

Universidad Nacional de La Plata

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Departamento de Ciencias de la Educación

Prácticas de la Enseñanza - 2023



INFORME DE LAS PRÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA

Espacio de las prácticas: Instituto Superior de Formación Docente n°96 - La Plata

Profesorado en Educación Inicial

Didáctica y Curriculum - 2 año

Conformadora: Rocio Mentasti

Practicante: Langoni Clara

Legajo: 111056/9

ÍNDICE

Introducción

Fase Preactiva

Introducción

Sujetos, saberes y prácticas

Documentar las prácticas

Ser practicante

Saberes involucrados en las prácticas de la enseñanza

El aula como contexto, la institución, lo institucional

Contexto e Institución

Crónica Jueves 15/6/2023 - Comisión C

Panel - Actores institucionales

Panel con los profesores coformadores

Panel ex- practicantes

Cierre de la fase pre activa

Fase Interactiva

Introducción - Elección del espacio

Análisis institucional

Análisis documental

Diseño Curricular

Programa de la materia

Sobre el cronograma del primer cuatrimestre

Análisis áulico

Sobre el grupo

Sobre la dinámica de la clase

Sobre los acuerdo con la co-formadora

Propuesta de acción

Primer diseño de clase

Reflexión post-activa

Segundo diseño de clase

Reflexión post-activa

Tercer diseño de clase

Reflexión post-activa

Cuarto diseño de clase

Reflexión post-activa

Quinto diseño de clase

Reflexión post-activa

Sexto diseño de clase

Reflexión post-activa

Evaluación de la coformadora a la practicante y a la cátedra

Cierre de la fase interactiva

Fase Postactiva

Introducción - ¿Dónde estoy ahora?

Reflexión final - De lo vivido y lo que queda por delante a partir de ahora

Programa alternativo del espacio donde desarrolle las prácticas

Bibliografía

Anexos

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se propone como instancia privilegiada de reflexión, sistematización y divulgación de la experiencia, en palabras de Larrosa (2009) como ‘aquello que me pasa’ - y que ‘me pasó’ -, en las Prácticas de la Enseñanza. Así, a partir de la reflexión, se busca reconocer que el lugar de la experiencia soy yo, y que más allá de ‘aquello que pasó’ - de lo que podemos decir de las clases en la facultad, la entrada a la institución, mis propias clases, etc. - algo me pasó, “en mí, o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad” (Larrosa, 2009:03) y, sobre todo, que dejé que algo me pase. Es por eso que este trabajo espera evidenciar ese proceso de ida y vuelta, de exteriorización e interiorización, de objetivación y subjetivación, de descentralización e implicación, para poder salir, ir al encuentro con eso que pasa, volver para atender a eso que ‘me pasa’, y sacarlo, llegar a conceptualizarlo y sistematizarlo para compartirlo.

Es, y sólo es, en esta dinámica, en la experiencia entendida como aquello que me pasa, que el sujeto se forma, ya que, en ella “...el sujeto hace la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la experiencia de su propia transformación. De ahí que la experiencia me forma y me transforma. De ahí la relación constitutiva entre la idea de experiencia y la idea de formación. De ahí que el resultado de la experiencia sea la formación o la transformación del sujeto de la experiencia.” (Larrosa, 2009:p.04)

Ahora bien, continuando con la presentación del trabajo, y únicamente a fines analíticos, porque en la realidad nunca los procesos, ni la escritura misma, son tan lineales como se presentan, el mismo se organiza en tres grandes apartados propuestos por la cátedra: uno para la fase pre-activa, otro para la interactiva y otro para la post-activa (Barcia, De Morais Melo y López, 2017).

En el primero de los apartados empezaré compartiendo brevemente el recorrido previo con el que llegué al espacio de las Prácticas de la Enseñanza. Desde allí me propondré presentar y desarrollar los núcleos temáticos abordados en la primera parte del año, tanto en los teóricos como en los prácticos, que más me interpelaron personalmente poniéndolos en diálogo con conocimientos, supuestos y expectativas previas. En este sentido, me detendré en el abordaje de los sujetos, los saberes y las prácticas - comprendiendo en éstas últimas, por ejemplo, lo institucional, lo curricular y la planificación de la enseñanza -

En el segundo de los apartados, dedicado a la fase interactiva, comenzaré presentando la elección de la institución - ya que “...la enseñanza constituye un asunto institucional y el trabajo del docente se comprende mejor si se visualiza como el de una persona que trabaja en un gran sistema institucional...” (Terigi, 2013:14) -, en mi caso particular el Instituto Superior de Formación Docente n°96, y el análisis de la misma, para luego dar lugar a las clases de mis Prácticas. En este sentido, resulta importante aclarar que, en términos de Remedi (2004), entiendo a las Prácticas como una intervención y es por eso, que como la intervención siempre es una experiencia situada, considero necesario dedicar la primer parte de este apartado a presentar y analizar la institución, la historia, las lógicas y la organización, la comunidad y los sujetos. Además del análisis institucional, se dedica un apartado al análisis curricular de la materia “Didáctica y Currículum” de segundo año del Profesorado en Educación Inicial, espacio donde realicé mis prácticas, y otro al análisis áulico del grupo-clase donde llevé adelante mis clases.

A partir de lo anterior se retoman las condiciones y características del espacio de mis Prácticas que pude anticipar, y se presenta la propuesta de acción que decidí llevar adelante en mi residencia, así como también, la agenda o cronograma de la misma. Luego se desarrolla de manera detallada lo que realmente ocurrió, teniendo a mis clases como eje estructurante. Se recupera, en cada una de ellas, los diseños de clase logrado, finalizando con una reflexión post-activa en la cual “...se evalúa el diseño como parte de un ciclo que busca recuperar la experiencia y mejorar los siguientes diseños en pos de futuras intervenciones” (Barcia, De Morais Melo, y Lopez, 2017). En este punto se sumará también el proceso de evaluación de los aprendizajes que llevé adelante, desarrollando sus diferentes instancias y compartiendo los avances de los estudiantes al mismo tiempo que las reflexiones que despertó en mí. Finaliza este apartado con la evaluación de mi enseñanza realizada por mi co-formadora y por mí misma, a modo de reflexión final y cierre, que pretende recuperar no sólo las clases llevadas adelante sino también mi entrada al campo, el análisis institucional, el análisis curricular, el análisis áulico y la construcción de cada una de las partes de la propuesta.

- FASE PREATIVA -

Introducción

¿Cómo llegué al espacio de las Prácticas de la Enseñanza? Las mismas son el tramo final de la carrera, del profesorado en Ciencias de la Educación en la UNLP. Las prácticas educativas y la práctica profesional son presentadas allí como “un eje organizador, con su consiguiente referencia y articulación en las distintas unidades curriculares”, por lo cual nos ofrece varios espacios donde podemos desarrollarlas.

Se consideran a las prácticas de la enseñanza como práctica pedagógica, ya que tiene el sentido de la reflexión e intervención educativa, intencionada y orientada a la formación en el plano individual y a la transformación social en el sentido crítico del término (Nassif, 1980; Silber y otras, 2005). Ambos planos se entrelazan en la formación profesional del practicante como también en sus intervenciones educativas. Entendemos que la enseñanza se constituye entonces por supuestos pedagógicos y aportes desde el campo pedagógico y didáctico.

Con todo esto, puedo decir que las prácticas realmente vinieron a atravesarme y movilizarme; me resignificar, no sólo en mi trayectoria académica, sino también en mi estar en las instituciones; que me hicieron deslumbrarme con la carrera y el campo de actuación laboral; me hicieron descubrirme en un nuevo rol, ya no de estudiante ni aún docente, sino practicante; me permitieron reflexionar y poner en palabras y acción, todo los saberes experienciales que vengo construyendo en mi trayecto laboral como docente del Nivel Inicial; y por último, me movilizo hacia un nuevo horizonte más cercano en el plano laboral.

Sujetos, saberes y prácticas

Documentar las prácticas

Concebir la práctica como objeto de estudio nos lleva a documentar y guardar memoria de nuestro tránsito por las prácticas para poder volver a ella y objetivarla, revisarla. La escritura, en su función epistémica, permite hacer emerger aquellos supuestos o esquemas prácticos de acción no siempre transparentes y conscientes como practicantes, y reflexionar sobre ellos. Al escribir se trabaja sobre el pensamiento (Carlino, 2006; En Barcia y López, 2017), media nuestra reflexión, se resignifica y se produce conocimiento sobre nuestra práctica.

Espero que la escritura de esta carpeta, documentando mi recorrido personal por las prácticas, se constituya en un lugar de “transición, como una fase intermedia, diferenciada, entre ser estudiante y ser profesor(a)” (Davini, 2002, p.15; En Barcia y Lopez, 2017). Espero poder ponerme en evidencia en estas páginas, y tener la oportunidad de hacer consciente lo vivido, significarlo y resignificarlo. Pensarme como docente en formación, en aprendizaje, en esta transición.

Ser practicante

Como nos comparten Edelstein y Coria (1996), ser practicante fue desde un primer momento habitar esa zona de indeterminación, de ser estudiante y docente, y no ser ninguno. Creo que en la medida en que el proceso fue avanzando fui transicionando del primer lugar al segundo. No fue lo mismo iniciar la cursada preocupada por tener las lecturas para las clases al día, que pasar a estar diseñando por primera vez una clase para el nivel superior como creación y en nombre de lo propio, o encontrarme en octubre haciendo el cierre a mi proceso de las prácticas de la enseñanza. Es extraño que ser practicante nos aparte tanto y tan disruptivamente del lugar de estudiante, a la vez que ser practicante implica aún no ser docente, aunque las prácticas te inicien en la docencia, y tus estudiantes tengan que poder verte como tal.

Saberes involucrados en las prácticas de la enseñanza

En nuestras primeras clases de teóricos se nos planteó como interrogante aquellos saberes que considerábamos que serían importantes en nuestras prácticas de enseñanza. Sobre lo que algunas de mis respuestas iniciales fueron:

- Saberes curriculares: planificación (fundamentación, objetivos, propósitos, contenidos, situaciones de enseñanza, anexo, materiales, evaluación, bibliografía).
- Saberes disciplinares de la carrera.
- Saberes pedagógicos y didácticos.
- Saberes de la experiencia, ya que, soy docente del nivel inicial muchos de los saberes de la construcción de una clase iban a ser necesarios para pensar en los futuros diseños de clase.
- Saberes relacionados con el contexto institucional en el que se da esa enseñanza.
- Saberes curriculares, marco legal que prescribe los contenidos por espacio curricular.
Lectura de documentos oficiales.

Retomando a Tardiff (2004), encuentro parcialmente en mis respuestas aquellas dimensiones en interrelación del saber docente como saber plural en relación al saber de la formación profesional inicial, disciplinar, curricular y experiencial. Y habiendo atravesado mis prácticas, encuentro relevante retomar la categoría de los saberes experienciales y su relación con la producción de conocimiento sobre la práctica.

En mis primeras observaciones de clase recuerdo haber pensado en nuestras clases con la cátedra y preguntándome cómo habilitar ese ambiente de participación y escucha, cómo recuperar las intervenciones de las estudiantes, cómo dar lugar a teorizar desde las respuestas e intervenciones de las alumnas.

Como señala Terigi (2013), en la docencia se transmite un saber que no se produce, al tiempo que para poder llevar a buen término esa transmisión, se produce un saber sobre la transmisión. Aunque no suele ser reconocido como tal. Encuentro valioso poder, desde mi inicio en la docencia, pensarme en relación a esos saberes que estuve e iré construyendo en la práctica en torno a la enseñanza.

El aula como contexto, la institución, lo institucional

Contexto e Institución

A continuación recuperaré a los autores trabajados inicialmente en la Unidad II: “Contextos: lo institucional y la institución”, en estas clases.

Institución, en términos de Yentel (2006), puede significarse y representarse como normas que marcan límites, entre lo permitido y lo prohibido, como reguladora social. Pero también como significados que conforman el nivel simbólico de la vida social, actuando en la interioridad de los sujetos, dando sentido y significación a la realidad, acorde al grupo social de pertenencia con una particular consideración de lo normal y deseable. También refiere a organizaciones específicas, como establecimiento, que alude a una organización con un función y finalidad específica, como espacio, y como sujetos con roles, responsabilidades y fines.

Como normas, como significados y como organizaciones específicas, las instituciones son formas culturales diversas, construcciones creadas y recreadas por hombres y mujeres en su devenir histórico. Las instituciones concretan el poder de lo social sobre lo individual, delimitan lo prohibido y lo correcto, operan como marcos de nuestra vida social. Entre estas, la escuela, la familia, la iglesia, etc., regulan el funcionamiento de la sociedad con incidencia determinante en nuestra vida individual y colectiva. regulan nuestras relaciones, nos preexisten, se imponen y se inscriben en la permanencia.

Achili (2013) amplía el concepto, refiere a la noción de institución como contexto. La corre de la idea de marco y la resignifica como aquello que permea en los procesos escolares, en su configuraciones cotidianas. En el que se articulan diferentes escalas contextuales e interacciones y relaciones de los sujetos entre sí, y que, al mismo tiempo, se impregnan de distintos entramados contextuales.

El contexto es una configuración espacio-temporal, constituida por un conjunto de prácticas y significados referidos a procesos que a su vez están penetrados por las huellas de otras escalas temporoespaciales.

Es por esto que para acceder y estudiar esa cotidianeidad de las configuraciones educativas deben contemplarse los niveles contextuales: en la escala cotidiana, en la social urbana, y en la nacional e internacional, que se interrelacionan y entrecruzan.

Desde estos sentidos, espero poder pensar y pensarme desde aquellos marcos referenciales desde los que abordaré lo institucional de mis prácticas. Buscaré desde esta multirreferencialidad abordar, reflexionar, y resignificar lo sucedido en espacio y tiempo en

mis prácticas educativas. Identificar mi intervención sobre lo intervenido, y construir significaciones sobre lo que intencionalmente pude poner en juego como instituyente e instituido (Remedí, 2004).

Se trata de buscar problematizar los contextos de las prácticas en Ciencias de la Educación pensando en su dimensión histórico-social, institucional, curricular y lo áulico. Donde lo curricular se juega en la institución, la institución en el aula, lo curricular en el aula. Donde el aula se vive como un espacio con un potente valor simbólico, como un lugar donde se cruzan coordenadas de tiempo y espacio, habitada por sujetos que se vinculan en una forma particular, en esa tríada estudiante, docente y contenido.

Crónica Jueves 15/6/2023

Comisión C

Alumna: Langoni Clara

En esta ocasión me toca escribir la crónica¹ de la clase del jueves 15 de junio de 2023. Hago mención particular, que el desarrollo de la misma fue de modo grupal, y de debate e intercambio entre todos/as los presentes. Iniciamos la clase escuchando y compartiendo la crónica que realizó Flor.

Posterior a ello, Noelia nos interroga respecto a la elección de los espacios de las prácticas que se desarrollaron en la clase de teóricos del lunes pasado. Algunos/as compañeros/as comentan que se sorprendieron al encontrarse con muy poca variedad de asignaturas para la elección. Que en su mayoría, los espacios curriculares eran de pedagogía o de didáctica. A lo cual responde Noelia “esto ya fue anticipado desde la cátedra”. Malena agrega “ tiene un plus igual no elegir especialidad. No debemos interiorizarnos tanto”. Pablo agrega “la próxima podrían anticipar que en su mayoría es didáctica y pedagogía”. A lo cual suma Milagros “decidir el horario, la materia y el día fue un rompecabezas la verdad.”

Para concluir este primer momento de la clase, la profe hace mención de lo siguiente “ una vez que sepan la decisión final de los espacios, la idea es que empiecen a conocer y

¹ “Este dispositivo permite guardar la memoria tanto de las observaciones de campo como de las clases teóricas y prácticas, además de las clases de la propia residencia, como testimonio de la cotidianidad; y constituye un tipo de relato que permite ser recuperado, revisado, reinterpretado, por el protagonista y/o grupalmente. Menos íntimo que un diario -ya que se sabe “para ser leído”- puede ir ganando en posibilidades de explicitación de la fuerte carga emocional que implica el rol de practicante, entre otros aspectos importantes.” (Barcia y Lopez, 2017, cap. 4, p.49)

acercarse a las instituciones educativas. El siguiente paso para ello, será agruparse por institución y organizar las visitas, el recorrido, y generar las entrevistas con agentes institucionales. Mientras seguimos avanzando con diseños de clase en este espacio de prácticos”. Agrega, que una cosa es donde damos la clase “aula” y espacio físico, y otra es donde se encuentra la sede institucional. Sobre esto Julieta pregunta ¿Vamos armar las preguntas de las entrevistas en este espacio? Noelia responde afirmativamente. Advierte que lo vamos a conversar, y si llegamos con el tiempo vamos a pensar entre todos/as las posibles preguntas. Pero que a su vez, debemos revisar el marco teórico abordado.

Finalizamos con el intercambio inicial de la clase y procedemos al diseño de clase que realizaron Lourdes y Andres. Lo observamos proyectado para seguir la exposición. En contexto: Profesorado en educación secundaria matemática, materia de 2 año, “psicología educacional”. Contenido: la construcción histórica del campo de la psicología educación. El aplicacionismo y reduccionismo psicológico. Problemas y enfoques actuales en psicología educacional: aportes a la formación de los profesores en educación secundaria en matemática.

Abordaje planteado para 2 horas de clase. Y una segunda clase del abordaje de este contenido.

Andres comenta antes de iniciar la lectura, que la fundamentación es muy amplia, que hay que recortarla. Que podría ser de un programa, pero no de un diseño de clase. Y comienza con la lectura de la misma. A la cual Sol pregunta ¿Por qué enseñanza y aprendizaje con un “guión”? Están indicando una relación particular al colocarlo así, en cómo entiende la enseñanza y el aprendizaje. Pablo agrega, “en didáctica vimos que colocando un guión entre ambas palabras, damos a entender que es causa y efecto. Que una provoca a la otra”. Lola suma, “habría que poner enseñanza y aprendizaje, y no el guión que da entender que es algo continuo y lineal”.

Andres continua leyendo. Mientras se lee en voz alta, se anticipa que ya dice dos veces la palabra “crítica” seguidas, antes que lo señalen. El curso se ríe y continúa.

Al finalizar la lectura de la fundamentación, Noelia pregunta sobre comentarios y/o sugerencias de este componente. Sol comenta “en un momento esta la idea de los conocimientos previos y se acerca a la de conocimiento disciplinar. Después el enfrentamiento de situaciones problemáticas y cambian de esquema que yo entienda”. Su postura no fue entendida por el curso. Y Noelia agrega “ tal vez plantean utilizar la revisión

de saberes previos, para identificar qué saberes previos tienen los alumnos/as e identificar que no son suficientes”. Y le pregunta a Sol ¿vos planteas que son conocimientos diferentes? Lourdes y Andres, explican que ellos en su diseño pensaron en retomar los saberes previos y luego, usarlos como puente para la construcción de los saberes disciplinares. Aclaran, que en el desarrollo de la clase capaz se entiende con mayor claridad.

Julieta comenta, que para ella resulta muy amplia la fundamentación. Y que hay muchos autores mencionados. Milagros suma, “para mi tiene sentido la fundamentación cuando leamos la clase. Si no, es solo una explicación”. Noelia hace mención, “está bien porque fundamentan y se posicionan. Aunque es extensa”. A lo que se suma la pregunta por una compañera “¿Este contenido es para una clase?”. Y Andres responde, “ compartimos que fue una discusión para nosotros también. Pero optamos por ponerlo completo. Y ahora en la clase tan a darle sentido al contenido”.

Cerrando el intercambio sobre la fundamentación, la profe hace mención nuevamente a la particularidad que implica la fundamentación que venimos conversando en varias clases. “ En la fundamentación hay que detallar lo que van explicar. Para qué es importante que este contenido sea aprendido por los alumnos. De qué modo van a abordarlo” A lo que Milagros pregunta ¿Hay algún criterio base de extensión de la fundamentación?. La profe menciona “tal vez podremos ver si se puede en una primera instancia fundamentar desde lo general de la materia y del grupo, y ya luego específico del diseño de clase. Es algo que voy a consultarlo y lo pactamos para las prácticas. Pero no olviden que lo que va en la fundamentación de cada diseño de clase es aquello que justifica esa clase puntual. Según estos destinatarios, se tomó esta decisión didáctica y pedagógica. Según esta institución educativa, se tomaron ciertas decisiones particulares”.

Recuperamos la lectura del diseño. Sobre los objetivos y los propósitos, remarcados lo conversado ya en otras clases “enfocar en la actividad y diseño de esa clase específica. Y verificar que en la clase se apunten a ellos”. Se lee el desarrollo de la clase, decido dejar registros de algunos comentarios y/o menciones que serán útiles para todos/as al momento de pensar y planificar diseños de clase.

A modo de concluir el desarrollo de esta crónica, remarco algunas ideas principales que quiero dejar plasmadas para que no se pierdan, ya que resultan interesantes para nuestros futuros diseños de este proceso de aprendizaje. Dejar en claro y diferenciada la bibliografía para uso del docente y la que utilizarán los/as alumnos/as. Detallar posibles intervenciones,

anticiparnos sobre ciertas decisiones o acciones que pueden resultar en el desarrollo de la clase. Que es mejor ser más exhaustivos y anticiparnos a posibles situaciones. Como por ejemplo anticipar posibles plan b, como en esta situación “si visualizamos que los/as alumnos/as no leyeron cómo lo resolvemos”. Anticipar los tiempos, el modo de agrupamiento, los recursos que utilizaremos. La organización de los debates, a partir de qué eje se desarrollará. Preguntas disparadoras. Y por último, tener en claro el eje y objetivo de esa clase particular.

Panel - Actores institucionales

Recibimos a cinco personas que cumplen funciones en espacios de gestión de instituciones educativas del nivel superior, cuatro representantes de Institutos Superior de Formación Docente y una de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Ciencias Astronómicas y Geofísicas de la Universidad Nacional de La Plata.

En general, todos han deslizado algunas características de las instituciones que representan. Nos han dado la bienvenida e invitado a sus espacios a hacer las prácticas. Por eso se han detenido en comentarnos, a grandes rasgos, qué se ofrece en cada uno, cómo llegar a trabajar ahí, qué espacios hacen a la realidad institucional y algunas normativas vigentes.

Panel con los profesores coformadores

En este panel asistieron cinco profesores coformadores que ofrecieron sus espacios para recibimos como practicantes. El panel nos posibilitó el encuentro con ese otro desconocido con el que prontamente debíamos interactuar, quienes nos iban a recibir en su espacio curricular, abriéndonos sus puertas para ocupar nuestro rol de practicante. Ellos y ellas nos compartieron sobre la especificidad de su lugar en las trayectorias formativas de los practicantes.

Panel ex- practicantes

En el caso de este panel de ex-practicantes, los relatos me fueron más cercanos en un principio por que estaba presente Romi apartir de ser compañera de la carrera es amiga, y junto con otras amigas que habían realizado las prácticas el año anterior, nos compartieron sus vivencias y experiencias, por demás que muchos consejos de par a par. Los relatos dieron cuenta de los procesos de construcción de saberes que realizaron en acompañamiento con

otros; a la vez de como fueron interpelados y atravesados por los saberes y en el transcurso de vivir las prácticas. Compartieron con nosotros/as el reconocimiento desde el lugar de los sentimientos, las incertezas, y los vínculos a la hora de la enseñanza.

CIERRE DE LA FASE PRE ACTIVA

Con todo lo expresado con anterioridad, considero que la Fase Preactiva fue un tiempo de preparación propicio para encauzar todo aquello - saberes, dudas, preguntas, expectativas, anhelos, inquietudes, miedos, etc. - con lo que llegué al espacio de las Prácticas y prepararme para la residencia.

El abordaje de los diferentes contenidos - el 'ser practicante', los saberes de la práctica, lo institucional, lo curricular, la planificación de la enseñanza, etc. - fueron movilizando el pensamiento y predisponiendome para la reflexión, acción central en la práctica que me esperaba por delante.

Además, el tiempo compartido con mis compañeras me permitió generar vínculos de acompañamiento, apoyo y ayuda que fueron centrales para, como también entrelazar vínculo con Amparo compañera con la cual compartimos el mismo ISFD N°96 aunque lo realizamos en turnos diferentes. Jamás estuve sólo y siempre tuve a mis amigas para compartir sentires y pensares, con quienes construir de manera conjunta criterios e instrumentos, y con quienes leernos mutuamente, aunque transitábamos diferentes instituciones y espacios curriculares. Así, las clases de las Prácticas, en un primer momento subestimadas, resultaron realmente significativas tanto en sí mismas como en vistas a lo que me esperaba por delante.

- FASE INTERACTIVA -

INTRODUCCIÓN

Elección del espacio

Semana a semana había ido creciendo la ansiedad, las conversaciones en el grupo de Whatsapp y los intercambios en los pasillos se concentraban en las instituciones de nuestras prácticas: qué opciones habría, en qué lugares, qué horarios, qué espacios, cómo nos organizaríamos para elegirlos, qué pasaría si no podemos organizarnos, qué podíamos ir adelantando - ya que nos venían advirtiéndolo que después se nos iban a juntar muchas cosas -, eran algunas de las cuestiones que íbamos tratando de reconstruir a partir de lo que nos iban diciendo algunos practicantes de años anteriores, algunas intuiciones personales y otras suposiciones por comentarios de las profesoras de la cátedra.

Y un día llegó, luego del último panel Marina y Susana, nos despidieron comentando que el próximo encuentro seleccionaríamos el espacio donde elegíamos realizar las prácticas. Ese día ingresamos y mientras nos organizamos, las profesoras iban pegando en el pizarrón cada hoja o conjunto de hojas entrelazadas referían a lugares - institutos, escuelas, etc. - y dentro de cada una de ellas había varias opciones de espacios con su respectivo día y horario y el docente a cargo del mismo que nos estaría acompañando en el rol de co-formador. Nos indicaron que debíamos pasar al frente a buscar un papel donde debíamos colocar nuestra información personal y detallar en él, las tres opciones en orden de prioridad que optamos para realizar las prácticas. Allí una de las compañeras se encargó de sacar fotos a las hojas y las envió al grupo de Whatsapp para evitar estar todos parados en el frente. Ahora pienso que fue una buena decisión, estábamos todos muy ansiosos y expectantes, y nos permitió pensar cada uno individualmente o con su grupo de amigas, como fue mi caso que fuimos apoyándonos e intercambiando decisiones.

Después de analizar un rato, de pensar posibilidades y de tomar decisiones, escribí en el papel tres posibles acciones: las dos primeras en el ISFD n°96 y la tercera, en el ISFD n°17 de la ciudad de La Plata. Esperé a mi grupo de amigas y una vez que las cuatro habíamos escrito nuestras elecciones en los papeles, nos paramos y le hicimos entrega a Susana y Marina de los papeles. Ese día nos retiramos del aula con nervios y en parte con algo de incertidumbre aún, ya que aún no sabíamos con claridad cuál sería nuestro destino final y bueno, a partir de ahí nos restaba esperar aproximadamente 5 días para que veamos reflejado en el campus el listado final.

Luego de la espera, finalmente recibimos el archivo publicado en el campus respecto de cuál era el espacio donde íbamos a realizar las prácticas de la enseñanza. Y me encontré en el ISFD n°96 en el espacio curricular “Didáctica y Curriculum” en segundo año del Profesorado en Educación Inicial, los días jueves en el turno mañana de 7:45 a 9:45. Con la coformadora Rocio Mentasti.

ANÁLISIS INSTITUCIONAL

Considero pertinente comenzar aclarando el posicionamiento teórico que utilizó para tomar las decisiones respecto a la construcción de las herramientas y la recolección de información, así como el análisis de la misma. Siguiendo las orientaciones de Frigerio y Poggi (1996), hacerle frente a la primera, he decidido comenzar explicitando qué entiendo por la institución y lo institucional, desde dónde me posiciono para realizar el análisis de la misma y qué dimensiones - de las muchas posibles - voy a analizar.

Desde mi posicionamiento y en línea con el marco teórico, la enseñanza constituye un asunto institucional y el trabajo del docente se comprende mejor en diálogo con la institución en la que tiene lugar, la cual, al mismo tiempo que limita su autonomía, le brinda márgenes de acción (Terigi, 2013). Es por eso que considero imprescindible conocer la institución en la que voy a adentrarme y llevar adelante mis Prácticas, conocer sus lógicas, la historia en las que están asentadas, sus sujetos, sus campos de significados y algo de su propia identidad. En otras palabras "...tener en cuenta que esa no es una práctica aislada sino que es una práctica que tiene que ver con 'comunidades de afiliación', con 'identidades de los sujetos', con 'prácticas y haceres de los sujetos', y con 'significados de experiencia'" (Remedi, 2004:04).

Así, he decidido analizar desde la dimensión histórica - la cual Yentel (2006) denomina 'dimensión simbólica' en tanto guarda mitos e historias acerca del origen, sus diferentes momentos, sus logros, sus héroes y sus villanos-. La perspectiva histórica que se recupera en este informe, reconoce que los hechos del pasado sólo hablan y se convierten en 'hechos históricos' como tales cuando el investigador les realiza preguntas, ya que es él quien decide qué indagar, qué escuchar, qué mirar, en qué contexto, cómo ordenar esa información y cómo presentarla, entre otras cosas, y todo esto lo hace necesariamente en orden a un fin, ya que el conocimiento es conocimiento para algún fin y, por lo tanto, la validez del conocimiento depende de la validez del fin (Carr, 1961).

Por tanto, me parece importante y necesario explicitar que el fin de este análisis es poder adentrarme en lo que los propios actores consideran como la historia de su institución, para pensar mis Prácticas como parte de la misma y no como un 'paréntesis' o una 'isla', sino de manera situada. Así, algunas preguntas que me movilizaron son: ¿Qué hechos consideran como 'históricos' los propios actores de la institución? ¿De qué manera reconstruyen su

propia historia? ¿Cómo cargan de sentido cada uno de esos hechos? ¿Cuáles son los desafíos actuales? ¿Qué obstáculos identifican? ¿Qué actores son construidos como los referentes o figuras de esa historia?

El insumo principal para esta dimensión del análisis es la entrevista realizada Leticia vicedirectora del ISFD N°96 (anexo 3) y la historia presentada en la página web². La Escuela Normal Superior N° 2 fue creada el 8 de marzo de 1943 obedeciendo a la necesidad de la ciudad de La Plata de contar con otro establecimiento nacional para la formación de maestros. Recibió el nombre “Dardo Rocha” en honor al fundador de nuestra ciudad y comenzó a funcionar en lo que era el edificio de la antigua Escuela Provincial N° 13, edificio que data de 1890. La escuela contaba con dos turnos: el de la mañana y el de la tarde. En 1950 se inauguró el curso nocturno. Los futuros maestros hacían una formación y una práctica intensa en las escuelas anexas de la propia institución.

Hacia la década del 60/70 se produce un cambio significativo: la formación docente pasó a ser responsabilidad del Nivel Terciario, adecuándose a los cambios que se proponían desde el sistema educativo nacional a fin de profundizar y profesionalizar la formación docente. Entre 1970 y 1987 se otorgó el título de “Bachiller Nacional” a los/as alumnos/as egresados de sus cursos de enseñanza media. En la década del 80 el Normal 2 integró el grupo experimental Magisterio de Educación Básica (MEB), que retrotraía el comienzo de la formación docente al 4° año de enseñanza media. Esta experiencia fue suspendida después del egreso de tres promociones.

La escuela perteneció al ámbito Nacional hasta la reforma de la década del 90, cuando se pautó el traspaso de los servicios educativos que dependían del Ministerio de Educación de la Nación a las correspondientes entidades provinciales. Esta transferencia se efectivizó el 1° de enero de 1994 y fue ampliamente discutida por la comunidad educativa por el intento de desarticular su proyecto pedagógico dividiendo al servicio en cuatro escuelas. Después de arduas gestiones durante varios años recién el 31 de agosto de 2001 se dicta la Resolución 3759 que reconoce a las Escuelas Normales como UNIDADES ACADÉMICAS manteniendo su organización original y a partir de la cual se le reconoce la estructura interna de sus cargos directivos y valida su autonomía institucional para la elaboración de un proyecto pedagógico articulado. Sin embargo, hubo que esperar hasta el 7 de julio de 2005 y la publicación de la Resolución 2947/05 para que se reafirmara la estructura de la institución como Unidad

² [Historia – Unidad Académica NORMAL 2 "Dardo Rocha" \(infed.edu.ar\)](http://historia.unidadacademica.normal2.infed.edu.ar)

Académica y se restituyera el nombre de “Escuela Normal”, base de su identidad institucional.

Actualmente el ISFD N°96 dicta las carreras de Profesorado de Educación Inicial, desde el año 1996 en el turno mañana y Profesorado de Geografía, desde 2004 en el turno tarde.

Reconozco la diversidad de dimensiones que estoy dejando por fuera, y advierto que opte por esa selección particular ya que puede reconocerlas como importantes para pensar mis prácticas de manera situada en la institución educativa donde estoy adentrándome. Y particularmente la institución cuenta con una historia propia que la hace posicionarse hoy de determinada manera y trabajar, de una manera particular desde la concreción de ciertos fines definidos.

Por otro lado, para la recolección de información, siguiendo también los aportes teóricos de los autores Frigerio y Poggi (1996), me fui adentrando en la institución de manera gradual. Empecé realizando una búsqueda en internet: sitio web, perfil de Facebook y perfil de Instagram. Luego tuve un encuentro dentro del instituto pero de carácter más bien informal con Rocío, mi coformadora, donde me adelantó varias cuestiones de la institución y me compartió el programa de la materia (anexo 1). Posteriormente realicé una entrevista (anexo 2) - de carácter formal, a partir de preguntas construidas con anterioridad con Amparo compañera con quien compartimos la misma institución (anexo 3) - vía zoom con la vicedirectora Leticia Galindo. Luego un encuentro virtual con mi coformadora con el fin de ajustar cronogramas y decisiones que habíamos conversado en el primer encuentro. Y a su vez, realicé una entrevista (anexo 4) - ahora sí más formal, a partir de preguntas construidas con anterioridad-, a mi coformadora (anexo 5)

Por último, se suma un montón de información, no sistematizada sino más bien difusa, de la información que fui recogiendo a partir de mi estar en la institución, no sólo en el espacio del aula sino también en el patio y los pasillos. Esto me permitió conocer mucho de la dinámica diaria del instituto, tener conversaciones informales con otros actores, y escuchar conversaciones entre ellos. Considero así que, gracias a esta diversidad de herramientas logré me permitió “...contrastar, complementar, combinar, matizar y profundizar datos recogidos a partir del uso de diversas técnicas.” (Frigerio y Poggi Hilos, 1996:41).

ANÁLISIS DOCUMENTAL

Sin dejar de reconocer que el currículum no se conforma únicamente por lo que dicen los documentos, sino que es un campo mucho más amplio y complejo que comprende tanto los aspectos estructurales-formales como procesales-prácticos (Dussel, 2010), en este apartado me limito al análisis documental ya que: “*si bien es importante considerar la dimensión más amplia del currículum reflexionando sobre todas las experiencias de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en la escuela, la dimensión más específica del currículum en cuanto texto escrito es fundamental para estar atentos a su carácter público, para conservar parámetros comunes sobre lo que se enseña en la escuela, y que estos tengan que ver con lo que se ha definido colectivamente*”. (Dussel, 2010:p.6)

Sobre el Diseño Curricular

46 | Dirección General de Cultura y Educación

2º Año Inicial				
Campo de la Práctica Docente				
Campo de la Subjetividad y las Culturas		<i>Práctica en terreno:</i> En instituciones educativas (distintos ámbitos: urbano, suburbano, rural) (64)	Educación plástica (64) Didáctica de Prácticas del Lenguaje y la Literatura (64)	Campo de los Saberes a Enseñar
	Psicología del desarrollo y el aprendizaje II (64) Psicología social e institucional (32) Cultura, comunicación y educación (32)	Taller Integrador Interdisciplinario Espacio escolar y realidad educativa (32)	Didáctica de las Ciencias Sociales (64) Didáctica de las Ciencias Naturales (64) Didáctica de la Matemática (64)	
		<i>Herramientas:</i> Aproximación y análisis cualitativo institucional (32)		
Teorías sociopolíticas y educación (64)		Didáctica y currículum de Nivel Inicial (64)		
Campo de la Fundamentación				

El Diseño Curricular de la Formación Docente de Nivel Inicial y Nivel Primario ha sido construido sobre la base de un proceso participativo desarrollado durante el período de los años 2006 - 2007. Ese proceso se inició con la voluntad política de la Dirección General de Cultura y Educación 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, se produjo un documento base titulado Redefinición de la Formación Docente de Inicial y EGB. Documento de discusión, que tuvo en cuenta estudios y experiencias precedentes acerca del tema.

El Diseño Curricular entrelaza y enmarca respecto a aquellos y aquellas estudiantes que aspiran a ser docentes poseen ya una biografía escolar que los condiciona en su proceso de formación. En palabras textuales recuperadas desde el DC “a lo largo de esa biografía han internalizado un imaginario y una serie de prácticas que caracterizan a la docencia. La institución escolar ha nutrido y configurado el imaginario docente, instituyendo en ellas y ellos significaciones que tienden generalmente a la reproducción de la escuela tal como es y que quedan marcadas en los docentes en formación. En la experiencia escolar previa, la relación docente-alumno/a también ha sido productiva en cuanto a la fijación de determinadas prácticas, lugares, posicionamientos y significaciones sobre la docencia. Cada docente en formación se va constituyendo con relación a sus “identificaciones formadoras”; se ha identificado con algún o algunos docentes, y ha negado o rechazado la imagen y la forma de desempeñar la docencia de otros” (DC,2007, p.21). Esto permite observar cómo el habitus resulta de la inscripción en el cuerpo del docente de un discurso sobre la práctica docente, que desemboca en una implicación en la “naturalidad” de su rol (cf. Huergo, 1997)

Por su parte, los docentes en formación participan en otros espacios sociales que inciden en su formación subjetiva, en sus modos de “leer y escribir” las experiencias. Esto contribuye a percibir esas instancias de formación de sujetos, producción de sentidos y saberes abiertos y como referencias relativas (cf. Morawicki y Huergo, 2003). “De modo que pensar el campo cultural en que se forman los alumnos/as de Formación Docente significa comprenderlo como complejo, múltiple y conflictivo, como el campo de articulación de diferentes y sucesivas interpelaciones con los reconocimientos subjetivos que ellas provocan. Esto implica considerar la significación que hoy adquieren los espacios referenciales en la formación” (DC,2006, p.21). También, y por tratarse de jóvenes en general, los alumnos/as de Formación Docente son sujetos de una “cultura prefigurativa”, es decir, una cultura en la que los pares frecuentemente son referentes más significativos que los adultos (padres, maestro/a, etcétera) en el proceso formativo, y donde crece la producción y la lectura/recepción hipertextual (cf. Martín-Barbero, 1997). Un alto porcentaje de los alumnos/as que aspiran a ser docentes, son jóvenes. Por lo que, necesariamente, este Diseño Curricular que los tiene como sujetos, constituye también una política de juventud.

En lo que respecta al espacio curricular por el cual opté para realizar mis prácticas de la enseñanza, la materia “Didáctica y Curriculum en nivel inicial” se encuentra ubicado dentro del campo de la fundamentación.

El diseño curricular está organizado alrededor de cinco campos y trayectos opcionales, vinculados por preguntas centrales³ y organizadores de relaciones entre las diferentes materias que los componen. El campo de la fundamentación, se organiza a partir del siguiente interrogante *¿Cuál es el sentido de la docencia en el mundo actual en la sociedad latinoamericana y argentina?*

En líneas con lo expuesto por el Diseño Curricular, el campo de la fundamentación *“tiene como propósito y finalidad establecer las bases y los marcos referenciales que permitan a los docentes en formación conocer el conjunto de teorías que posibilitan un posicionamiento como enseñante, pedagogo y trabajador de la cultura en el contexto de la sociedad argentina y latinoamericana.”* (DC, 2007,p,30)

Como enmarca el Diseño Curricular para el profesorado en educación inicial, el conocimiento de las teorías sociales y políticas con relación a la educación y el reconocimiento de la complejidad de los procesos históricos educativos, están orientados a que los alumnos/as comprendan que las finalidades que persiguen los sistemas educativos responden a condiciones e intereses socio históricos determinados. Esta razón hace que la intervención pedagógica en los actuales escenarios deba ser construida a partir de una mirada dialéctica que recupere lo mejor de nuestro acervo y tradiciones educativas y culturales y los desafíos actuales que enfrenta la sociedad, para desde allí proyectarse hacia el futuro. Este marco se constituirá en el escenario a tener en cuenta para abordar, desde Didáctica y Currículum, las problemáticas de la enseñanza propiamente dicha, especialmente en el ámbito del aula.

Sobre el programa de la materia

El programa de la materia (anexo 1) fue uno de los grandes aliados durante mis prácticas puesto que ordenó, filtró, acercó y contextualizó lo expresado en el Diseño Curricular. Gracias a éste pude comprender mejor que la materia estaba destinada a abordar los siguientes interrogantes con el fin de volver objeto de estudio y problematizar las propuestas educativas en sus distintos niveles de concreción curricular.

¿Dónde empieza la escuela? ¿La escuela comienza antes de la escuela?

³ Violeta Núñez sintetiza la definición de campo del siguiente modo: “Es una metáfora espacial que hace referencia a las relaciones de poder y a la estructura que éstas adoptan en la producción de los discursos (pedagógicos). Esta noción fue planteada por los filósofos franceses Michel Foucault y Pierre Bourdieu, y aplicada en el campo pedagógico por Basil Bernstein” (cf. Núñez, 1999)

¿Cuáles son los límites de la escuela? ¿Cómo se constituye su relación con el afuera? ¿Y con el adentro? ¿Cual es el afuera y cuál es el adentro? ¿Qué dicen sus paredes? ¿Quiénes la conforman? ¿Qué y quiénes la hacen? ¿Cómo se enseña? ¿Cómo se aprende en la escuela? ¿Qué prácticas se albergan? ¿Sobre qué fundamentos se erigen?

Al ser una materia de segundo año de la carrera y correlativa con Didáctica de primer año, la materia avanza en la construcción curricular colectiva y desde un abordaje interrogativo. En tal sentido, a través de una construcción curricular colectiva y desde un abordaje interrogativo, la mirada de la materia está puesta en las prácticas de enseñanza no solo dentro del aula, sino en su relación con la institución y decisiones político sociales.

El programa de la materia, se organiza por los siguientes componentes: fundamentación, propósitos, objetivos, encuadre metodológico, contenidos y bibliografía y evaluación. En cuanto a los contenidos, se encuentran organizados por cuatro unidades. Los ejes temáticos prescriptos en el Diseño Curricular Profesorado en Educación Inicial, se organizan de igual forma en el diseño curricular adentrados en las cuatro unidades seleccionadas por la docente en su programa.

- Unidad 1: didáctica y curriculum en las prácticas de enseñanza.
- Unidad 2: ámbitos y sujetos del currículum. Concreción curricular.
- Unidad 3: la planificación didáctica como práctica docente.
- Unidad 4: la evaluación en el nivel inicial.

Sobre el cronograma del primer cuatrimestre

Por último, el relato oral que Rocío me comentó respecto al cronograma del primer cuatrimestre de la materia junto a los intercambios, me permitió ver y ordenar en el tiempo lo propuesto en el programa, conocer el estado del curso para con la materia - en términos de qué habían llegado a abordar para planificar cómo continuar -, y adelantar cuestiones relativas a algunos desafíos como lo iban a ser, por ejemplo, las ausencias, suspensión de clases y discontinuidad.

Respecto a los primeros puntos, ver y ordenar en el tiempo lo propuesto en el Programa y conocer el estado del curso para con la materia, en términos de qué habían llegado a abordar, pude identificar que habían realizado un primer acercamiento a la Unidad 1: didáctica y curriculum en las prácticas de enseñanza. Contenidos: construcción histórica del campo del conocimiento didáctico y curricular. Didáctica y curriculum en las prácticas de enseñanza. La enseñanza como práctica social. Curriculum y diseño curricular. El Diseño Curricular como prescripción de la práctica docente. Concepciones de curriculum. Perspectivas didácticas y curriculares del Nivel Inicial. Reconocí también la bibliografía que habían utilizado para todo esto:

- Brailovsky, D. (2016): “Didáctica de Nivel Inicial en clave pedagógica”. Ed. Novedades Educativas. Selección.
- Davini, M.C (2008): Cap 3: “La didáctica” en: “Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores”. Ed. Santillana.
- De Alba, A. (1995) Curriculum: crisis, mitos y perspectivas. Miño y Dávila, Buenos Aires. (parte III)
- Gvirtz, S; Palamidessi, M (1997) El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza. Buenos Aires: aique grupo editor. Selección.
- Picco, S. (2014) Didáctica y curriculum: reflexiones en torno a la constitución de su normatividad en: revista de la escuela de ciencias de la educación, año 11, número 10.
- Terigi, F. (2012): “Lo mismo no es lo común” en Frigerio, G y Diker, G en Educar: posiciones acerca de lo común. Colección del estante. Entre Ríos.

Como me comentó Rocío, al regreso de las mesas de finales, quedó pendiente el abordaje del texto Terigi, F. (2012): “Lo mismo no es lo común” y la instancia de recuperatorio del examen respecto a la primera unidad y el primer cuatrimestre. Sobre este último, me comentó que el recuperatorio del examen lo iba a tomar ella de carácter virtual.

