

Las Narrativas como dispositivos de Desarrollo Profesional Docente

**Articulación, construcción y
circulación del saber pedagógico**

2023

ÍNDICE

Presentación

Verónica Piovani, Alejandra Benvenuto y Viviana Alonso.....1

Prólogo

Daniel Suárez.....4

Las políticas educativas como proceso de construcción multisectorial

Ángel Fabian Chilipanka, Vocal de personal del Consejo General de Educación de la provincia de Misiones.....8

Jornadas de producción de saber pedagógico. Reflexiones y aprendizajes de un camino recorrido y por recorrer

María Esther Medina y Sonia M. Szilak.....11

Eje 1: Políticas Estudiantiles

Introducción

Políticas Estudiantiles en la Educación Superior, una mirada situada

Luis H. Oviedo, Director de Educación Superior de la provincia de Misiones.....29

Lecturas literarias transformadoras de vida

Rosa Turraca y Patricia Ponce.....35

Proyectos PFI y APE: El trabajo articulado y en equipo como clave para la mejora educativa

Macarena J. Almirón, Vanesa G. Kohn y Raúl V. Silva.....40

Abrazadas por una vida libre de violencia

Alejandra Ivanisevic.....45

Eje 2: Inclusión y Derechos

Introducción

Equipo de la Dirección de Educación Superior de Formosa.....50

Música en aulas inclusivas: desafíos y realidades

Nancy Elena Hedman.....51

Cuando la articulación se volvió una necesidad

ISFD y T “Víctor Manuel Almenara”57

Juntos por más inclusión, fortaleciéndonos ante los nuevos desafíos

Patricia Beatriz Nagel, María Laura Mingo y Claudia Marcela Smiguel.....64

Hacia un trabajo en red

Lorena Collo, Ivana López y Vanesa Bastian.....70

Eje 3: Alfabetización Inicial

Introducción

Diego García, Director de Educación Superior de Entre Ríos.....80

Proyectamos hacer para construir saberes

Ivana Barrios, Alicia Jara y Carolina Salvalich.....83

Co-construcción de saber pedagógico

Emiliana Götte, Andrea Varisco, Daniela Godoy, Laura Cecotti, Soledad Aranda, Silvana Rodríguez, Vanina Barzola, Martín Siebenhar y Gustavo Gómez.....89

Palabras en Juego

Sonia Barboza, Patricia Nagel, Carina Kusik, Yolanda Roque y Analía Viera.....96

Eje 4: Tejiendo Redes

Introducción

De hilos, nudos y tramas en la Formación Docente

Mónica Aponte, Vicedirectora del ISFD N° 9, provincia de Misiones.....101

Tejer Redes- Entretejer prácticas

Olga Isabel Galeano, Karina Skulki y Norma Fernández Flores.....104

Pensar las oportunidades para todos

Natalia Asseph, Cynthia Paredes y Abel Pedrozo.....110

A través del espejo, miradas que construyen

*Claudia Aguilar, Griselda Ambrosio, Adriana Pérez, Lorena Cordeschi,
Marina Moran, Florencia García y María Inés Vergara*.....116

Eje 5: Fortaleciendo la Enseñanza

Introducción

Claudia Quintana Bordón. Directora de Educación Superior de Chaco.....123

Tecnología y Derecho. Una visión pedagógica de las Políticas Estudiantiles en el IES Intendente Hugo Herrera- Colonias Unidas, Chaco

Hugo Gabriel Aranda y Sofía Macarena Fernández.....125

Tendiendo Puentes: oportunidades para entamar y fortalecer redes educativas

*Soledad Tatiana Casales, Ethel Viviana Castellano, Carolina Angélica Sánchez,
Natalia Soledad Warken*.....130

Andamiaje metodológico de apoyo educativo

María Fernanda Rodríguez.....137

Narrativa I.E.S “San Bernardo”

Instituto de Educación Superior “San Bernardo”147

Trazando Caminos: Un enfoque colaborativo para el éxito educativo

Dora Elizabeth Villaverde.....149

Presentación

Con la creación del INFoD, en el año 2007, se inició un proceso federal de jerarquización y fortalecimiento de la formación docente. La puesta en marcha de este organismo ha sido bisagra para el sistema formador argentino, porque a través de la concertación de políticas federales innovadoras, construidas con alto grado de consenso, se pudo, por primera vez, hablar de un verdadero sistema formador a nivel nacional. Integrado por todos los institutos superiores de formación docente de cada una de las jurisdicciones, este sistema avanzó en la superación de la fragmentación, atomización y segmentación que caracterizara al hasta entonces disperso campo formador. Un sólido corpus normativo y acompañamiento técnico y financiero fueron las claves para la rearticulación de la formación docente inicial y continua, con un claro sentido político pedagógico centrado en la democratización y la mejora de la calidad académica.

