, ¿Consideras que fueron	¿Te gustaría dejarme alguna sugerencia, reflexión, valoración
-------------------------------	---	---	---	--	---	---

		n de los contenidos:	apropiarte de los contenidos trabajados en las clases? ¿Hay algún contenido, tema, concepto que aún quedó inconcluso?	apropiados para la comprensión de los contenidos? ¿Propondrías otras maneras de presentarlos?	sobre mi rol docente y Práctica de la Enseñanza?	
28/10/2024 15:17:38	Clase 3: mapeo colectivo de espacios educativos elegidos	Porque me gusto mucho compartir con mis compañeras lo que todas sabiamos	Completamente	Me pude apropiar de todos los conocimientos	No	Ninguna, me gusto mucho como diste las clases
28/10/2024 15:18:29	Clase 6: propuesta lúdico-pedagógica	Me pareció súper original la propuesta y divertida	Completamente	Considero que me pude apropiar de todos los aprendizajes	Considero que los materiales fueron muy apropiados para los contenidos dados en clase	Me gustaron mucho tus clases, siempre predispueta a ayudarnos, muy detallista y generosa
28/10/2024 15:25:56	Clase 6: propuesta lúdico-pedagógica	Por la propuesta brindada	Completamente	Si	Si fueron apropiado	Si
28/10/2024 15:29:18	Clase 5: revisión del marco teórico y mapeo colectivo de la materia	Siento que nos ayudó a terminar de concretar los conceptos de una manera más dinámica.	Completamente	Si, siento que me ayudó muchísimo, como dije anteriormente me apropie mejor de los	Si, muy didácticos y dinámico	Siento que piensas en las formas de enseñar, adaptas los contenidos, haces las clases muy divertidas y eso hace

				contenidos.		que aprendamos mejor los conceptos, de otra manera y no solo compartiendo conocimientos de una cabeza a otra.
28/10/2024 15:30:39	Clase 5: revisión del marco teórico y mapeo colectivo de la materia	Porque se pudo observar con precisión todo el contenido dado en la materia, al mismo tiempo que se pudo apropiarse mejor del conocimiento para seguir avanzando en nuestra formación como docentes.	Completamente	Si pude apropiarme de los contenidos	Si, fueron muy didácticos y al incluir el trabajo en grupo fue muy bueno para una mejor comprensión	Me gustó mucho su compañía, se sintió muy agradable en la clase
28/10/2024 15:39:44	Clase 6: propuesta lúdico-pedagógica	Porque fue una propuesta diferente, creativa y pudimos ver todo lo que aprendimos	Completamente	Fueron apropiados, ya que su manera de explicar fue super entendible	Si fueron apropiados. Me parece que la manera en que se presentó fue genial.	Tu rol docente para mi fue excelente, super amorosa y dedicada.

<p>28/10/2024 15:44:28</p>	<p>Clase 5: revisión del marco teórico y mapeo colectivo de la materia</p>	<p>Me gustó la actividad de pegar los papeles en el mapa de la ciudad y decorar ese mapeo colectivo. Fue una actividad divertida y entretenida. Además, con el repaso del marco teórico, pude darme cuenta de que había aprendido lo visto en el año.</p>	<p>Completamente</p>	<p>Considero que pude apropiarme de los contenidos vistos en clase. La docente pudo saber explicar bien los contenidos y no solo con la palabra, sino que de manera lúdica o interactiva como por ejemplo haciendo el mapa colectivo.</p>	<p>Me pareció que los recursos fueron bien utilizados, inclusive la última clase seguimos repasando contenidos de forma lúdica, jugando un juego tradicional y así hacer del estudio algo más divertido. Fueron propuestas entretenidas.</p>	<p>Me gustaría decir que me gustaron mucho las clases. Se supo abarcar los contenidos y las propuestas fueron muy dinámicas y no solo fue explicar una clase, sino que se aprendieron las cosas de forma más palpable y física, ya que viendo el mapa de la plata en físico hizo que entendiera más las ubicaciones de los lugares para infancias y las salidas educativas que hicimos.</p>
<p>28/10/2024 15:48:32</p>	<p>Clase 3: mapeo colectivo de espacios educativos elegidos</p>	<p>Me gusto la dinámica de trabajo en grupo y la precisión de conceptos explicados de Cecilia</p>	<p>Completamente</p>	<p>Entendi conceptos que me quedaron mas apropiados con sus explicacion y ejemplos.</p>	<p>Fueron apropiados.</p>	<p>Gracias por tu calidez.</p>

28/10/2024 15:49:07	Clase 1: análisis multidimensional de bibliotecas visitadas	porqué entendi mejor y fue entretenida	Completamente	si, pude apropiarme de los contenidos	si, fueron apropiados	todas las clases estuvieron interesantes e entendibles, durante el proceso vas a mejorar el doble, venis muy bien y te va a ir excelente no cabe duda.
28/10/2024 15:51:45	Clase 3: mapeo colectivo de espacios educativos elegidos	Fue la que más participamos todas y todas colaboramos en el mapeo	Completamente	Totalmente pude apropiarme, me encantaron todas las clases	Cecilia tomo su tiempo en ver los contenidos que estábamos dando para darnos las clases.	Que sigas aprendiendo o para volcarlo en la enseñanza. Sos un profe genial!
28/10/2024 16:01:58	Clase 5: revisión del marco teórico y mapeo colectivo de la materia	Fue un método bastante resultante donde me ayudó a poder comprender mejor los textos y demás, fue muy claro para poder avanzar y entender cada concepto.	A veces	Siento que a mí me falta mucho más comprender quizás el texto de trilla y los marcos teóricos.	Sinceramente no sé me ocurre otra manera pero como estuvimos dando ahora las últimas clases me pareció muy gratificante	No, la verdad fue muy buena tu manera de enseñar profe y se nota que es lo tuyo, así que te deseo mucho éxitos profe te lo mereces 💖