ANÁLISIS ÁULICO

El análisis áulico, se funda en la necesidad de conocer las características generales del grupo, las dinámicas que han tenido las clases hasta el momento, los contenidos que han abordado y los que se pretende abordar la segunda parte del año para poder luego pensar mis clases como parte de esa secuencia mayor, continuando con las decisiones tomadas por la docente y fundamentando las diferentes decisiones que a mí misma me iba a tocar tomar a lo largo de mis Prácticas. Para eso utilizó como fuente de insumo principal las observaciones áulicas (anexo 7), para la observación de las misma desarrolle ejes orientadores respecto a lo que me interesaba observar y recoger particularmente en esas observaciones (anexo 6). Ya que la misma, como desarrollan Barcia, De Morais Melo, y López (2017), “...provee información sobre los alumnos destinatarios de esa intervención, las prácticas con las que están familiarizados, el tratamiento de los contenidos propuesto por el docente en el espacio, las vías de comunicación, el contrato didáctico, el currículum oculto.” (p.108) - aunque también se suma información aportada por mi co-formadora en los diferentes intercambios que llevamos adelante.

Se presentan a continuación la información recuperada primero en torno al grupo; luego, en torno a la dinámica de las clases; y, por último, los acuerdos con mi co-formadora - tanto en términos organizacionales como de contenido y estrategias de enseñanza y evaluación -.

Sobre el grupo

El grupo se encuentra conformado por 10 estudiantes regulares, aunque en la lista se encuentran 22 en el listado. Uno de los rasgos que observé y comparten la gran mayoría de los estudiantes es que actualmente se encuentran trabajando o que tienen hijos/as a cargo lo que, según me compartió mi co-formadora, hace que haya tenido que contemplar algunas cuestiones de su planificación de la cursada como son las lecturas, las consignas para la casa y el inicio de las clases 8:10 aunque el ingreso es 7:45.

Estas condiciones particulares explican, en parte, las debilidades y fortalezas del curso, siendo la primera la falta de lectura y la segunda el compromiso para con la carrera, el entusiasmo, y la diversidad de aportes significativos que confluyen. Respecto a la primera, mi co-formadora me compartió, al mismo tiempo que pude verlo, que no todas las estudiantes leen para las clases, por lo que hay que pensar diferentes estrategias de abordaje de la lectura en la misma pero sin perder de vista que algunas si lo realizan y señalan en el texto. Es decir,

para mis diseños de clase debía contemplar la teorización antes de las actividades propuestas, ya que muchas de ellas no se acercaban con anterioridad al texto.

Para el desarrollo de las clases, se prevé una modalidad de trabajo teórico-práctico, donde se puso en juego el desarrollo teórico con las lecturas trabajadas, aportes/construcciones teóricas de las estudiantes y de acuerdo a la dinámica que en general irá asumiendo cada clase. Además, funcionará como sistematización, y/o profundización de los temas abordados.

Así, la construcción social del contenido, en términos de Edwards (1995), tendió a ser propuesta de manera situacional dando lugar en un primer momento a la comprensión de la realidad a través de su propia manera de nombrarla para luego estructurar el conocimiento en torno al interés de conocer - en el sentido de hacer inteligible - una situación. En ese sentido, los intercambios y los debates junto con el trabajo a partir de ciertos materiales como manuales, diseños curriculares y textos permitió significar el conocimiento en términos del contexto o la situación (Edwards, 1995).

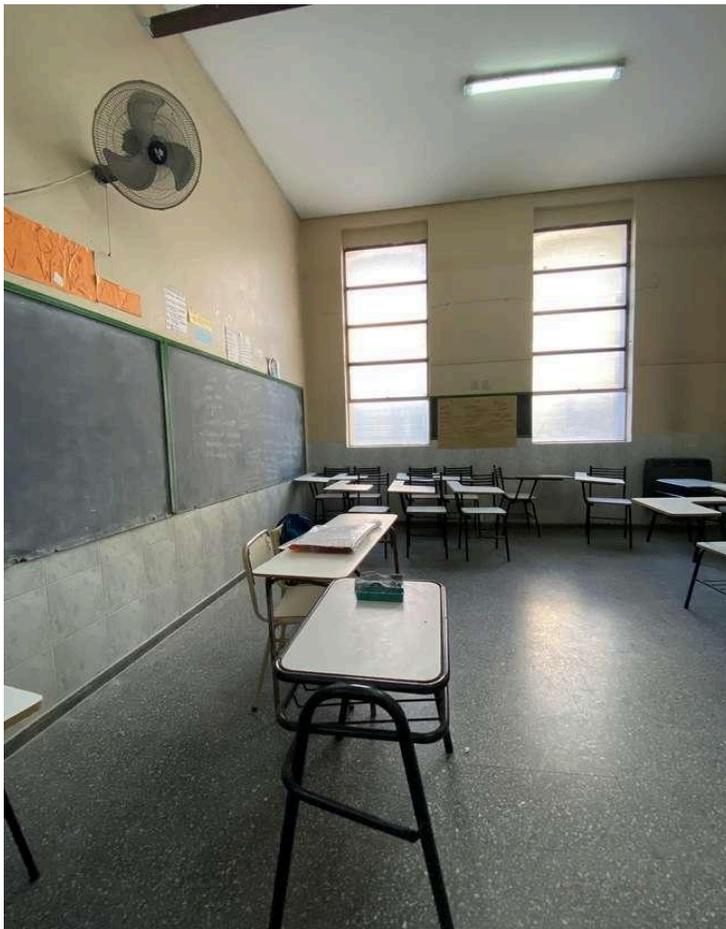
Por otro lado, debido a lo que se reconocía como una debilidad, la falta de lectura para las clases, y coincidiendo con Lerner (2007) al afirmar que “...algunas generalizaciones son productivas como puntos de apoyo para prever la enseñanza [...] pero es fundamental que esas generalizaciones no se transformen en prejuicios.” (p.8), en las clases observe que Rocío desarrolla diferentes estrategias, como las lecturas guiadas o el trabajo con fragmentos de los textos, para incentivar el abordaje de las mismas. Con todo esto queda en evidencia que si bien siempre hay una propuesta previa por parte de la docente, las mismas dejan gran margen de libertad para los emergentes que puedan surgir en dinámicas de actividades más libres como lo son el intercambio y el debate.

Por último, considero importante destacar el cordial vínculo entre la docente y las estudiantes. Tanto antes de empezar la clase, donde siempre había lugar a un intercambio más bien informal y personal en el que la docente se involucraba con la realidad de cada una de sus estudiantes, como durante la misma a través del compartir cuestiones personales.

La dinámica de la clase

Considero importante empezar compartiendo, antes de desarrollar la dinámica de las clases, las condiciones edilicias en las que tienen lugar las mismas: un aula, con un pizarrón al frente

desde pared a pared y otro en el costado también de pared a pared y en un tercera pared una pizarra- y sillas y bancos individuales, y el banco de la docente en el frente.



Al ser bancos individuales y movibles con facilidad, y siendo pocas alumnas presentes, la disposición del aula permite facilitar nuevas dinámicas de trabajo que, como me adelantó mi coformadora, tienden a privilegiar el intercambio. Pude observar lo que Rocío ya había destacado como potencialidad: es un curso que siempre participa y saben trabajar en grupo. Las instancias de intercambio y de debate que pude presenciar fueron realmente valiosas, sabían escucharse, y desde la intervención pedagógica de Rocío logran argumentar y contraargumentar, y el saber en ese ida y vuelta. Todas las presentes son sujetos activos de su proceso de formación. Se dejó en evidencia así que la diversidad en el aula es la regla y que si se sabe apreciar la singularidad de cada sujeto se puede generar algo realmente valioso. (Lerner, 2007)

Sobre los acuerdo con la co-formadora

Dentro de los acuerdos hechos para con el grupo por parte de la docente, los cuáles iba a tener que continuar durante mis prácticas, mi co-formadora me explicitó la decisión de esperar hasta 8:05 o 8:10 minutos antes de arrancar la clase. Y se acordó que como practicante diseñe y lleve adelante 6 clases con las alumnas.

PROPUESTA DE ACCIÓN

A partir de todo el trabajo de análisis - institucional, documental y áulico - desarrollado con anterioridad pude planificar las clases de mis Prácticas. En este sentido, la construcción de la agenda en la cual tuve que decidir cuestiones generales de la enseñanza, la selección y secuenciación de contenidos, fue uno de los momentos más significativos ya que, donde debían quedar plasmadas las decisiones tomadas y esto, me permitió anticipar lo que se venía por delante. Contar con una lógica interna y un hilo conductor gradual y espiralado que retome lo anterior al mismo tiempo que ordene y anticipe lo siguiente, facilitó el armado de mis clases y me ayudó a volver a lo central las numerosas veces que tuve que realizar cambios debido a imprevistos que llevaron a la modificación o suspensión de clases.

La primera construcción de mi agenda, que no sólo anticipaba la Práctica sino también dejaba registro de las actividades ya realizadas, comprendía:

2023
AGOSTO

DOMINGO LUNES MARTES MIÉRCOLES JUEVES VIERNES SÁBADO

		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17 1era observación áulica	18	19
20	21	22	23	24 2da observación áulica	25	26
27	28	29	30	31 3era observación áulica		

2023

SEPTIEMBRE

DOMINGO LUNES MARTES MIÉRCOLES JUEVES VIERNES SÁBADO

					1	2
3	4	5	6	7 1era clase: planificación desde el currículum prescriptivo Texto: DGCyE (2009)	8	9
10	11	12	13	14 2da clase: cap. 1 - La planificación como herramienta de trabajo. Texto: Pitluk (2006)	15	16
17	18	19	20	21 3era clase: cap. 3 El rol de docentes y directivos en la planificación. Texto: Pitluk (2006)	22	23
24	25	26	27	28 4ta clase: las ciencias sociales en el nivel inicial. Andamios. Texto: Varela y Ferro (2003)	29	30

2023 OCTUBRE

DOMINGO LUNES MARTES MIÉRCOLES JUEVES VIERNES SÁBADO

1	2	3	4	5 5ta clase: Didáctica del Nivel Inicial en clave Pedagógica" Brailovsky (2016)	6	7
8	9	10	11	12 6ta clase: Didáctica del Nivel Inicial en clave Pedagógica" Brailovsky (2016)	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

Sin embargo, en la medida que fueron transcurriendo mis prácticas varias de las cuestiones anticipadas en el cronograma se modificaron. Ocasionando que dos encuentros presenciales en el instituto no se pudieron realizar, y aquí otra cuestión era que afectaba dos jueves seguidos. Es decir, que por quince días no nos íbamos a encontrar en el aula. Por empezar el jueves 21 de septiembre (asuetos por el día de la primavera), y el jueves 28 (mesa de finales) no tuvimos clases. Una vez que Rocío me comentó de estos dos emergentes que nos llevaban a no encontrarnos en el aula, opté por comentarle de realizar una actividad de carácter virtual asincrónica sobre uno de los diseños de clase y darles una consigna para realizar de forma virtual asincrónica.

Así, la agenda que, al igual que mi agenda personal, no sólo fue una herramienta para anticipar y planificar sino también para registrar lo que iba ocurriendo en cada momento terminó siendo:

2023 SEPTIEMBRE

DOMINGO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO
					1	2
3	4	5	6	7 1era clase: planificación desde el currículum prescriptivo Texto: DGCyE (2009)	8	9
10	11	12	13	14 2da clase: cap. 1 - La planificación como herramienta de trabajo. Texto: Pitluk (2006)	15	16
17	18	19	20	21 3ra clase: las ciencias sociales en el nivel inicial. Andamios. Texto: Varela y Ferro (2003) VIRTUAL ASINCRÓNICA	22	23
24	25	26	27	28 4ta clase: las ciencias sociales en el nivel inicial. Andamios. Texto: Varela y Ferro (2003) VIRTUAL ASINCRÓNICA	29	30

2023 OCTUBRE

DOMINGO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO
1	2	3	4	5 4ta clase: cap. 3 El rol de docentes y directivos en la planificación. Texto: Pitluk (2006)	6	7
8	9	10	11	12 5ta clase: Didáctica del Nivel Inicial en clave Pedagógica" Brailovsky (2016)	13	14
15	16	17	18	19 6ta clase: Didáctica del Nivel Inicial en clave Pedagógica" Brailovsky (2016)	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

Se detallan entonces a continuación el proceso de mi residencia. Para el mismo elegí compartir los diseños de las mismas y las reflexiones post activas. Se suman además cuestiones particulares. Queda entonces conformada esta segunda parte de la fase interactiva de la siguiente forma:

1° Clase

Primer diseño de clase

Reflexión Post-Activa

2° Clase

Segundo diseño de clase

Reflexión Post-Activa

3° Clase

Tercer diseño de clase

Reflexión Post-Activa

4° Clase

Cuarto diseño de clase

Reflexión Post-Activa

5° Clase

Quinto diseño de clase

Reflexión Post-Activa

6° Clase

Sexto diseño de clase

Reflexión Post-Activa

DISEÑO DE LA PRIMERA CLASE

Jueves 7 de Septiembre de 2023

Instituto Superior de Formación Docente N°96 - Exnormal 2

Profesorado en Educación Inicial

Segundo año

Espacio Curricular: Didáctica y Curriculum

Docente: Rocio Mentasti

Practicante: Clara Langoni

Fundamentación

El presente diseño de clase se enmarca en la materia “Didáctica y Curriculum” del Profesorado en Educación Inicial del Instituto Superior de Formación Docente n°96 de la ciudad de La Plata, provincia de Buenos Aires. Dicha materia, como define el Diseño Curricular para el Profesorado en Educación Inicial⁴ (2006- 2007) vigente, es de carácter anual, cuenta con 2 horas semanales, y se encuentra ubicada dentro del campo de la fundamentación de segundo año de la carrera. Este campo particular, es decir, el campo de la fundamentación, se organiza a partir del siguiente interrogante *¿Cuál es el sentido de la docencia en el mundo actual en la sociedad latinoamericana y argentina?*

En la primera parte del año, según lo indica el programa y lo compartido por la docente, abordaron la unidad n°1 “Didáctica y Curriculum en las prácticas de enseñanza”. Contenidos: construcción histórica del campo del conocimiento didáctico y curricular. Didáctica y curriculum en las prácticas de enseñanza. Curriculum y diseño curricular. El Diseño Curricular como prescripción de la práctica docente. Concepciones de curriculum. Perspectivas didácticas y curriculares del Nivel Inicial.

Para la segunda parte del año, en la que se escribe mi práctica, se pretenden abordar los ejes temáticos “Ámbitos y sujetos del curriculum. Concreción curricular” y “La planificación

⁴ [Diseño Curricular Profesorado de Educación Inicial y primaria.pdf \(abc.gob.ar\)](#)

didáctica como práctica docente”, correspondientes a las unidades 2 y 3 del programa de la materia. Según el mismo, en la Unidad 2, la cual se corresponde con el primero de los ejes mencionados, se incluyen el currículum como estructura normativa, como organizador institucional y como planificación. Proyecto institucional y áulico en su vínculo con la sociedad y su cultura. Organización y planificación de la enseñanza en el nivel.

En la primera clase de la unidad 2, la cual tendrá lugar el jueves 31 de agosto, la docente a cargo de la materia, presentará y trabajará con sus alumnas, el primer texto de las autoras Candia y Callegari (2010)⁵ adentrando a dicha unidad. Tanto en esa clase como en las siguientes, se irán adentrando en el currículum prescripto del nivel propiamente dicho, ya que, se encuentran próximas a realizar las prácticas de tercer año. Es importante que conozcan el Diseño Curricular del Nivel Inicial (2022), ya que, es el documento mediante el cual se prescriben los contenidos a ser enseñados.

En esta clase propiamente dicha luego de los saludos y presentaciones preliminares, retomaré lo visto hasta el momento acerca del proceso de contextualización del currículum prescripto y oficial en la elaboración de una propuesta didáctica, el cual abordaron desde el marco teórico de Candia y Callegari (2010) y ahora sí, adentrarnos en el concepto y planeamiento del proyecto institucional y situarlo a partir de los aportes teóricos del documento de DGCyE (2009) “La planificación institucional”.

Para esta clase, como lo indica el cronograma en acuerdo con la co-formadora se dará inicio al contenido “proyecto institucional”, adentrándonos a problematizar los siguientes interrogantes *¿Por qué se planifica? ¿Para qué se planifica? ¿Por qué se planifica el PEI? ¿De qué hablamos cuando hablamos del PEI?* e introducimos al concepto de Proyecto Educativo Institucional (PEI), abordando la construcción del mismo, y su sentido. Se busca que las alumnas presentes puedan posicionarse como futuras docentes del nivel inicial y construir desde su reflexión y mirada crítica resignificaciones respecto al concepto de planificación institucional y pensar el proceso de formulación, implementación y evaluación de dicha planificación. Entrelazar las nuevas categorías, con las abordadas respecto al proceso de contextualización.

Iniciaré la clase presentando dos casos del nivel inicial respecto a contextualización del currículum prescriptivo, con el fin que puedan a partir de ellas analizarlas. Presentaré

⁵ Candia, M, R y Callegari, G (2010): Cap.2 “El currículum prescripto ingresa al Jardín de Infantes. El diagnóstico como herramienta para su traducción o contextualización” en “La planificación en la educación infantil”.

preguntas orientadoras, para enfocar la mirada desde el marco teórico que estuvieron abordando hasta el momento. Sus aportes deberán sistematizarlos en papeles de colores que llevaré, el fin de ello es que quede registro escrito y plasmarlo en un afiche que será producción de la clase.

A continuación nos adentramos en el contenido propio de la clase, haré algunas preguntas con el fin de indagar saberes previos que serán registrados en el pizarrón. A continuación llevaré para proyectar un video del programa Camino de Tizas⁶, opte por la parte 1 nombrado “Proyecto Educativo Institucional” . Seleccione este programa, ya que está dirigido a la comunidad educativa: docentes de todos los niveles educativos, familias y estudiantes de carreras pedagógicas. Hago uso del mismo, ya que presenta problemáticas particulares de las diferentes escuelas y comunidades de todo el país para contribuir a la capacitación y reflexión crítica de los educadores. Para los docentes es un espacio enriquecedor por el tratamiento de los temas y porque se sienten representados, identificados y también estimulados. Luego de observar el video, abriré un espacio de intercambio e invité a las alumnas a comentar lo percibido. Quedará sistematizado en el pizarrón los aportes de las alumnas.

Seguidamente les propongo a las alumnas realizar una actividad en cuatro grupos respecto al armado de un rompecabezas de cuatro piezas. Opte por este recurso, ya que la unión de las cuatro piezas se constituyen como referente de las acciones, a las que les imprime la direccionalidad y la función de toda planificación institucional. Nuevamente abrimos un espacio de intercambio. Hacia el final de la propuesta, pretendo ofrecer de forma organizada los aspectos del proyecto institucional mediante un afiche en el cual se teoriza lo abordado.

Contenido:

Proyectos institucionales.

Propósito:

- Indagar los saberes previos respecto al proceso de contextualización del currículum prescripto y oficial en la elaboración de una propuesta didáctica áulica abordada en la clase anterior. Como también recuperar si quedaron dudas y/o preguntas.
- Comenzar a poner en diálogo las categorías respecto al currículum prescripto y ponerlas a dialogar con el concepto de proyecto institucional.

⁶ [Caminos de tiza \(tzipublica.com.ar\)](http://tzipublica.com.ar)

- Recuperar ideas previas sobre el Proyecto Educativo Institucional.
- Ayudar a identificar y/o presentar los aspectos del PEI: aspectos formales-estructurales (currículum prescripto) y aspectos de la formulación e implementación del mismo.

Objetivos:

- Que las estudiantes puedan recuperar y responder a los aspectos contextuales del currículum prescripto trabajado desde las autoras Candia y Callegari (2010).
- Que las estudiantes reconozcan sus saberes previos respecto al PEI.
- Que las estudiantes conozcan los aspectos formales-estructurales (currículum prescripto) y el sentido de la construcción e implementación del PEI.

Tiempo de clase: 2 horas (120 minutos)

Situación de enseñanza:

Primer momento: (aproximadamente 30 minutos)

Se respetan los 15 minutos de tolerancia para el inicio de clase. Una vez las alumnas en el aula y organizadas, se dará inicio a la misma. Se pasará lista y procedo a presentarme y presentar el recorrido por la materia que van a realizar conmigo. Me centraré en comentar que en esta clase, abordaremos el documento del DGCyE (2009) “La planificación institucional”.

Se comenzará este momento de la clase pidiendo a las alumnas que de manera escrita en papeles de colores (verde), puedan problematizar y recuperar lo trabajado en la clase anterior (31/8/2023) acerca del proceso de contextualización del currículum prescripto y oficial en la elaboración de una propuesta didáctica áulica. El objetivo de utilizar los papeles de colores, será el guardar memoria sobre este momento y serán insumo para la confección de un afiche sobre el recorrido y la construcción de saberes que se desarrollarán en esta clase. Con el fin de recuperar el contenido anteriormente mencionado, presentaré oralmente dos situaciones concretas del nivel inicial. Las mismas también serán repartidas en papeles para que ellas puedan leerlas. Para resolver la actividad, se les pedirá que se agrupen de a dos o tres compañeras (decisión que se tomará considerando la cantidad de alumnas presentes). Se

darán 15 minutos para resolver esta actividad. Se hace mención respecto al uso del Diseño Curricular del nivel inicial si ellas lo desean y a los apuntes de clase.

Los dos casos que se presentaran:

- Docente de 1 sección (3 años) del nivel inicial, planifica una secuencia didáctica “nombre propio” selecciona el área de enseñanza “Prácticas del Lenguaje” y el contenido que presenta en su planificación áulica es el siguiente: * escribir por sí mismo el nombre propio y el nombre de alguno/a de los/as compañeros/as aproximándose a una producción cada vez más convencional, en diversas situaciones con sentido social y *revisar la escritura del propio nombre y de otros nombres comparando estas producciones con su escritura convencional.
- Docente del nivel inicial, segundo ciclo en el proceso de diagnóstico inicial. De reconocimiento del grupo la docente revela que el grupo de alumnos/as “reconocen la escritura de su nombre”.

Consigna en forma de preguntas para analizar los casos:

- ¿Se observan aspectos del proceso de contextualización? ¿Qué aspectos restan contextualizar?
- ¿Existe un diálogo entre el currículum oficial y la propuesta didáctica? ¿Cómo es este diálogo?
- ¿Qué aspectos se deberían considerar como docente del nivel atendiendo al proceso de contextualización del currículum oficial en cada uno de los casos?

Posteriormente se propone una instancia de socialización de lo sistematizado en los papeles de colores, y se le propone pasar a pegarlos en un sector del afiche que estará titulado “El currículum prescripto ingresa al Jardín de Infantes”. Tendrán cinta de papel disponible para colocarlos.

Segundo momento: (aproximadamente 40 minutos)

Se iniciará entonces el siguiente momento, se les comentará que nos adentramos específicamente en el contenido de la clase “proyecto institucional y planificación institucional”. Se harán algunas preguntas con el fin de indagar saberes previos sobre el tema

en cuestión. De dicho intercambio, se dejará registro en afiche en una sección titulada: “Ustedes dicen...”. Posibles intervenciones:

- ¿Conocen que es el Proyecto Educativo Institucional?
- ¿Conocen cuál es la finalidad de la planificación institucional?
- ¿Quiénes elaboran el PEI?
- ¿Qué sentido tiene el PEI para el docente?

Se proseguirá a comentarle a las alumnas que observaremos el video del fragmento 1 sobre “Proyecto Educativo Institucional” del programa Caminos de tiza⁷. Antes de proyectarlo, se les comantará que “Caminos de tizas” es un programa dirigido a la comunidad educativa: padres, docentes de todos los niveles educativos y estudiantes de carreras pedagógicas. En el programa se presentan problemáticas particulares de las diferentes escuelas y comunidades de todo el país para contribuir a la capacitación de los educadores. Para los docentes es un espacio enriquecedor por el tratamiento de los temas y porque muchas veces nos sentimos identificados e interpelados. Sus programas los podemos ver en el canal de la tv- pública y tiene una página web a la cual pueden acceder y a través de un buscador encontrarse con diferentes ejes. Observamos el video que dura 12 minutos.

Orientaciones para mirar el video (se registran en el pizarrón):

- Atender ¿Qué se define a partir del PEI?
- Fases del proyecto.
- Participantes del PEI.
- Proceso de construcción.

A continuación se abre un espacio de intercambio sobre lo observado y se invita a las alumnas a comentar lo percibido por el video. Dichos intercambios se registran en el pizarrón y luego le sacaré una foto y lo pasaré a papeles de colores, para sumarlo al afiche elaborado a lo largo de esta clase y que será insumo para las siguientes. Posibles intervenciones si no surge de las alumnas el intercambio:

7

[Proyecto Educativo Institucional - Caminos de tiza \(1 de 4\) - Bing video](#)

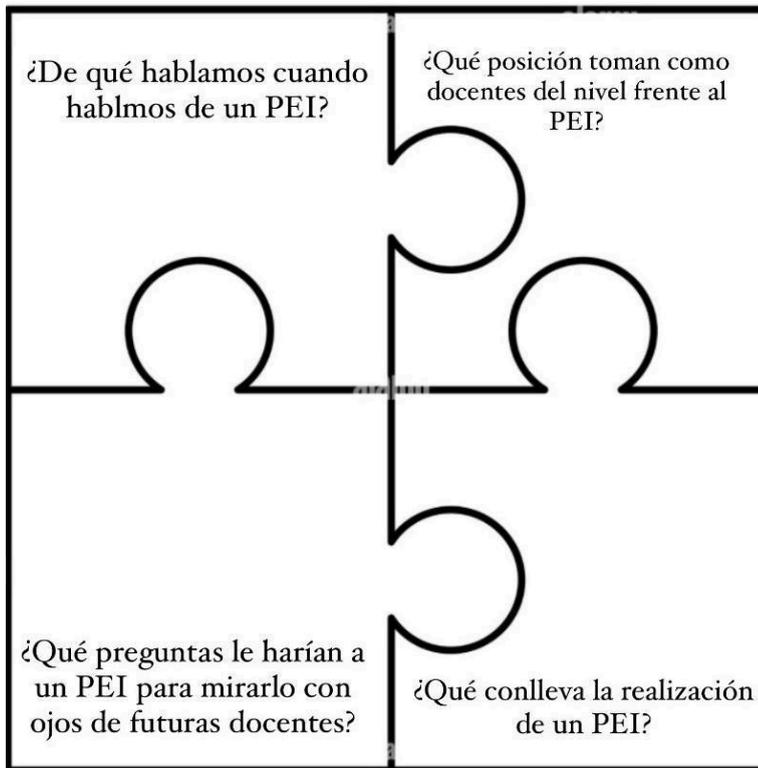
- ¿Qué se entiende por PEI? ¿Para qué se planifica el PEI? ¿Cuál es el sentido de la planificación del PEI? ¿Cuál es el rol del docente en el PEI?
- Desde lo ya visto sobre el proceso de contextualización del currículum prescripto y ahora el video sobre el PEI ¿Cómo creen que es la relación entre el currículum prescripto y el PEI?
- En una de las clases que yo observe, ustedes estuvieron conversando sobre el contenido de la ESI, y la transversalidad del mismo en el nivel inicial. Recuperando dicha conversación y entrelazando con el video de hoy, y posicionándose como futuras docentes del nivel ¿Cuál es el vínculo que pueden establecer?
- Como docentes del nivel, en el proceso colaborativo de trabajo respecto a la construcción del PEI ¿Qué posición deciden tomar frente a ella?
- ¿Qué aspectos y/o dimensiones les quedan resonando del video?
- Quienes se pudieron aproximar a la lectura del texto para la clase de hoy, ¿Qué aspectos de lo abordado por Terigi recuperan el video?
- ¿A qué refieren con planeamiento? ¿Qué comprende dicho concepto en el nivel inicial?
- ¿Qué mirar del PEI como docentes del nivel inicial?

Tercer momento: aproximadamente 25 minutos

Iniciando el tercer momento, se les comentará a las alumnas que realizarán una actividad en dos grupos (decisión que se tomará considerando la cantidad de alumnas presentes) que tiene como propósito armar un rompecabezas de cuatro piezas. Presentando las mismas como un encuadre de aspectos en común que integran los acuerdos en relación con los principios y el accionar institucional. El mismo atendiendo a las siguientes cuestiones: ¿De qué hablamos cuando hablamos de un PEI? ¿Qué preguntas le harían a un PEI para mirarlo con ojos de futuras docentes? ¿Qué conlleva la realización de un PEI? ¿Qué posición toman como docentes del nivel frente al PEI?

1 grupo: ¿De qué hablamos cuando hablamos de un PEI? y ¿Qué preguntas le harían a un PEI para mirarlo con ojos de futuras docentes?

2 grupo: ¿Qué conlleva la realización de un PEI? ¿Qué posición toman como docentes del nivel frente al PEI?



Cada una de estas fichas tiene un espacio en blanco destinado a que por grupos puedan completarlo escribiendo palabras claves, conceptos, dimensiones, categorías, dibujos, etc. Se dispondrán entre 15 minutos para la resolución y se les entregará dos piezas por cada grupo. La practicante intervendrá activamente si la situación lo requiere o de forma pasiva, de escucha y observación con el fin de recuperar luego la sistematización. Las alumnas podrán acceder al texto, al diseño, a los apuntes del video y a lo escrito en el pizarrón en el proceso de su realización.

Cuarto momento: aproximadamente 25 minutos

Se intivará a las alumnas a poner en común lo trabajado y/o conversado en cada grupo y se institucionalizará el contenido de cada pieza del rompecabezas. Les propongo por último teorizar el contenido de la clase, haciendo referencia a lo planteado en el documento DGCyE (2009) “La planificación institucional” respecto a concebir el planeamiento del proyecto institucional para ello haré uso de un afiche (impresión hoja A3).

PROYECTO INSTITUCIONAL

TOMAR LA ESCUELA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO

CONSIDERAR LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO COMO POSIBILIDAD DE CREAR FUTUROS.

ENTENDER LA DEFINICIÓN DEL PROBLEMA, LA FORMULACIÓN DEL PROYECTO, SU IMPLEMENTACIÓN, MONITORIO Y EVALUACIÓN COMO UN PROCESO DE APRENDIZAJE COLECTIVO.

AL PROYECTAR SE ELIGE LA POSICIÓN QUE SE DECIDE TOMAR FRENTE A ELLA. LA LEY PROVINCIAL DE EDUCACIÓN ESTABLECE QUE "ES PRECISO QUE LOS DOCENTES DE CADA INSTITUCIÓN, COMO COMUNIDAD DE TRABAJO, DEFINAN UN PROYECTO EDUCATIVO CON LA PARTICIPACIÓN DE TODOS SUS INTEGRANTES CON EL PROPÓSITO DE REVISAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y DE GESTIÓN Y ACOMPAÑAR EL PROCESO DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS" (ART. 65)

todo planeamiento que se realice en la escuela, aún centrado en la unidad aula, no puede perder de vista la dimensión institucional. Las decisiones de enseñanza no son decisiones que puedan tomarse desde lo individual. Considerar la trayectoria de los alumnos a través de distintos ciclos, años y áreas en una misma institución nos lleva a interrogarnos acerca de la manera en que las propuestas curriculares logran articularse en un todo coherente. La responsabilidad de la enseñanza no puede reducirse a esfuerzos individuales sino del conjunto

Al finalizar, se les indicará a las alumnas para la próxima clase leer del Pitluk (2006) Cap. 3 "El rol de docentes y directivos en la planificación", abarca de la página 39,40 y 52 del libro. Y nos despedimos hasta el próximo encuentro.

Recursos:

- Piezas de rompecabezas. Recurso didáctico.
- Casos impresos (primer momento).

Materiales:

- Papeles de colores.
- Cinta.
- Fibras de colores.
- Pizarrón.
- Cartulina de color.
- Tizas.
- Proyector.
- Computadora o pendrive.
- Impresión del afiche en hoja A3.

Evaluación de la enseñanza

¿Qué contenidos puede recuperar? ¿Cuáles contenidos no se recuperaron? ¿Cómo repuse dichos contenidos? ¿Cómo presente a la autora? ¿Qué aspectos del proyecto institucional se pudieron vincular con los contenidos ya abordados a partir de las preguntas orientadoras que realice de manera oral? ¿Cómo presente y articule cada uno de los elementos del PEI? ¿La actividad propuesta finalmente se llevó a cabo? ¿Qué resultado tuvo? ¿Cómo fue mi intervención activa y/o pasiva durante los diferentes momentos de la clase? ¿Considero que la actividad fue pertinente? ¿Por qué? ¿Se generó un espacio de diálogo en el que expuse contenidos pero logré además una participación activa por parte de las alumnas? ¿Cómo di respuesta a las dudas de las alumnas? ¿El recurso fue el apropiado? ¿Qué debo atender para próximas clases?

Evaluación del aprendizaje

¿Cómo fue la participación de las estudiantes durante los distintos momentos de la clase? ¿Cuáles fueron los contenidos que recuperaron las estudiantes respecto a las clases anteriores? ¿Les sirvió las preguntas como disparadores para recuperar dichos contenidos? ¿Qué contenidos no recuperaron? ¿Por qué? ¿Cómo resultó el momento donde repuse dichos contenidos? ¿Cómo fue la disposición y la participación de las estudiantes durante la

presentación de las categorías de proyecto institucional por Terigi (2009)? ¿Qué pudieron reponer las alumnas sobre el texto? ¿Que pudieron reponer respecto a los aportes del proyecto institucional como encuadre de trabajo? ¿Y como respuesta a un problema? ¿Y como respuesta a una propuesta externa? ¿Que pudieron reponer sobre cómo y para que se planifica? ¿La actividad resultó? ¿Se logró sistematizar el contenido abordado en la clase? ¿Quedaron cuestiones sin abordar o poco claras a las que considere que debo estar especialmente atenta para recuperar la próxima clase? ¿Identifique algún aspecto en el que considero que voy a tener que estar especialmente atenta y acompañándolas?

Bibliografía para las estudiantes:

- DGCyE (2009). Documento “La planificación desde un currículum prescriptivo”.

Bibliografía docente:

- Diseño Curricular para el Profesorado en Educación Inicial y Primaria (2006 - 2007).
- Diseño Curricular para la Educación Inicial (2022).
- Freire (2003). Elementos de la situación educativa.
- Frigerio, G. Poggi, M. Tiramonti, G (1992). Las instituciones educativas Cara y Ceca. Buenos Aires, Editorial Troquel
- Frigerio, G. Poggi, M (1997). El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos.
- Laura Pitluk (2006). La planificación didáctica en el Jardín de Infantes.
- TVP - Caminos de tiza.

PRIMERA CLASE

Reflexión Post-activa

Considero importante explicar, antes de arrancar, que esta reflexión es fruto de mi experiencia en la primera clase como practicante del espacio curricular “Didáctica y Curriculum” en el ISFD n°96.

Inicio referenciando primero de todo, que desde el momento que inicie las observaciones, me conmovió y me trajo muchos recuerdos volver a un aula de un terciario, volver a estar dentro de un espacio curricular del Profesorado en Educación Inicial y hoy desde otro lugar, ya con este título en mano y ejerciendo mi labor en el nivel. Al pisar este aula, aunque no es el mismo ISFD, me trajo al recuerdo todos mis gratos momentos que vivencie en el terciario, espacios muy diferentes en cuanto a lógicas, estructuras, sentimientos, experiencias y formación que el ámbito universitario.

Y así llegó el primer jueves 7 de septiembre donde doy inicio a este nuevo camino, ser practicante de este profesorado en particular, en este espacio curricular y con Rocío como mi coformadora. No es menor y deseo compartir el agrado que es compartir con ella, el poder conversar más allá de lo curricular y lo que nos compete que es llevar adelante las prácticas desde su espacio curricular, también el poder compartir pensares, reflexiones, críticas y construcciones desde el ámbito de inicial, del ámbito terciario en general, universitario y sobre la educación. Considero estar viviendo una experiencia que me va marcar sin duda en mi trayecto formativo. Y gran parte le agradezco a ella por su profesionalismo y su acompañamiento.

Ahora sí, puedo decir que me encontraba bastante tranquila los días antes y el día anterior al inicio. No puedo desmerecer que el terciario y la lógica de cursada son recorridos que yo ya transité como alumna, esta vez iba a ser desde otro lugar y no menor, con otro posicionamiento desde mi rol. Pero en mi interior había algo que no me generaba ansiedad respecto al espacio curricular, a los contenidos que se abordan y al espacio académico que es el terciario. Más allá de ello, lo que sí me generaba cierta incertidumbre eran otros aspectos, que son los “temores” docentes si se puede decir. El gran desafío de todo docente es el tiempo pedagógico y el tiempo de la clase, y las preguntas que resonaban en mi interior se vinculaban, por ejemplo: ¿Será suficiente el tiempo? ¿Lograré desarrollar los momentos

propuestos para la clase? ¿Podré resolverlo en el devenir de la clase? ¿Podré construir el diálogo con las alumnas? ¿Lograré posicionarlas a ellas como sujetos activos en la construcción del conocimiento?

Algo no menor, que me generó cierta ansiedad en ese momento fue el ingresar 7:45 al aula, horario en el que deben ingresar las alumnas y que no hubiera ninguna presente. Situación que me alertó respecto al tiempo pedagógico que iba a contar para el desarrollo de mis diseños de clase, situación que remarque en los siguientes diseños los 20 minutos posterior al horario inicial que se inicia la clase. Esta clase inició a las 8:10.

Realizando esta reflexión post- activa respecto a esta primera clase puedo decir, que el primer momento me llevó mucho más tiempo del pensado. Rocio me lo anticipó que podría suceder, y sucedió. El ingreso tardío de las chicas a la clase, y el desafío que implicó la primera actividad del primer momento inclinada a vislumbrar su posicionamiento, me retrasó algunos minutos de lo plasmado en la planificación. Situación que en el devenir logre solucionarlo sobre la marcha, reorganizar la clase y cumplir por lo planteado en el diseño. Decisión conversada en el momento con mi coformadora y con su respuesta positiva ante mi resolución, fue efectuada. Debo decir, que en este momento no me provocó nervios si no que sabía que desde mis herramientas debía reorganizarse el devenir de la clase. Y aquí no menor, recordar que la planificación es un boceto, que pueden surgir muchos imprevisto y es ahí, donde se ve reflejado nuestro accionar docente en la toma de decisiones

Luego de este momento, en los siguientes opte ir marcando los tiempos, anticipando lo restaba para que ellas comenzaran a sistematizar y concretar sus aportes en el rompecabezas y lograr el objetivo de la clase propuesta en el diseño.

Las actividades fueron bien recepcionadas por las alumnas, creo haber logrado que ellas participen algunas de forma más activa y otras más pasivas, pero todas construyendo el hilo de la clase. Creo que uno de los desafíos que tengo para las próximas clases, es el poder incentivar a que participen activamente, y escuchar las voces de todas. Ampliar el diálogo respecto a aquellas alumnas, que también lo observe en las observaciones de clase (anexo 7) que hice que aún su voz no es escuchada.

Tenía cierto temor respecto a cómo construir el diálogo, como sistematizar y realizar devoluciones desde sus participaciones respecto al contenido de la clase. Situación que fui resolviendo sobre la marcha, creo que algo que voy a ir perfeccionando a lo largo de las

prácticas. Es algo que converse con Rocío también al respecto y sus orientaciones las recepcione para poder ir perfeccionando sobre este aspecto.

Por último, respecto a los recursos y el uso del pizarrón, considero que fueron oportunos. Los recursos considero que estuvieron acorde, lo recepcionaron positivamente las alumnas y observe, que los aportes que ellas socializaban en los grupos respecto a la actividad propuesta, no lograban aún plasmarlo 100% por escrito pero si estaban entrelazando percepciones, categorías, marco teórico y consiga propuesta. Observe que optaron por realizarlo de forma oral, recuerdo que un grupo me hizo mención, a lo cual yo les comentaba que siempre desde lo oral se puede ampliar y podemos expresarnos mejor, pero que las invitaba a trabajar también respecto al proceso de escritura. Desde las actividades les propuse en diversas instancias abordar diferentes formatos de escritura: frases, palabras, conceptos, citas de textos, apuntes de su carpetas, preguntas, o otro tipo de escritura que les resulte útil para dejar registro escrito.

Puedo decir que quedé muy conforme con mi primera clase, por la recepción que tuve de parte de las alumnas fue muy positiva y de mi coformadora también. El afiche de sistematización fue un buen recurso para las alumnas, y muy bien recepcionado.

Para próximos diseño prestaré atención en mayor medida al tiempo pedagógico, por ejemplo al tiempo que ellas necesitan para la escritura, y sobre esto, dejó registro aquí en mi reflexión que no se logró completar la escritura de las 4 piezas del rompecabezas. Por más que yo marque el tiempo y anticipe que por tiempos, solicitaba que “pasen a escribir a la segunda pieza”, ambos grupos decidieron por focalizar la escritura en una sola pieza y otra pieza, realizarlo de forma oral. Situación que no me provocó desequilibrio en el abordaje del contenido, ya que será abordado en el segundo diseño de clase y destinaré los primeros minutos para profundizar sobre ese recurso elegido. A su vez, al ser un grupo que la asistencia es muy variada de algunas alumnas y ya lo había observado en las clases previas, es necesario reponer lo trabajado la clase anterior y contextualizar a las alumnas.

DISEÑO DE LA SEGUNDA CLASE

Jueves 14 de Septiembre de 2023

Instituto Superior de Formación Docente N°96 - Exnormal 2

Profesorado en Educación Inicial

Segundo año

Espacio Curricular: Didáctica y Curriculum

Docente: Rocio Mentasti

Practicante: Clara Langoni

Fundamentación

En el presente diseño de clase se propone retomar lo trabajado hasta el momento, tanto respecto al proyecto institucional desde el marco teórico de Terigi (2006), al uso y tratamiento de los lineamientos prescriptos por el Diseño Curricular para el Nivel Inicial (2022), el modo de recibir el curriculum prescripto desde el modelo contextualizado del marco teórico Candia y Callegari (2010) y adentrarnos en el rol docente respecto al proyecto institucional.

La decisión de dedicar gran parte del tiempo de la clase sobre el análisis de los tres proyectos educativos institucionales, refiere al concreto acercamiento que se les propone a las alumnas sobre el abordaje de planificaciones propias y situadas en el nivel. El fin en sí mismo, es la traducción de la teoría a la práctica. Invitarlas a poder resignificar los marcos teóricos con situaciones de planificaciones actuales del nivel inicial. Considero que son oportunidades sumamente enriquecedoras y potenciales en su tramo formativo dentro del nivel.

Para el abordaje del contenido de esta clase, es entonces que le propongo a las alumnas realizarlo de forma situada en las planificaciones de los proyectos institucionales, el análisis de los siguientes tres: “Proyecto Institucional de convivencia en el jardín” (Anexo 1),

“Proyecto Institucional: la biblioteca de la sala” (Anexo 2) y “Proyecto Institucional la huerta del Jardín” (Anexo 3). En un primer momento les propongo leer y adentrarse en la estructura, la escritura y construcción de esas planificaciones diversas pero desde el mismo marco que nos compete, en este caso proyectos institucionales. En esta oportunidad les propongo sistematizar el tema del proyecto para ser compartido, y reponer sobre los componentes presentes o ausentes en los proyectos. E invitarlas a reflexionar críticamente respecto a si atienden al tema que se abordará en dicho proyecto. Les comento que estos proyectos están más o menos logrados. Por eso es necesario el análisis para su crítica y/o mejoramientos.

Cerraré conceptualizando a partir del uso de un afiche respecto a las planificaciones de proyectos institucionales, atendiendo a las siguientes cuatro cuestiones que considero que son necesarias que las alumnas logren teorizar en esta clase particular. Atendiendo respecto a la organización y caracterización del PEI, a los aspectos necesarios para su construcción, a los componentes y respecto al rol docente y de los directos. Por último, les indico la lectura para la clase siguiente.

Contenido:

El rol de docentes y directivos en la planificación del Proyecto Educativo Institucional.

Propósitos

- Generar momentos de diálogo colectivo para la construcción del sentido de la planificación del PEI.
- Promover el análisis crítico acerca del PEI.

Objetivos

- Que las estudiantes conozcan la planificación institucional.
- Identificar en la planificación los componentes de la misma.
- Que sean capaces de articular el marco teórico aportado por Paula Pitluk respecto a los componentes de la planificación del Proyecto Educativo Institucional.

Situación de enseñanza:

Primer momento: (aproximadamente 25 minutos)

Se respetan los 15 minutos de tolerancia para el inicio de clase. Utilizaré esos minutos para pegar en el pizarrón el afiche producto de la clase pasada y el afiche de sistematización. Una vez que las alumnas estén en el aula y organizadas, se dará inicio a la misma. Procedo a presentar que en dicha clase nos adentramos específicamente en el “El rol de docentes y directivos en la planificación del PEI”.