Las políticas del INFoD han sido de vital importancia para andamiar las propuestas formativas de las jurisdicciones y para acompañar a las instituciones, con espíritu federal, reconociéndonos en lo común y respetando las singularidades propias de cada región y provincia del territorio nacional. Políticas apoyadas en prioridades elaboradas en las mesas federales, cuyo principal propósito ha sido dotar de sentido al interrogante ¿qué docente necesita hoy la Argentina?

Las respuestas a esta pregunta no han sido tecnocráticas, librescas o “desde el escritorio”, alejadas de las escuelas, de las aulas, de los espacios sociales. Por el contrario, parten del reconocimiento del saber pedagógico que se produce en el hacer docente, de la valoración del trabajo colectivo y de la convicción de que son los sujetos reales, apropiándose e impulsando las transformaciones y no solo los dispositivos o los instrumentos, los que cambiarán la realidad. Es por ello que el trabajo dialógico y articulado con los niveles obligatorios del sistema educativo resulta imprescindible a la hora de diseñar la política pública para la formación docente inicial y el desarrollo profesional docente.

Reconocer el trabajo como productor de conocimiento, partir del protagonismo de directivos, docentes y estudiantes ha sido la premisa fundamental de todas las políticas impulsadas por el INFoD. Los proyectos que se generaron han ido en la dirección de sostener condiciones materiales, institucionales, pedagógicas y personales para hacerlo posible. Sin embargo, más allá del plano declarativo, la concreción de acciones que favorezcan efectivamente la posibilidad de producir de manera situada, documentar y socializar el saber no es moneda corriente en nuestras instituciones, muchas veces excluidas de los circuitos de investigación y publicación reconocidos. Por eso, acompañar y apuntalar estos proyectos constituye un imperativo en la formación docente.

En este último período, seis grandes ejes han direccionado la labor conjunta federal:

1. planeamiento, organización, desarrollo normativo y evaluación del Sistema Formador;
2. transformación curricular y prácticas docentes;
3. fortalecimiento de las condiciones institucionales y materiales de los IES;
4. mejora de la enseñanza y los aprendizajes;
5. trayectorias y participación de las y los estudiantes;

6. investigación, desarrollo y producción de conocimiento en el sistema formador.

A su vez, dentro de este plan es que se desplegaron las convocatorias nacionales sobre: Proyectos de Fortalecimiento Institucional, Trayectorias Estudiantiles, Apoyo Pedagógico a Escuelas (APE), Investigación y 40 años de Democracia para Estudiantes.

Bajo este gran marco se desarrollaron las líneas de trabajo que se plasman en este valioso material colectivo. Este libro nos aporta el conocimiento que construyeron las instituciones a partir de sus participaciones en las mencionadas convocatorias que se han llevado adelante desde el INFoD durante los años 2022 y 2023. Las mismas estuvieron destinadas a garantizar condiciones de posibilidad a las propuestas pedagógicas que despliegan cotidianamente las instituciones formadoras.

Un capítulo especial merece la valoración de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas. No se trata de una colección o anecdotario de experiencias sueltas, un relato. El alto voltaje de esta publicación radica en la capacidad de generar reflexión interpeladora, movilizadora y transformadora, de subjetividades y sujetos, a partir de la propia práctica como objeto para desmontar, deconstruir, interpelar. Con perspectiva histórica y política, resignificar las prácticas de enseñanza, en el marco de un intercambio dialéctico en el que se asume un socioautoanálisis resulta vital. En nuestras biografías, en nuestra formación inicial, en la formación permanente, en la socialización profesional se tejen las matrices profundas, muchas veces mudas e invisibles, que se expresan en nuestros discursos, representaciones y prácticas. No es sencilla la tarea de desnaturalizar para luego resignificar nuestras prácticas pedagógicas. La documentación narrativa abre un camino muy fértil para esta tarea, a través de la socialización y, especialmente, publicando ese valioso bagaje.

Este conocimiento construido tiene el plus de haber sido el resultado de un trabajo regional entre las provincias de Misiones, Chaco, Formosa y una experiencia institucional con Mendoza. La iniciativa de las provincias propició trabajo colaborativo regional, con sucesivas instancias, en las que el INFoD pudo ser partícipe, acompañando la labor territorial.

Este abordaje regional se origina en la necesidad de reconocerse partes de un espacio más amplio, donde pueden encontrarse, más allá de las propias idiosincrasias. Es producto de pensar el territorio ampliado y asumir la permeabilidad cultural de las fronteras. Y también posicionarse, política y pedagógicamente, respecto de la formación docente reconociendo su carácter sistémico.

Precisamente, reconocer la formación docente como sistema es poner en valor la arquitectura normativa que lo entrama y sostiene, pero, especialmente, la trama de docentes, docentes en formación, directivos, con historias, sueños y horizontes por recorrer y compartir. Es también reconocer la imperiosa necesidad de alcanzar consensos federales, que reflejen la pluralidad de voces. Y es, sobre todo, ponerlo en un vínculo dialógico con los niveles obligatorios del sistema educativo, con las escuelas, los docentes, los/as niñas/os y adolescentes que dan significado y contenido a nuestra profesión.

Los trabajos que integran este libro son resultado de esos diálogos, de esos encuentros. Exceden lo que el INFoD pudo poner a disposición, lo desbordan. Ensanchan lo planificado y enriquecen el marco de los debates que vendrán, necesariamente, para asumir todos los pendientes.

Desde la más profunda convicción y el mayor de los compromisos, con la responsabilidad que tiene el Estado en garantizar el derecho social a la educación, el INFoD tiene el inmenso orgullo de presentar este

libro que es una expresión cabal de estos principios, que es una demostración acabada de los que pueden hacer nuestros/as docentes y estudiantes, los equipos técnicos y políticos de las jurisdicciones; solo se requiere creer en ellos/as y acompañarlos/as como se merecen. Gracias.

Verónica Piovani

Directora Ejecutiva del Instituto Nacional de Formación Docente

Viviana Alonso

Directora Nacional de Fortalecimiento del Sistema Formador

Alejandra Benvenuto

Directora Nacional de Desarrollo Profesional e Investigación

Prólogo

Daniel Suárez (IIICE-UBA)

Existe una larga e intensa vinculación entre narrativa y pedagogía. Más precisamente, entre relato, experiencia, formación, pedagogía y saber. Una parte importante de la pedagogía moderna se ha pensado como campo de experiencia, saber, discurso y subjetivación, y se ha comunicado mediante relatos, historias y tramas narrativas: desde las historias pedagógicas fundantes de un tutor con su aprendizaje contadas por J.J. Rousseau en su *Emilio o de la educación*, pasando por Antón Makarenko y el *Poema pedagógico* en el que narra la experiencia insurgente de la colonia Gorki en la turbulencia inicial de la revolución rusa, también por los relatos de experiencia y los ensayos pedagógicos de María Montessori y por todo el material textual que abonó e imaginó el movimiento pedagógico de la “educación nueva”, tanto en la década del '20 como en la del '60 del siglo XX: de Célestin Freinet a las *Cartas a una profesora* y la escuela de Barbiana, o a las *Crónicas de la escuela-cárcel* de Oury y Pain. Desde las *Cartas a quien pretende enseñar* de Paulo Freire y las crónicas, mapas y atlas de la colectiva y movimientista Expedición Pedagógica Nacional de Colombia, a los más nuestros *Diarios de ruta* del maestro Luis Iglesias y del más contemporáneo maestro Ernesto Cárdenas que, a través narrativas vivas, sutiles e interpelantes, comentan la aventura de conocimiento que supone la enseñanza, la formación y la transmisión cultural.