En este primer momento, dedicaré unos minutos para visualizar el afiche de sistematización (anexo 5, será sumado luego de la clase del jueves 7/9), las invitaré a leerlo en voz alta (las invito a ellas a leer si desean alguna voluntariamente). Abriré un espacio de intercambio por si quedaron dudas, preguntas o cuestiones resonando que quieran dialogar y compartir en grupo total. Posibles intervenciones:

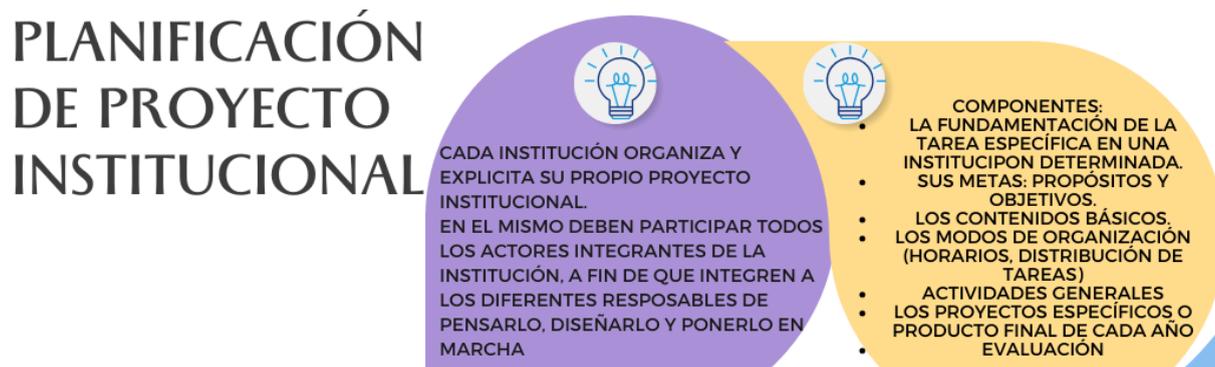
- ¿Algún aspecto o categoría quedó resonando de la clase pasada que desean compartir con el grupo?
- ¿Alguna cuestión particular que desean compartir específicamente sobre el concepto de Proyecto Educativo Institucional?

Segundo momento: (aproximadamente 40 minutos)

Momento seguido, procedo a comentar que en esta clase les traje tres proyectos institucionales de diferentes instituciones educativas que son los siguientes: “Proyecto Institucional de convivencia en el jardín” (Anexo 1), “Proyecto Institucional: la biblioteca de la sala” (Anexo 2) y “Proyecto Institucional la huerta del Jardín” (Anexo 3). Antes de adentrarnos en la actividad propuesta, comentaré lo siguiente, como ya lo conversamos teniendo en cuenta los lineamientos explicitados en el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2022), y en relación con los contenidos prescriptos, cada institución organiza y explicita su propio proyecto institucional. Y como pudieron leer en el texto de Laura Pitluk, el PEI se basa en el planteo de metas y estrategias pensando en posibilidades de intervención y acción en relación con la identidad institucional, la reflexión sobre su realidad y las intenciones que sustentan el trabajo específico que se realizará. Como lo conversamos en la clase pasada, en la construcción del mismo deben participar todos los actores integrantes de la institución, a fin de que integren a los diferentes responsables de pensarlo, diseñarlo, poner en marcha y evaluarlo.

Antes de adentrarnos específicamente en la actividad, haré mención algunas cuestiones respecto a la escritura de las planificaciones, en este caso particular a la planificación de

proyectos institucionales. No voy a dar por obvio que son construcciones teóricas-prácticas que ya poseen, por ello deseo repararla para poder orientar y guiar hacia un mejor análisis y comprensión de los proyectos institucionales que observan por primera vez en el marco de esta materia. Con este fin decido llevar una cartulina con los siguientes aspectos reponiendo los aportes de Laura Pitluk (2006), en este momento particular solo haremos lectura del apartado que encuadra los componentes del PEI y los participantes:



Consecutivo les propondré realizar una actividad de análisis sobre los proyectos institucionales, para ello deberán conformar tres grupos (la idea es que se agrupen de a 3 o 4 alumnas, decisión que se tomará considerando las alumnas presentes). Les solicitaré que se agrupen, así hago reparto de los proyectos institucionales en soporte papel (impreso por la docente) y del cuadro de sistematización (uno por grupo e impresos por la docente), para poder dar la consiga con los insumos ya en manos de las alumnas así pueden visualizarlo y preguntar si tiene dudas. Hago mención que todos los proyectos son diferentes, entonces que presten atención que en el momento de sistematización le tendrán que comentar a sus pares y a las docentes presentes, respecto al tema que está propuesto en dicha planificación. Les anticipo, que dispondrán de 15 minutos aproximadamente para realizar la actividad. La practicante pasará por los grupos, intervendrá de forma activa si la situación lo requiere y si no, de forma pasiva de escucha y observación.

Para realizar la actividad, y poder focalizar todas desde un mismo objetivo que es el análisis de los “componentes” de los diferentes proyectos institucionales les propondré ir completando este cuadro a medida que van reflexionando, analizando y observando la planificación institucional. En el anexo 4, detallo lo que espero que las alumnas completen en los 3 cuadros de los 3 proyectos diferentes.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL		
COMPONENTES	Se encuentran presentes o ausentes. Coherencia con el tema.	Breve sistematización del tema abordado en el proyecto institucional
Modos de organización (duración, participantes y frecuencia/horarios)		
Producto final a alcanzar		
La fundamentación		
Propósitos generales		
Contenidos		
Actividades generales		
Evaluación		

Consigna: les comento que estos proyectos están más o menos logrados. Por eso es necesario el análisis para su crítica o mejoramiento. Deben leer las planificaciones de los proyectos institucionales que cada grupo le tocó. Completar el cuadro, en una columna encuentra un espacio para realizar un resumen del tema del proyecto, para que luego puedan compartirlo con el resto presente en el aula. En otra columna deben completar si los componentes se encuentran presentes o ausentes en el proyecto e identificar su coherencia con el tema. En la

primera columna, pueden ver que está la lista de componentes que estructuran la planificación.

Tercer momento: (aproximadamente 40 minutos)

Posterior, invitaré a las alumnas a poner en común lo escrito en el cuadro y compartir lo conversado al respecto. En primer lugar, les propongo que socialicen de forma resumida la sistematización respecto al tema que cada proyecto institucional aborda. Y en segundo lugar que socialicen la otra columna del cuadro, la cual atiende a los componentes presentes y los ausentes en cada proyecto y sobre su coherencia. Cada grupo dispondrá aproximadamente de 7 minutos para socializar.

Posibles intervenciones que irán mediando este momento de socialización:

- ¿Qué componentes aún están sin definir?
- Por ejemplo, los tres PEI no se encuentra delimitado el componente que responde “al producto final” ¿Cuál se les ocurre que podría ser pertinente para cada propuesta? Por ejemplo, a mi se me ocurre en el proyecto instituciones la biblioteca del jardín, como producto final realizar tres folletos informativos. Uno que atienda al cuidado de los libros. Otro que atienda a las pautas de los hábitos en el espacio de la biblioteca. Y el último, que informe sobre los géneros literarios que disponen en la biblioteca del jardín.
- Respecto a los contenidos y las áreas de enseñanza que están delimitadas en la planificación del proyecto institucional ¿Qué tratamiento poseen para ser colocadas en la planificación? ¿Consideran que están contextualizadas? ¿Por qué si? ¿Por qué no?
- ¿Qué les llamó la atención del proyecto?
- Respecto a la pieza del rompecabezas de la clase pasada, en la cual ustedes formularon preguntas ¿Consideran que fueron respondiendo a medida que se acercaron al proyecto? ¿Cuál aún no? ¿Quieren compartirlo así lo dialogamos en grupo total?
- ¿Existe coherencia en la escritura del PEI?
- ¿Qué críticas le realizan para mejorar el proyecto?

- ¿Cuáles de los componentes están prescritos desde el diseño curricular del nivel?
- ¿Qué tratamiento de lo prescrito debe hacer el docente?

Y es aquí, que en conjunto propongo teorizar el contenido de la clase, haciendo referencia al marco teórico del capítulo 3 “El rol de docentes y directivos en la planificación” de la autora Laura Pitluk, para ello haremos uso de un afiche de sistematización que pegue en pizarrón (se les propone a las alumnas sacar foto si quieren o bien, lo subiremos al classroom para que puedan tener acceso).

PLANIFICACIÓN DE PROYECTO INSTITUCIONAL



BIBLIOGRAFIA: LAURA PITLUK, CAP. 3 “EL ROL DE DOCENTES Y DIRECTIVOS EN LA PLANIFICACIÓN”

Al finalizar, se les indicará a las alumnas para la próxima clase leer del Pitluk (2006) el capítulo 1 “La planificación como herramienta de trabajo” y del capítulo 3, las páginas que restan 53, 54, y 55. Y nos despedimos hasta el próximo encuentro.

Recursos

- Impresiones de los 3 proyectos institucionales.

- Impresión de los cuadros.

Materiales

- Pizarrón.
- Tizas.
- Cinta de papel.
- Impresión del afiche hoja A3.

Evaluación de la enseñanza

¿Qué contenidos puede recuperar? ¿Cuáles contenidos no se recuperaron? ¿Cómo repuse dichos contenidos? ¿Cómo presente el contenido de la clase? ¿Qué aspectos del proyecto institucional trabajados en la clase anterior pude vincular con las nuevas actividades propuestas? ¿Cómo presente y articule los componentes de las planificaciones? ¿La actividad propuesta finalmente se llevó a cabo? ¿Qué resultado tuvo? ¿Cómo fue mi intervención activa y/o pasiva durante los diferentes momentos de la clase? ¿Considero que la actividad fue pertinente? ¿Por qué? ¿Se generó un espacio de diálogo en el que expuse contenidos pero logré además una participación activa por parte de las alumnas? ¿Cómo di respuesta a las dudas de las alumnas? ¿El recurso fue el apropiado? ¿Qué debo atender para próximas clases? ¿Logre un buen manejo del tiempo? ¿Logre que las consignas fueran claras y pertinentes para el desarrollo de las actividades? ¿Fui clara en los conceptos explicitados y abordados? ¿Logre alcanzar el propósito de la clase?

Evaluación del aprendizaje

¿Cómo fue la participación de las estudiantes durante los distintos momentos de la clase? ¿Cuáles fueron los contenidos que recuperaron las estudiantes respecto a las clases anteriores? ¿Les sirvió las preguntas como disparadores para recuperar dichos contenidos? ¿Qué contenidos no recuperaron? ¿Por qué? ¿Cómo resultó el momento donde repuse dichos contenidos? ¿Cómo fue la disposición y la participación de las estudiantes durante la presentación de los componentes de la planificación? ¿Qué pudieron reponer las alumnas sobre el texto? ¿Que pudieron reponer respecto al tipo de planificación áulica? ¿Que pudieron reponer sobre los componentes de la planificación? ¿La actividad resultó? ¿Se logró sistematizar el contenido abordado en la clase? ¿Quedaron cuestiones sin abordar o poco claras a las que considere que debo estar especialmente atenta para recuperar la próxima clase? ¿Identifique algún aspecto en el que considero que voy a tener que estar especialmente atenta y acompañándolas? ¿Los recursos como fueron recepcionados por las alumnas?

Bibliografía obligatoria para las alumnas

- Pitluk, L. (2006): “La planificación didáctica en el Jardín de Infantes”. Edic. Homo Sapiens Bs. As. Cap 3.

Bibliografía docente

- Brailovsky, D. (2016): “Didáctica del Nivel Inicial en clave Pedagógica”. Ed. Novedades Educativas. Selección.
- Chevallard, Y. (2002). “La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado.” Ed. Aique.
- Diseño Curricular para el Profesorado en Educación Inicial y Primaria (2006 - 2007).
- Diseño Curricular para la Educación Inicial (2022).
- Freire (2003). Elementos de la situación educativa.
- Frigerio, G. Poggi, M. Tiramonti, G (1992). Las instituciones educativas Cara y Ceca. Buenos Aires, Editorial Troquel
- Frigerio, G. Poggi, M (1997). El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos.
- Gvirtz, S. Palamidessi, M (2002): Cap. 1: “La construcción social del contenido a enseñar”. (págs. 18-38) y Cap. 2: “La escuela siempre enseña. Nuevas y viejas concepciones sobre el currículum”. En: El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Aique Grupo Editor. (págs: 49-72)
- Laura Pitluk (2006). La planificación didáctica en el Jardín de Infantes.
- Men (2015) Violante R. y Soto C. Coord. Malajovich Ana (2015):”La organización de la enseñanza”.

Anexo:

4)

PROYECTO DE CONVIVENCIA EN EL JARDÍN		
COMPONENTES	Se encuentran presentes o ausentes.	Breve sistematización del tema abordado en el proyecto institucional
Modos de organización (duración, participantes y frecuencia/horarios)	<p>Está presente:</p> <p>Duración: de marzo a diciembre de 2023</p> <p>Participantes: equipo directivo, docentes, alumnos/as y orientadora educacional, familias.</p> <p>Está ausente: la frecuencia y/o duración.</p>	<p>Se apunta a disfrutar y aprender sobre la convivencia cotidiana dentro del Jardín, considerando que, desarrollar un pensamiento crítico y creativo en conjunto con la resolución de problemas, favorecerá un clima de confianza y respeto.</p> <p>Primordial fomentar la comunicación, el diálogo y la reflexión para que sean medios para encontrar las soluciones y promover en cada alumno un mayor conocimiento de sí mismos/as y una educación de su autoestima, para que puedan establecer relaciones positivas.</p>
Producto final a alcanzar	<p>Ausente.</p> <p>Pero espero que puedan decir: carteleras, talleres con familias, etc.</p>	
La fundamentación	Presente.	
Propósitos generales	Presente.	

Contenidos	Presentes. Área: formación personal y social. Esi.	
Actividades generales	Presentes.	
Evaluación	Presente.	

PROYECTO INSTITUCIONAL “LA BIBLIOTECA DEL JARDÍN”		
COMPONENTES	Se encuentran presentes o ausentes.	Breve sistematización del tema abordado en el proyecto institucional
Modos de organización (duración, participantes y frecuencia/horarios)	Presente. Duración: desde marzo hasta diciembre, ciclo lectivo 2023. Participantes y destinatarios del proyecto: ciclo de infantes del Jardín, docentes, alumnos y familias. Ausente: frecuencia y/o horarios.	El proyecto propone el acercamiento de los alumnos/as a la biblioteca del Jardín. Actividades de lectura frecuente de cuentos, ya que, contribuyen al desarrollo del vocabulario, a la adquisición de conocimientos sobre el libro y manejo de la articulación de la escritura, potenciar el interés y el disfrute por la lectura e incentivar la práctica de la escucha comprensiva.
Producto final a alcanzar	Ausente.	Hacer a los niños/as al encuentro con la biblioteca.

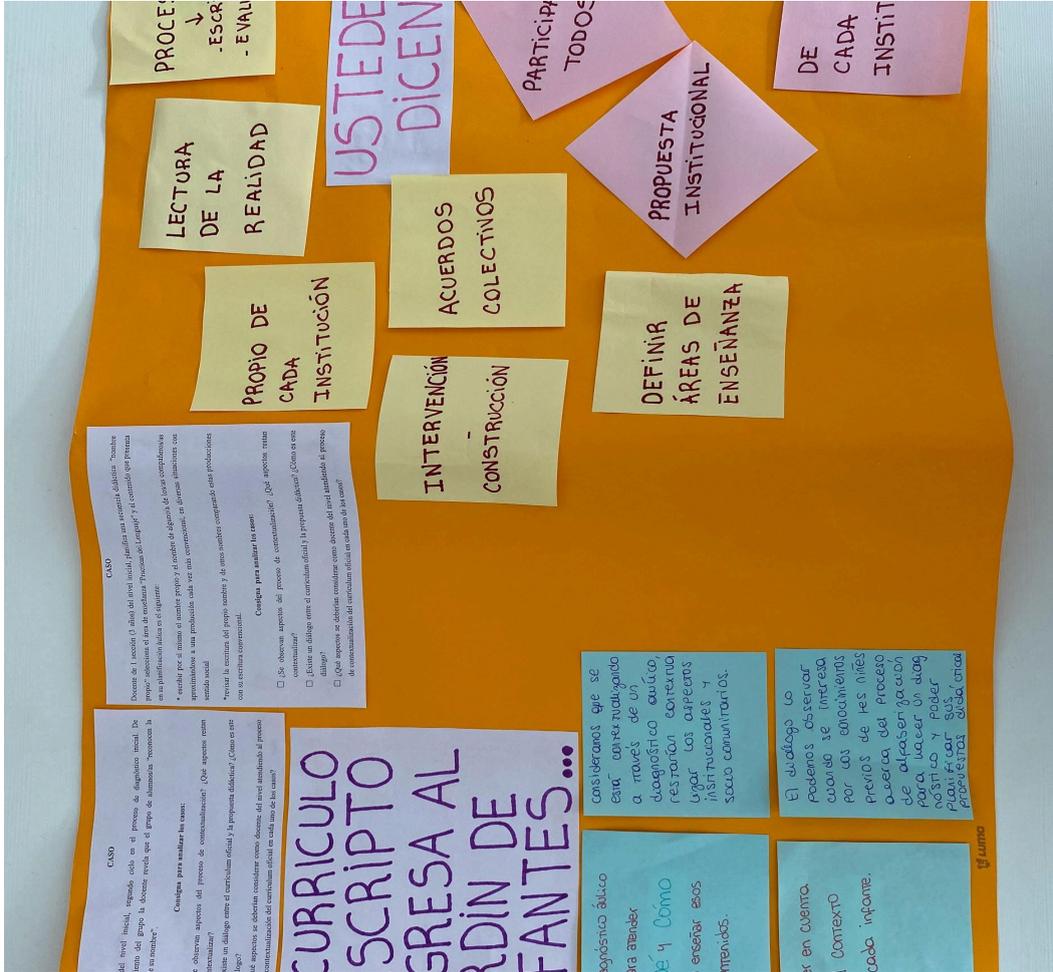
	<p>Espero escuchar por ejemplo: construir un reglamento de hábitos de convivencia en la biblioteca, de cuidado de libros, cartelera informativa sobre libros y/o géneros literarios. Invitar a las familias o a otra sala a disfrutar la escucha de un libro.</p>	<p>Promover prácticas de exploración, selección y lectura de textos de diversos géneros literarios.</p>
La fundamentación	Presente.	
Propósitos generales	Presentes.	
Contenidos	<p>Presentes.</p> <p>Área: educación artística y literatura.</p>	
Actividades generales	Presentes.	
Evaluación	Presente: Áulica e institucional.	

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

COMPONENTES	Se encuentran presentes o ausentes.	Breve sistematización del tema abordado en el proyecto institucional
Modos de organización (duración, participantes y frecuencia/horarios)	Ausente	El proyecto propone que los/as alumnos/as conozcan el entorno natural. La huerta es un medio para ese fin.
Producto final a alcanzar	Ausente. Espero que responda: la huerta del jardín.	La huerta brindara el espacio para que los niños y las niñas puedan estar en contacto con el ambiente natural, observar la diversidad biológica,
La fundamentación	Presentes.	buscar explicaciones a los fenómenos naturales.
Propósitos generales	Presentes. Espero que puedan decir: que están organizados por áreas de enseñanza.	Poco a poco, lograrán descubrir, observar, explorar, relacionar preguntando y sobre todo haciendo que el ambiente se transforme en el objetivo
Contenidos	Presentes. Espero que puedan decir: prácticas del lenguaje, formación personal y social, ambiente natural y social.	de conocimiento. E contacto con la naturaleza propicia en ellos su capacidad de asombrarse y descubrir lo diferente y el valor de trabajar en equipo
Actividades generales	Presentes.	escuchando, cooperando y respetando el trabajo del otro.

Evaluación	Ausente.	
------------	----------	--

5)



NIVEL INICIAL?

*Programa idemitar o que define la tarea a partir de la participación activa.

*Tiene como objetivo generar la trayectoria educativa

Perseño Donde estamos

Donde queremos ir

Los caminos hacia ese lugar

Buscar una idea común para definir la tarea, a partir de la planificación colectiva, articulando todas las áreas para garantizar la permanencia escolar dentro de una institución.

Queda insinuación frente al APOPIO

En la toma de decisiones institucionales, se deben sentir los especialistas en el marco de un contexto institucional y comunitario y con diferentes grupos de alumnos. Los equipos docentes se construyen en ambientes creativos de alternativas de enseñanza y gestión.

¿QUÉ CONLLEVA LA REALIZACIÓN DE UN PEI?

¿QUÉ POSICIÓN TOMAN COMO DOCENTES DEL NIVEL INICIAL FRENTE AL PEI?

SEGUNDA CLASE

Reflexión Post-activa

Considero importante explicar, antes de arrancar, que esta reflexión es fruto de mi experiencia en la segunda clase como practicante del espacio curricular “Didáctica y Curriculum” en el ISFD n°96.

Inicio referenciado respecto que este diseño de clase, desde que lo pensé y lo plasmé en la planificación que iba a realizar con las alumnas ese día, me generaba entusiasmo llegar a la clase y desarrollarla con mis alumnas. Es decir, el contenido respecto a Proyectos Educativos Institucionales me implicó insertarme nuevamente en el tema y de cierta forma, buscar las respuestas a las preguntas que me iban surgiendo a mi respecto a la construcción del contenido. Me entusiasma realizar la propuesta con las alumnas, ya que, posee un carácter de análisis y reflexión sobre la práctica concreta. Y es así, que no puedo dejar de pensar sobre mi posicionamiento en el nivel inicial como docente que estoy permanentemente formándome.

Una vez dentro del aula con Rocío, me generó cierta ansiedad saber que eran 7:55 y no había ninguna alumna presente aun. Recién la primera en llegar fue a las 8:05 de la mañana y es quien nos informó que el resto vienen retrasadas. Lo que causó que la clase comience finalmente a las 8:17, causando que varios minutos de la clase fueran perdidos. Situación igual que creo haber resuelto desde mi posición docente y con estrategias para que el tiempo que restaba sea el tiempo que se iba a utilizar en esa clase para el desarrollo del diseño de la misma.

En un primer momento, en el cual recuperamos lo abordado en la clase anterior respecto al contenido PEI las alumnas se desarrollaron con soltura y con conceptos y/o categorías concretas respecto al tema. Fueron ellas quienes comentaron a las alumnas que se habían ausentado respecto a lo que se abordó en la clase pasada. Luego nos adentramos con el contenido que nos convocaba desarrollar en esa clase particular. Al momento de presentar la actividad a las alumnas, obtuve de su parte excelente recepción, ya que, les interesaba y les daba curiosidad poder acercarse a propuestas concretas.

Aquí valoro haber optado por realizar esta actividad con planificaciones propias del nivel (que están siendo utilizadas este año), las acercó a una lectura concreta y contextualizada de

propuestas de PEI y respecto a los componentes de las planificaciones que era de gran interés observar para ellas. Ya que la clase anterior me había planteado que desconocían respecto a cómo se escribían las planificaciones, cual era su estructura, cuál es el orden de los componentes que la estructuran, bajo qué parámetros hay que contemplar la redacción de las actividades, entre otros intereses que fue atendiendo para ir abordando a lo largo de las clases con ellas. Al momento de resolver los cuadros, nuevamente me encontré que optaron por responder algunos casilleros de forma oral y no lo dejaron plasmado por escrito. Situación que ya había sucedido en la primera aproximación al rompecabezas también.

Por último, el momento de socialización y teorización fue sumamente enriquecedor. Los tres grupos tuvieron su tiempo para exponer respecto al tema del PEI que les tocó analizar, conversamos sobre algunas cuestiones de forma grupal, comparamos entre las planificaciones y a su vez, surgieron potenciales preguntas de parte de inquietudes de las alumnas. Por ejemplo algunas que deje registro: ¿El contenido se copia y se pega en la planificación? ¿Cada contenido tiene que estar acompañado de una fundamentación? ¿Qué abarca la determinación de un producto final? ¿A qué atiende el componente “modos de organización”? ¿Las evaluaciones son generales? ¿Hay que atender a alguna particular para desarrollar el componente de evaluación? ¿Desde qué aspectos se realiza la escritura de la planificación?

En el mismo momento, surgieron otros ejes respecto a las planificaciones que me dejaron pensando y las respuestas que puede darles sin duda las conteste desde mi experiencia, el marco teórico que respalda mi trabajo en el nivel y mi trabajo docente del nivel inicial que me aporta muchas herramientas respecto a los contenidos que estamos abordando en el espacio curricular. Se construyeron diálogos sumamente interesantes, las alumnas mostraron mayor interés respecto a la escritura, estructura y componentes de las planificaciones que realizan las docentes del nivel inicial.

Una vez finalizada la clase, y ahora que estoy escribiendo la reflexión sobre el desarrollo de la misma, puedo decir que a medida que avanzan las clases me siento más cómoda y voy encontrando mi lugar. Rocio sin duda me acompaña en cada momento, me da mi lugar y “me deja ser”, me orienta, me hace recomendaciones cuando considera pertinente, en esta clase particular me advirtió como poder realizar ciertas preguntas que obligue a las alumnas a exponer si realizaron la lectura del texto. Consideración que tomo y repongo para realizar los

diseños que me restan aún diseñar y seguir construyendo herramientas propias del nivel superior.

DISEÑO DE LA TERCER CLASE

VIRTUAL ASINCRÓNICA

Jueves 21 de Septiembre de 2023

Instituto Superior de Formación Docente N°96 - Exnormal 2

Profesorado en Educación Inicial

Segundo año

Espacio Curricular: Didáctica y Curriculum

Docente: Rocio Mentasti

Practicante: Clara Langoni

Fundamentación

El presente diseño de clase busca reponer lo propuesto para trabajar en la cuarta clase de mis prácticas, la cual iba a tener lugar el jueves 28 de septiembre. Opté por proponer a mi co-formadora realizar una actividad asincrónica y de manera virtual, debido a que no tendremos dos clases presenciales en el ISFD a causa de un asueto del día del estudiante (jueves 21) y por mesa de exámenes finales (jueves 28).

En la última clase, el jueves 14 de septiembre, los alumnos realizaron una actividad de análisis respecto a tres proyectos educativos institucionales del nivel inicial. Tenían la tarea de analizarlos críticamente para su mejora ya que, se anticipó que eran proyectos más o menos logrados. Es decir, se abordó el contenido respecto al rol docente y directivos en la planificación del PEI. Y en el cierre de la clase, en la puesta en común y en la teorización del contenido, surgieron diversos interrogantes e inquietudes de parte de las alumnas respecto a la escritura, si se debe contextualizar y tratamiento del contenido en la escritura de sus propias planificaciones.

Atendiendo a las situaciones adversas que a veces nos impone el contexto, la resolución que tomamos en conjunto con mi co-formadora Rocio, es realizar una actividad virtual para que en estas dos semanas no se debilite el vínculo pedagógico con las estudiantes. El fin será generar todas las condiciones posibles para desarrollar la actividad de manera virtual y asincrónica. Hacemos uso del espacio del aula virtual que nos ofrece la Red Nacional Virtual de Institutos Superiores de Formación Docente.

En dicha actividad, opté por recuperar las inquietudes de las alumnas y hacer el lazo con la construcción de los contenidos prescriptos por el Diseño Curricular que repercuten en la organización de la enseñanza del nivel inicial. Por lo que decidí ofrecer realizar una actividad de reflexión crítica respecto a la construcción, la historicidad y los actuales contenidos prescriptos en este caso particular, del área de enseñanza ambiente natural y social. El marco teórico de lectura obligatoria que tienen para esta clase las alumnas es el siguiente: “*Varela, Brisa y Ferro, Lila (2003). Las Ciencias Sociales en el nivel inicial. Andamios para futuros ciudadanos. Cap 1: “Breve historia de las Ciencias Sociales en el nivel inicial”. Y la lectura del Diseño Curricular de la Educación Inicial (2022).*”

Les propondré a las alumnas abordar la construcción del contenido del área de enseñanza ciencias sociales, la que en el diseño actual se denomina: área ambiente⁸ natural y social. A través de la propuesta, las invito a pensar desde una posición crítica dicha área de enseñanza, los contenidos que actualmente se prescriben desde el marco curricular, y también a replantearse la construcción histórica y la perdurabilidad en el tiempo respecto a ciertos contenidos que son propios del nivel y que deben ser enseñados como tal, por ejemplo: efemérides y la integración progresiva de los/as niños/as a distintos ámbitos sociales.

Las niñas y los niños desde que nacen forman parte del ambiente social y natural. En el jardín de infantes el tratamiento de las ciencias sociales y las ciencias naturales propone que las alumnas y los alumnos enriquezcan, complejicen, amplíen y organicen sus conocimientos acerca del ambiente social y natural. Niñas, niños y personas adultas construimos el ambiente, al tiempo que éste nos constituye. Los sujetos sociales lo transformamos, a la vez que somos transformados por él.

⁸ El ambiente es un entramado socionatural: es lo natural imbricado en lo social y lo social enraizado en lo natural. Lo social y lo natural están en permanente interacción modelándose mutuamente. KAUFMANN, V. y SERULNICOFF, A. (2000)

En síntesis, el propósito que asume la enseñanza de las ciencias sociales y naturales en el nivel se enmarca en la responsabilidad del jardín de educar niñas y niños cada vez más curiosas y curiosos, mejores observadoras y observadores, que se preguntan sobre la realidad, exploran, buscan información, logran establecer relaciones y articular explicaciones cada vez más complejas, al mismo tiempo que enriquecen su juego. Niñas y niños cada vez más autónomas y autónomos, con posibilidad de trabajar cooperativamente, de enfrentarse a otros puntos de vista y progresivamente coordinarlos con el propio, de modo de contribuir a formar ciudadanas y ciudadanos con perfil crítico, respetuoso, activo y responsable; capaces de participar creativamente en la sociedad de la que forman parte.

Diseño Curricular para la Educación Inicial - 2022

Es entonces que el desarrollo de esta clase, abordaremos “el tratamiento del contenido del área de enseñanza ambiente social y natural en el Nivel Inicial.” Para ello, subiré a las alumnas en el aula una breve teorización del tema en formato PDF y una actividad que deben realizar de manera grupal. Debemos atender a las particularidades del grupo y que si alguna alumna demanda poder realizarlo de forma individual, pueda hacerlo. A partir de dicha propuesta virtual, se las incitará a recuperar los contenidos prescriptos en el Diseño Curricular para la Educación en el Nivel Inicial (2022) respecto al área de enseñanza “ambiente natural y social”.

La actividad consta de dos puntos, en el primero les propongo realizar una reflexión grupal acerca del tratamiento que reciben los contenidos del ambiente social y natural en la definición curricular del nivel inicial Y en una segunda instancia, respecto a los contenidos prescriptos en el DCNI (2022) del área de enseñanza: ambiente natural y social. Atender a que ¿Qué contenidos abarca? ¿Cómo los contenidos son entendidos desde el nivel inicial?

En la misma actividad se les indica el plazo máximo de entrega: viernes 29 de septiembre. Por último, el jueves 28 de septiembre se les recordará a las alumnas la lectura de las páginas 53 a 55 del capítulo 3 y la totalidad del capítulo 1 del texto de Laura Pitluk.

Contenido: El tratamiento del contenido del área de enseñanza ambiente social y natural en el Nivel Inicial.

Propósitos

- Generar un espacio virtual donde las alumnas puedan reflexionar desde un posicionamiento crítico respecto al tratamiento de los contenidos prescritos del área de enseñanza “ambiente social y natural” del nivel inicial.
- Acercarse a pensar y aproximarse a la historicidad en el nivel de dicha área de enseñanza respecto a los contenidos prescritos y a la perdurabilidad del mismo en el tiempo.

Objetivos

- Que las alumnas conozcan como los contenidos del ambiente social y natural son entendidos desde el nivel inicial.
- Que las alumnas reconozcan que requiere cierta reflexión y consideración, la definición de los contenidos del ambiente social y natural en el nivel inicial.
- Que las alumnas sean capaces de realizar una lectura crítica respecto al tratamiento del contenido ambiente social y natural en el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2022)

Situación de enseñanza

Como la presente clase se realizará de manera virtual asincrónica la docente publicará en el aula virtual la propuesta:

¡Buenos días, tarde, noche según cuando vean esto!

Inicio saludándolas por día del estudiante, y por dicho motivo no nos encontramos este jueves 21 en el aula y tampoco lo haremos como ya fue mencionado la semana pasada, el día jueves 28 por semana de mesas de exámenes finales.

En vista de recuperar lo que venimos abordando, y reponerlo para aquellas alumnas que estuvieron ausentes, recuerdo que hace dos clases que estamos trabajando sobre el proyecto educativo institucional y el rol de docentes y directivos en la planificación de dicho PEI. En el último encuentro, nos dedicamos al análisis de tres planificaciones de PEI. Estos proyectos estaban más o menos logrados y era necesario su análisis para su crítica o mejoramiento.

Podrán encontrar en el aula el afiche de sistematización del marco teórico que usamos el jueves pasado. Retomo, que en la misma línea, venimos conversando que teniendo en cuenta

los lineamientos explicitados en el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2022), y en relación con los contenidos prescriptos, cada institución organiza y explicita su propio PEI. Como dice Laura Pitluk, el PEI se basa en el planteo de metas y estrategias pensando en posibilidades de intervención y acción en relación con la identidad institucional, la reflexión sobre su realidad y las intenciones que sustentan el trabajo específico que se realizará. Por último, en la construcción del mismo deben participar todos los actores que integran la institución educativa.

En la puesta en común ustedes preguntaron y trajeron para conversar en grupo total, inquietudes sobre el tratamiento del contenido, su escritura, su contextualización, y su ubicación en la planificación. Las invito en esta clase virtual, a avanzar al respecto.

La lectura para esta clase es la siguiente: Varela, Brisa y Ferro, Lila (2003). Las Ciencias Sociales en el nivel inicial. Andamios para futuros ciudadanos. Cap 1: “Breve historia de las Ciencias Sociales en el nivel inicial”

Les propongo leer el documento PDF⁹ que les comparto respecto al tratamiento didáctico del contenido del área de enseñanza ambiente social y natural en el nivel inicial. Y luego realizar la siguiente actividad. Para realizar la actividad propuesta, tendrán que usar el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2022), puntualmente en el área de enseñanza: ambiente social y natural.

Consiga: (será publicada mediante el siguiente formato en el aula virtual)

⁹ Se encuentra plasmado en materiales, parte 1.

ACTIVIDAD:

- Realizar una reflexión grupal acerca del tratamiento que reciben los contenidos del ambiente social y natural en la definición curricular del nivel inicial. No más de 10 renglones.
- Respecto a los contenidos prescriptos en el DCNI (2022) del área de enseñanza: ambiente natural y social. ¿Qué contenidos abarca? ¿Cómo los contenidos son entendidos desde el nivel inicial?

PROYECTO: AMBIENTE NATURAL LA SELVA



**PLAZO DE ENTREGA: VIERNES
29 DE SEPTIEMBRE**

La actividad propuesta es para realizar de parejas o de tríos, atendiendo a que es una actividad virtual y a las particularidades de cada una de ustedes, si se llegara a dificultar la realización en grupo lo podrá realizar de forma individual.

Cualquier consulta me mandan por medio del aula.

¡Nos estamos leyendo!

Clara.

Materiales

- 1) Documento en PDF para ser subido a las alumnas

AMBIENTE NATURAL Y SOCIAL EN EL NIVEL INICIAL

Las autoras Varela y Ferro (2003), exponen como son entendidas tradicionalmente las Ciencias Sociales en el Jardín por suponer que los/as niños/as eran demasiado pequeños para abordar su objeto. Por lo tanto, en los diferentes currículos del nivel no aparecían contenidos provenientes de esas ciencias ni de su didáctica; tampoco ocupaba un lugar dentro de los programas de formación docente o en el perfeccionamiento posterior.

“En el nivel inicial, el tratamiento que han recibido los contenidos de las Ciencias Sociales encierra una contradicción, si bien no aparecían en los currículum por su dificultad de apropiación para los más pequeños, a la vez se consideraba que, algunos de ellos, eran fundamentales para la construcción de una identidad y la pertenencia a una comunidad.” (Varela y Ferro. 2003.p.14)

“Por otro lado, el desarrollo de tales contenidos ha sido muy superficial ya que se ha limitado a la enumeración y descripción de actores y escenarios “cercaños” a los/as niños/as, buscando una imitación de lo observado por ellos durante salidas o experiencias directas como forma de aprehender e insertarse en la realidad social. Lo mismo podemos decir del trabajo en ocasión de las fechas patrias mediante el cual se han exaltado los valores ejemplares y voluntades de los próceres, descontextualizándolos de las condiciones en las cuales vivieron y desconociendo al mismo tiempo, al conjunto de los actores sociales.” (Varela y Ferro.2003.p.14)

Recuperando aportes de la autora Beatriz Goris (2006), desde hace varias décadas, diversos autores y numerosos documentos curriculares plantean la importancia de abrir la escuela al medio y dejar entrar el medio a la escuela. De este modo se espera propiciar un vínculo de los/as niños/as con el ambiente, que brinde un contexto significativo al tratamiento de los contenidos y a la vez contribuya a formarlos como ciudadanos críticos, cuidadosos y respetuosos del entorno en el que viven. Los niños desde que nacen forman parte del ambiente y a partir de sus experiencias van construyendo un conjunto de conocimientos. En ese proceso, se suscitan preguntas e interrogantes que les generan curiosidad y deseos por saber más. (p.21)

Es por ello que la enseñanza de las ciencias sociales debe proporcionar a los/as niños/as claves de lectura para interpretar el ambiente del que forman parte. “No se trata de un ambiente fabricado, ni de un mundo creado con fines didácticos, infantilizado, para que resulte accesible a los/as niños/as, sino que la escuela debe facilitar que los/as alumnos/as se apropien de contenidos que resulten significativos y valiosos para su inclusión crítica en la

sociedad. Podemos decir que el ambiente se enseña, y la escuela tiene mucho que aportar al niño/a en su conocimiento del ambiente. A los fines de la enseñanza, se generan situaciones didácticas, con la intencionalidad de poner a disposición de los/as niños/as los contenidos a ser abordados.” (DGCyE, 2008.p.16)

Es importante posicionarnos respecto a que vamos hablar del mundo social, vamos a hablar de personas que tienen una historia, pero sobre todo vamos a hablar de niños/as que comienzan a descubrir el mundo dando pequeños pasos; y también vamos a hablar de los docentes, quienes acompañarán a esos niños/as en su recorrido y les propondrán situaciones para que puedan ampliar su mirada de la realidad.

Por último, como nos plantea el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2022), “las niñas y los niños desde que nacen forman parte del ambiente social y natural. En el jardín de infantes el tratamiento de las ciencias sociales y las ciencias naturales propone que las alumnas y los alumnos enriquezcan, complejicen, amplíen y organicen sus conocimientos acerca del ambiente social y natural. Niñas, niños y personas adultas construimos el ambiente, al tiempo que éste nos constituye. Los sujetos sociales lo transformamos, a la vez que somos transformados por él. En síntesis, el propósito que asume la enseñanza de las ciencias sociales y naturales en el nivel se enmarca en la responsabilidad del jardín de educar niñas y niños cada vez más curiosas y curiosos, mejores observadoras y observadores, que se preguntan sobre la realidad, exploran, buscan información, logran establecer relaciones y articular explicaciones cada vez más complejas, al mismo tiempo que enriquecen su juego. Niñas y niños cada vez más autónomas y autónomos, con posibilidad de trabajar cooperativamente, de enfrentarse a otros puntos de vista y progresivamente coordinarlos con el propio, de modo de contribuir a formar ciudadanas y ciudadanos con perfil crítico, respetuoso, activo y responsable; capaces de participar creativamente en la sociedad de la que forman parte.” (p.195 y 196)

Evaluación de la enseñanza

¿Cómo se evalúa una propuesta de enseñanza desde la virtualidad? Sin tener una respuesta certera propongo para esta evaluación los siguientes ejes:

-¿ La interacción con la publicación y la realización de la consigna propuesta fue pertinente?

- La indagación acerca de qué de lo enseñado de manera virtual pudieron ver, trabajar y apropiarse a través de la utilización de algunas de estas categorías propuestas desde el marco teórico.

- Preguntarle a las alumnas como les resultó la actividad en el próximo encuentro presencial.

Evaluación del aprendizaje

Al igual que la enseñanza, la evaluación del aprendizaje se propondrán ejes:

- La realización de la consigna propuesta a través del aula virtual.

- La indagación acerca de qué de qué pudieron ver, trabajar y apropiarse de lo enseñado de manera virtual a través de la utilización de algunas de las categorías respecto al área de enseñanza del ambiente natural y social.

-¿Qué categorías recuperaron?

-¿Cómo resultó el abordaje de dicho contenido de manera virtual?

Bibliografía para las alumnas obligatoria:

- Diseño Curricular para la Educación Inicial (2022).
- Varela, Brisa y Ferro, Lila (2003). Las Ciencias Sociales en el nivel inicial. Andamios para futuros ciudadanos. Cap 1: “Breve historia de las Ciencias Sociales en el nivel inicial”

Bibliografía para la docente

- Carretero, C. y Kriger, M. (2010). “La usina de la patria y la mente de los alumnos. Un estudio sobre las representaciones de las efemérides escolares argentinas” en: Carretero, M., et al. Enseñanza de la historia y memoria colectiva. Buenos Aires, Paidós Educador.
- Diseño Curricular para la Educación Inicial (2022).
- Dirección General de Cultura y Educación, “Orientaciones didácticas para el nivel inicial” (2002)
- Goris, B (2006) Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes.

- Serulnicoff, A. y Bernardi, C. (2017). Pensar los primeros acercamientos al pasado en el jardín de infantes. XVI Jornadas Interescuelas Enseñanza de la Historia y Políticas Educativas, Mar del Plata
- Zelmanovich, P., et al. (1994): Las efemérides: entre el mito y la historia, Ed Paidós, Buenos Aires.

TERCERA CLASE

Reflexión post-activa

Considero importante explicar, antes de arrancar, que esta reflexión es fruto de mi experiencia en la tercera clase como practicante del espacio curricular “Didáctica y Curriculum” en el ISFD n°96.

No es menor, hacer mención que esta clase se desarrolló bajo la modalidad de clase virtual de carácter asincrónica. A causa de dos semanas que no nos íbamos a encontrar en el aula física, opté por proponerle a Rocio (coformadora) realizar una actividad virtual con una entrega de carácter obligatorio a las alumnas, a lo cual ella estuvo de acuerdo y en todo momento, me acompañó y organizamos la entrega de la misma.

En este proceso de reflexión, hago mención que me implicó un desafío mayor el resolver una actividad de carácter virtual. Me desafío en cuanto a la construcción de la consigna de carácter clara, comprensible para las alumnas que lo recibían y realizable sin explicación oral de mi parte. Hoy realizando esta escritura puedo decir, que quedé conforme con el producto final alcanzado. Pero no menor, que en el proceso me produjo bastante estrés el resolver la actividad en cuanto a lo que yo debía mandarles.

Puedo decir que respecto al recurso que opte para presentar la actividad, considero que las invitaba a realizarlo tal vez de algún lado más “amigable”. Hice uso de fotografías de diferentes planificaciones del nivel inicial, las cuales reflejan diferentes instancias del área de enseñanza “ambiente natural y social”. Luego de idas y vueltas en la escritura, y del diálogo con Susana y con Rocio, finalice de manera satisfactoria la entrega.

Observando los resultados de la entrega, observe lo que de cierta forma podía suceder y conversamos con Rocio. Mucha de las alumnas no realizaron la entrega, se extendió el plazo y remarque que es de carácter obligatorio la entrega de la misma.

DISEÑO DE LA CUARTA CLASE

Jueves 5 de Octubre de 2023

Instituto Superior de Formación Docente N°96 - Exnormal 2

Profesorado en Educación Inicial

Segundo año

Espacio Curricular: Didáctica y Curriculum

Docente: Rocio Mentasti

Practicante: Clara Langoni

Fundamentación

En la presente clase, en un primer momento les propongo retomar lo trabajado la clase anterior respecto al análisis de los tres proyectos institucionales: “Proyecto Institucional de convivencia en el jardín”, “Proyecto Institucional: la biblioteca de la sala” y “Proyecto Institucional la huerta del Jardín”.

Para el abordaje del contenido de esta clase “la planificación áulica como herramienta¹⁰ de trabajo del docente en el nivel inicial”, es entonces que les propongo a las alumnas realizar una actividad posicionándose como futuras docentes del nivel inicial. Las incerto a partir de los aportes de la lectura obligatoria en la pregunta ¿Qué planificaciones realiza el docente? con el uso de un mapa digital que será impreso en tamaño afiche por la docente e insumo conceptual respecto a las categorías que se desean abordar. El objetivo de nuevamente utilizar dos de las planificaciones de los proyectos institucionales, reside en que son temas y contenidos que en la clase pasada se miraron con ojos críticos, reflexivos, abiertos y no

¹⁰ Si los educadores no logran pensar la planificación como una herramienta de trabajo que enriquece sus haceres y los documentos curriculares, se hace muy difícil encontrarle el sentido a su organización y menos aún a realizarla por escrito. Entenderla como parte de la tarea docente implica, además, alejarla del lugar de sobrecarga innecesaria y trabajo extra, porque es parte de lo que nos compete como responsables de las tareas de enseñanza. Esto implica realizarlas responsablemente para el grupo y en el momento específico, olvidándose de repetir planificaciones antiguas o realizadas por otros. Lectura contextualizada y real. (Pitluk,2006,p.57)

menor que es utilizar recursos propios del nivel. En esta oportunidad optó por utilizar los proyectos institucionales: “Proyecto Institucional: la biblioteca de la sala” y “Proyecto Institucional la huerta del Jardín”.