Si atendemos a esta serie incompleta, la filiación es evidente. O lo fue hasta que cierta versión científicista y tecnocrática de la educación desplazó al relato de experiencia y a la pedagogía hacia los bordes de la consideración pública y especializada. Los relatos de experiencia pedagógica pasarían a ser considerados tan solo como referencia de creencias, supersticiones, mitos y saberes ingenuos de los docentes o los educadores. O más recientemente, a las anónimas referencias empíricas, los reconstruidos materiales de campo, las necesarias fuentes primarias o los singulares documentos personales que pueblan de palabras de la práctica a los anexos de reportes de investigación y tesis de posgrado. En efecto, la emergencia, consolidación y hegemonía de los discursos educativos de tono positivista desplazaron al saber pedagógico hacia los márgenes o por fuera de sus delimitaciones epistémicas, atomizaron su objeto de estudio a través de investigaciones educativas especializadas y, muchas veces, colonizaron su lenguaje desde discursos técnico-disciplinarios extranjeros a la práctica escolar, o simplemente lo ignoraron como expresión del sentido común que circula en las escuelas. Y si bien esas investigaciones ampliaron el conocimiento educativo positivo, así como estructuraron comunidades académicas relativamente estabilizadas y productivas, al mismo tiempo devaluaron y erradicaron formas de saber y de experiencia que tenían una cierta tradición en materia de experimentación e indagación pedagógica. Pero, sobre todo, colaboraron a ahondar la escisión y la jerarquía que separa a docentes e investigadores y especialistas en el campo de la educación.

Desde la matriz epistemológica “indolente” de la ciencia, particularmente de cierta versión tecnocrática de las ciencias de la educación, se consideró a la pedagogía, en el mejor de los casos, como “ciencia práctica o aplicada”, sucedánea de la didáctica, o bien se la diluyó en ese territorio difuso y poco probable del saber que se ubica, como un eslabón perdido, entre la ciencia y el sentido común, entre el conocimiento productivo y validado por la investigación científica, que se genera en el “campo intelectual de la educación”, y su “recontextualización” escolar, mediada y operada por los habitantes del campo pedagógico, fundamentalmente maestros y profesores. Junto con ese corrimiento del saber pedagógico hacia la periferia del circuito de producción, circulación y recepción del conocimiento educativo no solo se ensanchó la división técnica del trabajo pedagógico, que tendió a naturalizarse como estructural, sino que

también se profundizó la división social y la jerarquía de poder/saber que exonera a los docentes de cualquier compromiso con la creación de saberes pedagógicos. De esa forma, junto con el saber pedagógico acerca de la transmisión cultural, la formación de los sujetos, el acto educativo, el “hacer escuela” y “hacer aula”, los docentes fueron subordinados al saber de código disciplinar y a sus especialistas como meros receptores de sus discursos formalizados y aplicadores de sus conocimientos validados. Esta subalternización de discursos, saberes y sujetos trajo aparejado no solo la profundización de las relaciones asimétricas del campo educativo, sino también el “desaprovechamiento” de oportunidades y vías para construir formas más ecológicas de saber, experiencia y discurso educativos.

Como parte del movimiento a favor de la recuperación y recreación de la pedagogía y del surgimiento de nuevas posiciones para su enunciación, Philippe Meirieu, por ejemplo, propone recuperarla de los “lugares comunes” y de la banalización teórica a la que la someten la “vulgata pedagógica” que pregonan los medios de comunicación y la literatura comercial. Aduce que esas formas de discurso educativo simplifican al extremo y sin ninguna distancia crítica la complejidad del acto y del saber pedagógico, al mismo tiempo que propagan imágenes y sentidos superficiales sobre lo que es aprender, educar y formar. También advierte sobre la reducción operada por cierto discurso tecnocrático que, apoyado en la supuesta cientificidad de las neurociencias y la gestión de los sistemas, “mercantiliza” la educación, comercializa a la escuela y destituye al docente y la enseñanza, al mismo tiempo que dispone políticas de control técnico y de disolución de la práctica docente mediante el uso autoadministrado de tecnologías virtuales. Y propone como antídoto retomar la lectura de los clásicos de la pedagogía, sobre todo, los del movimiento de la “escuela nueva”. De manera convergente, otros, como el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica de Colombia, llaman a “reconceptualizar la pedagogía” o a trazar su “campo conceptual” a fin de precisar su estatuto epistemológico y profundizar su lenguaje. Se trata de renombrar la pedagogía y para ello valerse de nuevas lecturas, aproximaciones teóricas y miradas sobre las prácticas. Asimismo, desde la convicción de que “el discurso pedagógico dominante se nos está haciendo impronunciable” y una nueva propuesta de articulación con la literatura, el cine, la música (el arte en general) y la filosofía, otros, como Jorge Larrosa, Fernando Bárcena y Carlos Skliar, proponen buscar o inventar una nueva “lengua para la conversación” pedagógica para tornar al oficio de profesor una “materia de estudio” y para constituir su voz y su prosa en torno a ella. La “prosa del profesor”, las “biografías de aula”, el intercambio epistolar y la charla entre amigos sobre libros, lecturas e historias, son algunos de los ejercicios que proponen para dar cuenta de la materialidad de la escuela, sus detalles y de los ínfimos momentos que la constituyen. Yo mismo aporté al debate algunos comentarios relativos a la importancia de la participación y el protagonismo de los docentes en el estudio del mundo escolar y la democratización y horizontalización de las relaciones pedagógicas en el campo educativo. También describí la política de (re)conocimiento implicada en la “revitalización” del discurso, el saber y la práctica pedagógica como parte de un programa pos-crítico desde el Sur.