Se utiliza aquí la idea de posicionamiento docente con el fin de diferenciarla de la de “posición” docente. En el caso de la docencia, es importante estimar los condicionamientos estructurales que constituyen la “posición” del docente. El docente puede ser definido por los papeles que cumple y por la práctica asignada a su posición; en este sentido, debe contribuir al buen funcionamiento del sistema educativo, según el criterio de la reproducción y la utilidad social. Pero es imprescindible percibir, a la vez, el carácter activo de la docencia; el posicionamiento que el docente construye en la institución y en el sistema escolar. En esta línea, va configurando su posicionamiento en la medida en que se inserta en situaciones sociales y educativas a las que trata de transformar, y en tanto que -contra el determinismo y el individualismo- busca ser sujeto activo y crítico, procura la subjetivación, y así extender su autonomía (cf. Touraine, 1994)

Cerraré conceptualizando a partir del uso de un afiche respecto al marco teórico de lectura obligatoria que tenían para la clase de hoy las alumnas, cap 1 y 3 de Laura Pitluk (2006). Y en última instancia retomo la cartulina confeccionada en la clase del jueves 7 de agosto, específicamente en la parte donde se encuentran los dos casos analizados y sus papeles de color verde donde ellas escribieron sus análisis y reflexiones. Los retomo para problematizar, reponer sobre la herramienta de trabajo del docente y ejemplificar, ya que, un caso refería a una planificación áulica concreta “El nombre propio” y el otro caso refiere a un diagnóstico inicial para la escritura de una planificación áulica. El objetivo de nuevamente retomar aportes de otras clases, es el poder darle sentido a la construcción del contenido de la materia y aproximaciones sucesivas en la construcción de su formación docente. Por último, les indico la lectura para la clase siguiente.

Contenido: La planificación áulica como herramienta de trabajo del docente en el nivel inicial.

Propósito:

- Acercar a los dos tipos de planificaciones en el nivel áulico que realiza el docente del nivel inicial.

- Generar momentos de diálogo colectivos respecto a la planificación periódica como herramienta de trabajo docente.

Objetivos:

- Que las estudiantes conozcan los dos tipos de planificaciones a nivel áulico que realiza el docente del nivel inicial .
- Identificar decisiones y acciones para realizar una planificación áulica periódica.
- Que sean capaces de articular el marco teórico aportado por Paula Pitluk respecto a los tipos de planificaciones que realiza el docente del nivel inicial.

Situación de enseñanza:

Primer momento: (aproximadamente 30 minutos)

Se respetan los 15 o 20 minutos de tolerancia para el inicio de clase. Una vez que las alumnas estén en el aula y organizadas, se dará inicio a la misma. Procedo a presentar que en dicha clase nos adentramos específicamente en el “La planificación áulica como herramienta de trabajo del docente en el nivel inicial”.

En este primer momento, abriré un espacio de intercambio para recuperar y reponer lo abordado la clase anterior respecto “al rol de los docentes y los directivos en la planificación del Proyecto Educativo Institucional” y revisar el afiche de sistematización (anexo 1) para socializar lo abordado con las alumnas que estuvieron ausentes.

Posibles intervenciones:

- ¿Con qué percepciones se quedaron respecto al análisis de los proyectos educativos institucionales?
- ¿Cuál era el sentido de la planificación del PEI?
- ¿Qué impresiones les quedó respecto a la planificación de proyectos institucionales?
- ¿Algún aspecto o categoría quedó resonando de la clase pasada que desean compartir con el grupo?
- ¿Alguna cuestión particular que desean compartir específicamente sobre el concepto de Proyecto Educativo Institucional?

- ¿Alguna duda que haya quedado respecto a los componentes?
- ¿Alguna cuestión que quedó resonando respecto a ese tipo particular de planificación colectiva?
- Recuperando lo que vienen trabajando en la materia ¿Qué vínculo debe haber entre el diseño curricular y la planificación que realiza el docente?

Segundo momento: (aproximadamente 50 minutos)

Momento seguido, procedo a comentar que en esta clase nos adentramos de forma paulatina en la dimensión áulica de las planificaciones, como también reconocer el fundamento y la función que tiene la planificación como herramienta de trabajo docente del nivel inicial. Realizó algunas preguntas con el fin de indagar saberes previos y construidos a lo largo de la carrera hasta el día de hoy respecto a la planificación. Se dejará registro en un afiche, en una sección que diga “Ustedes dicen...”.

Posibles intervenciones:

- ¿Ustedes observaron planificaciones docentes? Si su respuesta es afirmativa, ¿Qué observaron?
- ¿Qué dimensiones abarca la escritura de una planificación áulica?
- ¿Conocen qué planificaciones realiza la docente del nivel inicial?
- ¿Conocen qué estructuras existen para la escritura de planificaciones áulicas? Si su respuesta es afirmativa (proyecto, unidad o secuencia), ¿Conocen las características o diferencias entre ellas? ¿Conocen qué función y/o finalidad tiene cada una de ellas?
- ¿Qué decisiones debe tomar y considerar un docente para realizar una planificación?
- ¿Qué aspectos se explicitan en la escritura de una planificación?

Luego del intercambio, les comento a las alumnas que para poder posicionarse respecto del nivel áulico de las planificaciones, es decir, para la sala y con el grupo concreto, es necesario comprender la función de la planificación didáctica. Comento lo siguiente que está citado y referenciado en la lectura obligatorio de la autora Laura Pitluk específicamente en el cap 1, respecto a que la planificación didáctica es un instrumento de trabajo para todos los integrantes de las instituciones educativas. Encuadra las tareas, permite prever y organizar las

acciones, anticipa situaciones, implica la toma de decisiones fundamentadas. La planificación, es entendida como un boceto previo a las acciones, como una posibilidad de decidir.

Les comento a las alumnas que para adentrarnos en la pregunta que Laura Pitluk nos presenta ¿Qué planificaciones realiza el docente? desde el nivel áulico, es decir, para la sala y con el grupo concreto, cada docente realiza dos tipos de planificaciones: las anuales¹¹ y las periódicas¹². Advierto que estos dos tipos de planificaciones acuden a tiempos pedagógicos diferentes, estructuras y objetivos diferentes. A partir del siguiente afiche, explícito y conceptualizo ambos tipos de planificaciones desde el marco de la lectura obligatoria.



En esta clase nos centraremos en el segundo tipo recuperando como insumo de análisis dos de las planificaciones de proyectos institucionales que abordamos en la clase anterior. El objetivo de nuevamente utilizar estas planificaciones, refiere a ser temas y contenidos que la clase pasada se miraron con ojos críticos, reflexivos, abiertos y no menor situarse en situaciones concretas del nivel. Optó por utilizar el “Proyecto Institucional: la biblioteca de la sala” y “Proyecto Institucional la huerta del Jardín”.

¹¹ La anual implica la organización general y abarcativa de las metas, contenidos y estrategias que se abordarán a lo largo de todo el año. Implica explicitar los aspectos básicos a trabajar, los lineamientos generales en función de los cuales se desarrollarán las tareas y los ejes alrededor de los cuales se irán organizando las planificaciones periódicas.

¹² Que puede ser tanto una unidad didáctica, proyecto didáctico, secuencia didáctica o itinerarios.

Les propongo conformar dos grupos para realizar la actividad propuesta para el día de hoy. Una vez organizadas les reparto nuevamente los proyectos y una hoja A4 de color a cada grupo. Y procedo a comentar la consigna que deberán realizar. Optó por brindarles orientaciones en la actividad, ya que, pude diagnosticar que aún cuesta orientar la mirada y lograr sistematizar en palabras lo que ellas piensan. Deseo que puedan reponer por ejemplo sobre los siguientes aspectos: atender a las características del grupo, sección a la que se destina la planificación, saberes previos, contextualización del contenido, contextualización sobre el grupo, explicitar recursos, explicitar situaciones de enseñanza, tratamiento del contenido y uso del diseño curricular, que puedan ubicar en el diseño las áreas de enseñanza, entre otros.

Consigna: En esta ocasión les propongo que, desde las planificaciones que le tocó a cada grupo, se posicionen como docentes del nivel inicial y piensen qué decisiones deben tomar para convertir dicho PEI en una planificación áulica. Deben sistematizar en las hojas de colores las decisiones que deberían tomar y atender para escribir la planificación áulica. También les propongo que escriban qué preguntas les surgen en este proceso de pensar una planificación áulica.

Orientaciones para focalizar (las escribiré en el pizarrón): decidir qué sección, atender al contenido, desarrollar los aspectos que deben estar plasmados en la escritura de la planificación, rol del alumno y del docente y uso del diseño curricular prescripto.

Se destinan 20 minutos para que realicen la actividad en los dos grupos. La practicante tendrá un rol pasivo de observación, y escucha atenta. Solo de ser necesario intervendrá en cada grupo orientando. Intervendré en el grupo total marcando tiempos y de ser necesario sumar orientaciones.

Tercer momento: (aproximadamente 40 minutos)

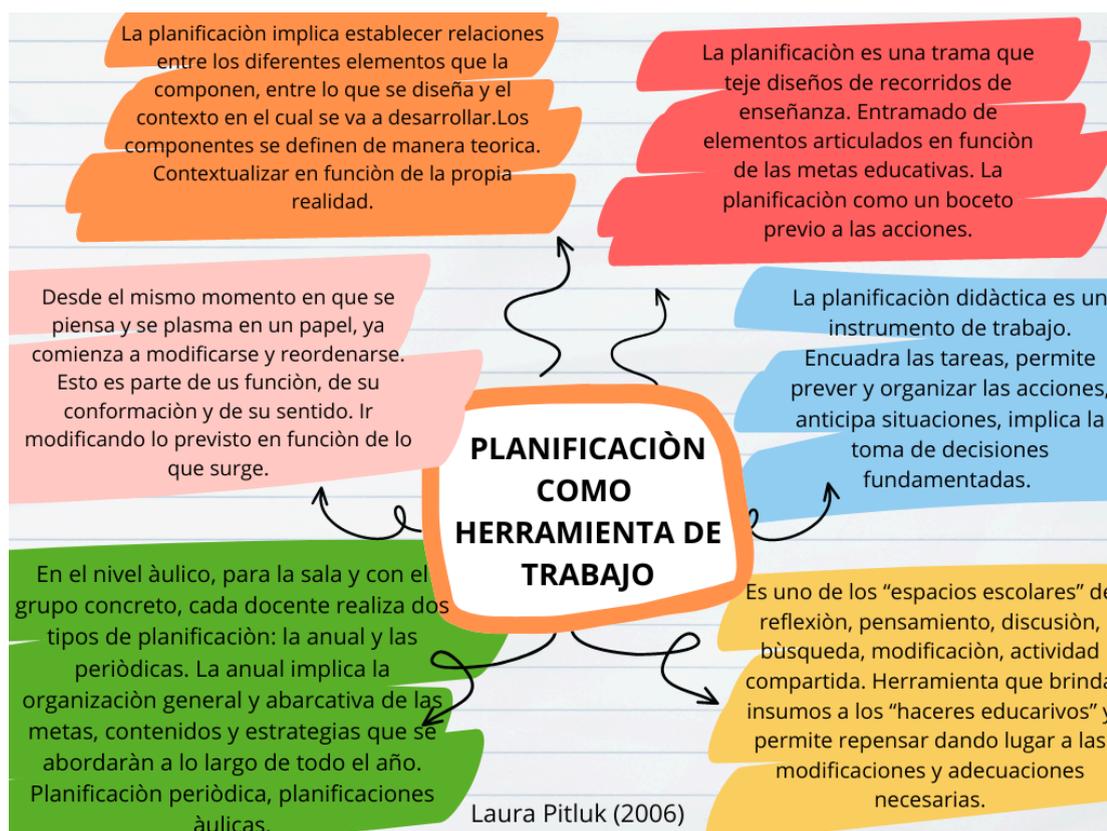
Posterior, invitaré a las alumnas a poner en común lo escrito en las hojas de colores y compartir lo conversado al respecto. Cada grupo dispondrá aproximadamente de 7 minutos para socializar. Invitaré al otro grupo a que se anime a realizarle preguntas con el fin de problematizar y construir saberes de forma colectiva. Que haya retroalimentación colectiva sobre el proceso de posicionarse como docentes del nivel. Registro la socialización en la cartulina, en otro apartado “Planificación áulica, ustedes dicen..” Y allí también se pegarán

las hojas de colores que ellas escribieron. El fin siempre es guardar registro y ser insumo para próximas clases.

Posibles intervenciones que irán mediando este momento de socialización:

- Respecto a los contenidos y las áreas de enseñanza que están delimitadas en la planificación del proyecto institucional ¿Qué tratamiento poseen para ser colocadas en la planificación? ¿Consideran que están contextualizadas? ¿Por qué si? ¿Por qué no?
- ¿Qué componentes deben atender para escribir una planificación áulica?
- ¿Qué modos de organización deben estar anticipados?
- ¿Cuál es el sentido de la planificación áulica para la docente?
- ¿Cuáles componentes son prescritos por el diseño curricular? ¿De qué forma luego son traducidos en la planificación?
- Esta planificación áulica que están pensando, ¿Es igual para las tres secciones del segundo ciclo del nivel inicial? ¿Por qué?
- ¿Cuál es el proceso de planificación?
- Respecto al proceso de contextualización del grupo y/o contenido ¿Qué dimensiones deben considerar para escribir la planificación?
- ¿Pudieron ubicar las áreas de enseñanza en el diseño curricular? ¿Qué tratamiento se hace respecto al contenido?
- ¿Qué decisiones concretas deben tomar si ahora quisieran ponerse a escribir la planificación áulica desde este PEI?
- ¿Qué resta definir para convertirse en una planificación áulica?

Y es aquí, que en conjunto propongo teorizar el contenido de la clase, haciendo referencia al marco teórico de la autora Laura Pitluk (2006), para ello haremos uso de un afiche de sistematización que pegue en pizarrón (advierto que luego se subirá al aula virtual).



Les propongo retomar a partir de la cartulina que confeccionaron en la clase del jueves 7 de agosto, específicamente en la parte donde se encuentran los dos casos analizados (anexo 2) y sus papeles de color verde que ellas escribieron. Los retomo para problematizar y ejemplificar, ya que, un caso refería a una planificación áulica concreta “el nombre propio” y el otro caso refiere a un diagnóstico inicial para la escritura de una planificación áulica. Y sobre ellos repongo sobre cuestiones propias de la planificación áulica que van a surgir en el devenir de esta clase considero y otras que aportaré desde el marco teórico o que no fueron señaladas por ellas. Por ejemplo: contextualizar el contenido y traducirlo desde el área de enseñanza, reconocer que contenido se está abordando, diálogo entre lo que debe ser enseñado y el diagnóstico del grupo de niños; rol docente y del alumno; resta especificar y contextualizar los propósitos, el contenido y la evaluación; resta desarrollar las actividad y/o situaciones de enseñanza, la secuenciación de las mismas; indagación de saberes previos; organizar tiempos, seccion, cantidad de niños/as; entre otros.

Por último para dar el cierre a la clase del día de hoy, lee leeré la siguiente cita

Se utiliza aquí la idea de posicionamiento docente con el fin de diferenciarla de la de “posición” docente. En el caso de la docencia, es importante estimar los condicionamientos estructurales que constituyen la “posición” del docente. El docente puede ser definido por los

papeles que cumple y por la práctica asignada a su posición; en este sentido, debe contribuir al buen funcionamiento del sistema educativo, según el criterio de la reproducción y la utilidad social. Pero es imprescindible percibir, a la vez, el carácter activo de la docencia; el posicionamiento que el docente construye en la institución y en el sistema escolar. En esta línea, va configurando su posicionamiento en la medida en que se inserta en situaciones sociales y educativas a las que trata de transformar, y en tanto que -contra el determinismo y el individualismo- busca ser sujeto activo y crítico, procura la subjetivación, y así extender su autonomía (cf. Touraine, 1994)

Les entregaré a cada una de las alumnas presentes una copia de la cita en formato papel impresa, las invito a reflexionar respecto a su proceso de formación docente en lo que respecta a la construcción del posicionamiento docente. Considero que es pertinente darle sentido y consistencia a dicha construcción, y nuevamente hacer referencia a lo abordado en la cursada con la docente del espacio curricular Rocio respecto a la construcción de posicionamiento y el sostener desde el fundamentos teórico las prácticas docentes.

Les indico la lectura de la próxima clase del autor Brailovsky, D. (2016): “Didáctica del Nivel Inicial en clave pedagógica”. Nos despedimos hasta la próxima clase.

Materiales:

- Proyectos institucionales.
- Afiches de sistematización clase anterior.
- Nuevo afiche de sistematización del contenido de la clase.
- Citas impresas (10 copias)

Recursos:

- Un afiche.
- Fibrones.
- Cinta.
- Hojas de colores A4.

Evaluación de la enseñanza

¿Qué contenidos puede recuperar? ¿Cuáles contenidos no se recuperaron? ¿Cómo repuse dichos contenidos? ¿Cómo presente el contenido de la clase? ¿Qué aspectos del proyecto institucional trabajados en la clase anterior pude vincular con las nuevas actividades propuestas? ¿Cómo presente y articule los componentes de las planificaciones? ¿Cómo las introduje en la planificación áulica? ¿La actividad propuesta finalmente se llevó a cabo? ¿Qué resultado tuvo? ¿Cómo fue mi intervención activa y/o pasiva durante los diferentes momentos de la clase? ¿Considero que la actividad fue pertinente? ¿Por qué? ¿Se generó un espacio de diálogo en el que expuse contenidos pero logré además una participación activa por parte de las alumnas? ¿Cómo di respuesta a las dudas de las alumnas? ¿El recurso fue el apropiado? ¿Qué debo atender para próximas clases? ¿Logre un buen manejo del tiempo? ¿Logre que las consignas fueran claras y pertinentes para el desarrollo de las actividades? ¿Fui clara en los conceptos explicitados y abordados? ¿Logre alcanzar el propósito de la clase? ¿Logre articular los contenidos de la materia?

Evaluación del aprendizaje

¿Cómo fue la participación de las estudiantes durante los distintos momentos de la clase? ¿Cuáles fueron los contenidos que recuperaron las estudiantes respecto a las clases anteriores? ¿Les sirvió las preguntas como disparadores para recuperar dichos contenidos? ¿Qué contenidos no recuperaron? ¿Por qué? ¿Cómo resultó el momento donde repuse dichos contenidos? ¿Cómo fue la disposición y la participación de las estudiantes durante la presentación de los componentes de la planificación? ¿Qué pudieron reponer las alumnas sobre el texto? ¿Que pudieron reponer respecto al tipo de planificación áulica? ¿Que pudieron reponer sobre los componentes de la planificación? ¿Qué pudieron reponer sobre la planificación como herramienta de trabajo? ¿La actividad resultó? ¿Se logró sistematizar el contenido abordado en la clase? ¿Quedaron cuestiones sin abordar o poco claras a las que considere que debo estar especialmente atenta para recuperar la próxima clase? ¿Identifique algún aspecto en el que considero que voy a tener que estar especialmente atenta y acompañándolas? ¿Los recursos como fueron recepcionados por las alumnas?

Bibliografía obligatoria para las alumnas:

- Pitluk, L. (2006): “La planificación didáctica en el Jardín de Infantes”. Edic. Homo Sapiens Bs. As. Cap 3.
- Pitluk, L. (2006): “La planificación como herramienta de trabajo”. Edic. Homo Sapiens Bs. As. Cap 1.

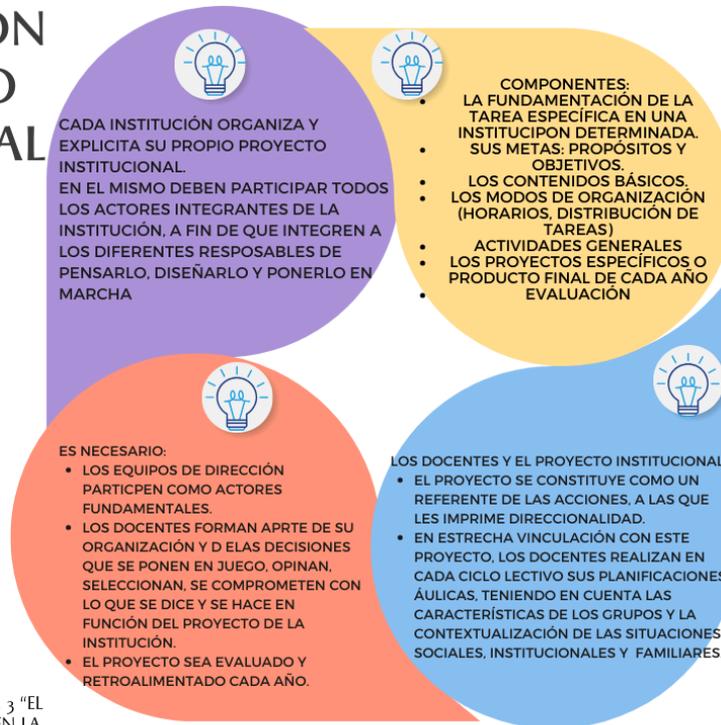
Bibliografía docente:

- Brailovsky, D. (2016): “Didáctica del Nivel Inicial en clave Pedagógica”. Ed. Novedades Educativas. Selección.
- Chevallard, Y. (2002). “La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado.” Ed. Aique.
- Diseño Curricular para el Profesorado en Educación Inicial y Primaria (2006 - 2007).
- Diseño Curricular para la Educación Inicial (2022).
- Freire (2003). Elementos de la situación educativa.
- Frigerio, G. Poggi, M. Tiramonti, G (1992). Las instituciones educativas Cara y Ceca. Buenos Aires, Editorial Troquel
- Frigerio, G. Poggi, M (1997). El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos.
- Gvirtz, S. Palamidessi, M (2002): Cap. 1: “La construcción social del contenido a enseñar”. (págs. 18-38) y Cap. 2: “La escuela siempre enseña. Nuevas y viejas concepciones sobre el currículum”. En: El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Aique Grupo Editor. (págs: 49-72)
- Laura Pitluk (2006). La planificación didáctica en el Jardín de Infantes.
- Men (2015) Violante R. y Soto C. Coord. Malajovich Ana (2015):”La organización de la enseñanza”.

Anexo:

1)

PLANIFICACIÓN DE PROYECTO INSTITUCIONAL



BIBLIOGRAFIA: LAURA PITLUK, CAP. 3 "EL ROL DE DOCENTES Y DIRECTIVOS EN LA PLANIFICACIÓN"

2)

EL CURRÍCULO PRESCRIPTO INGRESA AL JARDÍN DE INFANTES...

Diagnóstico áulico para atender **qué y cómo** para enseñar esos contenidos.

consideramos que se está contextualizando a través de un diagnóstico áulico, restarían contextualizar los aspectos institucionales y socio comunitarios.

Tener en cuenta el contexto de cada infante.

El diálogo lo podemos observar cuando se interesa por los conocimientos previos de los niños acerca del proceso de alfabetización para hacer un diagnóstico y poder planificar sus propuestas didácticas.

CASO
Docente de 1 sección (1 año) del nivel inicial, planifica una secuencia didáctica "nombre propio" seleccionando el libro de enseñanza "Prácticas del Lenguaje" y el contenido que presenta en su planificación indica es el siguiente:
" escribir por sí mismo el nombre propio y el nombre de alguno/a de los/as compañeros/as aproximándose a una producción cada vez más convencional, en diversas situaciones con sentido social"
"revisar la escritura del propio nombre y de otros nombres comparando esas producciones con su escritura convencional."
Consigna para analizar los casos:
 ¿Se observan aspectos del proceso de contextualización? ¿Qué aspectos restan contextualizar?
 ¿Existe un diálogo entre el currículum oficial y la propuesta didáctica? ¿Cómo es este diálogo?
 ¿Qué aspectos se deberían considerar como docente del nivel atendiendo al proceso de contextualización del currículum oficial en cada uno de los casos?

CASO
Docente del nivel inicial, segundo ciclo en el proceso de diagnóstico inicial. De reconocimiento del grupo la docente revela que el grupo de alumnos/as "reconocen la escritura de su nombre".
Consigna para analizar los casos:
 ¿Se observan aspectos del proceso de contextualización? ¿Qué aspectos restan contextualizar?
 ¿Existe un diálogo entre el currículum oficial y la propuesta didáctica? ¿Cómo es este diálogo?
 ¿Qué aspectos se deberían considerar como docente del nivel atendiendo al proceso de contextualización del currículum oficial en cada uno de los casos?

CUARTO DISEÑO DE CLASE

Reflexión Post- Activa

Considero importante explicar, antes de arrancar, que esta reflexión es fruto de mi experiencia en la segunda clase como practicante del espacio curricular “Didáctica y Curriculum” en el ISFD n°96.

Inicio referenciado respecto que este diseño de clase, desde que lo pensé y lo plasmé en la planificación que iba a realizar con las alumnas ese día, me generaba entusiasmo realizarlo. Es decir, encontrarme en el lugar de docente de superior abordando con las alumnas un contenido tan importante como es “La planificación áulica como herramienta del trabajo del docente en el nivel inicial”, sin duda me interpela primero como docente del nivel ejerciendo y segundo, respecto a la importancia que mis clases atraviesen a las alumnas que serán futuras docentes del nivel.

Esta clase iba a ser diferente a las demás, porque iba Belén mi compañera a observarme. Más allá de la importancia y lo enriquecedor de que un par pueda observarte, y luego hacerte una devolución. Yendo más allá de ello, era emocionante que mi amiga desde hace 7 años, por que iniciamos la carrera juntas y nos seguimos acompañando en este proceso, pueda estar ahí observando y acompañando, quien me conoce desde diferentes roles y hoy, me iba a conocer mi construcción de mi posicionamiento docente del nivel superior. Optó por guardar memoria del siguiente registro gráfico que Belen tomó de mi durante la clase. Recuerdo que sin duda nunca lo voy a olvidar.

En cuanto a la clase, situación que ya igualmente no me sorprende, porque viene sucediendo a lo largo de la cursada en el segundo cuatrimestre, siendo las 8:10 recién ingresó la primera alumna al salón. Considerando que el inicio de clase es 7:45 y solo estábamos presentes Rocio, Belen y yo en el aula.

Luego pasado 10 minutos, es decir 8:20 ingresa la segunda alumna. Nos tomamos unos minutos del inicio para conversar respecto de la situación del resto de las alumnas ante la



ausencia. Posterior, decido iniciar la clase y no seguir retrasando. La clase se iba a realizar igual, con las alumnas que estaban presentes y con el diseño propuesto, atendiendo a los emergentes y sin duda, en el desarrollo de la clase puse en prácticas diferentes estrategias docentes.

En cuanto al desarrollo de la clase, considero que los objetivos y propósitos propuestos para esta clase se pudieron cumplir. Algunas reflexiones que dejó registro del devenir de la misma que se fueron resolviendo, por ejemplo en el momento dos donde se les proponía realizar una actividad en grupo. Atendiendo a que solo había dos alumnas presentes, les dejé optar por cuál planificación deseaban centrar el análisis y optaron por el proyecto educativo “La biblioteca del Jardín”. Observe que tiene manejo del diseño curricular, que los lineamientos prescriptos las interpelan y logran posicionarse respecto a ello desde una posición crítica. A partir de la intervención de las alumnas, continuamos la actividad de manera conjunta reponiendo y construyendo respecto a la planificación áulica de manera conjunta.

Reflexionando ahora respecto a esa situación, considero haber podido atender a los interrogantes de las alumnas, ellas eran quienes leían el diseño respecto a los contenidos prescriptos y eran muchas las preguntas que me realizaban respecto a aspectos más específico. Una de ellas me comentó que aún le cuesta pensar la planificación áulica, por que no han observado aún y me comento que hay otras cuestiones que aún no reconocen si son parte de situaciones de enseñanza o no, o si son decisiones docentes o en qué momento del desarrollo de las situaciones de enseñanza podría encuadrarse la propuesta. Todas sus dudas, inquietudes y preguntas, considero que fueron oportunidad, potentes, reflexivas, críticas y constructivas. Están sin dudas comprometidas con el contenido que se estaba abordando y el diálogo siempre fue muy ameno y activo desde la posición de todas las presentes en la clase. Recuerdo al finalizar, hacerles mención para de cierta forma también “calmar la ansiedad” por que me recuerdo en su lugar y tenía la misma postura, adelantando que a lo largo de las cursadas estaban construyendo una serie de herramientas desde el marco teórico que luego le dará sentido a todas las planificaciones que analicen y realicen.

Más allá que solo eran dos alumnas presentes, fue una clase muy ameno, donde pudimos tener un vínculo fluido, planteando diferentes posicionamientos, buscando la construcción del posicionamiento docente, desarrollandonos todas como sujetos críticos y reflexivos sobre el saber. Sin duda la planificación como herramienta docente, nos desafía respecto a la construcción de todos los ítem mencionados, y creo que pudimos darle sentido todas juntas.

El clima era muy agradable y ameno, Rocio siempre se muestra receptiva, participativa y también siento un gran apoyo de ella a diario en mis prácticas que es muy grato.

Como docente que ejerce su trabajo a diario y en esta experiencia particular en nivel superior, vuelvo a remarcar que los emergentes surgen todos los días y es sin duda un desafío docente donde se pone en juego nuestro posicionamiento docente y actuación sobre la marcha.

Por último, finalizo mi reflexión post-activa recuperando el último momento que se dio en la clase a partir de la cita que les lleve a las alumnas para reflexionar respecto a la diferencia entre “posición docente” y “posicionamiento docente”. Ellas realizaron una devolución respecto a la materia y respecto al trayecto que están realizando conmigo esta segunda mitad de año, y una de ellas dijo “estamos entiendo el sentido a todos los autores que leímos, estamos ansiosas que nos traigas las planificaciones”. Y es ahí cuando me quede pensando luego, que importante poder construir colectivamente, y interpeladas a las alumnas en su proceso de formación docente. Todas las planificaciones son un desafío para mí, pero realmente estoy disfrutando muchísimo este trayecto que me interpela desde mi construcción en la práctica como futura profesora en ciencias de la educación y respecto a mi labor diario en el nivel inicial. Ellas están dejando huellas en mí y me están interpelando respecto a contenidos que yo curse al igual que ellas en los diferentes espacios curriculares, como también sobre la construcción de mi posicionamiento docente en el nivel.

DISEÑO DE LA QUINTA CLASE

Jueves 12 de Octubre de 2023

Instituto Superior de Formación Docente N°96 - Exnormal 2

Profesorado en Educación Inicial

Segundo año

Espacio Curricular: Didáctica y Curriculum

Docente: Rocio Mentasti

Practicante: Clara Langoni

Fundamentación:

En la presente clase, en un primer momento les propongo retomar lo trabajado la clase anterior respecto a la planificación áulica como herramienta de trabajo del docente en el nivel inicial.

Para el abordaje del contenido de esta clase “La planificación didáctica. Construcción metodológica: objetivos de enseñanza, los contenidos de enseñanza y las estrategias de enseñanza”, les propongo a las alumnas adentrarnos en estos componentes con recortes tomados de planificaciones docentes diseñadas para segundo ciclo del nivel inicial y con contenidos prescriptos por el diseño curricular del nivel inicial (2022).

En un primer momento les propongo recuperar los contenidos que venimos abordando en el espacio curricular, les indico que deberán escribir de manera grupal en una hoja una reflexión respecto a ello a partir de una consigna y una serie de preguntas orientadoras. El fin será guardar memoria, recuperar lo abordado y a su vez, insumo para la docente respecto a la trayectoria de las alumnas.

Momento seguido a partir de algunas preguntas indago respecto al texto de lectura obligatoria para la clase, posteriormente les propongo realizar a ellas dos esquemas diferentes. Didando

un momento a caracterizar, conceptualizar y diferenciar entre enseñanza¹³ y planificación¹⁴. Las invito a posicionarse en lugar de actoras de los esquemas de sistematización que serán insumo para ellas respecto de las categorías del texto. Considero oportuno que ellas produzcan las diferencias y no sea un insumo propuesto únicamente por la docente. Con este tipo de actividades, las alumnas se acercan a la comprensión del lenguaje y del sentido propio del nivel inicial, el cual está próximo a ser utilizado en sus planificaciones de tercer año.

Momento seguido, les propongo a partir de una actividad de carácter más lúdica y en grupo total, leer una serie de tarjetas y organizarlas en un afiche, atendiendo a las siguientes categorías: recorte, estructura y/o tema; objetivos de enseñanza; contenidos de la enseñanza; y estrategias de enseñanza y/o situaciones de enseñanza. Las tarjetas están confeccionadas con aportes de planificaciones que son utilizadas en el nivel inicial en segundo ciclo, por docentes de diferentes secciones. Las invito a problematizar, a darle sentido a los componentes, a observar su estructura, su organización y la relación que juega entre todas las variables didácticas para confeccionar la planificación didáctica.

Cerramos conceptualizando respecto a las tres variables didácticas, reflexionando¹⁵ en forma conjunta sobre su escritura y la importancia de entender el sentido que cada una tiene en la planificación, sin olvidar que su relación es dinámica. Y en palabras de Daniel Brailovsky (2016): *“la relación entre objetivos, contenidos y propuestas de enseñanza es dinámica. A veces los maestros organizan actividades a partir de una cierta confianza en su eficacia para abrir un universo de saberes al cual apunta el objetivo de su enseñanza, o toman como impulso inicial la disponibilidad de un material, sin tener certezas precisas de qué contenidos más específicos quiere enseñar, y estos van precisando a medida que la actividad se desarrolla. Otras veces, se parte de una certeza mayor sobre lo que se quiere enseñar, y se diseñan actividades que resultan eficaces para enseñarlos. La enseñanza suele reposar sobre fundamentos más o menos consensuados, discutidos, puestos en diálogo, pero la idea de que el maestro es siempre un actor racional que ejecuta un plan minuciosamente trazado es falsa.*

¹³ La enseñanza es un problema de profundo interés para cualquier maestro, que lo enfrenta a dilemas éticos, prácticos, políticos y técnicos. La enseñanza es voluntad por hacer realidad un mundo deseado: mundo de relaciones, de saberes, de emociones. La enseñanza se caracteriza por ser un espacio de descubrimiento en el que rigen las reglas de la conversación antes que las del método.(Brailovsky,D. 2016)

¹⁴ La planificación es el intento de los sistemas educativos de garantizar una cierta dosis mínima de intencionalidad lógica y consistencia en las prácticas de enseñanza de los maestros. La planificación didáctica es una herramienta práctica para que la enseñanza pueda desarrollarse en el marco de instituciones y sistemas de enseñanza. Planificaciones flexibles. (Brailovsky,D. 2016)

¹⁵ Fomentar la discusión y la reflexión crítica en torno a los diferentes abordajes teóricos.

Más habitualmente, el que enseña se comporta como un líder de un grupo que aprender como un guía que combina racionalidad e intuición, y que decide su intervenciones en base a los avatares de la relación en el marco de la que enseñanza tiene lugar.” (p.52)

Optó por finalizar invitándolas a reflexionar respecto al contenido que fue abordado hoy en la presente clase. Les entregaré una copia en papel impresa para que cada una de ellas, y proceso a leer en voz alta desde una copia que pegaré en el pizarrón.

Contenidos: La planificación didáctica. Construcción metodológica: objetivos de enseñanza, los contenidos de enseñanza y las estrategias de enseñanza.

Propósitos:

- Propiciar un espacio de diálogo y de construcción colectiva, respecto a la diferenciación y caracterización de la enseñanza y la planificación didáctica.
- Acercarlas a las tres grandes categorías, variables didácticas: los objetivos/propósitos de enseñanza, los contenidos de la enseñanza y las estrategias de enseñanza.

Objetivos:

- Que las estudiantes puedan reconocer y diferenciar respecto a las decisiones docentes, variables didácticas: objetivos de enseñanza, contenidos de enseñanza y estrategias de enseñanza.
- Que las alumnas avancen en el análisis respecto a la construcción metodológica de la escritura de la planificación didáctica del nivel inicial.
- Que las alumnas puedan poner en valor y construir sentido respecto de la estructura de trabajo, la planificación didáctica.

Situación de enseñanza:

Primer momento: (35 minutos aproximadamente)

Se respetan los 15 o 20 minutos de tolerancia para el inicio de la clase. Una vez que las alumnas estén en el aula y organizadas, se dará inicio a la misma. Procedo a presentar que en dicha clase nos adentramos específicamente en “La planificación didáctica. Y en la construcción metodológica: objetivos de enseñanza, los contenidos de enseñanza y las estrategias de enseñanza”.

En este primer momento, abriré un espacio de intercambio para recuperar y reponer lo abordado la clase anterior respecto “La planificación áulica como herramienta de trabajo del docente en el nivel inicial”. Les propongo a las dos alumnas que estuvieron presentes la clase pasada reponer oralmente para el resto de sus compañeras, y a su vez, haremos uso de la lectura del afiche de sistematización usado la clase anterior.

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué significa pensar la planificación como herramienta de trabajo para el docente?
- ¿Qué caracteriza a la escritura de la planificación?
- ¿Qué tipos de planificaciones realiza el docente? Recuerdan ¿Qué características tiene cada una de ellas? ¿Qué las diferencia entre sí?
- ¿Qué implica el proceso de planificación en la tarea docente?
- Recuerdan ¿Qué componentes se definen en la escritura de las planificaciones áulicas?

Segundo momento: (35 minutos aproximadamente)

Momento seguido, procedo a comentar que en esta clase nos adentramos aún más en la planificación áulica, en las decisiones que toma el o la docente, y en la dimensión relevante de la enseñanza. El marco teórico para esta clase es el siguiente: Brailovsky, D. (2016): “Didáctica del Nivel Inicial en clave pedagógica”. Realizaré algunas preguntas con el fin de indagar respecto a la lectura del texto para esta clase.

Posibles intervenciones (se dejará registro escrito en el pizarrón):

- Desde los aportes teóricos de Daniel Brailovsky ¿Qué decisiones debe tomar el docente? ¿Cuáles son las cuatro categorías que plantea como parte de la planificación?
- ¿Qué conceptos nos presenta el autor?
- ¿Qué plantea respecto a la enseñanza y a la planificación?

Luego del intercambio, les comento a las alumnas que el autor Daniel Brailovsky¹⁶ dedica unas palabras a la distinción entre la enseñanza y la planificación. La cual considero pertinente reponer sobre ella, para luego avanzar respecto a las 4 categorías que presenta. Es decir, que para avanzar sobre cada uno de los conceptos, es importante anticipar algo acerca de su empleo en la enseñanza y su formulación en la planificación. Remarcó sobre el acento que pone el autor, “que se está presentando a las variables didácticas como dimensiones relevantes de la enseñanza, y no meramente de su planificación”.

Les propondré dividir el total de alumnas presentes en dos grupos iguales, al primero le tocará reponer respecto a la enseñanza y a otro grupo, respecto a la planificación. Considero que es oportuno abordar estas dos diferenciaciones. Y optó en esta oportunidad que la construcción del esquema sea producto de sus aportes desde el apoyo del marco teórico.

Consiga: en esta ocasión les propongo, que desde los aportes del autor, cada grupo visualice las categorías, características y las palabras que son utilizadas para cada dimensión: enseñanza y planificación. Les propongo sistematizar en los papeles de colores que yo les entrego a partir de palabras, categorías, citas o frases que el autor desarrolla en el texto que responda a la dimensión que les tocó. Y que en el afiche logren armar un esquema desde la palabra que les tocó, para luego explicar en una puesta en común.

A cada grupo le entregaré medio afiche de color, papeles de colores, boligoma, y la palabra que les toco. Les advierto que tendrán 10 minutos para realizar la actividad, que se concentren en poder escribir y plasmar en los papeles. Pasado esos 10 minutos, les marcó respecto al armar el esquema para poder compartirlo luego con el grupo total.

Posteriormente invitaré a las alumnas a poner en común el esquema que cada grupo armó atendiendo a cada palabra “enseñanza” y “planificación”. Mi rol será activo y de intervención para reponer, ampliar y contraponer las distinciones entre ambas categorías.

¹⁶ Doctor en Educación, Licenciado en Educación Inicial, Maestro de Nivel Inicial, Profesor de Educación Musical, Magíster en Educación con orientación en Gestión Educativa.

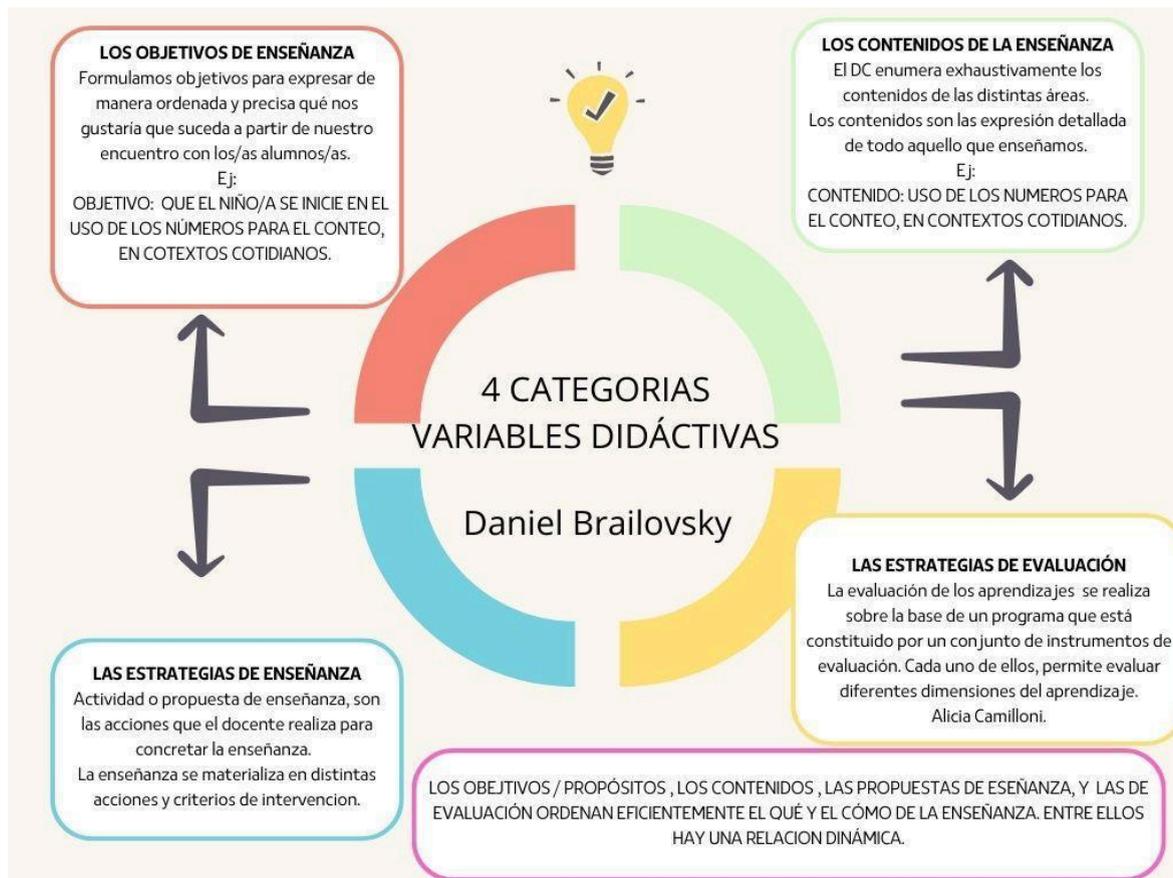
Posibles intervenciones:

- ¿A qué podríamos decir que responde la planificación?
- El autor dice respecto a la planificación “herramienta práctica para que la enseñanza pueda desarrollarse” ¿Que quiere decir con esta frase?
- Si pensamos en la planificación como nos dice el autor “plataforma de apoyo”, ¿Qué querrá decir? ¿En qué sentido es una “plataforma de apoyo” para el docente?
- ¿Dónde sucede la enseñanza? ¿Quienes intervienen en el proceso de enseñanza?
- Entonces, ¿Cuál es la diferencia entre la enseñanza y la planificación?

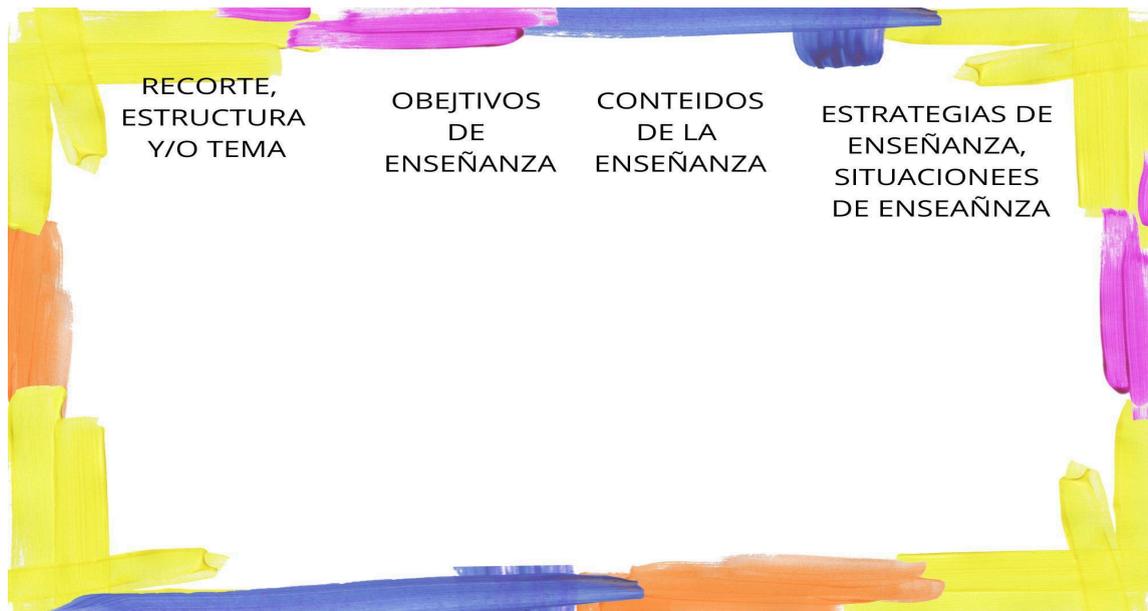
Tercer momento (aproximadamente 40 minutos)

Momento seguido les comento a las alumnas que nos adentramos en las decisiones docentes que son partes de la escritura de la planificación. Optó en esta oportunidad por compartir la siguiente cita del texto Daniel Brailovsky *“cuando un maestro se plantea la enseñanza dirigida a sus alumnos/as, sabiendo que dispone de espacio y tiempos limitados y que debe seguir en alguna medida un currículum, necesita sentarse un buen rato a pensar como va a organizarse, antes de comenzar. Hay unas cuantas decisiones que necesita tomar antes del encuentro concreto con los alumnos. Y estas decisiones pueden ordenarse en cuatro grandes categorías a las que llamamos variables didácticas. Y estas son: los objetivos de enseñanza; los contenidos de la enseñanza; las estrategias de enseñanza; las estrategias de evaluación”*. (p.41)

Momento seguido a partir del siguiente afiche, explícito y conceptualizo respecto a las 4 categorías de variables didácticas que el autor desarrolla en el capítulo. Respecto a los objetivos que el autor plantea, hago una mención particular respecto *“Desde el marco político pedagógico, en el Diseño Curricular del nivel inicial (2022) se establece la prescripción de propósitos por área de enseñanza. Los propósitos didácticos, también llamados de enseñanza, orientan la práctica profesional en cuanto a qué se quiere enseñar cuando se plantean esas situaciones (p.119)”*. No doy por obvio que son categorías que manejan, fueron comprendidas y son tangibles para ellas.



A continuación, les propongo armar un círculo con los bancos y realizar una actividad conjunta a grupo total. La actividad consta de una serie de tarjetas (anexo 2) donde podrán encontrar diferentes decisiones que se tomaron en base a las 3 variables didácticas: objetivos, contenidos y estrategias de enseñanza. Identificar a qué variables responde cada una de las tarjetas, y cuales de ellas corresponden a componentes de una misma planificación. Llevaré un afiche organizado de la siguiente manera para que las alumnas puedan organizar los componentes de las diferentes planificaciones y buscar por tema y/o recorte. Les anticipo que son recortes de componentes de planificaciones logradas y utilizadas en el nivel inicial en segundo ciclo (3,4 y 5)



Consigna: les propongo observar y leer las tarjetas todas juntas. Y pensar a cual de las tres variables didácticas responden: objetivos, situaciones de enseñanza y contenidos. A su vez, les propongo que podamos encuadrar en que recorte o tema se está abordando, a cual podría responder cada uno de los componentes que estructuran la escritura de las diferentes planificaciones. También, las invito a ubicar desde que área de enseñanza se encuadran los contenidos y el recorte propuesto en la planificación.

Cuarto momento: (aproximadamente 20 minutos)

Una vez construido el afiche de forma colectiva, les invito a leerlo y reflexionar, teorizar sobre las variables didácticas. A darle sentido a los componentes de la planificación y a entender la relación entre objetivos y/o propósitos, contenidos, propuestas de enseñanza y evaluación. Para teorizar usare nuevamente el afiche utilizado en el momento anterior y de ser necesario, las invito a ubicar algunas citas del texto que tendré marcadas con anterioridad por si son necesarias.

Posibles intervenciones:

- ¿Qué diferencias pudieron encontrar respecto a los diferentes componentes?
- ¿Hay algo que les llame la atención?

- ¿Les queda alguna duda respecto a qué responden las actividades de enseñanza?
- ¿Las actividades les aportó para entender a la planificación como “herramienta de trabajo”?
- ¿Observaron intervenciones docentes en las situaciones de enseñanza? ¿Como cuales?
- ¿A qué responde la intervención docente? ¿Cuál será para ustedes el sentido de intervenir?
- ¿Qué sentido tiene la escritura de la planificación para la docente del nivel inicial?
- ¿Cuáles componentes son prescritos por el diseño curricular? ¿De qué forma luego son traducidos en la planificación?
- ¿Qué componentes considera que aún restan definir y son parte de la planificación?

Leeré las siguientes citas, con el fin de dar el cierre invitándolas a reflexionar respecto al contenido que fue abordado hoy en la presente clase. Les entregaré una copia en papel impresa para que cada una de ellas, y proceso a leer en voz alta desde una copia que pegaré en el pizarrón.

Implica reconocer el docente como sujeto que asume la tarea de elaborar una propuesta de enseñanza en la cual la construcción metodológica deviene fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos y las situaciones y los contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan. La adopción por el docente de una perspectiva ideológica (en el sentido de visiones de mundo), incide en las formas de vinculación con el conocimiento cuya interiorización se propone y, por lo tanto, también tiene su expresión en la construcción metodológica. (Edelstein, Gloria; W. De Camilloni, Alicia y otros. 1996)

No necesitamos docentes operarios que puedan aplicar fórmulas elaboradas universalmente. Necesitamos profesionales de la enseñanza que a partir de un sólido conocimiento del contenido a enseñar, de un saber pedagógico y del conocimiento del contexto en el que deben desarrollar su práctica, puedan construir el conocimiento

didáctico de su disciplina, es decir resolver rigurosa y creativamente las situaciones de enseñanza (p. 15, en Picco y Orienti, 2017: 109¹⁷).

Por último, las despido y les indico la lectura para la próxima clase.

Evaluación de la enseñanza:

¿Qué contenidos puede recuperar? ¿Cuáles contenidos no se recuperaron? ¿Cómo repuse dichos contenidos? ¿Cómo presente el contenido de la clase? ¿Qué de la planificación áulica trabajado la clase anterior pude recuperar y reponer? ¿Cómo presente y articule las variables didácticas? ¿Cómo las introduje la diferencia entre enseñanza y planificación? ¿La actividad propuesta finalmente se llevó a cabo? ¿Qué resultado tuvo? ¿Cómo fue mi intervención activa y/o pasiva durante los diferentes momentos de la clase? ¿Considero que la actividad fue pertinente? ¿Por qué? ¿Se generó un espacio de diálogo en el que expuse contenidos pero logré además una participación activa por parte de las alumnas? ¿Cómo di respuesta a las dudas de las alumnas? ¿El recurso fue el apropiado? ¿Qué debo atender para próximas clases? ¿Logre un buen manejo del tiempo? ¿Logre que las consignas fueran claras y pertinentes para el desarrollo de las actividades? ¿Fui clara en los conceptos explicitados y abordados? ¿Logre alcanzar el propósito de la clase? ¿Logre articular los contenidos de la materia?

Evaluación del aprendizaje:

¿Cómo fue la participación de las estudiantes durante los distintos momentos de la clase? ¿Cuáles fueron los contenidos que recuperaron las estudiantes respecto a las clases anteriores? ¿Les sirvió las preguntas como disparadores para recuperar dichos contenidos? ¿Qué contenidos no recuperaron? ¿Por qué? ¿Cómo resultó el momento donde repuse dichos contenidos? ¿Cómo fue la disposición y la participación de las estudiantes durante la presentación de los componentes de la planificación? ¿Los modos de agrupamiento fueron oportunos para las estudiantes? ¿Qué pudieron reponer las alumnas sobre el texto? ¿Que pudieron reponer respecto al tipo de planificación áulica? ¿Que pudieron reponer sobre las variables didácticas? ¿Que pudieron reponer sobre la distinción de enseñanza y planificación? ¿La actividad resultó? ¿Se logró sistematizar el contenido abordado en la clase? ¿Quedaron cuestiones sin abordar o poco claras a las que considere que debo estar especialmente atenta

¹⁷ Ficha de cátedra: Didáctica y Curriculum. 2017. “Decisiones metodológicas en la enseñanza”. Noelia Orienti y Silvina Justianovich

para recuperar la próxima clase? ¿Identifique algún aspecto en el que considero que voy a tener que estar especialmente atenta y acompañándolas? ¿Los recursos como fueron recepcionados por las alumnas? ¿Surgieron diálogos problemáticos sobre el contenido de la clase?

Bibliografía para las alumnas:

- Brailovsky, D. (2016): “Didáctica del Nivel Inicial en clave pedagógica”. Ed. Novedades Educativas. Selección.

Bibliografía para la docente:

- Chevallard, Y. (2002). “La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado.” Ed. Aique.
- Diseño Curricular para el Profesorado en Educación Inicial y Primaria (2006 - 2007).
- Diseño Curricular para la Educación Inicial (2022).
- Edelstein, Gloria; W. De Camilloni, Alicia y otros. (1996) "Corrientes Didácticas Contemporáneas". México: Paidós. (Pág 75-90)
- Fenstermacher, G y Soltis, J “Enfoques de la enseñanza”.
- Ficha de cátedra: Didáctica y Curriculum. 2017. “Decisiones metodológicas en la enseñanza”. Noelia Orienti y Silvina Justianovich
- Gvirtz, S. Palamidessi, M (2002): Cap. 1: “La construcción social del contenido a enseñar”. (págs. 18-38) y Cap. 2: “La escuela siempre enseña. Nuevas y viejas concepciones sobre el currículum”. En: El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Aique Grupo Editor. (págs: 49-72)
- Harf, R. Otras (1997) Nivel Inicial: aportes para una didáctica. Edit. El ateneo.
- Laura Pitluk (2006). La planificación didáctica en el Jardín de Infantes.
- Litwin, E (2008) “El oficio de enseñar”. Buenos Aires. Paidós.

- Men (2015) Violante R. y Soto C. Coord. Malajovich Ana (2015):”La organización de la enseñanza”.

Materiales:

- Tarjetas.
- Afiches de sistematización.

Recursos:

- Boligoma.
- Cinta.
- Cartulinas.
- Citas impresas para las alumnas.
- Afiche con citas para la docente.
- Papeles de colores.

Anexo:

1)



2)

Las siguientes tarjetas:

Ambiente natural y social:

- Reconocimiento y apropiación de prácticas necesarias para cuidar la salud. (Cepillo de dientes)
- Reconocimiento de los profesionales que se ocupan del cuidado de la salud (dentista).
- Elaboración de encuestas y entrevistas.

Prácticas del Lenguaje:

- Participar de conversaciones sobre experiencias compartidas, escuchar y aportar comentarios al grupo.

LA DOCENTE LE PREGUNTARÁ SI RECUERDAN LA HISTORIA DE "COCO SE CEPILLA LOS DIENTES" DE LA AUTORA LILIANA CINETTO, LES MOSTRARÁ EL CUENTO NUEVAMENTE Y LES PREGUNTARÁ SI ALGUNO RECUERDA QUÉ LE PASABA A COCO EN LA HISTORIA (SE RECURRE A LOS AFICHES DE LA SALA DONDE REGISTRARON LA LECTURA). EN ESTA OPORTUNIDAD, LA DOCENTE PODRÁ REALIZAR DIFERENTES PREGUNTAS REFERIDAS A LA LECTURA: ¿EN QUÉ MOMENTOS SE LAVA LOS DIENTES COCO? ¿POR QUÉ LO HACIA? ¿QUÉ LE DICE LA MAMÁ? ENTRE OTRAS. FINALIZADO ESTE MOMENTO, SE HARÁ INCAPIE EN LA TÉCNICA DEL CEPILLADO DE DIENTES, PARA ELLO, SE LES PREGUNTARÁ EN QUE MOMENTO SE CEPILLAN LOS DIENTES, SI LO HACEN CON AYUDA DE UN FAMILIAR, CÓMO SE DEBE HACER, QUÉ PARTES HAY QUE CEPILLARSE, ETC. TODOS LOS APORTES DE LOS/AS NIÑOS/AS SE DEJARÁ REGISTRO EN EL MISMO SOPORTE, AFICHE.

CONTENIDOS:

- *La vida cotidiana, la historia personal y la historia colectiva.
- *La herencia cultural: historias, rimas, bailes, celebraciones, tradiciones alimentarias/culinarias que se transmitieron de generación en generación y que nos constituye histórica e identitariamente.
- *Las conmemoraciones significativas en la familia, la escuela y la comunidad nacional.
- *Comparaciones en diferente tiempo y espacio.

UNIDAD DIDÁCTICA: "EL CUIDADO DE LOS DIENTES"

PROYECTO SALAS DE 5 AÑOS: "Lugares de encuentro en las fiestas populares de la época colonial"

Un abordaje de las Efemérides referidas a la construcción del Estado Nación

EFEMERIDES EN EL NIVEL INICIAL

*Reconocer algunas figuras particulares y su denominación (cuadrado, triángulo, círculo y rectángulo)

*Identificar una figura entre otras a partir de ciertas características.

Secuencia Didáctica "Figuras Geométricas"

Se dará inicio a la actividad, realizando un diálogo sobre las figuras geométricas pegadas en el pizarrón. Posteriormente la docente comentará que les repartirá diferentes hojas donde tienen diversos dibujos formados con círculos, cuadrados, triángulos y rectángulos. Los invitará a colorearlos con crayones y luego, podrán dialogar con los compañeros y compañeras de la mesa para observar las diferentes figuras que les toco a cada niño/a. Finalizado este momento, se elegirá un niño/a por mesa para que comente a grupo total las figuras geométricas que encontro en su dibujo.

Secuencia: El cuerpo y los objetos como medios de transporte

Investigación de diferentes modos de desplazamiento. Recreación de los movimientos fundamentales de locomoción y ampliación de habilidades corporales. Invención de nuevas formas de caminar, rodar, arrastrarse, correr, saltar y girar.

Que los niños y las niñas investiguen diversas posibilidades de movimiento en el espacio, los diferentes tiempos y energías de movimientos.

Que los niños y las niñas se inicien en el conocimiento del cuidado de la salud.

Que los niños y las niñas se aproximen cada vez mas sistemáticamente a las figuras geométricas

Ambiente natural y social

Proponer a los niños y las niñas que en pequeños grupos busquen en los libros y decidan qué materiales pueden servir y cuáles no. Señalar con un papel dónde les parece que está la información que necesitamos.

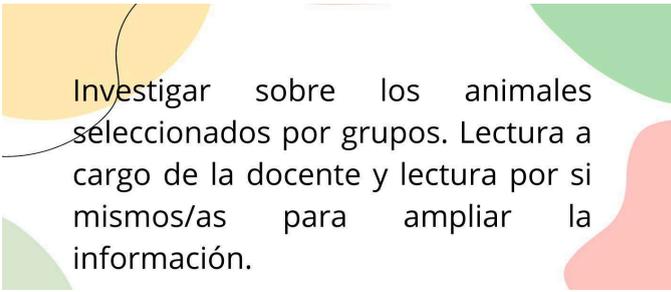
Proponer a los niños y las niñas que en pequeños grupos busquen en los libros y decidan qué materiales pueden servir y cuáles no. Señalar con un papel dónde les parece que está la información que necesitamos.

*Indagación de características comunes de distintos animales. Por ejemplo: alimentación.

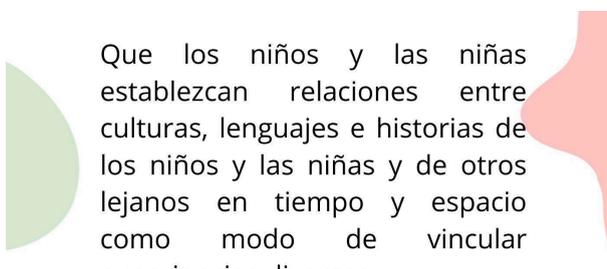
*Aproximación al uso de bibliografía, material multimedia, audiovisual y otros soportes para obtener información.

*Revisar el texto mientras se esta escribiendo y al finalizarlo.

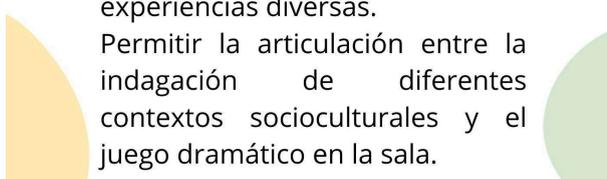
*Seguir la lectura de quien lee en voz



Investigar sobre los animales seleccionados por grupos. Lectura a cargo de la docente y lectura por sí mismos/as para ampliar la información.



Que los niños y las niñas establezcan relaciones entre culturas, lenguajes e historias de los niños y las niñas y de otros lejanos en tiempo y espacio como modo de vincular experiencias diversas.



Permitir la articulación entre la indagación de diferentes contextos socioculturales y el juego dramático en la sala.

Situación de enseñanza:

Encuentro efectivo con las familias (acto en fecha cercana al 9 de julio): armado de escenarios, “transformamos la sala en: una tertulia/ una pulpería/ e el patio/ calle donde se bailaba camdombe”, con las características principales de cada espacio, ej: música, baile, comidas, (para que los/as niños/as puedan recorrerlos con su familia). Invitarlos/as a compartir una fiesta popular en la que también podrán realizar junto a los nenes y las nenas el mismo recorrido que realizamos de mayo a julio en las salas mediante las fotos y registros expuestos.

Que los niños y las niñas investiguen y busquen información a través de variadas fuentes y arriben a conclusiones.

PROYECTO DIDÁCTICO “FICHAS TEMÁTICAS DE ANIMALES HERBÍVOROS”

Búsqueda de información específica; una vez seleccionado el material, cada equipo tiene que buscar la respuesta a una o varias preguntas por ejemplo:

- *¿Dónde vive la jirafa?
- *¿De qué se alimenta?
- *¿Cómo es su cuerpo.

La docente invita al grupo a observar las imágenes de medios de transporte y realiza las siguientes preguntas: ¿Qué trasladan? ¿Cómo lo hacen? ¿En qué parte de sus cuerpos transportarían objetos ustedes? ¿Ustedes creen que pueden transportar objetos con sus cuerpos?

Se ofrece a los/as niños/as distintos materiales para transportar (grandes y pequeños: bloques, libros, pelotas, etc). Se propone transportar con distintas partes del cuerpo, la docente hará intervenciones para que los/as niños trasladen de diferentes formas.

¿Qué les parece si lo llevamos con la cabeza? ¿Alguien puede llevar su objeto en la espalda sin que se caiga? ¿De qué otras maneras pueden trasladar el objeto que les tocó?

A modo de cierre se realizará una ronda de intercambio donde los/as niños/as que deseen pueden compartir que objeto le tocó y qué estrategias utilizó para transportarlo.

QUINTA CLASE

Reflexión Post-activa

Considero importante explicar, antes de arrancar, que esta reflexión es fruto de mi experiencia en la quinta clase como practicante del espacio curricular “Didáctica y Curriculum” en el ISFD n°96.

En la presente clase se presentaba cierta particular distinta a las que venía desarrollando, fue a observarme Susana mi profesora desde la cátedra Prácticas de la Enseñanza de la carrera en Ciencias de la Educación. Situación la cual me inquietaba y presentaba cierta expectativa de como iba a resultar, pero puedo decir que me sentía muy cómoda con la planificación que realice y con el contenido que vengo abordado a lo largo de las clase, ello me daba cierta seguridad y calma, el manejarme en el contenido con soltura y solidez.

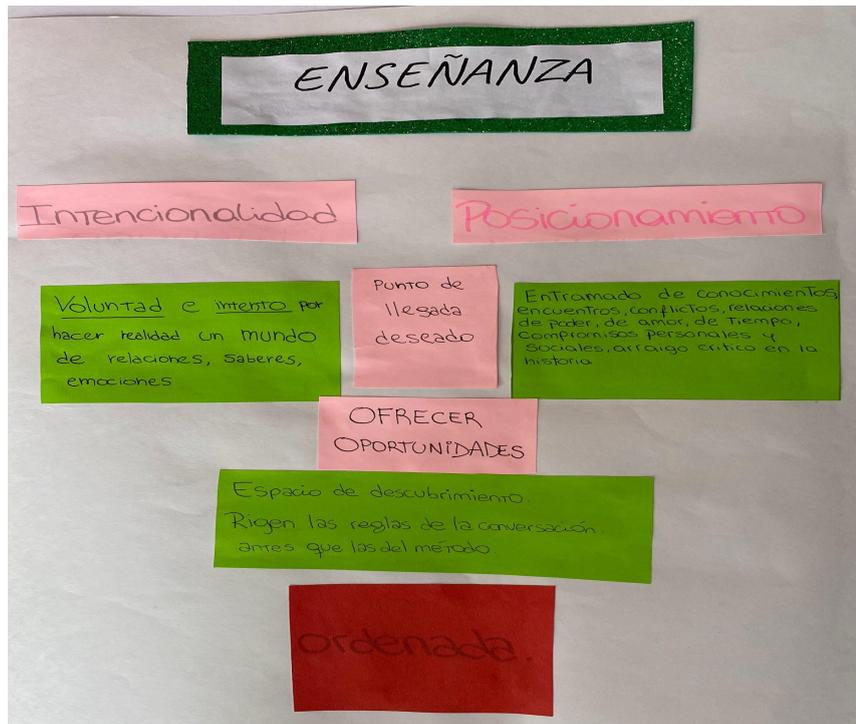
Una vez que llegué al instituto, me dispuse a borrar el pizarrón, a ordenar los materiales y el espacio para el desarrollo de la clase. En esos minutos ingresa Rocio, algunas alumnas comienzan a llegar e ingresa Susana. Esperamos los 15 o 20 minutos de tolerancia de todas las clases para dar inicio una vez que estén todas las alumnas presentes. En ese momento, aproveche a organizar los materiales que se utilizarían esa clase, hacer rollitos de cinta de papel y dejar todo listo.

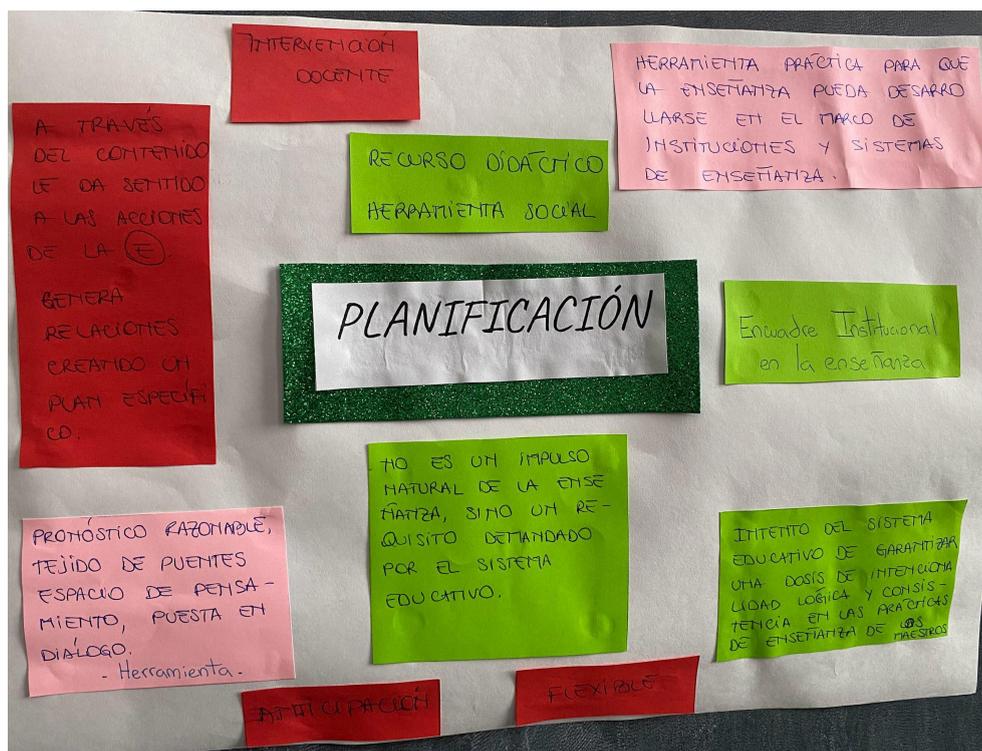
El contenido que se abordó en la esta clase fue el siguiente: “la planificación didáctica. Construcción metodológica: objetivos de enseñanza, los contenidos de enseñanza y las estrategias de enseñanza”. Con el propósito de acercar a las alumnas a las tres grandes categorías, variables didácticas: los objetivos/propósitos de enseñanza, los contenidos de la enseñanza y las estrategias de enseñanza.

En un primer momento, les propuse a las alumnas recuperar y reponer lo abordado la clase anterior respecto “La planificación áulica como herramienta de trabajo del docente en el nivel inicial”. Como en la clase anterior solo estuvieron presentes dos alumnas, ellas fueron quienes me ayudaron a reponer sobre ello con compromiso.

Momento seguido, procedí a comentarles que en esta clase nos adentrábamos aún más en la planificación áulica, en las decisiones que toma el o la docente, y en la dimensión relevante de la enseñanza. Les propuse realizar una actividad organizadas en dos grupos atendiendo a

las diferencias y particularidades sobre la enseñanza y la planificación. Actividad a la cual las alumnas recibieron positivamente, como muchas de otras instancias. Destiné unos minutos a realizar la actividad y luego, las reuní a realizar la puesta en común y que ellas, expongan oralmente lo que escribieron y desde mi rol intervenir en la diferenciación de ambas categorías, preguntando, repreguntando y enriqueciendo los aportes desde el marco conceptual. Aquí expongo a partir de dos imágenes el resultado de la actividad:





El trato y el intercambio fluido, respetuoso y comprometido que logró entablar con las alumnas me da seguridad en el desarrollo de la clase. Y allí de cierta forma en esa clase, en palabras más coloquiales logré “relajarme” si es la palabra que puede clasificar la emoción de ese momento, y en mi interior pasa a un segundo lugar que Susana me estaba observando. Mi objetivo estaba puesto en el desarrollo de la clase con las alumnas..

Luego de la teorización sobre el contenido de la clase, de los ejemplos, los intercambios y las idas y vueltas en los diálogos con las alumnas sobre las cuatro variables didáctica. Les propuse realizar la actividad práctica a partir de tarjetas, la misma en mi planificación estaba pensada para realizarla en un afiche, lo cual opte modificar y realizarlo en el pizarrón, ya que tenemos un pizarrón de gran dimensión y para la dinámica de la actividad considere que seria mejor. Luego de presentar la consiga a las alumnas, e invitarlas a realizar un círculo con los bancos, les propuse elegir tres tarjetas del montón e ir pasando a sus compañera así todas seleccionaban las suyas. Iniciamos la actividad, destacó que las alumnas en todo momento participaron activamente, comprometidas, dialogaron, intervinieron con preguntas, dudas y consultas a medida que iban surgiendo. Destaco de esta instancia el poder de repreguntar, de posicionarlas a ellas ante la duda e invitarlas a resolverlo conjuntamente el grupo total, en ningún momento di la respuesta final y acabada, mi intención en todo momento que creo haberlo logrado ahora analizando el resultado de la misma es que ellas sean los sujetos activos del proceso.

La actividad salió muy bien puedo decir, disfrutamos todas de ese momento, nos reímos y el clima era ameno. El trato siempre cordial, respetuoso y comprometido con la situación que nos encontrábamos realizando. Hoy escribiendo esta reflexión puedo decir, que logre posicionarme como docente y también, que mis alumnas sean sujetos activos en su proceso de construcción de conocimiento, que sean ellas quienes toman la palabra y el saber se construye y circula entre todas las presentes en el espacio curricular.

Luego de este momento, ellas realizaron la organización del cuadro atendiendo: recorte, actividades, contenido y propósito. En ese momento que las observe desde afuera, ellas se posicionaron todas desde la participación activa y construyeron todas juntas el producto final. Luego realizamos la sistematización y el cierre de la clase. Y finalizo mi reflexión diciendo, aun me resta mucho por caminar y construir sobre mi posicionamiento docente, pero considero ir por buen camino y que el camino que vengo construyendo en el nivel inicial, me da solidez y confianza al pararme enfrente de ellas. Creo tener herramientas potentes para seguir potenciando y compartiendo.

Al finalizar la clase, luego de despedirme con las alumnas y de Rocio, me quedo unos minutos conversando con Susana. En este momento de intercambio y diálogo, Susana en su devolución me atravesó, y me emociono. No dejo de ser docente y estoy acostumbrada a que me observen y me evalúen constantemente y también en situaciones particulares desde el equipo directivo, pero considero que más allá de eso, toda evaluación nos moviliza y nos perturba, no deja de ser una observación sobre nuestra construcción docente y posicionamiento docente. En el intercambio Susana me remarca una frase que en el cierre de la clase les dije a mis alumnas, la cual decía “El diseño curricular nos prescribe qué contenidos debemos enseñar, y nosotras vamos al jardín de infantes a que los niños aprendan. Es nuestra obligación enseñar y que ellos aprendan”. La devolución de Susana me movilizo, y también fue un “mimo” a todo el trayecto que vengo realizando en nivel inicial.

Por último, finalizo esta reflexión diciendo que estoy siendo muy feliz de este proceso, me moviliza y me atraviesan todas las clases desde diferentes lugares. Agradezco a las alumnas por su compromiso, por su participación, por ser educadas y atentas, y por predisponer activamente en todas las actividades que les propuse. Esta experiencia está marcando un antes y un después en mi recorrido formativo en ciencias de la educación y también en el nivel inicial.

DISEÑO DE LA SEXTA CLASE

Jueves 19 de Octubre de 2023

Instituto Superior de Formación Docente N°96 - Exnormal 2

Profesorado en Educación Inicial

Segundo año

Espacio Curricular: Didáctica y Curriculum

Docente: Rocio Mentasti

Practicante: Clara Langoni

Fundamentación:

En la presente clase, en un primer momento les propongo retomar lo que venimos abordando respecto a la planificación como herramienta de trabajo del docente, a los diferentes tipos de planificaciones que realiza el docente del nivel inicial y respecto a la construcción metodológica.

Para el abordaje del contenido de esta clase “estructuras didácticas de las planificaciones en el nivel inicial”, les propongo a las alumnas en un primer momento adentrarnos en la construcción del sentido, del fin, de la función y la caracterización de cada estructura: unidad didáctica¹⁸, proyecto¹⁹ y secuencia didáctica²⁰. Las invito a leer de manera conjunta dos párrafos del texto que considero pertinentes abordar con ellas, ya que, recupera categorías y

¹⁸ Se selecciona un recorte del ambiente natural y social. Convertir el ambiente en objeto de conocimiento, es decir, “observar lo cotidiano con otros ojos: los ojos de la indagación y de la pregunta” (Serulnicoff, 2001)

¹⁹ El docente la organiza en torno a un producto final. La muestra final debe ser el logro de lo realmente trabajado y producido por los niños y las niñas. (Violante R. y Sofo C. Malajovich Ana. 2015)

²⁰ Estructura articulada de actividades, que se propone trabajar ciertos contenidos. Las actividades se planifican siguiendo un orden temporal para que cada una de ellas permita a los/as alumnos/as ir apropiándose progresivamente de los conocimientos. Están organizadas y articuladas en el tiempo de manera coherente, conforman una secuencia o itinerario didáctico que permite concretar una propuesta de enseñanza. (Violante R. y Sofo C. Malajovich Ana. 2015)

perspectivas que veníamos construyendo y abordando en el espacio curricular y a su vez, introduce nuevas para seguir construyendo el sentido respecto a la planificación.

En el Nivel Inicial dichas estructuras didácticas poseen una larga tradición. *“Cada una de ellas tiene potencialidades y características propias. Analizarlas permitirá fortalecer la toma de decisiones, considerando que en cada una de estas estructuras las perspectivas establecidas en el Marco político-pedagógico resultan los ejes transversales, que aportan sus propios contenidos, y plantean también modos de pensar los contenidos seleccionados y el diseño de las situaciones de enseñanza. Si bien cada diseño opta por estos modos de organizar la enseñanza, también se reconoce que las y los docentes toman decisiones para diseñar esos y otros formatos posibles que darán cuenta de su intencionalidad educativa”* (DCNI.2022.p.60).

Citando a Girouz, en relación a lo desarrollado con anterioridad respecto a la construcción del posicionamiento docente y al rol del docente, retomo que *“hay que insistir en la idea de que los profesores deben ejercer activamente la responsabilidad de plantear cuestiones serias acerca de lo que ellos mismos enseñan, sobre la forma en que deben enseñarlo y sobre los objetivos generales que persiguen. Esto significa que los profesores tienen que desempeñar un papel responsable en la configuración de los objetivos y las condiciones de la enseñanza escolar”* (Giroux, 1997.p.7)

Momento seguido, les propongo organizarse en tres grupos (situación que dependerá de la cantidad de alumnas presentes el día de la clase) y cada uno se posicione en una estructura didáctica diferente (unidad²¹, proyecto²² y secuencia²³). El propósito de realizar dicha actividad, reside en que ellas puedan reflexionar críticamente y posicionarse en el sentido, el fin y la función de cada estructura didáctica. Comprender que esta herramienta ha de ser

²¹ Se considera importante destacar que la planificación de unidades didácticas se diferencia del trabajo con “temas” (como por ejemplo las familias, el cuerpo humano, las plantas, los transportes, etc.) que son categorías pensadas desde clasificaciones adultas y que han alentado un trabajo general y superficial. En las unidades didácticas el centro de la indagación es una parte del ambiente, reconociendo que allí se conserva su complejidad. En esta línea se convierten en recortes didácticos, el museo, la biblioteca pública, la plaza, la fábrica de pastas, la estación de trenes, el teatro, la radio comunitaria, el tambo, el galpón de empaque de cebollas, la cooperativa de producción de miel, entre otros. (DCNI.2022.p.61)

²² “El proyecto es una forma de organización de la enseñanza guiada por la necesidad de enseñar determinados contenidos, para lo cual se organiza la realización de un determinado producto que contextualice y dé sentido al aprendizaje de los mismos. También es posible que se decida planificar un proyecto porque las y los docentes consideran valioso el producto en sí mismo y su elaboración implica aprender contenidos significativos.” (DCNI,2002.p.62)

²³ La secuencia didáctica es una serie articulada de actividades que se organizan para profundizar la enseñanza de determinados contenidos, que no requieren de un contexto que posibilite otorgar sentido en el proceso de aprendizaje. En su transcurso niñas y niños complejizan y enriquecen sus conocimientos de manera paulatina” (DCNI.2002.p.62)

clara, sintética pero a la vez comunicable para quien la lee. Y que en todos los casos es una herramienta de carácter flexible, marca un camino posible que luego se irá enriqueciendo con diferentes aportes. Optó por finalizar con un momento de socialización e intercambio respecto a la teorización de dichas categorías.

Posterior las invito a confeccionar nuevos grupos y les entregaré tres planificaciones diferentes con diferentes estructuras para observar con ojos críticos, de reflexión y de análisis. Anticiparé que son planificaciones que se están usando en el nivel inicial, pero que todo los comentario y reflexión para la mejora es siempre recepcionado para la docente que la escribió, en vistas siempre de mejorar las propuestas del nivel inicial. Las mismas atenderán a las tres secciones puras del nivel y a diferentes temas.

El fin de invitarlas a realizar esta actividad de análisis, reside en comprender el sentido respecto a que *“la enseñanza requiere de organización para ordenar, anticipar y comunicar la selección de contenidos, las propuestas educativas y decisiones sobre la organización del tiempo, de los espacios, las formas de agrupamiento de niñas y niños, los materiales y recursos. Estas decisiones son fundamentales para concretar la intencionalidad que caracteriza a la enseñanza, entendiendo que el aprendizaje es un proceso que requiere tiempo y multiplicidad de acciones, algunas de ellas realizadas en forma reiterada para estructurarse”* (DCNI,2022.p.59).

Finalizamos la clase compartiendo sus reflexiones y análisis respecto a las diferentes planificaciones que observaron. Me posiciono en este momento desde un rol activo, teorizando y construyendo conjunto con las alumnas respecto al contenido de la presente clase.

Contenido: Estructuras didácticas de las planificaciones en el nivel inicial.

Propósitos:

- Propiciar un espacio de diálogo y de construcción colectiva, respecto al sentido de las tres estructuras didácticas: unidad didáctica, secuencia didáctica y proyecto.

- Acercar a las alumnas a observar la escritura, la estructura, los componentes y analizar planificaciones de enseñanza.

Objetivos:

- Que las estudiantes puedan reconocer y diferenciar las estructuras didácticas: unidad didáctica, secuencia didáctica y proyecto.
- Que las alumnas avancen en el análisis respecto a la construcción metodológica de la escritura de la planificación didáctica del nivel inicial.
- Que las alumnas puedan poner en valor y construir sentido respecto a la planificación como herramienta de trabajo docente.

Situación de enseñanza:

Primer momento: (25 minutos aproximadamente)

Se respetan los 15 o 20 minutos de tolerancia para el inicio de la clase. Una vez que las alumnas estén en el aula y organizadas, se dará inicio a la misma. Procedo a presentar que en dicha clase nos adentramos específicamente en las estructuras didácticas de las planificaciones en el nivel inicial.

En un primer momento, abriré un espacio de intercambio para recuperar y poner lo que venimos abordando respecto a la planificación didáctica como herramienta de trabajo docente, los componentes de la planificación, las prescripción de los lineamientos curriculares y a los diferentes tipos de planificaciones que realizan en el nivel. Pegaré en el pizarrón los afiches de sistematización que abordamos con anterioridad (anexo 1) y haré algunas preguntas para recuperar los contenidos abordados.

Posibles intervenciones (registro escrito en el pizarrón):

- ¿Qué tipos de planificaciones realiza la docente del nivel inicial? ¿Cuáles eran las características de cada una de ellas? ¿Cuáles son sus finalidades?
- ¿Qué decisiones debe tomar el docente del nivel inicial?
- ¿Qué significa pensar la planificación como herramienta de trabajo para el docente?
- ¿Cuáles son los componentes de la planificación?

- ¿Cuáles variables didácticas nos presentaba Daniel Brailovsky? ¿Cuáles son las diferencias y las características de cada uno de ellos?
- ¿Cuál es la relación y la diferencia entre enseñanza y planificación?
- ¿Queda alguna duda o resonando alguna dimensión de la construcción metodológica de la planificación áulica?
- Las invito a pensar ejemplos de planificaciones áulicas ¿Cuales recortes o temas les surge de abordaje en planificaciones áulicas?

Segundo momento: (30 minutos aproximadamente)

Momento seguido, procedo a comentar que en esta clase nos adentramos en un primer momento en las tres estructuras didácticas características para planificar el qué y el cómo enseñar. Estas son: la unidad didáctica, los proyectos didácticos y las secuencias didácticas. Advierto que en ellas los docentes organizan la enseñanza atendiendo al objeto de conocimiento y su enfoque. El marco teórico de lectura obligatorio que tenían para esta clase es el siguiente: Men (2015) Violante R. y Sofó C. Malajovich Ana (2015): “La organización de la enseñanza”.

Las invito en un primer momento a leer dos párrafos del texto, que considero pertinente para introducir la clase en contexto y a su vez, recupera y pone sobre cuestiones que venimos abordando en el espacio curricular. Invito a alguna de las alumnas a leer en voz alta para el grupo total.

Adentrar a los niños en su territorio vital, desde la indagación, la acción (experiencias didácticas), el juego, la búsqueda de información y su sistematización implica que un docente armara estructuras didácticas para organizar la enseñanza, globalizando-articulando contenidos. Seleccionará recortes del ambiente natural y social (unidad didáctica), o trabajara centrado en un producto final, generalmente en el que puede preponderar un área en especial (proyecto) o armara secuencias didácticas con continuidad y variedad para lograr enseñanzas y aprendizajes en torno a los contenidos que seleccione. En todos ellos tomará decisiones en relación con las variables didácticas que aquí se plantean: tiempo, espacio y materiales, dinámica del grupo y contenidos entre otras variables.

Es importante que los docentes puedan hacer de la planificación una herramienta para guardar memoria de lo que se va a realizar; prever y organizar la enseñanza, teniendo en claro aquello que quieren enseñar (contenidos), las actividades y materiales que utilizaran, y finalmente la manera en que evaluará los aprendizajes realizados. Esta herramienta ha de ser clara, sintética pero a la vez comunicable a otros docentes que la necesiten leer. En todos los casos es siempre flexible, marca un camino posible que luego se irá enriqueciendo con los aportes de los niños, la comunidad y las circunstancias que se presenten y puedan enriquecer la enseñanza y los aprendizajes. (p.55 y 56)

Momento seguido, les propongo organizarse en tres grupos (situación que dependerá de la cantidad de alumnas presentes el día de la clase) y cada uno se posicionará en una estructura didáctica diferente: unidad, proyecto y secuencia. Considero que es oportuno abordar las características y las diferencias de cada una de las estructuras, entender el sentido que cada una de ellas posee en su selección. Optó en esta oportunidad que las chicas puedan construir una lista a partir de ítems el sentido, la función y la caracterización de cada uno de las estructuras.

Consiga: en esta ocasión les propongo, que desde los aportes del marco teórico, cada grupo visualice el sentido, la función, las características, y las particularidades de cada una de las estructuras didácticas: unidad, proyecto y secuencia. Y a su vez, las invito a escribir algunos ejemplos que les parezca pertinente y luego lo compartimos en el grupo total. Les propongo que lo sistematicen en papeles de colores que yo les entrego, y luego los vamos a colocar en un afiche (anexo 2) donde se encuentran las estas estructuras.

Considerando los emergentes que vienen sucediendo las últimas clases, de solo dos alumnas presentes, optó por llevar también los papeles de colores contruidos por mi para poder concluir la producción del afiche que es insumo de análisis para continuar el desarrollo de clase. Les daré 10 minutos para resolver la actividad, lo anticipó.

Posteriormente las invito a las alumnas a poner en común la síntesis que realizaron en los papeles de colores para cada uno de las estructuras didácticas (unidad, proyecto y secuencia). Mi rol será activo y de intervención para reponer, ampliar y contraponer las distinciones entre las estructuras. Por grupo leerán y pasarán a pegar en el afiche (anexo 2) que se encuentra en el pizarrón para confeccionar de forma colectiva. Solo de ser necesario se sumarán los papeles que yo lleve previamente.

Posibles intervenciones:

- ¿A que debemos atender para construir una unidad didáctica? ¿Y un proyecto? ¿Y una secuencia?
- ¿Desde qué dimensión se planifica la unidad didáctica? ¿A que se refiere con “recorte de la realidad”? ¿Qué actividades involucra?
- ¿Que deseamos alcanzar con el proyecto didáctico?
- ¿Qué ejemplos de proyectos se les ocurre?
- ¿Qué implica el cierre de la estructura didáctica del proyecto? ¿Qué se debe efectuar?
- ¿A qué responde la secuencia didáctica? ¿Cuál es el objetivo de dicha estructura?
- ¿Cuál es la cadena vertebral de las secuencias didácticas? ¿Qué relación tiene una actividad con la siguiente?

Tercer momento: (aproximadamente 40 minutos)

Momento seguido a partir del afiche que se confeccionó, más los afiches de sistematización que venimos abordando a lo largo de la cursada y el recorrido de su carrera. Las invitaré a observar planificaciones que atienden a las siguientes estructuras: planificación anual, planificación periódicas con estructuras didácticas de secuencias, unidades y proyectos didácticos.

Nuevamente las invito a confeccionar nuevos grupos de 3 alumnas (situación que dependerá de la cantidad de alumnas presentes) y les entregaré tres planificaciones²⁴ (anexo 3) con diferentes estructuras para observar con ojos críticos, de reflexión y de análisis. Anticipare que son planificaciones que se están usando en el nivel inicial, pero que todo comentario y reflexión para la mejora es siempre recepcionado para la docente que la escribió, en vistas siempre de mejorar las propuestas del nivel inicial. Las mismas atenderán a las tres secciones puras del nivel.

²⁴

SECUENCIA DIDÁCTICA: “FIGURAS GEOMÉTRICAS”

UNIDAD DIDÁCTICA: “EL CUIDADO DE LOS DIENTES”

PROYECTO DIDÁCTICO “FICHAS TEMÁTICAS DE ANIMALES HERBÍVOROS”

PLANIFICACIÓN ANUAL : ÁREA PRÁCTICAS DEL LENGUAJE - LECTURA - ESCRITURA Y ORALIDAD EN SITUACIONES COTIDIANAS

SECUENCIA DIDÁCTICA: LOTERÍA

Consiga: les entregó tres planificaciones que varían su estructura por grupo. El objetivo es que puedan analizarlas y observarlas con ojos críticos. Deben tomar registro en una hoja lo que observan de cada planificaciones respecto a contenidos, estructuras, componentes, escritura, situaciones de enseñanza, a su vez señalar que desconocen o les llama la atención y que dudas e interrogantes les surge desde la observación.