Como puede percibirse, las voces que alientan y demandan, de una forma u otra, la recuperación del saber pedagógico como una forma de saber válida, específica e irreductible, reclaman al mismo tiempo la indagación, el desmonte y la reinención del lenguaje de la educación y delinean todo un campo de estudios y exploraciones estéticas, literarias, filosóficas, narrativas, que posicionan a los docentes y su activa participación en un lugar privilegiado. Las perspectivas, las tradiciones y los recorridos que confluyen en esa posición frente al conocimiento educativo reconocen muchas diferencias entre sí, pero también acuerdan en que el saber pedagógico viene siendo desacreditado y descalificado, producido

activamente como ausente, e inclusive negado, por ciertas prácticas discursivas e institucionales que se dirigen a destituirlo y olvidarlo. Se refieren a un saber que es siempre situado, que se fundamenta e informa en un obrar, en una praxis educativa, que se configura desde un “saber de experiencia” en contextos de cotidianidad escolar, que se compone y valida mediante criterios y reglas específicas, propias del campo pedagógico y que es inasible mediante las reglas y recursos metodológicos del saber disciplinado. Un saber que se forma, manifiesta y traduce en obras pedagógicas y que requiere ser validado para tornarse público. Reducido a mero sentido común, empequeñecido como expresión de un saber perimido, debilitado como estertor ideologizado de grupos anacrónicos, el saber pedagógico, para ser recuperado y revitalizado, requiere ser visibilizado, objetivado, recreado, reinventado como lenguaje, como praxis y como pensamiento. Las narrativas pedagógicas parecen ofrecer buenas oportunidades para eso.

La narrativa pedagógica ha creado la inquietud metodológica, los recursos discursivos y los dispositivos pedagógicos para imaginar y experimentar modalidades participativas de investigación-formación docente que podrían contribuir a la democratización del conocimiento educativo y a revitalizar el discurso, el pensamiento y la conversación pedagógicos. Actualmente es relativamente fácil encontrar docentes y educadores en muchas instituciones de educación superior latinoamericanas y europeas participando, aunque con diverso compromiso, en equipos de investigación narrativa y (auto)biográfica regulados por criterios académicos y acreditados por instituciones y programas de ciencia y técnica. Los docentes comienzan a “entrar” o a “volver” a la universidad o instituciones superiores no solo como objeto de investigaciones o de capacitaciones y asesoramiento experto, sino también como productores legítimos de discursos, saberes y prácticas pedagógicas, como sujetos de investigación narrativa y (auto)biográfica, o como copartícipes de la totalidad o de algunos momentos decisivos del proceso de investigación y de formación. También resulta más usual encontrar investigadores participando en redes y colectivos de docentes que se organizan para indagar sus prácticas desde perspectivas narrativas y (auto)biográficas, etnográficas o cualitativas y para co-formarse mientras investigan. Mediante dispositivos dialógicos de extensión, los investigadores educativos “salen” de sus instituciones no solo para realizar el “trabajo de campo” de sus proyectos o para transferir los conocimientos y capacidades que produjeron en ellos, sino también para aprender de y con los otros y entablar con ellos conversaciones que colaboran en transformar sus formas de investigar, formar y actuar.