Les anticipo que tendrán 20 minutos para realizar la actividad, que deben dejar registro escrito y/o señalando en las planificaciones. Tendré una posición pasiva de observación y escucha, intervendré cuando las alumnas lo requieran o si la situación lo requiere.

Cuarto momento: (aproximadamente 25 minutos)

Posteriormente invitaré a las alumnas a realizar una puesta en común sobre los análisis que realizaron de cada planificación. Por grupo dispondrán de 8 minutos aproximadamente para comentar, dejaré registro en el pizarrón y a su vez, intervendré para mediar y teorizar respecto al contenido de la clase.

Posibles intervenciones:

- ¿Qué pudieron observar en cada una de las planificaciones?
- ¿Qué aspectos, componente o dimensión de la escritura de las planificaciones les llamó la atención? ¿Por qué?
- ¿Qué diferencias observan?
- ¿Qué particularidades encuentran en cada una de ellas? ¿A qué responderá dicha particularidad?
- Ahora que pudieron observar planificaciones docentes que se estructura a partir de estructuras didácticas diferentes ¿Se observan las finalidades y el sentido de cada estructura? ¿Por ejemplo en qué aspecto?
- ¿Qué recortes hallaron?
- Respecto a los contenidos, ¿Qué pudieron observar?
- ¿Algún aspecto de la escritura de las planificaciones que cada docente elige que les llamo la atención?

- Daniel Brailovsky nos planteaba que los componentes de la planificación, nos tiene que dejar ver el qué y el cómo de la enseñanza, ¿Pudieron observar esta dimensión? ¿Pueden darnos el ejemplo concreto de la planificación que analizaron?
- ¿Qué aspectos y/o dimensiones aún son de difícil comprensión?

Por último, procedo a despedirme de las alumnas y de Rocío. Compartiré algunas palabras con ellas y por sobre todo, deseo agradecer por haberme acompañado en este gran camino de mis prácticas de la enseñanza.

Evaluación de la enseñanza:

¿Qué contenidos puede recuperar? ¿Cuáles contenidos no se recuperaron? ¿Cómo repuse dichos contenidos? ¿Cómo presente el contenido de la clase? ¿Qué de la planificación áulica trabajado la clase anterior pude recuperar y reponer? ¿Cómo presenta el sentido de las estructuras didácticas? ¿Cómo las introduje en el sentido de cada estructura? ¿La actividad propuesta finalmente se llevó a cabo? ¿Qué resultado tuvo? ¿Cómo fue mi intervención activa y/o pasiva durante los diferentes momentos de la clase? ¿Considero que la actividad fue pertinente? ¿Por qué? ¿Se generó un espacio de diálogo en el que expuse contenidos pero logré además una participación activa por parte de las alumnas? ¿Cómo di respuesta a las dudas de las alumnas? ¿El recurso fue el apropiado? ¿Qué debo atender para próximas clases? ¿Logre un buen manejo del tiempo? ¿Logre que las consignas fueran claras y pertinentes para el desarrollo de las actividades? ¿Fui clara en los conceptos explicitados y abordados? ¿Logre alcanzar el propósito de la clase? ¿Logre articular los contenidos de la materia? ¿La actividad de análisis resultó constructiva?

Evaluación del aprendizaje:

¿Cómo fue la participación de las estudiantes durante los distintos momentos de la clase? ¿Cuáles fueron los contenidos que recuperaron las estudiantes respecto a las clases anteriores? ¿Les sirvió las preguntas como disparadores para recuperar dichos contenidos? ¿Qué contenidos no recuperaron? ¿Por qué? ¿Cómo resultó el momento donde repuse dichos

contenidos? ¿Cómo fue la disposición y la participación de las estudiantes respecto a las estructuras didácticas del nivel inicial? ¿Los modos de agrupamiento fueron oportunos para las estudiantes? ¿Qué pudieron reponer las alumnas sobre el texto? ¿Qué pudieron reponer respecto a cada estructura didáctica? ¿Qué pudieron reponer respecto del sentido de las estructuras didácticas? ¿Qué pudieron reponer sobre las variables didácticas? ¿La actividad resultó? ¿Se logró sistematizar el contenido abordado en la clase? ¿Quedaron cuestiones sin abordar o poco claras a las que considere que debo estar especialmente atenta para recuperar la próxima clase? ¿Identifique algún aspecto en el que considero que voy a tener que estar especialmente atenta y acompañándolas? ¿Los recursos como fueron recepcionados por las alumnas? ¿Surgieron diálogos problemáticos sobre el contenido de la clase?

Bibliografía para las alumnas:

- Men (2015) Violante R. y Sofo C. Malajovich Ana (2015): “La organización de la enseñanza”

Bibliografía docente:

- Diseño Curricular para el Profesorado en Educación Inicial y Primaria (2006 - 2007).
- Diseño Curricular para la Educación Inicial (2022).
- Fenstermacher, G y Soltis, J “Enfoques de la enseñanza”.
- Giroux (1997) “Los profesores como intelectuales”.
- Ficha de cátedra: Didáctica y Curriculum. 2017. “Decisiones metodológicas en la enseñanza”. Noelia Orienti y Silvina Justianovich.
- Laura Pitluk (2006). La planificación didáctica en el Jardín de Infantes.

Materiales:

- Afiche de sistematización.

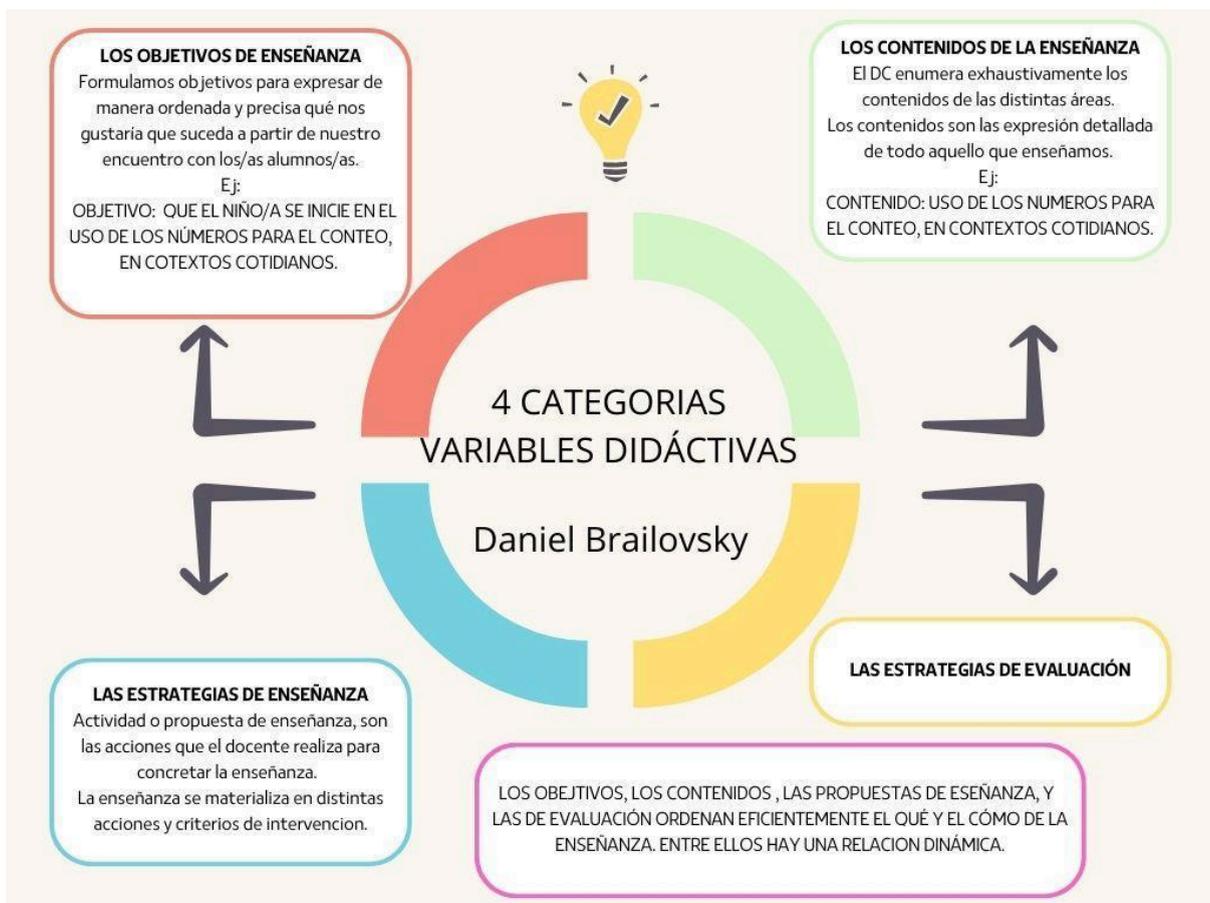
- Impresión de las planificaciones.
- Afiche para construir en la clase.

Recurso:

- Plástica.
- Papeles de colores.
- Cinta.

Anexo:

1)





2)



SEXTA CLASE

Reflexión Post-activa

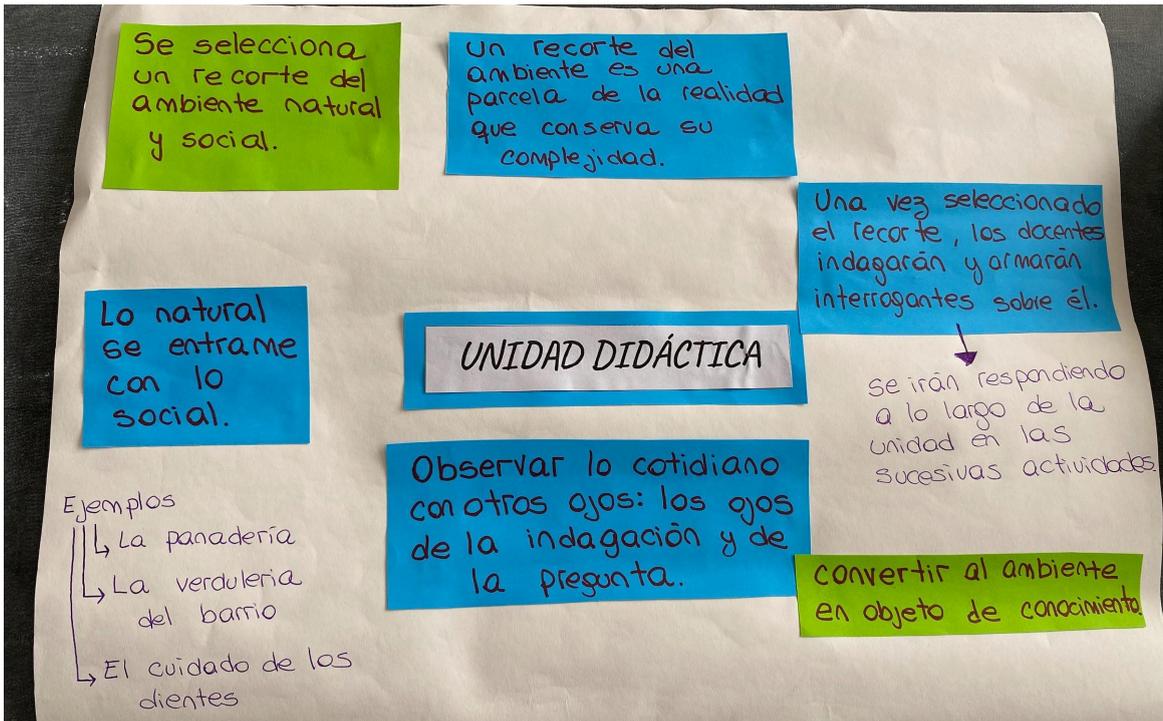
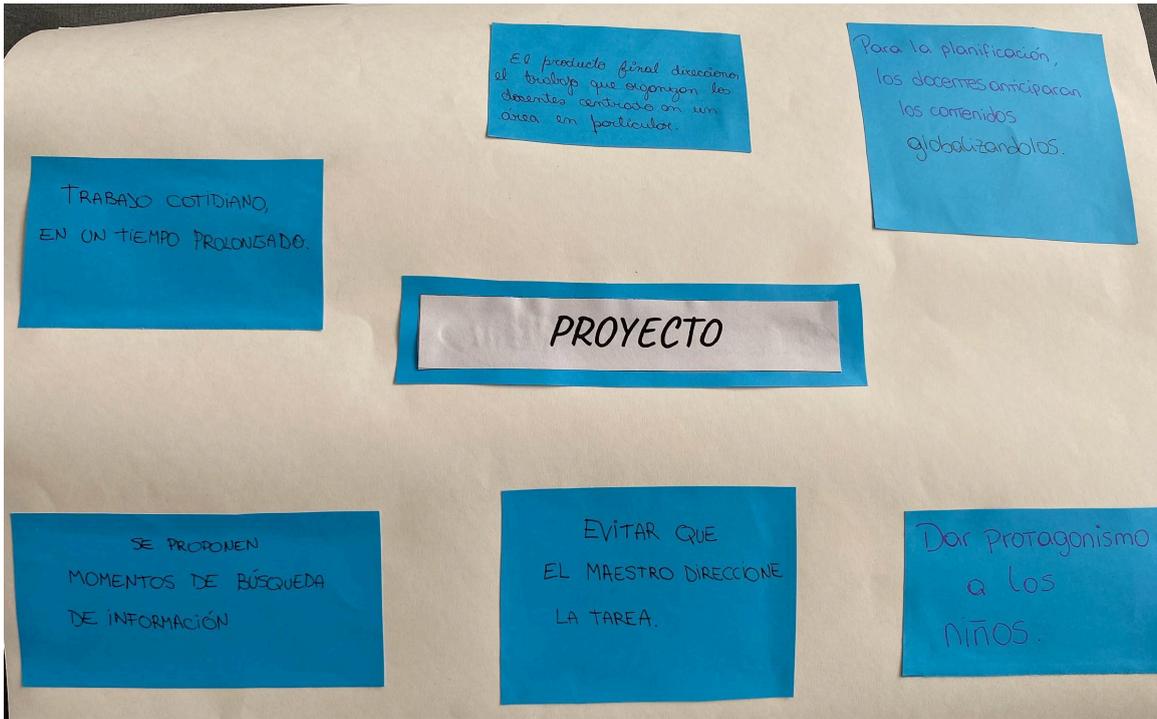
Considero importante explicar, antes de arrancar, que esta reflexión es fruto de mi experiencia en la sexta y última clase como practicante del espacio curricular “Didáctica y Curriculum” en el ISFD n°96.

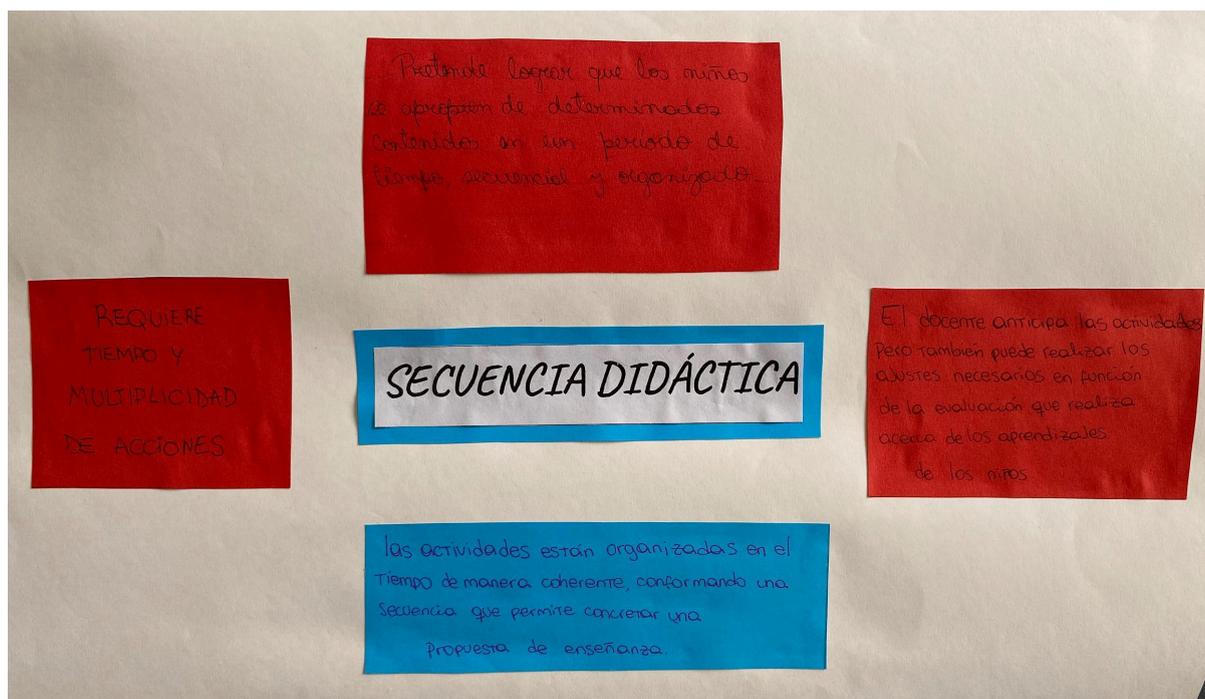
Y un día llegue a la última reflexión post-activa, a la última clase de este camino. A las 7:45 estábamos con Rocío presentes ya en el aula, y me dispuse a borrar el pizarrón y a ordenarme para la clase. Recién a las 8:00 comenzaron a llegar las alumnas, en esta clase estuvieron presentes 5 (cinco) y dimos inicio a las 8:20.

Iniciamos la clase recuperando lo abordado la clase pasada, que no todas las presentes estuvieron, ellas fueron quienes recuperaron y contaron las actividades que habíamos realizado.

Luego del intercambio a partir de algunas preguntas, nos adentramos en el contenido de esta clase “Estructuras didácticas de las planificaciones en el Nivel Inicial”. Presente brevemente al marco teórico que tenían para esta clase como lectura obligatoria y las invite a leer los dos primeros párrafos del texto. Una de las alumnas presentes se ofreció y fue ella quien lo leyó. Como todas las clases, la escucha fue atenta y respetuosa de todas sus compañeras. Posteriormente, las invité a conformar dos grupos para realizar afiches de sistematización de las diferentes estructuras. Al no estar la cantidad presente para realizar tres grupos como lo había escrito en mi planificación, les propuse que formen dos y la tercera estructura (unidad didáctica) realice la sistematización yo. Les destinamos unos minutos a realizar la actividad.

Les comparto las producciones:





Pasados los 15 minutos (que observe por los grupos que ya estaban finalizando) las invite a realizar la puesta en común. Una de cada grupo pasó al frente a pegar en el pizarrón y a leer lo que había escrito. En ese momento, acompañe sus exposiciones con teorización respecto a cada estructura. Luego que leyeron ellas, leí la sistematización que realice yo en el afiche. En ese momento, teorice respecto a la diferenciación y a la particularidad de cada una de las estructuras. Mi propósito de esta clase era que las alumnas analicen y comprendan cada una de las estructuras, al consultarles respecto ¿Se comprendió a que debemos atender para optar por cual estructura? ¿Cuál es el propósito de cada estructura? ¿Cuáles son las diferencias entre ellas? Ellas me plantearon muchas dudas e interrogantes, por lo que decidí destinar mayor tiempo a este momento de la clase.

Observe en el devenir que ellas necesitaban comprender las características y las diferencias de estas tres estructuras y yo, siendo mi última clase contemplaba mi responsabilidad que era la última instancia que tenía para poder brindarles la mayor claridad posible. Les di ejemplos propios del nivel y recuperé aquellos que habíamos utilizado la clase pasada en el juego con tarjetas, para que sea tangible lo que estábamos hablando.

Una vez comprendido con mayor claridad las estructuras didácticas, les entregue las diferentes planificaciones que había llevado para que ellas observen, analicen, reflexionen y me pregunten lo que deseaban. Ya eran las 9:15 el tiempo que nos restaba era poco de clase y

a su vez, quería destinar los últimos minutos a despedirme y agradecerles por este camino recorrido junto a ellas, y Rocio deseaba comentar como iban a continuar.

Ellas optaron por leer de forma individual las planificaciones, muchas de ellas sacaron fotos a las mismas y me realizaron preguntas muy concretas. Ese día les abrí la puerta que tanto esperaban, observar plantaciones. El tiempo no fue suficiente, pero no quería irme sin poder cumplir con el deseo que me plantearon la primera clase y me comprometí que íbamos a llegar a esta instancia final.

Ya siendo las 9: 30 realizamos algunos intercambios más generales, aunque no logramos profundizar al respecto. Procedí a despedirme de ellas, y de Rocío. Les entregué un presente y algunas de ellas, me dedicaron algunas palabras emotivas para mí.

Siento las 9:45 nos retiramos con Rocio del salon, conversamos afuera de la institución y nos despedimos. Sentí que esa despedida era un hasta pronto.

Evaluación de la coformadora a la practicante y a la cátedra

Desde el comienzo con Clara pudimos dialogar abiertamente para pensar sus prácticas. Establecimos la agenda juntas y a partir de esto fuimos haciendo ajustes de acuerdo a los emergentes que iban surgiendo. En este sentido, siempre mostró buena predisposición y escucha ante posibles sugerencias referidas al grupo de estudiantes, cuestiones de contexto, de contenido, del espacio curricular, etc.

Si bien hubo ciertos encuentros que no pudieron concretarse del modo planeado, siempre fue muy responsable en pensar posibles alternativas para atender las situaciones.

En los momentos expositivos o de intercambio en las clases, retomó de manera pertinente los contenidos que se habían abordado previamente, ya sea para dar algún ejemplo en sus explicaciones, o establecer nexos para una mejor comprensión de los temas (favoreciendo a que las estudiantes resignificaran las propuestas que llevó clase a clase).

Tal vez hubiera sido oportuno disponer de más tiempo para el tratamiento de determinados interrogantes de análisis, pero estas cuestiones suelen tener que ver con motivos que exceden a la planificación previa.

Respecto a los recursos utilizados, considero que fueron atinados y de apoyatura para la lectura de la bibliografía, por lo que se constituyeron en aportes valiosos para el espacio. El tener conocimiento del nivel para el cual las estudiantes se están formando fue muy enriquecedor al momento de pensar de manera contextual los contenidos abordados. Los diseños de clase fueron presentados en tiempo y forma, con margen para poder leerlos y conversar al respecto.

Considero que fue una experiencia formativa como docente: el hecho de compartir el aula, estar en la escena educativa desde otro lugar, pensar la enseñanza con la presencia de otras voces/puntos de vistas para ensayar modos/otras formas habitar la práctica en pos de la formación de lxs estudiantes, de Clara como futura profe en Ciencias de la Educación y mía como docente del espacio (especialmente valoro la posibilidad de hacernos preguntas en los intersticios, en ese “nexo” entre los distintos roles y las prácticas en sí).

Como sugerencia pienso que -tal vez- una mayor precisión previa respecto al lugar de coformación podría favorecer el vínculo entre practicantes y coformadorxs.

CIERRE DE LA FASE INTERACTIVA

Y es así, como termine la residencia de mis Prácticas de la enseñanza, que desencadenó varias emociones dentro mío. Alegría, tristeza, nostalgia, ganas de seguir, ganas de descansar, pero sobre todo, ganas de volver a intentar. Esta experiencia me atravesó y me abrió la puerta a nuevos horizontes más cercanos. Siempre me pregunté en el transcurso de la carrera ¿Qué haré al finalizar? ¿Ejerceré el profesorado? ¿Dónde querré hacerlo? ¿Qué puerta abrirá todo este trayecto formativo? Muchas de estas preguntas me llevaban a pensar en un horizonte bastante más lejano que el que estoy pensando hoy en día luego de finalizar las prácticas de enseñanza. Dimensión no menor que me llevó muchas veces a no saber la respuestas a todas estas preguntas, es el estar ejerciendo la docencia en el nivel inicial en un Jardín de jornada completa, profesión la cual amo y me da disgusto pero por sobre todo satisfacciones a diario. Y la cual no deseo dejar de ejercer en lo repentino, pero que siempre supe que iba a buscar la vuelta para complementar y buscar el equilibrio entre ambos títulos. Muchas de esas preguntas, esperaba encontrar la respuesta en estas prácticas que están llegando a su fin, es decir, a la experiencia propiamente. Y finalizando, a un paso ya de recibirme, puesto que me recibo (si todo sale como lo deseado) en la instancia del coloquio final de este espacio “Prácticas de la Enseñanza”, puedo decir que me genero un giro de 380 en mis nuevos proyectos para el próximo año.

Hoy al terminar la sensación que me atraviesa, en un primer momento que celebro mucho ya que considero que terminar con ganas de volver a intentar implica poder reconocer aquellas cosas que salieron bien y que quiero continuar pero también que me resta mucho por aprender y caminar.

Creo firmemente que los docentes debemos pensarnos y recrearnos todo el tiempo. Como desarrolla Freire (2016) al expresar que “El aprendizaje del educador se verifica en la medida en que éste, humilde y abierto, se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, para revisar sus posiciones...” (p.45). En este sentido considero que las Prácticas fueron un espacio privilegiado para llevar esto al extremo porque me obligaron a no dejar nada sin pensar y me llenaron de ganas de volver a intentarlo. No en el sentido literal de la palabra -volver a hacer las Prácticas- porque -obviamente - espero no recursalas, pero sí de volver a entrar a un Instituto Superior de Formación Docente, conocer un grupo, involucrarme de a poco, planificar las clases, desarrollar esas planificaciones, resolver lo

imprevisto, sorprenderme con respuestas y preguntas de los estudiantes, intentar acercar respuestas o, aunque sea, abrir caminos para buscarlas y no menor acompañar trayectorias.

Concluyendo esta etapa con la siguiente cita que en concretas palabras da el cierre a esta fase interactiva del proceso , “la tarea del docente, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que requiere, de quien se compromete con ella, un gusto especial por querer bien, no sólo a los otros sino al propio proceso que ella implica. Es imposible enseñar sin ese coraje de querer bien, sin la valentía de los que insisten mil veces antes de desistir. Es imposible enseñar sin la capacidad forjada, inventada, bien cuidada de amar. (Freire, 2016:26)

- FASE POST ACTIVA -

INTRODUCCIÓN

¿Dónde estoy ahora?

Llego así entonces al final de las Prácticas de la Enseñanza sentada delante de la computadora escribiendo acerca de lo vivido este último año. El armado de la carpeta, como ya me habían adelantado mis profesoras (Barcia, De Morais Melo y Lopez, 2017), me permitió tomar distancia de la experiencia realizada, objetivarla, ordenarla, encontrarle un sentido a cada una de las fases, y reflexionar en torno a la misma.

Presento entonces en este último apartado las reflexiones finales en torno a la experiencia vivida recuperando tanto la fase pre activa como interactiva, y, sobre todo, volviendo a mirar la primera a la luz de la segunda: ¿Cómo fue mi experiencia - en términos de Larrosa (2009) - de las Prácticas? ¿Qué pasó? ¿Qué me pasó? ¿Qué pasó en mis palabras? ¿Qué en mis sentimientos? ¿Qué en mis saberes? ¿Y qué en mis intenciones y mis proyectos? ¿Cuál es la reflexión final acerca de todo lo vivido? ¿Y de lo que queda por delante a partir de ahora? ¿Cuáles serán los nuevos horizontes que me esperan?

Por último se presenta un programa alternativo del espacio donde realice las prácticas, consigna propuesta por la cátedra para fomentar la escritura académica, la recuperación de los saberes construidos en y sobre la práctica, y una experiencia útil en la práctica profesional de los futuros Profesores en Ciencias de la Educación.

REFLEXIÓN FINAL

De lo vivido y lo que queda por delante a partir de ahora

Volviendo a recuperar la categoría de Jorge Larrosa (2009), reafirmo que las Prácticas fueron una experiencia - en términos de 'eso que me pasa' - realmente significativa

...un movimiento de ida y vuelta. Un movimiento de ida porque la experiencia supone un movimiento de exteriorización, de salida de mí mismo, de salida hacia fuera, un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento. Y un movimiento de vuelta porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé, en lo que yo quiero, etc. (Larrosa, 2009:4)

Así fue, las Prácticas definitivamente fueron un movimiento de ida, de salida de mi misma, de encuentro con algo conocido pero desconocido al mismo tiempo, que implicó en cierto punto una incertidumbre y una aventura. Una presencia que es pensada, anticipada y proyectada; que es acompañada - en el pre, en el durante y en el pos - por múltiples sujetos que te hacen saber que no estás sola; que nos pertenece sólo en parte, que es prestada, y eso nos invita a mirar los detalles, escuchar las palabras, sentir el lugar de una manera especial; que nos hace viajar en el tiempo, volver al pasado en que no estuvimos y pensar el futuro, al mismo tiempo que detenerlo y vivir con más intensidad que nunca el presente; que nos hace estar atentos a lo que sucede y a lo que no; que nos hace revisar nuestras miradas, acciones, gestos y palabras; que nos hace poner a jugar nuestros saberes, reconocer otros antes no explicitados y construir nuevos; que nos hace sobre todo, hacer y rehacer.

Pero también, y especialmente durante la construcción de este informe, un movimiento de vuelta en el que algo ocurrió en mí, en mis palabras, en mis ideas y representaciones, en mis sentimientos, en mis saberes, en mis intenciones y proyectos (Larrosa, 2009). En mis saberes, porque aprendí en primer término a reconocerlos como tales, porque volví sobre saberes aprendidos en la carrera y me los apropié de una forma distinta para enseñarlos, porque en la planificación para enseñarlos y en la enseñanza misma construí saberes nuevos y otros los revise y resignifique desde mi formación del nivel inicial, acerca de cómo planificar, de cómo escribir, de cómo pensar los tiempos, de cómo reaccionar ante lo imprevisto, de cómo 'leer' a mis estudiantes, etc. En mis intenciones y mi proyectos que de repente se vieron sacudidos al disfrutar tanto el espacio de educación superior y empezó a aparecer como un anhelo a futuro insertarme en el profesorado en educación inicial.

Así, todo eso que pasó y que me pasó dejó una huella, una marca ya que hice la experiencia de algo, pero, sobre todo, hice la experiencia de mi propia transformación - y de allí la relación constitutiva con la formación - (Larrosa, 2009) y, en ese sentido, definitivamente la Clara que empezó las Prácticas no es la misma que hoy las termina.

PROGRAMA ALTERNATIVO DEL ESPACIO DONDE DESARROLLE LAS PRÁCTICAS

INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACION DOCENTE N°96

CARRERA: PROFESORADO EN EDUCACIÓN INICIAL

ESPACIO CURRICULAR: DIDÁCTICA Y CURRÍCULUM DEL NIVEL INICIAL

CURSO: 2°

CICLO LECTIVO: 2023

PROFESORA: LANGONI CLARA

FUNDAMENTACIÓN

Desde la época fundacional del sistema educativo Argentino, la educación pública tuvo fuertes ideas homogeneizadoras, por lo que necesitamos en el contexto actual de la enseñanza, recuperar el papel político-cultural reconociendo al docente y al alumno/a como sujetos de derechos en las trayectorias escolares y educativas en general. En este sentido es necesario articular los estudios de la Didáctica y del Currículum, en donde uno se constituye con el otro, atravesados ambos por ideas que se confrontan, que no resultan lineales y cuyo abordaje es posible desde la complejidad y las múltiples miradas disciplinares.

En su formación básica, y en especial en el campo de la Didáctica, el docente tiene que reconocer lo que va a enseñar, cómo enseñarlo, reconocer a quien se lo va a enseñar y conocer los contextos socioculturales en los cuales ese sujeto se constituye y se forma, reconociendo a su vez el carácter ético-político y socioculturales de su profesión. También el docente en formación tiene que habilitarse para posibilitar distintas lecturas de las prácticas y formarse para comprender su situación profesional construyendo conocimientos en el contexto y en forma participativa y colaborativa.

Continuamente estamos transitando importantes cambios en las concepciones del acto educativo, en donde debemos analizar, reflexionar y cuestionar las representaciones y significaciones, los campos simbólicos de los diferentes actores educativos, las continuidades, las rupturas, las creencias para ir construyendo diferentes “identidades”, “sujetos”, “sociedades” y “escuelas”. Estamos entonces pensando en un currículum intercultural, diverso, complejo, con múltiples conflictos, abiertos a diferentes miradas y contextos, en donde podemos reconocer sujetos y grupos sociales diferentes entre sí, pero que democráticamente, poseen los mismos derechos, el respeto, la igualdad y la educación. En palabras de Myriam Southwell:

¿Qué sentido tiene hoy enseñar? ¿Qué dilemas presenta la época a la fisonomía más conocida del enseñar? ¿Qué tradiciones pesan sobre ella? ¿Qué aspectos de la sociedad y la cultura contemporáneas revisan y renuevan los rasgos históricos en los que se asentó el enseñar? ¿Qué construcción identitaria se desarrolló y cuáles son las nuevas identidades que se están gestando? (...) ¿Cuánto nos configuran las tradiciones? ¿Cuántos rasgos invisibles hay de ella en nuestras perspectivas y decisiones cotidianas? (Southwell Myriam, en “Docentes: la tarea de cruzar fronteras y tender puentes”, Serie Pedagogía, Ministerio de Educación, 2007)

El maestro/a es un docente, es un enseñante, que se encuentra experimentando una tensión entre las ideas de “enseñanza” como transmisión, referenciada en el docente, ligada al rol individual y otras ideas como la de proceso de reconstrucción cultural, la noción de múltiples espacios, circunstancias y sujetos referenciales que influyen en el proceso de aprendizaje, la enseñanza como un proceso colaborativo y democrático. A estas concepciones dominantes de la enseñanza, se suma la idea frecuentemente naturalizada y escolarizada de los saberes a ser enseñados. Esta situación requiere una resignificación del trabajo de maestro/a como enseñante en el sentido de una deconstrucción de los saberes disciplinares y socialmente significativos. En este sentido, formar al docente como profesional de la enseñanza implica propiciar la construcción de valores y actitudes que cuestionen permanentemente el estatus del saber, preguntar y repreguntar acerca de los conceptos instituidos, considerar la pluralidad de ideas y la producción conjunta de los conocimientos pedagógicos.

El desafío actual del docente es pensar el discurso pedagógico en la complicidad, el análisis crítico y la incertidumbre, articulando las prácticas con la reflexión teórica a través de la

problematización y en forma colectiva con sus pares docentes, constituyendo este espacio en una dialéctica permanente.

La consideración de la amplitud, la complejidad y el sentido de la práctica docente incluye un posicionamiento social y el reconocimiento de la dimensión política de la docencia inscripta en el marco de los Diseño Curriculares de la Provincia de Buenos Aires.

Para reflexionar sobre la práctica docente es necesario situarnos como sujetos sociales, en donde se analiza la importancia del reconocimiento del “otro”, de las diferentes construcciones culturales para problematizar y desde una pedagogía de la diversidad y multiplicidad de miradas, que permita repensar la relación y que promueva la integración cultural.

Desde este espacio curricular, es necesario pensar en un docente con posicionamiento político-educativo, que priorice el derecho a enseñar, el derecho a aprender, que reconozca lo diverso, que analice la idea de la otredad, que interpele las prácticas, los significados, que desnaturalice los conceptos, que visualice prácticas instituidas, que organice su planificación desde consideraciones democráticas, que construya saber colaborativamente, para lograr materializar esa postura en las situaciones escolares de la enseñanza y del aprendizaje.

“Para enseñar hoy necesitamos de saberes y habilidades que nos permitan probar, experimentar, re-crear y seguir aprendiendo continuamente... Porque enseñanza... sigue implicando intervenir con otro y sobre otro en un sentido formador, transformador, emancipador”. (Alliud, Andrea en: “Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio”, Ed. Paidós, 2017)

PROPÓSITOS

- Promover la reflexión y el análisis sobre los conceptos de la didáctica y el curriculum.
- Acompañar en la reflexión de los conceptos según los distintos posicionamientos teóricos.
- Favorecer los trabajos grupales con participación y colaboración de todos los integrantes.
- Coordinar y promover momentos específicos de lectura obligatoria.
- Analizar la práctica en articulación con la teoría.

- Observar videos áulicos para analizar, interpelar y reflexionar sobre las prácticas docentes.
- Observar planificaciones propias del nivel inicial para analizar, interpelar y reflexionar sobre las planificaciones como herramienta de trabajo del docente.
- Reflexionar sobre la importancia de la formación docente permanente.
- Evaluar el proceso de aprendizaje de las alumnas.
- Realizar trabajos grupales de producción de conocimiento.
- Debatir en pequeños grupos para socializar las conceptualizaciones leídas.
- Generar la socialización de ideas en el grupo total de clase.

El espacio de didáctica y currículum se propone que las alumnas puedan cuestionar los sentidos hegemónicos de los discursos pedagógicos, analizar las complejidades, los sentidos, los significados, revisar las construcciones culturales, problematizar contenidos, advertir la presencia de diferentes paradigmas, abrir juicios sobre el material bibliográfico, interpelar las biografías escolares, reconocer la incertidumbre, la fragmentación y la segmentación social, reconocer diferentes configuraciones familiares, diferentes infancias, diferentes contextos sociales, reflexionar sobre la otredad, y como síntesis integrador, construir con otros, la producción de conocimientos pedagógicos en los espacios educativos y a través de la circulación de la multiplicidad y diversidad de saberes.

Desde este posicionamiento resulta pertinente que la cátedra de Didáctica y Currículum tenga la posibilidad de articular con las cátedras de las Didácticas específicas del Nivel Inicial y con el espacio de Campo de la Práctica II, para analizar conjuntamente supuestos de la enseñanza, representaciones de los marcos instituciones en las instituciones y posibles marcos instituyentes. Desde este lugar de intervención se logrará incidir, ser parte y transformar los objetivos del Proyecto Institucional del Instituto Superior.

OBJETIVOS

Que las alumnas:

- Conozcan y comprendan la historicidad en la construcción del concepto de currículum.

- Analicen las conceptualizaciones de la didáctica y el currículum para reflexionar en relación a las prácticas de enseñanza y de aprendizaje.
- Comprender la injerencia de los diferentes ámbitos/espacios de concreción del currículum.
- Conozcan el Diseño Curricular del Nivel Inicial (primer y segundo ciclo) y su contextualización en la práctica áulica e institucional.
- Reflexionen sobre el lugar como docente en los diferentes espacios educativos.
- Reflexionen críticamente sobre el ejercicio de la práctica docente y sus posibilidades de transformación áulica, institucional y social.
- Analicen la importancia de la evaluación en todos los momentos del año como parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Analicen críticamente y reflexivamente planificaciones.

CONTENIDOS Y BIBLIOGRAFÍA

Unidad I: *Curriculum y didáctica. Concepciones. Diseños Curriculares. Prácticas de enseñanza.*

Construcción del concepto currículum. Diferentes concepciones sobre el curriculum. Construcción historia del campo del conocimiento didáctico y curricular. Tipos de currículum: explícito, oculto, nulo, real y mosaico. Didáctica general y didáctica específica del Nivel Inicial. La concepción de la enseñanza en los Diseños Curriculares del Nivel Inicial.

Bibliografía unidad I

- Alliaud, Andrea (2017): Fragmentos de “Los Artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio”. Ed. Paidós.
- Davini, M.C (2008): Cap III: “La Didáctica” en “Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores”. Ed. Santillana.

- De Alba (1995) Cap III: Las perspectivas en “Curriculum: crisis, mitos y perspectivas”. Bs. As. Miño y Dávila.
- Diseño Curricular para la Educación Inicial - Primer ciclo (2012)
- Diseño Curricular para la Educación Inicial - Segundo ciclo (2022)
- MEN (2011): “Actualizar el debate en la educación inicial, Políticas de enseñanza”, de Quiroz Analía, Picco Paula y Soto Claudia. Pág. 16 y 38.
- Picco, S (2014) Didáctica y Curriculum: reflexiones en torno a la constitución de su normatividad en: Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, año 11, número 10.
- Ramirez, Paula y otros (2002): “Desocultando el curriculum oculto”. Revista Novedades Educativas.

Unidad II: *Ámbitos de diseño y concreción del curriculum y la didáctica.*

El curriculum y el diseño curricular del Nivel Inicial. El currículum prescripto como condicionante de la práctica docente. Los niveles de concreción curricular. El currículum como organizador institucional. Proyecto Institucional. Planificación institucional anual. Planificación anual áulica. La planificación en las áreas de enseñanza del Nivel Inicial. Estructuras didácticas: unidad didáctica, proyecto y secuencia.

Bibliografía

- Candia, Maria R. y Callegari, Griselda (2010): Cap. 2. “El Curriculum prescripto ingresa al Jardín de Infantes. El diagnóstico como herramienta clave para su traducción o contextualización” en “La planificación en la educación infantil”. Ed. Novedades Educativas, Bs As.
- Candia, Maria Reneé (2010). “Razones y emociones de la planificación. ¿Por qué y para qué planificar?, en La Planificación en la Educación Infantil. Introducción. Novedades Educativas. Bs. As.
- Diseño Curricular para la Educación Inicial - Primer ciclo (2012)

- Diseño Curricular para la Educación Inicial - Segundo ciclo (2022)
- DGCyE Cap 1: “Planificación y la programación didáctica”
- DGCyE (2009): Documento “La planificación desde un currículum prescriptivo”.
- MEN (2015) Violante, R y Soto, C. Coord. Malajovich, A (2015): “La organización de la enseñanza”. Pág 45 a 54.
- Pitluk, L (2006). “La planificación didáctica en el Jardín de Infantes”. Edic. Homo Sapiens.

Unidad III: *Las prácticas de enseñanza en el Nivel Inicial.*

Principios pedagógicos en el nivel inicial. Propósitos del nivel inicial. Criterios en la planificación: continuidad, diversidad, coherencia, progresión, frecuencia y articulación. Contenidos de las distintas áreas de la enseñanza. Intervenciones docentes. Previsión de las intervenciones docentes. Restricciones: espacios, tiempos, agrupamientos. Situaciones didácticas.

Bibliografía

- DGCyE - DPEI (2014): Documento n 3: “La gestión de la enseñanza desde el primer ciclo de la Educación Inicial”..
- DGCyE (2009). Documento “La planificación desde un currículum prescriptivo”
- DGCyE (2014): Documento n 3: “Estrategias para la optimización del tiempo de enseñanza”.
- Diseño Curricular para la Educación Inicial - Primer ciclo (2012)
- Diseño Curricular para la Educación Inicial - Segundo ciclo (2022)
- MEN (2011): “Actualizar el debate en la educación inicial, Políticas de enseñanza”, de Quiroz A, Picco P y Soto C.
- MEN (2014): “La vida en las instituciones”, Picco Paula y Soto Claudia.
- MEN (2015) Violante, R y Soto, C. Coord. Malajovich, A (2015): “La organización de la enseñanza”. Pág 45 a 54.

Unidad IV: Evaluación de la enseñanza y de los aprendizajes.

La evaluación. Abordaje desde diferentes paradigmas. Autoevaluación. Informes evaluativos. La evaluación en las áreas de los Diseños Curriculares. La memoria didáctica y la documentación pedagógica en la evaluación. Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

Bibliografía

- Brailowsky, D. (2016): “Comunicar la evaluación. Los informes de los alumnos”. Cap. 6. En didáctica del nivel inicial en clave pedagógica. Ed. Novedades Educativas. Bs As.
- Diseño Curricular para la Educación Inicial - Primer ciclo (2012)
- Diseño Curricular para la Educación Inicial - Segundo ciclo (2022)
- DGCyE (2014): Comunicación n°3/14 “Organización de la enseñanza en el último periodo anual”
- Dirección Provincial de Educación Inicial (2017): Documento 4/2017: “Nivel Inicial - La evaluación Institucional”
- Díaz, F. Y Barriga, A. (2002) Cap. 8 “Tipos de Evaluación”. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista. México: McGraw Hill
- Spakowsky, E. (2011): “El registro de la evaluación, la documentación pedagógica y la comunicación de la evaluación”. Cap. 7. En prácticas pedagógicas de evaluación en el nivel inicial. Ed. HomoSapiens, Bs. As.

EVALUACIÓN

Privilegiamos la modalidad evaluativa en su carácter formativo²⁵, en tanto se tomarán en cuenta los intercambios y producciones que iremos desarrollando a lo largo de la cursada. Así, los conocimientos que se elaboran serán el marco desde el cual construir nuevos saberes. Una práctica que tenga lugar en el aula será formativa en la medida en que la evidencia sobre el desempeño del alumno se produzca, interprete y use por los maestros, los estudiantes o sus

²⁵ Un proceso mediante el cual se recaba información sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, que los maestros pueden usar para tomar decisiones instruccionales y los alumnos para mejorar su propio desempeño, y que es una fuente de motivación para los alumnos (Brookhar2009:1)

pares para tomar decisiones sobre los pasos siguientes en la instrucción que tienen probabilidad de ser mejores, o de estar mejor fundamentadas, que las decisiones que se habrían tomado en ausencia de dicha evidencia (Black y Wiliam, 2009).

Por tanto se propondrán instancias formales e informales desde las cuales evaluar el proceso formativo de los/as estudiantes. Para ello, no solo se contará con la evaluación realizada por la docente, sino que también otorgamos lugar a la coevaluación y a la autoevaluación. Así, a través de trabajos grupales y puestas en común sobre los contenidos a tratar, perseguimos que no solo los textos o la docente sean fuente de información, sino que los estudiantes se constituyan como motores de reflexión y aprendizaje.