Estas zonas de contacto entre el mundo de la investigación académica y el mundo pedagógico de las escuelas recrean las condiciones para que la narrativa (auto)biográfica de los docentes y la reflexión pedagógica pública se entremezclen y produzcan formas de saber y de discurso educativo hasta ahora poco reconocidos y tomados en cuenta por las políticas educativas. A través de este trabajo en cooperación y diálogo, los discursos y los saberes de oficio de los enseñantes se profundizan y reelaboran, y nuevas posiciones docentes, de investigación y de formación comienzan a emerger y a reconfigurar el territorio de la pedagogía. Las prácticas narrativas biográficas y autobiográficas se vienen expandiendo entre los docentes. Tal vez por la necesidad de dar sentido al propio oficio, saber y obrar, o por el impulso a enunciar una vez más la propia identidad profesional, los maestros y profesores escriben, leen y conversan en torno a relatos pedagógicos y a otras narrativas de sí que tienen como escenario al mundo escolar.

Aun cuando la vida en las aulas se les torna adversa, muchos docentes se empeñan en contar lo que hacen, en documentar cómo y por qué lo hicieron, en narrar cuál fue el recorrido biográfico que realizaron

para llegar a ser los docentes que son, o cómo fueron las condiciones históricas, sociales, políticas que contextualizaron sus prácticas. Esos docentes se obstinan en relatar los secretos y saberes del hacer escuela, del hacer aula y del hacer enseñanza, y en compartir las preguntas todavía sin respuesta, a seguir indagando, que elaboraron a lo largo de su obrar. Ensayan argumentos e inventan tramas para decirlos o escribirlos o conversarlos de mejor manera, con sus propias palabras y dudando de ellas, desde sus propias perspectivas y distanciándose para mirarlas, recuperando, documentando y recreando su saber. Más allá de la premura del trabajo docente intensificado, se detienen junto con otros en la soledad y el silencio de la escritura, la interrupción de la lectura, el instante de la escucha y el detalle del comentario de relatos de oficio. Y muchos lo viven como resistencia activa, como producción de acontecimiento pedagógico, de obra de artesanos de la enseñanza. Muchos docentes siguen preguntándose sobre su lugar en la escuela y la transmisión cultural, las relaciones que sostienen con el conocimiento y los saberes del oficio, los vínculos que promueven con los estudiantes y sus comunidades, las maneras en que llevan adelante, reflexionan y nombran sus prácticas pedagógicas, las formas pedagógicamente adecuadas de aprovechar las tecnologías digitales para expandir derechos y mejorar la enseñanza. Y cada vez más lo hacen narrando, contando historias, indagando su experiencia, sistematizando sus prácticas, en instituciones de formación, colectivos docentes, redes pedagógicas o movimientos de educadores. Aun con sus diferencias, o tal vez a partir de ellas, todas estas redes y colectivos se dirigen a crear y explorar otros lenguajes, géneros discursivos y prácticas pedagógicas, así como a ampliar y pluralizar las posiciones docentes en el campo intelectual de la educación. Todas ellas, aunque con diferente protagonismo y en grado diverso, utilizan narrativas pedagógicas autobiográficas, etnográficas y literarias para dar cuenta de las experiencias, saberes y dispositivos que forman parte de su obra y se orientan a “profundizar narrativamente” la educación, a recrear el lenguaje de la pedagogía y a generar un imaginario de investigación más sensible a las novedades, obviedades y opacidades del mundo escolar.

Esta obra, resultado de un largo proceso de trabajo a múltiples niveles, promovido, resguardado por una política pública en educación que favorece el encuentro con la pedagogía de la formación de los docentes y las prácticas pedagógicas situadas, se inscribe en ese movimiento de experimentación e indagación. Reúne y articula multiplicidad de voces que dicen, ensayan, relatan sus experiencias pedagógicas en temas y problemas estratégicos para las escuelas, los institutos superiores de formación docente y la política pública en educación. Este texto las imagina dialogando sobre políticas ambientales, sobre inclusión y derechos, sobre alfabetización inicial, sobre el arte de tejer redes y sobre la enseñanza. Documenta proyectos, iniciativas, experimentaciones e indagaciones en territorio, en localidades e instituciones educativas de Misiones, Formosa, Entre Ríos y Chaco. Y recrea el mapa de las políticas de formación recuperando, sistematizando, documentando la experiencia. Al decir del propio texto, invita a juntarnos para indagar y articular experiencias y reconocernos como sujetos de pedagogía; a construir o crear saber pedagógico desde el saber de la experiencia; a circular la palabra, las narrativas y el saber, dar a leer historias pedagógicas; a desplegar el espacio entre, como un rizoma y preguntarnos qué significa transitarlo, habitarlo junto con otros. La Dirección de Educación Superior del Consejo Provincial de Educación de la Provincia de Misiones hace propias las líneas de política educativa del Instituto Nacional de Formación Docente, convida a otras provincias a la conversación en torno de relatos de experiencia y colabora con este libro a repensar la pedagogía de la formación mediante la disposición pública de los escritos de los sujetos de la formación.

Las políticas educativas como proceso de construcción multisectorial

Autor:

Ángel Fabián **Chilipanka**, Vocal de personal del Consejo General de Educación de la provincia de Misiones.

Pensar la educación como política pública, implica reconocer la presencia del Estado en distintos niveles. En este trabajo interesa poner la mirada en el rol del Estado Nacional y jurisdiccional (provincia de Misiones), en cuanto son quienes diseñan, promueven y generan estrategias integrales para aportar a la construcción de miradas y proyectos político-pedagógicos situados que faciliten las transformaciones necesarias para asegurar derechos.

En el caso del Estado Nacional, este compromiso se evidenció después de la crisis del 2001 resultado de la implementación de las políticas neoliberales. Los nuevos tiempos trajeron leyes fundacionales como la Ley de Educación Nacional, la Ley de Financiamiento Educativo y la Ley de Educación Técnico Profesional. Estas medidas se acompañaron de discusiones sobre las problemáticas propias del sistema educativo en el marco del Consejo Federal de Educación (CFE). Las Resoluciones del CFE cambiaron profundamente el enfoque de las políticas educativas y democratizaron la participación.

Por su parte en la provincia de Misiones se aprobaron leyes que impulsaron cambios que impactaron directamente en el sistema educativo como ser: la Ley de Educación Disruptiva, la Ley de Contenidos Transversales, la Ley de Educación Vial, la Ley de Educación Emocional, la Ley de incorporación del servicio social al Sistema Educativo, el Régimen Especial para las Escuelas Agrícolas de Misiones, la Ley de Educación Inclusiva, el Programa Educativo Integral de Promoción de Alimentación y Hábitos Saludables, entre otras. Además, se acordaron alianzas estratégicas con el sector empresarial para acompañar las políticas nacionales de entrega de notebook e insumos tecnológicos (Marandú Comunicaciones). Se impulsó paralelamente la creación de la Escuela de Robótica, de la Escuela Secundaria de Innovación y de la Ecoescuela. Todas estas políticas aportaron miradas innovadoras y enriquecedoras sobre los procesos educativos y el contexto socio productivo.

Este marco legal interpela al sistema educativo, facilitando los cambios a la vez que genera tensiones y desafíos. Las continuidades o permanencias coexisten y abren debates profundos sobre la escuela que queremos, la inversión que se requiere, la disputa política de lo que se enseña y lo que se aprende, la posibilidad de priorizar contenidos situados o globales. A ello se suma el reconocimiento de las trayectorias escolares, la necesidad de la libreta abierta y el desafío de construir miradas democráticas para garantizar la obligatoriedad educativa. También implica reconocer la centralidad de la sistematización de las experiencias y con ello la producción de los saberes pedagógicos desde las escuelas como dispositivo de transformación de las prácticas.

Pero este debate no puede ser exclusivo de algunos pocos, sino que debe ampliarse a todos los sectores que participan en el proceso: docentes, estudiantes, sector socio productivo, organizaciones intermedias y de la comunidad en general desde una perspectiva democrática, colectiva y de derechos.