Por su parte con la autoevaluación intentaremos generar procesos metacognitivos para la toma de conciencia de los procesos de aprendizaje realizados en el correr de la cursada.

Para todo ello se realizará:

- Exámenes escritos presenciales y domiciliarios.
- Trabajos prácticos grupales e individuales.
- Exposiciones escritas y/u orales.
- Debates/espacios de discusión y análisis.

Para aprobar la cursada se deberá cumplir con los requisitos de asistencia y aprobar dos evaluaciones parciales o sus instancias de recuperación. Los criterios para la corrección serán: claridad en la resolución de consignas, precisión conceptual, capacidad de análisis y síntesis entre los presupuestos teóricos y las actividades prácticas, formulación de posiciones debidamente fundamentadas.

La nota mínima de cada evaluación deberá ser 4 (cuatro) puntos. Las notas se promedian con los trabajos prácticos realizados en el transcurrir de la cursada. A su vez, requieren el cumplimiento obligatorio del 60% de la asistencia.

Por su parte, las estudiantes que decidieron rendir bajo la condición de libre la materia, deberán realizar una evaluación escrita individual, donde se incluyen todos los contenidos del espacio curricular. La nota mínima de aprobación será de 4 (cuatro) puntos. Luego, consta de otra instancia oral e individual para la acreditación final, la que también deberá ser con una

nota mínima de 4 (cuatro) puntos para su aprobación. La nota final será el promedio de ambas instancias de evaluación.

Bibliografía:

- ANIJOVICH, R. y otras. (2009). La Observación. Educar la mirada para significar la complejidad. En *Transitar la formación pedagógica*. Buenos Aires, Paidós
- ANIJOVICH, R. (2011) *Evaluar para aprender*. Buenos Aires: Aique.
- BARCIA, M. (2007) *Enfoques para abordar lo institucional en educación. Prácticas de la Enseñanza Media y Superior*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Ficha interna de la cátedra.
- BARCIA, M., DE MORAIS MELO, S. y LÓPEZ, A. (2017) *Prácticas de la Enseñanza*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. EDULP. Disponible en: *Prácticas de la enseñanza*.
- BARCIA, M.; HERNANDO, G; YASBITZKY, A. (2004). “Las prácticas de la enseñanza como instancia de resignificación de la identidad profesional”. I Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en la Formación de Docentes. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba
- BROUSSEAU, G.1997. “Los diferentes roles del maestro”. En Parra C. e I. Saiz. *Didáctica de matemáticas. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires, Paidós.
- CARR, E.H. (1961) “¿Qué es la historia?”. Editorial Ariel, S. A. Capítulo 1 “El historiador y los hechos”.
- CAMILLONI, A. 2007. Los profesores y el saber didáctico. En: *El saber didáctico*. Paidós. Argentina.
- CORIA, A. y EDELSTEIN, G. (1996) “Los sujetos de las prácticas” en *Imágenes e imaginación: Iniciación a la docencia*. Buenos Aires, Argentina, Kapelusz.
- DÍAZ BARRIGA ARCEO, F. Y HERNÁNDEZ ROJAS, G. (2003) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México-McGraw-Hill. (Cap. 8)
- EDWARDS, V. 1995. “Las formas de conocimiento en del aula”. En: ROCKWELL, E. (coord.) *La escuela cotidiana*. Fondo de Cultura Económica. México.

- ENTEL, N. (2006) *Institución y cambio educativo: una relación interferida*. Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata. Capítulo 2.
- FERRY, G. (1997). *Acerca del concepto de formación*. En *Pedagogía de la formación* (pp. 53-58). Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- FENSTERMACHER, G. 1999. *Enfoques de enseñanza*. Bs. As. Amorrortu.
- FREIRE, P. 2003, *Elementos de la situación educativa*. En *El grito manso*. Siglo XXI. Buenos Aires.
- FREIRE, P. (2016) *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires. Siglo Veintiuno Editores, 2da edición, 10ava impresión. 2016.
- FRIGERIO, G. POGGI, M. y TIRAMONTI, G (1993). *Las instituciones educativas: cara y ceca: elementos para su comprensión*. Serie: Flacso Acción. Ed. Troquel Education.
- LAHIRE, J. 2006. "Lógicas prácticas: el "hacer" y el "decir sobre el hacer". En *El Espíritu Sociológico*. Buenos Aires, Manantial.
- LARROSA, J. (2009). *Experiencia (y alteridad) en educación*. En Skliar, Carlos y Larrosa, Jorge (Comps.) *Experiencia y alteridad en educación* (pp. 13-44). Rosario: Homo Sapiens.
- LITWIN, E. 2008. *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires, Paidós.
- FRIGERIO, G; POGGI, M. (1996). *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos*. Santillana. Buenos Aires. Argentina.
- MARTINEZ RIZO, F. (2012) *Evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y en francés. Revisión de literatura*. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(54), 849-875
- TERIGI, F. (2013) *VIII Foro Latinoamericano de Educación : saberes docentes : qué debe saber un docente y por qué. - 1a ed. - Buenos Aires : Santillana, 2013*
- POGGI, M. 1999. *La observación: elemento clave en la gestión curricular*. En: *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Buenos Aires, Kapelusz.

- RAVELA, P.; PICARONI, B. y LOUREIRO, G. (2017). ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes. Montevideo: Grupo Magro Editores.
- REMEDI, E. (2004) “La intervención educativa”. Conferencia la Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, 2004. México, D.F. Disponible en: http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/bancoderecursosnivelesuperior/seccion2/fortalecimiento-de-las-trayectorias/Conferencia_Eduardo_Remedi_1_.pd
- SALINAS, D. 1994. La planificación de la Enseñanza: ¿técnica, sentido común o saber profesional? En: Angulo Rasco, J. y Blanco, N. *Teoría y desarrollo del curriculum*. Málaga, El Aljibe.
- SOUTHWELL, M. 2007; en “Docentes: la tarea de cruzar fronteras y tender puentes”, Serie Pedagogía, Ministerio de Educación.
- SOUTO, M. "La formación en las prácticas. Sentidos, tensiones, alternativas" en Praxis educativa UNLPam, Vol. 25, N° 1, enero-abril 2021, pp. 1 – 16.
- TARDIF, M. 2004. Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid, Narcea.
- TERIGI, F. 2012. La enseñanza como problema en la formación en el ejercicio profesional. En: Birgin, A. *Más allá de la capacitación*. Paidós. Buenos Aires.
- TERIGI, F. 2012. Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación. Buenos Aires, Editorial Santillana. Disponible en: http://www.fundacionsantillana.com/PDFs/documento_bsico_2012.pdf

ANEXOS

ANEXO 1

INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACIÓN DOCENTE N° 96
CARRERA: Profesorado de Educación Inicial
ESPACIO CURRICULAR: Didáctica y Curriculum del Nivel Inicial
CURSO: 2°
CICLO LECTIVO: 2023
PROF. Rocío Mentasti

FUNDAMENTACIÓN

¿Dónde empieza la escuela? ¿La escuela comienza antes de la escuela?
PATRICIA REDONDO, LA ESCUELA CON LOS PIES EN EL AIRE.

¿Cuáles son los límites de la escuela? ¿Cómo se constituye su relación con el afuera? ¿Y con el adentro? ¿Cuál es el afuera y cuál es el adentro? ¿Qué dicen sus paredes? ¿Quiénes la conforman? ¿Qué y quiénes la hacen? ¿Cómo se enseña? ¿Cómo se aprende en la escuela? ¿Qué prácticas se albergan? ¿Sobre qué fundamentos se erigen?

A través de esta materia abordaremos tales interrogantes, con el fin de volver objeto de estudio y problematizar las propuestas educativas en sus distintos niveles de concreción curricular. Al ser una materia de segundo año de la carrera y correlativa con Didáctica de primer año, avanzaremos en el análisis del carácter político, social y cultural que tiene la enseñanza. En tal sentido, a través de una construcción curricular colectiva y desde un abordaje interrogativo, la mirada estará puesta en las prácticas de enseñanza no solo dentro del aula, sino en su relación con la institución y decisiones político sociales.

Las prácticas educativas se constituyen como tales a partir de huellas del pasado, rasgos de presente y propósitos del futuro. Se caracterizan por ser actividades permeadas de intencionalidades y perspectivas, esto es, son construcciones humanas que lejos de ser neutrales, se conforman como acciones situadas orientadas al logro de determinadas finalidades pedagógicas.

Concebimos las prácticas educativas como territorios en donde las diversas personas que las habitan, las construyen, cuestionan y conforman así la comunidad educativa. Entre aquellas personas se encuentran lxs docentes que como trabajadorxs culturales, adoptan determinados posicionamientos en y para el despliegue de su accionar.

Reflexionar acerca de los problemas propios de la tarea de enseñanza y desarrollar habilidades de análisis de propuestas y situaciones específicas constituyen un horizonte a

seguir con el fin de realizar un trabajo de explicitación para la toma de posición debidamente fundamentada como futurxs docentes. Por lo tanto, comenzaremos a involucrarnos en el carácter cultural propio de la institución educativa en la cual se encontrarán inmersxs.

Ahondaremos en el concepto de curriculum como la forma en que la institución educativa organiza sus prácticas educativas, a través de la adopción de una postura reflexiva de las decisiones e intencionalidades de aquellos procesos de elaboración curricular. En consecuencia, analizaremos diversas perspectivas didácticas que han formado parte del sistema educativo de nuestro país.

PROPOSITOS

- Exponer, visualizar la pertinencia que tiene el campo didáctico y curricular para pensar las prácticas de enseñanza.
- Dar a conocer distintas perspectivas habidas en torno al campo didáctico/curricular, haciendo especial mención al nivel inicial.
- Explicitar la relación existente entre los distintos niveles de concreción curricular.
- Reflexionar en torno al desarrollo profesional docente como trabajador/a de la cultura y el carácter social/político de sus prácticas.
- Problematizar la acción de planificar y su importancia en las prácticas educativas.
- Dar a conocer distintas modalidades que puede asumir la enseñanza en el nivel inicial.

OBJETIVOS

- Analizar conceptualizaciones de la didáctica y curriculum para pensar la enseñanza.
- Reflexionar en torno las prácticas de enseñanza como acciones intencionales y situadas, así como su carácter político y social.
- Desarrollar una actitud reflexiva sobre las distintas concepciones y perspectivas didácticas y curriculares.
- Visualizar y problematizar las relaciones entre los niveles de concreción curricular.

- Reflexionar en torno a los sentidos atribuidos a la planificación didáctica.
- Conocer el diseño curricular del nivel inicial y su contextualización en el aula.
- Planificar propuestas pedagógicas de forma fundamentada y coherente tanto a los propósitos de la enseñanza como a los lineamientos curriculares.

ENCUADRE METODOLÓGICO

La metodología de enseñanza que utilizaremos para el desarrollo de las clases es la construcción colectiva del conocimiento, dónde se recuperen los comentarios, preguntas, inquietudes y dudas que surjan en los encuentros. Consideramos a las clases como espacios de discusión en torno a las categorías de análisis propuestas por lxs autorxs y aportes realizados por lxs estudiantes. Para esto, daremos lugar a las participaciones que permitan desplegar las singularidades al interior del grupo, además de la puesta en marcha de distintos dispositivos y actividades de análisis que permitan profundizar en la comprensión, contextualización, complejización y análisis conjunto de los temas propuestos en el programa.¹

Para el desarrollo de las clases, se prevé una modalidad de trabajo teórico-práctico, donde se pondrá en juego el desarrollo teórico con las lecturas trabajadas, aportes/ construcciones teóricas de lxs estudiantes y de acuerdo a la dinámica que en general irá asumiendo cada clase. Además, funcionará como sistematización, y/o profundización de los temas abordados. Además, se recurrirá a la plataforma virtual de INFOD, como repositorio de materiales de consulta y bibliografía de la materia.

CONTENIDOS Y BIBLIOGRAFÍA

UNIDAD I: DIDÁCTICA Y CURRÍCULUM EN LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

Contenidos:

Construcción histórica del campo del conocimiento didáctico y curricular. Didáctica y curriculum en las prácticas de enseñanza. La enseñanza como práctica social. Curriculum y

¹ Entendiendo su tratamiento de manera espiralada.

diseño curricular. *El Diseño Curricular como prescripción de la práctica docente. Concepciones de curriculum. Perspectivas didácticas y curriculares del Nivel Inicial.*

Bibliografía

Brailovsky, D. (2016): "Didáctica del Nivel Inicial en clave pedagógica". Ed. Novedades Educativas. Selección.

Davini, M.C (2008): Cap. 3: "La Didáctica" en: "Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores". Ed. Santillana.

De Alba, A. (1995) *Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas*, Miño y Dávila, Buenos Aires. (parte III).

Gvirtz, S; Palamidessi, M (1997) *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor. Selección.

Picco, S. (2014) *Didáctica y currículum: reflexiones en torno a la constitución de su normatividad* en: *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, año 11, número 10.

Terigi, F. (2012): "Lo mismo no es lo común" en Frigerio, G. y Diker, G. en *Educación: posiciones acerca de lo común*. Colección del Estante. Entre Ríos.

UNIDAD II: ÁMBITOS Y SUJETOS DEL CURRÍCULUM. CONCRECIÓN CURRICULAR.

Contenidos

El currículum como estructura normativa, como organizador institucional y como planificación: Niveles de concreción curricular y su transformación/reconstrucción. Proyectos institucionales y áulicos en su vinculación con la sociedad y su cultura. Sujetos curriculares del nivel. Docentes como trabajadorxs culturales. Organización y planificación de la enseñanza en el nivel.

Bibliografía

Candia, M, R y Callegari, G (2010): Cap.2 "El currículo prescripto ingresa al Jardín de Infantes. El diagnóstico como herramienta para su traducción o contextualización" en "La planificación en la educación infantil".

DGCy E (2009). Documento "La planificación desde un curriculum prescriptivo". Disponible en: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/direccionprovincialplaneamiento/destacadoplanificacion/planificacion_institucional_y_didactica.pdf

De Alba, A. Op.Cit., 1995.

Pitluk, Laura. "La Planificación didáctica en el Jardín de Infantes" Edic. Homo Sapiens Bs. As. 2006.

Varela, Brisa y Ferro, Lila (2003). Las Ciencias Sociales en el nivel inicial. Andamios para futuros/as ciudadanos/as. Buenos Aires: Colihue. Capítulo I: "Breve historia de las Ciencias Sociales en el nivel inicial".

UNIDAD III: LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA COMO PRÁCTICA DOCENTE.

Contenidos:

Estructuración de la planificación didáctica: continuidad, diversidad, coherencia, progresión, frecuencia, articulación. Criterios de selección y organización del contenido. Construcción metodológica: relación entre fundamentación, actividades, propósitos y objetivos. Criterios de intervención en el aula: organización didáctica de la clase en función de los propósitos. Preservación del sentido de los contenidos en la enseñanza. Relaciones entre condiciones didácticas y aprendizajes que se promueven. Estructuras didácticas en el nivel inicial.

Bibliografía

Brailovsky, D. (2016): "Didáctica del Nivel Inicial en clave pedagógica". Ed. Novedades Educativas. Selección.

Gvirtz, S; Palamidessi, M (1997) *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor. Selección.

Harf, R. y otras (1997) *Nivel inicial: aportes para una didáctica*. Edit. El ateneo.

Litwin, E. (2008) "El oficio de enseñar". Buenos Aires. Paidós.

Men (2015) Violante R. y Soto C. Coord. Malajovich Ana (2015): "La organización de la enseñanza"

Terigi, F. (2007) "Exploración de una idea. En torno a los saberes sobre lo escolar", en: "Las formas de lo escolar" de Baquero, Diker y Frigerio. Ed. Del Estante.

UNIDAD IV: LA EVALUACIÓN EN EL NIVEL INICIAL.

Contenidos.

Concepto de evaluación. Problemáticas en la acción de evaluar. Perspectivas. Modalidades en el nivel inicial. Funciones de la evaluación.

Bibliografía

Brailovsky, D. (2016): "Didáctica del Nivel Inicial en clave pedagógica". Ed. Novedades Educativas. Selección.

Litwin, E. (2008). "El oficio del docente y la evaluación" En *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires, Paidós.

Documentos DGCyE.

Nota: La bibliografía puede presentar modificaciones si resultara necesario para la comprensión/elaboración de los contenidos. También se podrán indicar textos de consulta en función del desarrollo de la cursada.

Asimismo, serán parte de la bibliografía de la materia documentos de análisis y Diseño Curricular para la Educación Inicial (2022).

EVALUACIÓN

Privilegiaremos la modalidad evaluativa en su carácter formativo, en tanto se tomarán en cuenta los intercambios y producciones que se iremos desarrollando a lo largo de la cursada. Así, los conocimientos que se elaboren serán el marco desde el cual reconstruir nuevos saberes.

Por tanto, se propondrán instancias formales e informales desde las cuales evaluar el proceso formativo de los/as estudiantes. Para ello, no solo se contará con la evaluación realizada por la docente, sino que también otorgaremos lugar a la coevaluación y a la autoevaluación. Así, a través de trabajos grupales y puestas en común sobre los contenidos a tratar, perseguiremos que no sólo los textos o la docente sean fuente de información, sino que los mismos compañeros se constituyan como motores de reflexiones y aprendizajes.

Por su parte con la autoevaluación intentaremos generar procesos metacognitivos para la toma de consciencia de los procesos de aprendizaje realizados en el recorrer de la cursada.

Para todo ello se realizará:

- Examen escrito presencial y domiciliario.
- Trabajos prácticos grupales e individuales.
- Exposiciones escritas y/u orales.
- Debates/ espacios de discusión y análisis.
- Grillas de evaluación (modalidad en la enseñanza, aprendizajes, dificultades, recomendaciones al docente, etc).

Para aprobar la cursada se deberá cumplir con los requisitos de asistencia y aprobar dos evaluaciones parciales o sus instancias de recuperación. Los criterios para la corrección serán: claridad en la resolución de consignas, precisión conceptual, capacidad de análisis y síntesis

entre los presupuestos teóricos y las actividades prácticas, formulación de posiciones debidamente fundamentadas.

La nota mínima de cada evaluación deberá ser 4 (cuatro) puntos. Las notas se promediarán con los trabajos prácticos realizados en el transcurrir de la cursada. A su vez, se requiere el cumplimiento obligatorio del 60% de asistencia.

Por su parte, los estudiantes que decidieran rendir bajo condición libre la materia, deberán realizar una evaluación escrita individual, donde se incluirán todos los contenidos del espacio curricular. La nota mínima de aprobación será de 4 (cuatro) puntos. Luego, constará de otra instancia oral e individual para la acreditación final, la que también deberá ser con una nota mínima de 4 (cuatro) puntos para su aprobación. La nota final será el promedio de ambas instancias de evaluación.

ANEXO 2

Entrevista a la Vicedirectora del ISFD N°96

Nombre: Leticia Galindo

Fecha de realización: 13/7/2023

Preguntas que guían la entrevista:

Personales:

- ¿Cómo fue tu inserción a la institución y cuál es tu vínculo actual con la misma?
- ¿Cuándo inició su gestión en el cargo de vicedirectora del ISFD N°96?
- Antes del inicio de su gestión, ¿Ocupó otro cargo dentro del ISFD? ¿Cuál?

Contexto histórico e institucional:

- ¿Podrías contarnos acerca de la historia de la institución?
- ¿Hay algún cambio en particular que haya sufrido este último tiempo o que esté sufriendo actualmente la institución? De ser así, ¿Cómo se está llevando adelante este cambio?
- ¿Qué valores o principios crees que rigen en la institución con la gestión actual? ¿Y más allá de esta?
- ¿Qué vínculo institucional tiene el ISFD con los demás niveles que funcionan en la institución? ¿Qué particularidades supone que la institución sea una Unidad Académica?
- ¿Cómo describirías la cotidianeidad de la institución?

Sobre lo institucional:

- ¿Cuáles son las características generales del Instituto? (profesorados, organización, gestión, espacio, tiempos, etc)

Respecto a los/as estudiantes:

- ¿Cuál es el vínculo entre el equipo de gestión y los/as docentes, con los/as alumnos/as que asisten? ¿Cómo podría definir el mismo?
- ¿Consideras que hay un “perfil” de estudiante del Instituto? De ser así, ¿Cuales son las características que podrías mencionar de los/as estudiantes?

ANEXO 6

Entrevista a Leticia Galindo, Vicedirectora del ISFD N° 96

Entrevistadora: Clara Langoni

13 de Julio del 2023

Clara (C): Primero agradecer que nos dejen ser partícipes de la institución, ya ambas dos estuvimos en contacto con nuestros coformadores, yo hoy me acerque al instituto a hablar con Rocío y se que mi compañera mañana... Así que bueno, por ese lado agradecemos que nos dejen ser partícipes de esta forma.

Leticia (L): Bueno la educación es una sola, el lugar donde, más allá de que la universidad forma mucho para la investigación y para el trabajo hacia adentro, después cuando vos quieres trabajar tu lugar de impacto principal son los terciarios, así que qué más queremos nosotros que puedan formarse con nuestros docentes. Nosotros tenemos unos docentes espectaculares, Rocío y Florentina son dos mujeres jóvenes profesoras con mucha cabeza actual y mucha formación así que digo, nosotras estamos felices de poder abrir las puertas para que no haya grietas entre la universidad y la educación terciaria pública.

C: ¿Desde cuándo fue tu inserción en el instituto 96? ¿Cómo te insertaste?

L: En realidad mi título de base es bibliotecaria, después hice la licenciatura. Con ese título empecé a trabajar como docente en el instituto técnico 8, carrera de bibliotecología, hice carrera muchos años como docente, después fui jefe de área y después regente. En un momento concursamos con Mabel, para trabajar juntas, Mabel es la directora del 96, ella era secretaria en el 8 tmb su título de base es bibliotecaria así que venimos, digamos trabajamos muchos años juntas, tenemos una mirada social de la bibliotecología, una mirada común sobre la función social que tienen digamos los egresados de una carrera de bibliotecología de la misma manera que tenemos esa misma mirada para quienes van a trabajar educando, porque vos en ambos casos formas. En 2019 concursamos y nos cambiamos de instituto después de 25 años en el 8 y entramos como directora y vice del normal, 2019.

C: Claro, arrancaron al inicio de la pandemia...

L: Hicimos agosto del 19 con mucho proyecto, porque Mabel había sido bibliotecaria de secundaria del normal en alguna epoca así que entendía la estructura del normal dos que es distinta a pensar la estructura de los terciarios de PBA, los normales tienen una estructura muy distinta, así que a mi personalmente esos meses de trabajo en el 9 me sirvieron para prender mucho de las dos carreras en el novel, yo hago mucho de lo pedagógico. Y entender la estructura de la diversidad de niveles y las responsabilidades que tenemos los adultos hacia los otros niveles, hacia los educandos menores y pasarle eso también a nuestro alumnos, bueno esta puerta que dejas abierta significa tal cosa, este baño, este circular por el patio.. entonces...

C: Sí... son otras lógicas institucionales

L: Además vas formando en esto de vas a ser responsable de menores o en el caso nuestro tenemos formación en ed inicial a la mañana y profesorado de geo para secundaria a la tarde, entonces van a trabajar con menores, entonces es una intencionalidad ir mostrando determinadas cuestiones vinculado al funcionamiento de esos dos niveles que tenemos

C: Y respecto a esto... ¿Qué cambios ven ustedes reflejados en el equipo que hacen luego de la pandemia a la vuelta del instituto?

L: Yo lo separaría en dos partes, 2022 segundo cuatrimestre que regresamos, desde la actitud corporal hasta la actitud hacia el estudio, o hacia la asistencia, la participación, digamos era hubo un quiebre y nos llevó el segundo cuatri del año pasado volver a anclar a los estudiantes en las aulas. es decir, el segundo cuatrimestre del 2022 se siguió trabajando virtualmente y obligamos entre comillas porque en realidad no computábamos inasistencia para los alumnos pero si planteamos de una necesidad de empezar a concurrir al instituto, entonces tenían con cada docente al menos una clase en la semana en ambas carreras para ir volviendo a hacer tangible la educación presencial que para mi es la mejor, más allá de que yo trabajé durante años en educación semipresencial. Es decir, entiendo, no me fue difícil el paso durante la pandemia a la virtualidad porque lo tengo, la experiencia la tenes.. 25 años como docente, la licenciatura yo la hice en mar del plata, la hice libre con acompañamiento e ibas a rendir, es decir yo lo tengo como carne, pero bueno yo cada clase que podía dar para mi era fundamental, entonces.. y este año, ya estaban más acomodados los alumnos y yo tuve un accidente así que yo no voy todos los días al instituto, voy cada tanto, si tengo mucho vínculo porque sigo haciendo cosas desde acá, desde mi casa, pero si tenemos digamos una consistencia en las aulas que paso a paso vas conquistando nuevamente, y lo que sí mantuvimos fue el campus, que para nosotros.. es obligatorio para los docentes usarlo para programa, colgar materiales, hacer los anuncios, que haya un lugar digamos donde tengan una conexión entre les voy a pasar tan material y que eso se haga realidad, digitalizamos, hacemos todo eso y esta muy bueno.

C: Muchas cosas de la pandemia que se quedaron...

L: Nosotros en la pandemia hicimos eso, arrancó la pandemia y al mes y medio ya teníamos armado el campus, Mabel se puso a estudiar el campo de infod, se armó y arrancamos con eso digamos, como que rápidamente hicimos estructura para poder atravesarla, no fue fácil atravesar pero bueno. Este año, igual nosotros entendemos que tmb lo alumnos creían y creen en parte que hay que que debiera ser más fácil estudiar, digamos como que debiera contemplarse la cuestión de la realidad en la exigencias de estudio de nivel superior, eso tmb es que uno trabaja mucho con los alumnos diciendo bueno, esto no es obligatorio, hacerlo más lento, pero tu formación es indispensable para poder después situarte en el lugar que vas a situarte que es formando otros, digamos es como que venimos nivel tras nivel, como pateando algunas cuestiones y cuando llegan al nivel superior “bueno pero esto no me lo dio el docente” bueno pero en el programa estaba? entonces lo tienes que dar, porque bueno, es así, son cosas que uno va trabajando, ¿no?...

C: En cuanto a esto, ¿Cuál es el vínculo que tiene desde el equipo de gestión con los docentes y con los alumnos que asisten al instituto?

L: Con el equipo docente nosotros tenemos muy buen vínculo, valoramos mucho la función docente, esa fue la ventaja, que se encontraron si bien las dos somos muy estrictas en determinadas cuestiones, lo administrativo para nosotros es muy valioso porque si uno tiene ordenado las cosas puede hacer y cumplir con excepciones, entonces sla principio poner en orden, pero nosotros valoramos mucho a los docentes, sabemos que si tenemos un buen docente, tenes 50% del proceso asegurado, el otro 50 está vinculado con lo que hay que explicarle al alumno que es lo que tiene que poner el, entonces tenemos un excelente vínculo con docentes tendria que con todos habrá alguno saque no nos quieren tanto porque ideológicamente no están tan de acuerdo, no hablo de ideológico partidario sino qué tipo de institución queremos, cómo la construimos.. Para nosotros, cualquier proyecto es invitar a la comunidad entenderá, se hace un paso, se hace un informa, se comunica, es decir, nosotros tenemos como un forma de trabajar y desde ahí todos se dan cuenta que es participativo para el que quiere, el que no quiere no quiere. y con los alumnos tmb nos pasa que a veces se enojan porque no puedes digamos cumplir el 100 sus pedidos porque te vuelvo a repetir,

nosotros somos desde lo administrativo somos como muy intentamos ser ordenados, entonces, pero bueno es esto, bueno vos pedís esto y se puede de tal manera, no se puede de tal motivo y siempre hacer un acta, explicando los motivos por los que sí, y cuales son las condiciones, bueno te dejo inscribirte en esta materia pero tenes que adeudas tal otra y debes rendirla si o si y tenes tales turnos par rendir, paso contrario perdés lo que hiciste, bueno esto es lo que firmaste, cuando uno firma, debe comprometerse, te cuento algo asi como el extremo... Cuando llegamos había mucha inconsistencia entre legajos y cursadas, entonces vos veías que cursaban cosas que no estaban habilitados, “no pero yo ya la curse porque la profesora”... “y la anterior también”... entonces estaban cursando materias de cuarto y les faltaban rendir materias de segundo y tercero para poder rendir esa o incluso la cursaban en conjunto... Bueno, tampoco puedes llegar y decir, desconozco todo. Bueno, todo esto es lo que yo puedo rescatar sin firma de nadie, esto es lo que rescato de lo que vos me decis. Entonces vamos a hacer un acuerdo, yo voy a poner mi firma para rescatar todo esto, si vos cumplis con esto... Asi a ... te diría el 70 por ciento de la población del instituto en mayor o menor medida. un año y medio después, pasó la pandemia, podemos hacer nuestro acto de egreso de alumnos y viene una alumna con su papá diciendo que no la habíamos convocado y que ella había egresado... bueno le dice Mabel, yo ahora no tengo acá las cosas porque era justo el cierre pero vení mañana, estamos con Leticia pero vamos a buscar cualquier error que hayamos cometido.. Entonces la reciben, y empieza hablar y cuando dice el nombre, yo hago asi, la miro y le digo yo firmé un acta con vos, y la fui a buscar y le digo hace un año y medio tendrías que haber rendido todo esto, “Ah bueno pero yo pensé que no era tan así”... Bueno, era tan así, porque por eso firmamos algo. Digo, ese es el extremo, no es con todos así, pero .. bueno, la mayoría de los alumnos logran su cometido ... Algunos reconocen que prefiero perder esto y hacer esto con otro tiempo, nosotras tratamos de en esas situaciones analizar con cada estudiante su legajo, imprimirlo, mostrarle, este es el circuito, esto es lo que pudimos hacer en los últimos dos años, por qué suponer que ahora con la misma realidad económica, social, vas a poder tener otro ritmo.. Entonces, si vos te permitís este año rendir, el año que viene vas puedes todo esto y podés decidir hago todo, o parte, entonces si hacemos análisis y explicarles que bueno, que un adulto tiene otras condiciones, no es la secundaria no es la primaria. son niveles obligatorios en las cuales por ahi es un lugar donde no hay un mango pero igual vas, entonces decir para la frustración es lo peor en la educación terciaria, entonces si vos logras ajustar las posibilidades a las expectativas no hay frustración y avanzan con seguridad digamos, estás garantizandoles que cada paso que dan es sobre seguro, entonces bueno, hacemos ese tipo de cosas, acompañandolos que no es menor, nos quieren un

montón o nos detestan, depende el día y las circunstancias, pero en términos generales nosotros entramos y a la semana teníamos clases en la puerta, por ejemplo, que los alumnos a la semana de haber llegado nos dijeron con ustedes no se para que vinieron, no había ni directora ni vice... si nosotras manejábamos esto muy bien.. bueno, manejaban esto muy bien pero no había nadie que se los firme, entonces tanto no les servía.. y notas que por ejemplo las guardamos porque para nosotras son históricas, que dicen “Exigimos que no se regularicen las irregularidades”... Entonces bueno, al principio en el 19 tuvimos mucho conflicto y a esta altura ese tipo de conflictos ya no los tenemos...

C: En simples palabras, ¿Me podrías decir cuáles son los principios que tienen como equipo de conducción?

L: El básico es tener puertas muy amplias para que entre todo el que tenga interés y acompañar las trayectorias.. nuestra intencionalidad tiene que ver con que puedan estudiar todos los que deseen, entonces nosotros hacemos muchas actividades afuera, nose el año pasado terminamos un proyecto del infod que tenía que ver con hacer un calendario de otro tipo de celebraciones, siempre uno celebra en las escuelas el digamos, las efemérides tradicionales, entonces que otras celebraciones colectivas eran motivo de celebración y mirarlo eso en un mapeo fuera, desde lo local, abriéndose a latinoamérica, trabajamos en el profesorado de geografía, docentes de ambos profesorados, alumnos del profesorado de geografía, Mabel, y yo en equipo en el bachillerato popular letra libre en el barrio de arroyito atrás de 614 y 114, atrás de barrio aeropuerto. hicimos un laburo espectacular, pero espectacular porque laburamos en forma integrada con las profes del bachi que trabajan en esas sedes, que trabajan en pareja pedagógica y con los alumnos de ahí en una paridad de niveles y con el aporte de las propias experiencias a un mapeo colectivo con un mapa precioso que quedo recatando las celebraciones, alumnas que osn propias locales de paraguay, de Perú, de Bolivia o del río de la plata y en otras que veíamos, que se yo, el carro aval como se extendía, entonces cómo se festejaba en Paraguay, en Brasil, en Bolivia, en el norte argentino... entonces íbamos haciendo un mapeo de otro tipo de celebraciones más propias de la gente.. un trabajo hermoso, hicimos colectivamente un trabajo muy lindo, un hermoso trabajo con docentes y docentes de amables instituciones en la planificación en común, en poder mezclar las estrategias didácticas de los distintos niveles y modalidades,

digo, ese tipo de cosas, este año presentamos trabajo sobre la esi, digo, vamos como cambiado los perfiles, trabajo sobre la esi no solo para el nivel sino para fuera, poder trabajar propuestas de esi para trabajar en un jardines comunitarios.

C: Estas nuevas propuestas que van surgiendo año a año, ¿Ustedes las plasman en el proyecto institucional? Es decir, ¿Tiene un lineamiento desde ahí a sumar nuevas propuestas y articulaciones?

L: Digamos cuando sale el infod, somos escucha atenta y esto es que nos vamos como entusiasmado con los docentes vamos hablando hay hice tal actividad en el aula, y bueno , podemos hacer, y abhi nos van quedando muchas ideas en el medio, desde cosas chiquitas, bueno trabajar, bueno las fechas vinculadas a esi ni una menos a mujer género a todo eso nosotros als trabajamos en el instituto, Florentina atraviesa su materia, las atraviesan por perspectiva de género, digo, entonces ya muchs cosas que nosotros adherimos e incentivamos, con Florentina no hay problema porque ella los trae, en otros casos hay que insistir un poco más...

C: Buenísimo, y después un poco más sobre el contexto institucional de la historia del instituto... Bueno vimos que en su página web hay información pero poder ahí podes ampliar un poco más para contextualizarnos mejor nosotras, sabemos que antes venía de lo nacional, hubo ahí una modificación que la carrera...

L: No es un instituto, es el Normal... Lo que tenemos que pensar es que, en La Plata está el normal 1 que es del treinta y pico, hubo un demanda, porque el normal 1 tenía formación en maestros, colegio de señoritas. Entonces hubo una demanda local tan fuerte que nación pone

el normal 2 y después el tres, pero tiene que ver con movilizaciones de la propia sociedad platense para tener matrícula... y la demanda, no solamente el pedido, sino digamos no me quedo con el no porque no hay cupo sino pedir, pedir, pedir... Era primaria y secundaria, si? y después jardín, salían maestras, cuando dejó de ser que para ser, cuando dejó de ser maestra jardinera y pasó a ser profesora en nivel inicial, hubo un cambio de paradigmas, entonces ahí, en vistas a que había mucha oferta de educación de formación en maestros, opta por formar profesores de educación inicial, es decir, es todo un proceso, deja de ser la secundaria, creo que es 73 el último año que hay egresados de formación de secundarias con el título de maestro, entonces ahí se propone un terciario, el terciario hace una oferta, la primera oferta es formación de maestros para jardines de infantes... Digo, hay que verlo como una estructura que parte del normal dos y que la característica es ser una unidad académica, que atraviesa todos los niveles jardín, primaria, secundaria y terciaria. y lo que es muy interesante, que nosotros recién este año pudimos, porque la pandemia es muy difícil, es que hay un figura que se llama PACI proyecto de articulación curricular institucional, generar esos cargos, siempre estaban a cargo de superior y nosotros abrimos para que también puedan concursar profes de la secundaria que tiene mucha pasta vinculado a trabajo con adolescentes y este año, bueno lo ganó comunicación era uno de los temas y en historia es historia reciente, en ciencias sociales, digamos.. No se llama así, pero bueno tiene que ver con historia reciente y son temáticas que se trabajan con docentes de ciencias sociales y de prácticas del lenguaje a través de estos dos docentes para articular en todos los niveles. Entonces bueno, este año estamos haciendo la primera experiencia nuestra, así que no es tan ideario como lo que quisiéramos pero bueno, una vez que uno tiene los cargos, también trabajas con eso docentes, este año van a salir como más fragmentado, si bien en todos los niveles, más fragmentado.. ya el año que viene podemos hacer algo que atravesase todos los niveles... Igual en ciencias sociales lo que queremos hacer, porque arranca ahora en el segundo cuatrimestre es que trabajar una temática vinculada a efemérides con un nivel y que hayan al acto de otro nivel para hace ellos el trabajo de explicar qué pasó acá, entonces pensar como uno de primaria le explica a uno de jardín o un de secundaria a uno de primaria.. tratar de que haya una circulación y que nos vean de esa manera, como o'que somos parte de un colectivo de una comunidad

C: Parte de este colectivo hacen otras prácticas, por ejemplo cuando las alumnas de inicial tienen prácticas, ¿Acceden dentro de la misma unidad académica a observar ¿Pueden hacer algún tipo de experiencia dentro de su práctica? Digamos, hay una retroalimentación dentro de esta unidad académica, ¿Verdad?

L: Si, no solamente endogámica normal dos, que van.. sino también con el normal 1 y el normal 3 entonces en general son jardines de base y no quiere decir que no se vayan a otros también, pero sí, lo habitual es.. Igual hay que hacer un tramiterío para que te lo habiliten porque pasa por la inspectora, el inspector distrital y todo.. pero hay recorridos desde segundo año, primer año de inicial es ciudad escuela.. ahí, hemos logrado que a partir del año pasado vayan a jardines comunitarios, el movimiento justicia libertad tiene unos jardines muy interesantes, son espacios de niñeces, van a por ejemplo, que nació de las propias alumnas en el 2019, van a la casa teruggi mariani y a partir de eso conocen los relatos de Laura Alcoba con la casa de los conejos entonces conoce infancias en otras épocas, van a nose a la biblioteca del otro lado del árbol y ven cual es la interacción en ese espacio distinto... Entonces van como haciendo un circuito distinto a partir del año pasado que no es solamente ir a espacios privados de atención de niñeces... Entonces es muy interesante. En segundo ya empiezan con jardincitos y ya ahí si se ve.

C: Bueno, entonces hay un vínculo constante entre los cuatro niveles, en el dia dia imagino que se ve

L: Y... Pensá que Mabel es la directora de toda la unidad académica, además de ser directora del nivel superior, entonces no hay conflicto que no nos atraviere ni necesidad que no nos llegue, así que superior está muy involucrada con todos lo niveles, y después hay que hacer balanceos con determinadas cuestiones, jardin de nivel inicial son los que están más separado porque son los que están más cuidados, peor después compartimos espacios primaria secundaria y terciario compartimos espacio. eso hay un consejo consultivo que participan directivos de todos los niveles, donde se discuten las problemáticas que son comunes a todos los niveles, y circulación es uno, limpieza, baños, sae (servicio alimentario escolar), edificio, fiestas escolares, actos de colación ,es decir, empieza como abrirse.. El uso del espacio

común es otro, son todos acuerdos que uno tiene que ir haciendo en esta gran familia e ir como haciendo cintura, Mabel es muy muy interesante.

C: Se nota que acne un gran equipo por lo que dejas ver

L: Sí... Hacemos un gran equipo. Igual tenemos a Lorena, secretaria que además es docente de geografía, espectacular... y tenemos a Gabriela que es histórica, que es también bibliotecaria y que es prosecretaria, y es histórica entonces conoce un montón de cosas que hacen a referencia a cómo se hacían determinados proceso aunque sea para cambiarlos y esto de donde aparece y entonces tenemos como la historia ya demás es nuestra relaciones publicas porque conoce a todo el mundo y es muy agradable, muy simpatica. Entonces tenemos un equipo de cuatro que cada una tiene un rol asignado.

ANEXO 4

Entrevista la co-formadora Rocio

Espacio curricular: Didáctica y Curriculum

Profesorado en Educación Inicial - 2 año

Turno mañana: jueves 7:45 a 9:45

Personales:

- ¿En qué contexto fue tu ingreso a la institución? ¿Cuál es tu vínculo hoy en día con la institución?
- ¿Hace cuanto tiempo que estás desempeñando tu cargo actual en este espacio curricular?

Sobre las estudiantes:

- ¿Consideras que hay un “perfil” de estudiantes en el instituto? ¿Y en el profesorado en educación inicial? De ser así, ¿Cuales son las características que podrías mencionar de las estudiantes?

Sobre las clases en su espacio curricular:

- ¿Qué dinámicas tuvieron las clases en la primera parte del año?
- ¿Cómo responde el grupo frente a las propuestas?
- ¿Qué puntos fuertes encuentras para potenciar y cuales más débiles para tener en cuenta?
- ¿Con qué recursos cuentas a la hora de llevar adelante una clase?
- Habiendo terminado la primera mitad de año con ellos, ¿qué esperas continuar de lo planificado la primera parte del año y qué cuestiones crees que va a haber que rever?

Sobre la evaluación:

- Estuve leyendo el plan de evaluación institucional del ISFD N96 y me surge la pregunta ¿Qué estrategias evaluativas consideras pertinentes para evaluar los aprendizajes de las alumnas en este espacio curricular?
- ¿Cuáles son los instrumentos de evaluación que consideras para las alumnas?
¿Trabajo prácticos? ¿Evaluaciones?

5)

Entrevista a Rocio Mentasti, Docente Co-formadora del ISFD N° 96

Entrevistadora: Clara Langoni

9 de Agosto del 2023

R: Hablando con otras colegas, también docentes de mis alumnas. Consideramos y sentimos, “que hay otras maneras de estar” y no se puede hacer vista gorda. Hay que trabajar con las alumnas que tenemos hoy y el deber ser, puede ser maravilloso pero la cuestión que somos los que estamos. Y la realidad es que estamos de otra manera muy distinta antes de la pandemia. Y particularmente lo que veo, no solo en mi nivel de aula. Conversando con otras colegas, por que no dejamos de buscar ser autocríticas para mejorar y atender mejor también a las demandas de las alumnas. Lo que vemos, es que hay mucha dificultad para familiarizarse con los textos, como para ponerse en papel crítico de los textos. La realidad de este grupo de alumnas, también es que muchas de ellas trabajan y tienen familias, y eso tal vez hace que dispongan de poco tiempo. Y esto hace también, con no poder ponerse en profundidad con los textos. Y terminan teniendo una relación más utilitarista del texto. Y que a veces no tiene que ver con la falta de voluntad, si no, con los límites que ellas tienen en sus vidas cotidianas. Realmente lo que te puedo decir dando una descripción de la situación actual, es lo que pasa, que tienen poca relación con los textos. El motivo lo seguimos construyendo, consideramos que son varios condicionantes.

C: el horario de ingreso es 7:45, pero efectivamente ¿Cuándo das inicio a la clase?

R: el horario de entrada es 7:45, la realidad es que en ese horario hay algunas alumnas. Pero también la realidad es que el grupo total no está en ese horario. Tengo tolerancia hasta las 8 de la mañana para dar inicio a clase y evitar empezar y tener que volver a repetir. Pero siempre van sumándose, algunas alumnas tienen niños/as y se suman. Constantemente vuelvo a retomar durante la clase.

C: ¿Hace cuánto tiempo que estás desempeñando tu cargo actual en este espacio curricular?

R: Desde el 2019 tengo el cargo. Es una materia a la cual concurse a los meses de recibir, cuando concurso se presentó Monica Escobar y ella fue quien tomó el cargo. Cuando ella se jubila, será a finales de 2018. Que quedaba vacante el espacio curricular, que llamaban al orden de mérito y por ello, se estaban comunicando conmigo. Y bueno, en febrero de 2019 agarro las horas y el cargo. Tuve mi primera experiencia presencial, pero bueno dos años virtuales luego y uno presencial. Este sería mi tercer año presencial en el cargo.

ANEXO 6

EJES DE OBSERVACIÓN DE CLASE A LA CLASE DE LA CO-FORMADORA

*Contenido de la clase.

*Estrategias docentes: como promueve el diálogo y los espacios de participación; como gestiona los espacios de devolución a cuestiones planteadas por los alumnos; forma que asume el tratamiento del error.

*Gestión de la clase: explica, aclara, presenta el tema, sistematiza, problematiza, retoma, repone, contraargumenta, propone ejemplos, remite a la bibliografía, propone alternativas, organiza, etc.

*Modalidades organizativas de la clase: exposición del docente, trabajo en pequeños grupos, plenarios, etc.

*Recursos y materiales.

*Presentación y uso del material bibliográfico.

Anexo 7

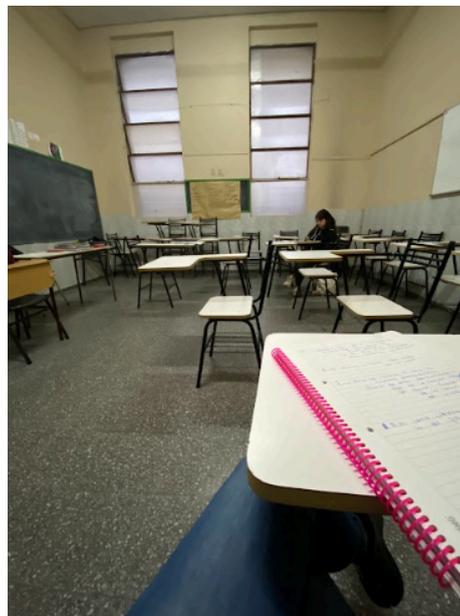
Observaciones a mi coformadora

En este apartado se encuentran las tres observaciones que realice a mi coformadora Rocio.

Primera Observación Áulica - Jueves 17 de Agosto 2023

Inicio referenciando que el día de hoy, es un día particular en la ciudad de La Plata. Por la noche hubo fuertes tormentas, el pronóstico no aparentaba mejorar. Con lo cual, implicaba tal vez no ser un día muy alentador, ya que se dificultaba la circulación y el traslado por la ciudad. Ya había barrios inundados.

Bueno así y todo, me encuentro con Rocio en la entrada del instituto. Ella se acerca a preceptora a buscar el libro y lo espera en un sector del SUM (compartido con la escuela secundaria). A los segundos se acerca e ingresamos al aula, la cual por el turno mañana es usada por segundo año del Profesorado en Educación Inicial y por la tarde por el profesorado en Geografía. Antes de abrir la puerta Rocio me hace mención “no sé con qué panorama nos encontraremos hoy, desconozco”. Siendo las 7:55, al abrir la puerta se encontraba la alumna Kaian (me queda la duda si se escribe así). Mi co-formadora en conversaciones previas ya me había hecho mención que tiene una tolerancia de 15 minutos para dar inicio. Ya que, algunas alumnas son mamás y deben dejar a sus hijos en las instituciones educativas.



La alumna le menciona a Rocio, respecto que la próxima clase (jueves 24, segunda observación mía) no van asistir en su horario, ya que tienen la salida a la reserva y desde la otra cátedra les dijeron que a las 8 debían estar allí. A lo cual Rocio se sorprende al desayunarse con dicha situación, luego de un mes que no se vieron y haciendo consideración que conmigo tiene un cronograma pre armado que quisiera llevar adelante. A lo que allí, propiamente Rocio hace mención, a la falta de entrega de la actividad sobre el texto de Terigi, el cual se abordó en esta clase pero debían realizar con anticipación el resumen vía campus. La alumna, se pronuncia por el grupo, haciendo alusión a que desconocían por cual medio enviarlo o si se entregaba de forma presencial.

Continuado, le pregunta a la alumna si conoce sobre la condición del resto de las alumnas. Le solicita si puede comunicarse, para saber si alguna estaba en camino o si realmente no iban asistir a la clase por el clima o por otras situaciones. A lo cual, la alumna le comenta algunas

particularidades de otras compañeras. Recuperan la instancia de 5 fechas, situación que no puede compartir a grupo total el día de la fecha ya que no asistieron. Realiza ciertas acotaciones respecto como está planificado lo que resta del año en cuanto a contenidos, evaluaciones, propuestas, y mi inserción como observadora y practicante.

8:15 la alumna confirma que no va asistir nadie más al día de la fecha.

8:17 Rocio corta para ir a conversar con el preceptor respecto a lo del próximo jueves, y saber en qué situación de cursada se encuentran.

Minutos que quedó con la alumna en el salón de clase. Ocasión que aprovechó para dialogar y romper el “hielo” con ella, conversamos sobre diferentes aspectos. En que momento de las prácticas se encuentra, que está cursando, como fue la práctica de primer año. A lo que intercambió con ella, que yo me recibí en el ISFD N°17 como docente hace ya casi tres años. Conversamos sobre las diferentes instituciones formativas, se menciona que ella completo todo sus niveles en la unidad académica del ex normal 2 y continúa allí. Conversamos sobre las lógicas de los horarios, entre otras cosas.

8:35 ingresa Rocio al aula. Nos encuentra a nosotras conversando y a lo que manifiesta contento y comenta “ esto sin duda es parte del vínculo pedagógico, que bien que pudieron aprovechar el tiempo para conversar y conocerse” A lo cual sonreímos. Allí Rocio confirma lo del próximo jueves y hace dos comentarios, el destinado a mí “ dejamos el cronograma como lo pactamos. Será una observación menos, y confiamos y esperamos que el 31 puedan venir todas y puedas conocerlas. Así no tenemos que modificarlas y en octubre ya retomo yo con ellas. Y respecto a los textos vamos reajustando si es necesario”. Y a la alumna le afirma “deben entregar la actividad de Terigi al campus, a mi me sirve tener un registro escrito sobre ustedes. Es otra instancia más de la cursada y es necesario que puedan entregar.”

8:40 Rocio da inicio a la clase, propone acercarnos entre nosotras. Considero que sin lugar a duda si organización y planificación de la clase se vio afectada por la inasistencia. Pero desacato su resolución y gestión con el fin sin lugar a duda de hacer amena la clase. Poder abordar el texto, como derecho de la alumna que asistió. Y poder brindarme a mí herramientas sobre su posicionamiento docente y manejo respecto a la clase.

Rocio comenta que tenía pensado construir un debate entre las alumnas, que cada grupo de alumnas pueda posicionarse respecto a los 3 significados que presenta Terigi. Pero bueno, atendiendo al contexto particular, repone realizarlo entre las tres presentes. Situación en la

que me siento entre realizar las notas de campo de la observación y no perder el hilo, para poder participar desde mi lugar y contribuir al ser solo 3 y no causar tensión en la alumna presente, que reiteradas veces se pronunció entre risas “me siento en un final”. Hago mención que más allá de ser 3 presentes y en diferentes roles cada una, la clase fue muy ameno, se dejó ver el posicionamiento docente de Rocio frente a las circunstancias adversas y la alumna se presentaba relajada luego de unos minutos.

Rocio: El título del texto dice “lo mismo no es lo común”. ¿Cómo se traduce lo común a nuestro posicionamiento? Hoy en día se está discutiendo si algo de lo común debería ser común. Cuando hablamos de lo común, hablamos del inicio de la educación. ¿Qué te resultó interesante? ¿Qué te resonó del texto?

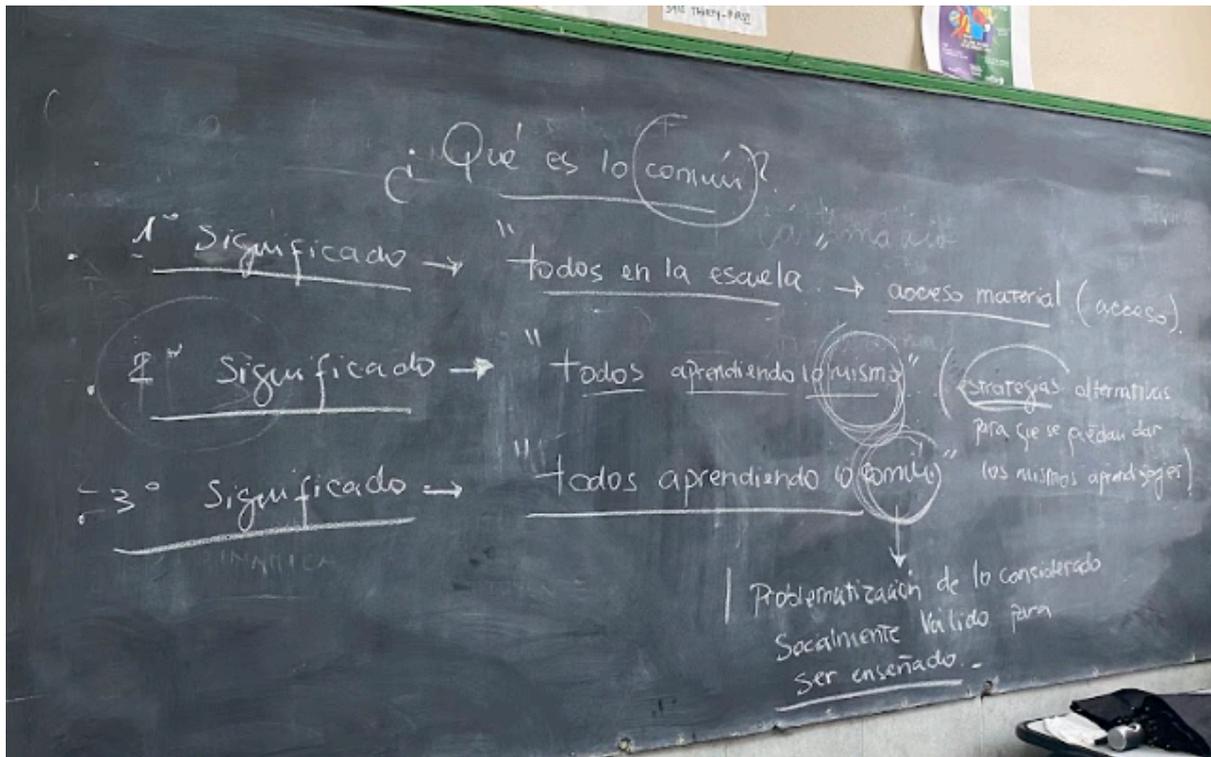
Alumna: esta frase me quedó resonando “ lo que el discurso de la igualdad de oportunidades denuncia es que las escuelas a las que asisten los niños y niñas de los sectores más pobres no ofrecen las mismas condiciones edilicias, de recursos, etc”

R: Pensamos desde el currículum ¿Qué es lo común?

A: el contenido

R: Perfecto. Entonces, Terigi en el texto nos plantea el problematizar lo común.

Rocio utiliza el pizarrón como soporte y comienza a escribir. Centra la pregunta ¿Qué es lo común? y lugar para explicar sobre los 3 significados. Imagen del pizarrón al finalizar la clase



R: ¿A que alude Terigi con el 1 significada?

A: Todos en la escuela

R: ¿Qué comprende esta manera de ver lo común?

A: lo común como acceso material

R: muy bien!!

Entre risas las 3 nos miramos, porque las preguntas iban direccionadas a ella y solo ella quien responde. Situación que efectuó por ser la única presente. Desde mi visión y percepción, Rocio continuamente con sus acciones docentes y desde sus herramientas hacia que la situación sea ameno para la alumna presente.

Rocio: acceso material, aludiendo a la condición básica de todos los ciudadanos el acceso a la escuela. A la educación. Pero ¿qué dice de esa escuela Terigi?

A: que la escuela puede estar disponible, pero no todos están en ella. Hay quienes abandonan, no asisten, entre otras particularidades.

R: En lo que respecta a lo común pareciera que todos todos tienen el acceso. Pero no se problematiza ¿Una vez que estamos, estamos todos en la misma escuela? Problematizar si el habitar es estar todos en la escuela ¿Que hay en el interior?

A: todos aprendiendo lo mismo

R: ¿Y cuál es la diferencia?

La alumna responde, pero en el intento de prestar atención para seguir el hilo, no logró registrar su respuesta.

R: Ojo, estar en la escuela no es garantía de nada. Pero aprendiendo lo mismo ¿De qué manera?

Minutos sin intercambio, la alumna toma apuntes sobre su carpeta y también sobre la fotocopia, que la había llevado marcada a la clase. Hubo unos minutos de silencio, pero a mi parecer no fueron de incomodidad. Fueron de pausa prudente y de revisión tanto de lo registrado en el pizarrón, como de la alumna en su carpeta.

R: Se problematiza lo mismo ¿pero por qué será? Se dice que estamos todos en la escuela pero no equivale a que todos aprendamos lo mismo. ¿Que hay que hacer para que todos aprendamos lo mismo? En términos de enseñanza que plantea Terigi.

La alumna busca el texto, momento que desde mi mirada no sabía que responder y busca útiles. Rocio espera un tiempo prudente y repregunta.

R: ¿No no se encuentra la respuesta? Lo que quiere decir, que no se plantea lo mismo y para ella problematizar el pensar estrategias alternativas para que se puedan dar los mismo aprendizajes. ¿Se entiende la diferencia? ¿Lo retomamos?

A: asiente con la cabeza.

R: A ver, pensemos en ejemplos prácticos concretos. Por ejemplo, cuando en el jardín de infantes se trabaja con el nombre propio. (ejemplifica y fundamenta el contenido) Todos los nenes deben ser alfabetizados, eso lo sabemos desde el diseño curricular. ¿Pero cómo lo entendemos? ¿A qué sectores corresponde? Si retomamos la segunda estrategia “todos aprendiendo lo mismo”, debemos problematizar sobre las estrategias docentes. Sobre el contenido único y común. Es decir, problematizar que aprende lo mismo no implica estar todos en igual condición. En las aulas nos encontramos con diversidad de niños y de saberes

previos, y es ahí donde tenemos que poner el ojo, atender a la diversidad de procesos. No podemos dejar de pensar en el marco común, pero si debemos atender a las estrategias. Problematicar los procesos. La mirada debe estar puesta en las herramientas que construye y despliega el docente. Diversificar las estrategias. Atender a los tiempos de apropiación social y cultural que cada niño posee por fuera también de la institución educativa. Pero sin perder de vista que todos llevan a lo común. Ahora bien, esta postura parece muy hermosa, pero!!!! El 3 significado, ¿que dice?

A: todos aprendiendo lo común,

R: ¿Qué problematiza en esa postura? ¿Por qué no es lo mismo a lo común?

Rocio retoma los significados anteriores, y es aquí, donde hago un comentario sobre la observación. En la gestión de su clase, ella en reiteradas ocasiones recupera lo conversado, alude a lo ya explicado, lo repregunta y lo vuelve aclarar para no dar lugar a duda. O bien, si surge abordarla en la clase.

R: volvamos a la definición de currículum que abordamos en la primera unidad.

A: “síntesis de elementos culturales...” (relata de memoria la definición de Alicia de Alba)

Nos reímos y no miramos entre todas, definición tan alborada en espacios de formación. Que por más que no deberíamos aprender de memoria, pareciera que así lo hacemos sobre ciertos conceptos.

R: ¿Que define como común el curriculum?

A: el contenido a enseñanza.

Nos reímos entre su comentario nuevamente “me siento en una instancia de final”.

R: pensar que se seleccionan contenidos socialmente válidos que deben ser enseñados para el nivel. ¿Por qué problematiza esa selección? Todo tiene que ver con las estrategias, pero problematizar lo común. Es problematizar lo socialmente válido para cierto sector de la sociedad.

Rocio da un tiempo de 2 minutos.

R: retomemos nuevamente con un ejemplo “literatura infantil” en una situación propiamente desde la lectura en voz alta por parte del docente. Deberíamos desde la perspectiva de Terigi,

problematizar el elegir siempre el mismo estilo literario o autor. ¿Contra que atento si así fuera?

A: no atiende a la diversidad de estrategias. Que no es ver siempre lo mismo.

Rocio anota en el pizarrón “problematizar lo considerado socialmente válido”

R: problematizar sobre lo socialmente válido. Retomamos nuevamente así el concepto de curriculum. Debemos atender e incluir la diversidad.

Aquí Rocio retoma un ejemplo sobre un análisis que realizaron en el primer cuatrimestre. En la situación había leído los fundamentos del nuevo diseño y los habían analizado.

A: por ejemplo educación ambiental, interculturalidad.

R: Un claro ejemplo es el de la interculturalidad. No se atiende a todos los sectores sociales, a la diversidad.

En este momento conversamos las 3 sobre la interculturalidad. Diversidad de propuestas de enseñanza. Posicionamiento docente. Decido no tomar nota y ser participe de la situación.

R: es entonces que dejamos de pensar que lo mismo es lo común. ¿Se entiende hasta acá lo que plantea Terigi? ¿Se puede visualizar con los ejemplos que estamos hablando? Pensemos en otros ejemplos. ¿Qué situación sobre lo común se te ocurre?

A: el juego.

R: ¿Qué ves de lo común del juego?

A: es la base para aprender el juego.

R: el juego en el DCNI del 2019 fue un eje problematizador. Aparece como un medio pero no algo en sí mismo. Para vos ¿Por qué el juego es lo común? ¿Cual es su potencialidad?

A: No lo se.

R: (repregunta) Danos un ejemplo del juego. A mi se me ocurre el juego dramático ¿Que permite aprender?

A: no responde

Se efectua un silencio.

A: Yo siempre llevo todo a la ESI. Porque a través del juego se enseña sobre la ESI.

Rocio (repregunta)

A: problematizar roles.

R: ¿Qué del juego es juego? Desde lo común, traccionando acogemos a la diversidad de roles y de género.

En esta ocasión no tomé registro y decido participar. Aporto desde mi experiencia en el jardín de infantes, el cambio de roles que realizan los/as niños/as en el juego dramático. Aludiendo a esto que por ejemplo: los disfraces van más allá del género de cada niño/a y muchas veces, ellos lo tienen más asimilado que los alumnos. Ellos mismos nos justifican, nos dan respuestas que rompen con el rol social de género. Es allí, como un juego rompe con ciertas lógicas sociales. Rocio retoma una de las palabras que yo hice mención (no recuerdo por no haber anotado) y vuelve a retomar. La alumna también comenta, y terminamos “debatiendo” respecto a dar batalla a la diversidad. El rol docente y las estrategias y/o intervenciones son fundamentales. Continuamos conversando sobre cómo los discursos, las prácticas también deben ser problematizadas. El poder tomar posicionamiento sobre ciertas cuestiones es fundamental, el poder problematizar y mirar nuestras prácticas críticamente y reflexivamente.

R: ¿Qué respuesta da Terigi sobre lo que estamos conversando? ¿Qué relación plantea sobre el NI?

A: lo lei, pero no lo se.

R: Terigi nos plantea encarar el texto desde 3 significados centrales. Y que los mismos permanecen en el presente. Son maneras mediante las cuales se nos plantea el poder problematizar. Sin olvidar que lo básico es el acceso material, el derecho y acceso a la educación. Leamos en la página 215 y 216, donde habla específicamente del nivel inicial. Donde nos propone contextualizar en el formato escolar.

Rocio lee en voz alta, “por extraño y aun enojoso que pueda resultarles a los docentes que se desempeñan en este nivel y a algunos de sus especialistas, un locus donde la extensión del formato escolar se verifica es el nivel inicial. Puede ser sorprendente si consideramos lo mucho que la tradición pedagógica de la educación infantil ha cuestionado los aspectos del formato escolar que considera más rígidos, como el disciplinamiento de los cuerpos, la diferenciación de los contenidos, la fragmentación de la jornada escolar, la separación

juego/trabajo o el desajuste en las demandas cognitivas de la escuela. Pero lo cierto es que la historia del nivel inicial ha traccionado a la educación infantil hacia el formato escolar. Las instituciones de nivel inicial se han desarrollado como escuelas: esto es, son instituciones cuya organización ritmo y expresa, aunque los ablande, los determinantes duros del dispositivo escolar moderno. Y esto no es el resultado de un fallo, sino parte de la estrategia del nivel inicial durante todo el siglo XX para definir la identidad de sus instituciones como educativas, para ganarles un reconocimiento público que las diferenciara de “otras” instituciones para la primera infancia: la estrategia de homologar las instituciones del nivel al formato escuela. (Terigi y Perrazza, 2006)”.

Confiado a esta lectura, participó nuevamente y acotó respecto a lo prescriptivo del diseño. Ella retoma y amplía. Retoma contenidos de la unidad 1.

R: ¿Qué es la didáctica?

A: La didáctica es poder pensar.

R: Debemos poder pensar que lo común tiene un dinamismo. La pregunta por lo común debe ser un impulso para problematizar. El currículum debe atender a ello. No tiene un fin la pregunta, siempre se abren nuevos caminos. Porque los contextos varían y se van modificando y debemos atender a ello.

Rocio lee otro fragmento del texto, página 221”Lejos de cerrarlo, parece que deberemos mantener abierto el debate sobre lo común durante los próximos años. Tanto desde el punto de vista ético como desde el práctico, un currículum en el cual lo común ya no significa lo mismo, sino apertura a la diversidad de las experiencias humanas, plantea cuestiones difíciles de resolver. Pero no parece legítimo resolverlas con una prédica a favor de una mera sensibilización hacia las diferencias, sino mediante el debate y la promoción activa de un proyecto formativo que prepare a los alumnos para vivir en sociedad que desde el punto de vista cultural serán progresivamente más plurales”.

R: bueno así y todo, siendo solo tres se nos pasaron las dos horas de clase. ¿Algo que no quedó claro o inconcluso?

A: Ahora puede comprenderlo, cuando lo leí tuve que releer, me perdía.

R: una vez entendido el texto, debemos poder posicionarnos críticamente frente al mismo.

A: si.

R: ¿Se entiende a que refiere con justicia curricular?

A: Si.

Bueno allí se da por finalizada la clase, Rocio nuevamente retoma como arrancó la clase. Solicitando la entrega del trabajo vía campus, y avisos para continuar. A lo cual refiere que también será explicado vía campus, ya que hubo muchas inasistencias. Conversamos sobre algunas cuestiones extras de la materia con la alumna, mientras Rocio junta sus pertenencias.

Por ultimo, la alumna se retira del salón, y con Rocio nos retiramos de la institución conjuntamente y conversamos algunas cuestiones particulares.

Segunda Observación Áulica - Jueves 24 de Agosto de 2023

Hoy finalmente tuvimos clase, lo que me vuelve a posicionar en mi cronograma inicial de observar tres clases áulicas. Inicio referenciando, ya que en mi observación anterior hice mención que esta clase no se iba a realizar por una salida educativa desde otro espacio curricular.

Hoy me levanté esperanzada de encontrarme con más alumnas presentes, no con lo sucedido la semana pasada. Y así fue, y este aspecto me resultó positivo en vistas de la construcción colectiva del conocimiento que es enriquecedor y con una sola alumna, se encuentra si se puede decir más obstaculizado.

7:50 ingreso al aula con Rocio. Ya se encontraban presentes tres alumnas.

7:57 Rocio comienza a comentar respecto a los parciales, los recuperatorios y la instancia que continúa al momento de la fecha, que es el flotante. Entrega los recuperatorios para que observen las correcciones y al finalizar la clase, las alumnas hagan devolución del mismo. En ese momento ya había 7 alumnas presentes. Posteriormente me presenta, comenta como será el cronograma desde ahora en adelante.

R: Ella es Clara Langoni, está realizando sus prácticas para recibirse en Ciencias de la Educación. Como ya les comente, ella viene a dar clases y prácticas en nuestro espacio. Tendrán esta clase y la próxima será la última conmigo. Luego inicia clase, son un total de 6 clases que va a dictar ella. Yo estaré presente, acompañando y participando, pero me corro del eje de aquí parada central.

8:02 ingresan 4 alumnas más. Cumpliendo el total de alumnas presentes. Rocio recupera lo mencionado sobre el flotante y vuelve a presentarse ante las alumnas que recién ingresaron.

8:04 se da inicio a la clase, al abordaje del contenido propiamente dicho.

R: En esta clase vamos a retomar el texto de Terigi, ya que, la pasada solo estuvo una alumna presente. Y traje pensada una actividad para pensarse desde el nivel inicial. Iniciar el acercamiento al curriculum y futuras docentes del nivel inicial. ¿Quién leyo? ¿Quién pudo tener un acercamiento al texto?

A: Si

Nota al margen de la situación: Solo una de ellas responde verbalmente, cuatro alumnas asienten con la cabeza.

R: ¿Cuál es el título del texto?

A: Lo mismo no es lo común. La escuela común, el currículum único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos por instituir lo común.

R: El punto de análisis de la autora está en problematizar aquello que es lo común. ¿Se acuerdan de la definición de currículum? ¿Qué relación encuentran de lo común?

A (mica): se me viene la definición de memoria de Alicia de alba.

R: muy bien, recuperemos Alicia de Alba. Ahora vamos a dotar de sentido ese concepto.

A: síntesis de elementos culturales.

R: Sí, es una síntesis de elementos culturales, que conforman una propuesta político educativa. En donde se prescriben los contenidos valiosos del nivel inicial en este caso particular estamos situadas. ¿Por qué no son los mismos contenidos nivel inicial que primario?

Silencio.

R: repregunta.

A: No son las mismas edades.

R: no son las mismas edades, no son los mismos ciclos y por eso, no son los mismos contenidos prescritos en el currículum. No tienen los mismos propósitos. ¿Cuál es la función que debe cumplir el nivel inicial sobre la enseñanza? Pensemos históricamente.

A (belen): Antes eran consideradas guarderías, donde solo se cuidaba a los niños y no se enseñaba. Como dice usted hoy se enseña en el nivel inicial.

R: el currículum no solo habla de los contenidos prescritos. Si no que también nos deja ver lo que se deja por fuera del currículum. Esa selección curricular es valiosa por que es lo común que debe enseñanzas y aprender.

A1: es un contenido generalizado.

R: ¿Qué significa que sea generalizado?

A2: ¿Qué es público tal vez quiere decir?

R: me encanto. ¿Qué significa ello?

A: lo común.

R: ¿Que seleccionamos valioso de ser enseñado en el nivel inicial? ¿Cómo se está entendiendo al niño? ¿Y en relación con la sociedad? ¿Y en relación con los adultos? Se entiende por qué lo común está estrechamente vinculado con el curriculum.

Rocio advierte que no va a explicar el texto. Que luego al final de la clase harán una sistematización del mismo. Que el objetivo de la clase es problematizar los tres significados de entender lo común. Allí decide leer un fragmento de la filósofa Hannah Arendt. Les pregunta si la conocen o si escucharon o leyeron de ella, al no recibir respuesta de las alumnas les hace mención a quien es ella. Y profese a leer el fragmento que había seleccionado. Es aquí que decido no registrarlo y escucharlo, disfrutar de la lectura y conectarse con la cita.

R: es entonces, plantea una idea de sociedad. Como dijo Mica “es una síntesis cultural, político educativa....”

A4: lucha de intereses y de oposiciones.

R: ¿Y a qué responde?

A4: A un posicionamiento social.

R: posicionamiento que está en puja. No hay un solo grupo de interés. Por ejemplo: las diferentes perspectivas didácticas. Diferentes posiciones sobre un mismo tema. Les voy a repartir un papel a cada una de ustedes. Y deben pensar algún rasgo común que el nivel inicial debería tener para todas las infancias. Escribirlo en el papel.

Rocio repregunta, y consulta si se entendió. En varias ocasiones de la clase recurre a esta estrategia docente con el grupo de alumnas. Desde mi percepción considero que lo realiza ya que en varias ocasiones no recibe respuesta de las alumnas y no da por obvio que sea comprendido. Y es ahí cuando una sola alumna, responde al sí.

R: por ejemplo desde la didáctica, ejes transversales, contenidos, propósitos, entre otros. Lo escriben de un lado del papel, lo socializamos luego y después vamos a problematizar lo que escriban.

A6: algo que falte? algo que no se da y esta? algo que ya no está como contenido?

R: si, lo que ustedes consideren que debe ser enseñado en el nivel inicial.

8:30 se da tiempo para realizar la actividad. Rocio aprovecha hacer el libro y a preguntar por las alumnas que no se reintegraron.

8:35, Rocio: plasmen en el papel algo que se les venga a la cabeza, que no pueda faltar. Debe estar en el nivel inicial. En una palabra o explayarse.

Las alumnas dialogan entre ellas. Otras piensan. Se percibe de afuera que un par de alumnas, se comentan antes de resolver las actividades que propone Rocio. Minutos que aprovecho a realizar un mapa de la clase en mi cuaderno para que me sea más útil el registro. Yo también participé de la actividad, escribí en mi papel “Planificación áulica e institucional: ESI”.

8:37 pregunta si ya están listas, las alumnas no responden. Decide dar unos minutos más. Se acerca a las chicas, circula por la ronda y va observando.

8:41 Planta socializar.

R: a ver, guadalupe nos querés contar?

A (guadalupe): ESI. Introducir las diferentes culturas, enseñar que existen y conviven diferentes culturas en nuestro país. Que no existe únicamente la cultura Argentina para introducir a los niños en otras culturas que conviven.

Entre risas, todas nos miramos. Muchas decidimos escribir eso en el papel. Algunas decidieron explayar sobre el tema y otras alumnas no.

R: Bien, interculturalidad. Lo estás planteando ¿Desde la enseñanza? o ¿Políticamente?

A (guadalupe): aula

R: Sofi, quieres contarnos.

A (sofia): el vínculo con las familias. Acercarse desde la institución con las familias.

R: ¿Rasgos relacion familia y comunidad?

A (sofia): Si

R: ¿Quién quiere continuar?

A (mica): formación y capacitación docente obligatoria. Siento que no vamos a estar preparadas para estar en la sala con alguien neurodivergente. No estamos preparadas y siento que no nos van a preparar.

R: ¿Estás hablando de discapacidad? No tenemos que tener miedo a decir la palabra discapacidad, pero si posicionarnos y tener una postura sobre el tema.

Continuamos con la sistematización. Dos alumnas plantean haber escrito ESI. Pero no profundizan al respecto. Aquí Rocío no les pregunta, y me pregunto ¿Por qué optó por no repreguntar? Es una de sus estrategias docentes que hasta el momento demuestra hacer uso de ella. Hay algunos que decidí no tomar registro.

A (belen): opte por la lectura en el nivel inicial, “más libros mayor imaginación”.

A: asegurar la literatura en los niños del nivel inicial.

Me toca comentar a mi. Leo mi papel y ejemplifico con una práctica institucional del jardín al cual trabajo. Y comparto una experiencia que tuve con un niño (tercera sección) que ingresó arrancado el año y me preguntaba ¿Cual es el baño de niños?

R: miren como este rasgo, atraviesa por ejemplo lo que plantea Mica sobre que el acceso social no es para todos iguales. Y el vínculo familia e infantes e institución educativa.

Rocío le propone una segunda instancia de la actividad, ahora poder problematizar lo que escribimos en los papeles. Para ello, los hacen circular para mezclarlos. Antes de iniciar esta etapa de la actividad, consulta si se comprendió el texto primero para retomarlo.

R: ¿Qué es lo común?

A (belen): acceso material a la escuela.

R: el acceso material es lo básico, que todos deberíamos estar dentro de la escuela. Pero problematizar lo común, deberíamos solucionar los problemas que hay en la escuela.

A (belen): desigualdades económicas. Por ejemplo: que no consideran que la educación inicial debe ser de carácter obligatorio. Que se cree que van a la escuela a que lo cuiden y no aprenden contenidos.

A (sofi): yo trabajo en un hogar. Y unos niños que fueron abandonados, desde el nivel primario se mandó tarea para que continúe el trayecto de los niños. Y desde el nivel inicial no se acercaron. Observó docentes que no saben del contexto, que no desean atender al contexto de estos niños, de abandono familiar y que no hay continuidad.

R: hay un riesgo cuando dejamos librado a las decisiones de los niños.

9:05

R: problematizamos el término libertad? Terigi en este sentido dice “estamos siempre en la educación en un callejón sin salida”. Regresando al nivel inicial. Recupero lo que dijo Belen “todos tenemos acceso a la escuela”. Es decir, todos los niños dentro de la escuela.

A6: todos aprendiendo lo mismo.

R: ¿En que avanza?

A6: déjame pensar.

Rocio comienza a escribir los significados en el pizarrón. Una de las alumnas presentes decide leer un fragmento del texto. Rocio retoma y revisa lo conversado. Plantea pensar la relación entre enseñanza y aprendizaje. Conversan respecto a que la enseñanza posee una intencionalidad. A veces es causal o no. Una alumna ejemplifica con la enseñanza de un papa y una docente. Conversan en grupo total respecto al tema.

R: por ejemplo: yo hoy tengo una intencionalidad, objetivos definidos y contenidos. Pero tener un posicionamiento respecto a cómo entender al otro. Por ejemplo: que no todas las personas tienen los mismos tiempos de aprendizaje.

A6: puede haber enseñanza y no garantizar el aprendizaje que una se propone como docente.

Rocio retoma y explica la concepción ontológica entre enseñanza y aprendizaje. Y allí se sitúa en el segundo significado que plantea Terigi en el texto.

R: el segundo significa “todos aprendiendo lo mismo”. ¿De qué manera lo percibe la autora?

Una alumna responde y otra agrega. Presto atención y pienso varias cosas, decido poner mi ojo en otros aspectos y no copie ese diálogo al respecto

R: ¿Están problematizando el término lo común? ¿Cómo lo entienden?

A (sofi): todos lo mismo.

R: ¿Y en que avanza en el tercer significado?

A (victoria): lee una cita del texto.

R: para hacer la relación entre lo común tiene que ver con ese recorte cultural que tiene que ser lo mismo.

Sofía una alumna presente lee otro fragmento del texto. Rocio retoma y revisa al respecto. Nuevamente realiza nuevas preguntas y repreguntas.

R: ¿Qué contenidos se seleccionan en el curriculum?

A: los contenidos socialmente válidos.

No escribo textual el diálogo en esta ocasión, pero Rocio problematiza nuevamente lo común y repregunta. Las orienta en el texto, respecto al concepto de “justicia distributiva”. Y les plantea ir más allá y problematizar la justicia curricular.

A6: puede ser injusto el contenido.

R: ¿Y por qué?

A6: incompletos.

R: ¿A qué responde?

A (mica): a ciertos sectores y no atiende a otros.

R: Entonces ¿Qué es lo común? (utiliza como ejemplo, lo conversado en la clase anterior. Situación de lectura en voz alta por parte de la docente, siempre desde la misma bibliografía sin ampliar)

Aquí me tomo unos minutos para no registrar el diálogo y decido participar y escuchar lo conversado.

A: en lo mismo se pone en juego las estrategias docentes.

R: el como y el que no están separados. Una responde al otro. Esto es poder verlo y poder traducirlo a las aulas. Por ejemplo pensemos en lo siguiente ¿Prácticas del lenguaje, siempre se llamó de la misma forma este área?

A (belen): lengua

R: ¿Por qué? ¿Cuál fue el propósito del cambio de nombre? ¿Lo vieron con la profe del taller? ¿Qué se sumó a esta nueva denominación?

A (sofi): prácticas.

A (belen): cambió el nombre pero nunca me di cuenta si cambio la materia.

R: esto refiere y le da sentido al contenido prescrito en el curriculum. Responde a cómo enseñamos el contenido. Centra el foco. Foco en este caso puesto en la práctica. Democratizar el contenido del área. El foco está puesto en lo social del lenguaje.

9:25

Rocio invita a las alumnas abrir el Diseño en el página 107 para leer, focaliza en el tercer párrafo de la página. Observó que algunas cuentan con el mismo soporte papel, otras lo visualizan vía teléfono y otras solo escuchan. Las invita a las alumnas a buscar otro ejemplo.

A (belén): sobre la raza.

R: ¿Por qué? ¿Estamos hablando desde el área de ciencias sociales?

A (belén): por ejemplo las efemérides del nivel inicial.

En el diálogo, Rocio me hace partícipe respecto a las efemérides del nivel inicial. Dialogamos, ejemplificamos y a su vez, damos nuestras visiones al respecto.

Rocio retoma el eje respecto a los contenidos prescritos. Y los tres significados que plantea Terigi. Y aquí se da el otro momento respecto a la actividad, mezclar los papeles y del revés realizarle preguntas al contenido que debería ser enseñado en el nivel. Aquí la docente plantea empezar a realizar la práctica de preguntarse, de preguntar a los textos y a los autores que leemos. Poner en diálogo con el nivel inicial. Se dan unos minutos para realizar la actividad.

9:40 se realiza la puesta en común. Cada una lee las preguntas y comenta cual es el contenido al cual le pregunta. Se conversan sobre cuestiones políticas entrelazadas con el tema que se está conversando. En este momento ya opto por no tomar registro, y participar de la puesta en común. Ya que yo también realice preguntas a un contenido de una de las alumnas.

10 hs finaliza la clase.

Tercera Observación Áulica - Jueves 31 de Agosto

7:50 ingresamos con Rocio al aula. Se dispone en organizar el proyector y probar para el momento que sea utilizado ya contar con todo preparado.

7:58 ingresan 4 alumnas. Rocio decide esperar unos minutos más.

Video de la clase del programa caminos de tiza, “Experiencias institucionales nivel inicial”

8:15 inicia la clase.

Rocio comenta que trabajaran en la clase la concreción curricular como el currículum oficial se va concretando de diferentes maneras. Retoman oportunamente el concepto de currículum de Alicia de Alba, advirtiéndole que el marco teórico le aportó diferentes claves de análisis. Y pregunta ¿Por qué el concepto de curriculum de Alicia de Alba amplía la mirada?

A: por que lo entiende desde la mirada política del currículum.

R: sí podríamos decir que atiende a una selección política del currículum. Ahora bien ¿A qué concepción de currículo atiende?

A: modelo a seguir.

R: a ver, puedes explicar al respecto.

A: hay que cumplirlo a raja tabla en el curriculum.

R: ¿Qué significa? ¿Si en la práctica no se cumple qué pasa?

A: Es culpa del docente.

R: Está muy bien.

A: replica.

R: Es una prescripción, pero no es una réplica. ¿Cómo es la relación entre el docente y el currículum prescripto?

A: docente pasivo.

R: ¿En qué sentido?

A (guada): ejecutor.

R: sí es una base, se prescribe. Partimos de la base de entender el currículum como modelo. Y por que podemos decir que Alicia de Alba plantea una mirada ampliada del currículum. Se acuerdan que Alicia de Alba plantea 2 aspectos ¿Se acuerdan cuales?

A (mica): aspectos estructurales y formales. Aspectos procesuales y prácticos.

En ese momento observó que solo tres alumnas seguían el hilo de la conversación. Presentes hay 6 alumnas en ese día. Pero más allá de eso, el resto escucha sin participar del intercambio producido en la clase. Allí Rocio decide escribir en el pizarrón y recuperar aspectos del currículum.

R: ¿Cómo entendemos la norma? Esto vamos a empezar a ver, la concreción del currículum institucional y áulico. No es una réplica del currículum que realiza el docente. Sino que se resignifica. Como el currículum prescripto comienza a adentrarse en el nivel inicial. Vamos a avanzar en las dimensiones que habla Alicia de Alba en su concepto respecto al currículum. A su vez, conversamos respecto a que el currículum está conformado por dos dimensiones ¿Recuerdan?

A: las generales y las particulares.

Rocio recupera lo planteado por la alumna y amplía al respecto, al no recepcionar respuesta por parte de las alumnas presentes. La dimensión general conforma cualquier currículum. Ahí es donde podemos encontrar los tres niveles de concreción curricular. Dimensión social amplia, dimensión instituciones y dimensión áulica. Advierte que vuelvan al texto de Alicia de Alba si no recuerdan las categorías.

Como en otras clases, observo que Rocio despliega varias estrategias docentes: recupera, repone, retoma, construye a partir de textos ya abordados y los pone en diálogo constante con el avance de las unidades.

8:35 comienza el abordaje del contenido de la clase, la dimensión institucional. Como dicha concreción curricular institucional ingresa a los Jardines de Infantes. De forma oral inicia claves para mirar el video:

- ¿Cuál es la relación que se da entre el barrio, la institución y el aula?
- ¿Desde qué lugar se fundamenta la manera en la que se concibe el ingreso del currículum?

Apuntes que tomó del video para luego retomar el eje de trabajo y también pensando, que la próxima clase estará a cargo ya iniciando yo y tal vez, requiera recuperar lo abordado en esta clase. Escuela rural. Vínculo interdisciplinario. Escuela pública. Sistema simbólico y cultural. Proyecto Pedagógico del barrio Río Marrón de Rosario, Rio Parana. Prácticas pedagógicas emancipadoras, Freire. Área de enseñanza transversales: medio ambiente y plástica.

Luego del video, realizan una socialización al respecto de lo observado, en clase las orientaciones que Rocio realizó en forma de pregunta. Inicial por la primera de ellas.

A (mica): relación estrecha, trabajo en conjunto.

R: ¿De qué manera trabajan en conjunto?

A (natasha): utilizan los recursos que disponen del contexto. Al Río Paraná. Por ejemplo, utilizan el barro del río para hacer arcilla y luego lo devuelven al río.

R: Entonces ¿Qué temática está en todas sus propuestas institucionales?

A: el río.

R: Exacto, el Río Marrón. Entonces el currículum prescripto ingresa a la institución y lo que se hace es un proyecto institucional. Que atiende a la especificidad de cada institución y contexto. Hay una vinculación entre el contexto y las instituciones. ¿Cómo se entiende la participación de las familias? ¿Desde su imaginación puede ser?

A (mica): trabajar en conjunto. Que se habilite la participación.

A: “como si”, dar por supuesto que tiene participación.

R: ¿En esta experiencia están haciendo un “como si”?

A: no.

R: ¿Y queda a elección de las familias el contenido entonces?

A: no.

Apuntan a la segunda pregunta ahora.

A (natasha): me llama la atención en garantizar el derecho a la educación y que se basen solo en lo pedagógico. Por ejemplo: se deja de lado la alimentación y se atiende a lo pedagógico. Queda por fuera lo asistencialista y solos tienden al aprendizaje.

R: se corre de la mirada el asistencialismo, pero ¿Como entiende a la educación como garante de derecho? Todos son garantes de derechos, pero el tema es al interior de la institución. ¿Y en materia educativa?

Rocio repone constantemente y hace participar alumnas que no hablan, que no escuchan su voz en la clase.

A (maria jose): advierte que no registró el video.

R: y respecto a la disputa pedagógica, ¿Desde donde se posicionan? El Río Marrón es algo que imprime esa institución, es una recontextualización del diseño curricular a la dimensión institucional.

A: ampliar mundos posibles. Utilizar el Río como fuente de conocimiento.

R: Muy bien. Está situado en la propuesta. No es que se circunscribe a ello, sino que amplía al respecto. ¿Desde que área lo retoman? ¿Todas por igual?

A (guada): no, por ejemplo la arcilla del barro del río.

R: observamos que esta escuela está proponiendo y abordado respecto a la interdisciplinariedad de las áreas.

Rocio propone una actividad donde se sistematice el contenido de la clase y del texto que están abordado de Candia y Callegari. Se conforman dos grupos, uno desde el modelo centralizado y otro desde el modelo espontaneístas. Y las siguientes preguntas que logre registrar ¿Cómo se traduce la enseñanza? ¿Cómo se entiende? Se destinan 20 minutos para realizar la actividad. Luego se procede a la socialización. Les propone posicionarse cada grupo desde el modelo y defenderlo al exponerlo.

Inicia el modelo centralizador. Se explayar sobre lo siguiente: reciben el curriculum como sagrado y cerrado. Y utilizan el aplicacionismo. El currículum se entiende como modelo a seguir. El docente es ejecutor. Se pierde el significado de las prácticas. Se pierde el sentido de la identidad. No se atiende al contexto del Jardín desde este modelo. Solo a lo escrito en el currículum oficial. No se considera el contexto de los alumnos que allí asistente. Asumen el

posicionamiento desde una lógica tradicional de educación bancaria. Verbalizan el ejemplo del texto. Rocio va problematizando y reponiendo sobre lo que ellas van socializando.

Modelo espontaneísta. El curriculum no regulariza las prácticas de enseñanza. Se enseña a partir de los interés de los/as niños/as. El currículum se considera sólo como un discurso. Existe, pero no hay diferencia entre planificar e informar. Ejemplifican: juegan mucho en el patio porque los niños quieren. Rocio problematiza respecto al riesgo de este modelo. Las alumnas continúan, falsa educación. No se está enseñando todo, solo lo que es de interés de los niños. Se pierde la especificidad del nivel. No solo podemos atender a los intereses de los niños. El docente pierde el lugar y los/as alumnos/as toman el poder de decisión respecto al proceso de enseñanza. Alumnos desde el rol activo, pero no se como justificar respecto.

Finaliza la socialización, Rocio repone y retoma. Realiza un breve esquema en el pizarrón. Y advierte que nos posicionamos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde el modelo contextualizado. Y advierte que es necesario sostener y fundamentar el posicionamiento desde el cual percibimos en este caso el diseño curricular prescripto que ingresa al Jardín De Infantes. Y preguntarse respecto ¿De qué manera se lleva a la práctica? ¿Qué traducción realizamos como docentes del mismo?

Anexo 8

EJES DE OBSERVACIÓN DE LA CLASE A NUESTRO COMPAÑERO/A

- Conocer el diseño de clase.

*Estructura.

*Componentes.

*Escritura.

*Contenido, objetivos, propósitos e intervenciones.

- Observación de clase.

*¿Qué propósitos se interpretan de la observación?

*Contenido de la clase.

*¿Los alumnos/as comprenden el contenido?

*¿Dialoga, y promueve un espacio de participación? Modos del lenguaje usados, lugar asignado a la palabra de los/as alumnos/as

*¿Genera un espacio de devolución a cuestiones planteadas por los alumnos?

*¿Relaciona el contenido con contenidos anteriores?

* Forma que asume el tratamiento del error.

*Gestión de la clase: explica, aclara, presenta el tema, sistematiza, problematiza, retoma, repone, contraargumenta, propone ejemplos, remite a la bibliografía, propone alternativas, organiza, etc.

*Tiempo: Ajustado al diseño; ritmo; jerarquías, organización y secuencia; momentos de la clase: ¿existen? ¿son claros? ¿son respetados? Si no son respetados ¿por qué? ¿Qué decisiones toma?, ¿por qué?

*Modalidades organizativas de la clase: exposición del docente, trabajo en pequeños grupos, plenarios, etc.

*Recursos y materiales.

*Aspectos vinculares: entre el docente y alumnos. Si se visualizan, ¿qué tipo de vínculo propone?

*Formas que asume la evaluación durante la clase.

*Posicionamiento ideológico: explicitación; relación con los implícitos de la construcción metodológica de la clase, en la construcción del contenido, etc.

*Considerar la coherencia con el diseño previsto.