En relación a los docentes, Misiones mantiene abierta desde el inicio del ciclo lectivo las paritarias en las que se discuten tanto las mejoras salariales y de infraestructura, así como también las políticas socio educativas, de desarrollo curricular, de capacitación, de estabilidad en el cargo a través de procesos de titularización, de acceso gratuito a tecnicaturas y profesorado. En paralelo se llevan adelante congresos y se habilitan diversos espacios jurisdiccionales e institucionales que garantizan la participación democrática de los trabajadores de la educación. Todo esto se acompaña por una relación de construcción colectiva entre el Estado y las organizaciones sindicales docentes que, desde su mirada y diálogo, aportan a la inclusión y a la conquista de derechos en este tiempo histórico.

En el caso de las y los estudiantes se garantiza la participación no solo desde los Centros de Estudiantes, sino que se amplían los espacios mediante reuniones, conversatorios, foros y otras estrategias que promueven la inclusión genuina de sus voces.

Asimismo, la articulación permanente con el sector socio productivo permite elaborar propuestas curriculares en sintonía con el contexto laboral, científico y con las Universidades respondiendo a las necesidades de la región.

Para lograr continuidad en el tiempo y el fortalecimiento de las decisiones, consideramos que es indispensable avanzar en el desarrollo de la investigación educativa. Ello aportará

conocimientos sobre los avances y los retrocesos, superando de esta manera lo anecdótico, construyendo perspectivas teóricas que fundamenten el trabajo realizado y por realizar.

En todo este entramado las políticas de formación docente continua se transforman en una herramienta fundamental, materializada en propuestas genuinas que permitan enriquecer la labor docente. En este sentido, los trabajadores de la educación se enfrentan a distintas problemáticas resultado de las transformaciones de la sociedad. Esto nos desafía en la promoción de instancias formativas que tengan como horizonte la inclusión educativa, la convivencia democrática, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, entre otros.

Pero también se debe pensar en los estudiantes que cursan los profesorados y prepararlos con contenidos y prácticas acordes a los tiempos que corren. Esto demanda un debate permanente sobre los contenidos y estructuras curriculares, así como la construcción de nuevas experiencias que involucren a las escuelas asociadas.

Desde la Dirección de Educación Superior del Consejo General de Educación de Misiones se viene trabajando de manera integral sobre las problemáticas planteadas mediante las diferentes funciones del sistema formador: formación inicial, continua, apoyo pedagógico e investigación. En este sentido se pretende ampliar la participación y construir desde el debate de ideas una mirada que responda a los procesos de democratización y cambios teniendo en cuenta el contexto en el que están situadas las instituciones y la región.

Entendemos que estas acciones sólo son posibles en el marco de un Estado que oficie de garante de la educación a partir de la planificación y puesta en desarrollo de políticas públicas integrales que apunten a la inclusión, restituya y amplíe los derechos sociales promoviendo así procesos de expansión de la cobertura educativa.

Jornadas de producción de saber pedagógico. Reflexiones y aprendizajes de un camino recorrido y por recorrer

Autores:

María Esther **Medina** y Sonia M. **Szilak**

Debes amar la arcilla que va en tus manos, debes amar su arena hasta la locura. Y si no, no la emprendas que será en vano sólo el amor alumbra lo que perdura, sólo el amor convierte en milagro el barro. Debes amar el tiempo de los intentos, debes amar la hora que nunca brilla. Y si no, no pretendas tocar lo cierto, sólo el amor engendra la maravilla, sólo el amor consigue encender lo muerto.

Silvio Rodríguez¹

Introducción

La “II Jornada Interinstitucional y I Regional: Las Narrativas como dispositivos de Desarrollo Profesional Docente. Articulación, construcción y circulación del saber pedagógico” se constituyó en una experiencia resultado del trabajo desarrollado en la formación docente inicial de instituciones de gestión estatal de la provincia de Misiones durante los ciclos lectivos 2022 y 2023. En este sentido, la jornada fue una oportunidad para compartir, crecer y avanzar en el trabajo colaborativo y situado, en articulación con otras instituciones.

Esta jornada estuvo atravesada por tres grandes desafíos: *articular, construir y circular*. Entendemos que una de las consecuencias que nos dejó la pandemia fue la necesidad de volver a encontrarnos al interior de cada instituto formador, pero al mismo tiempo reconstruirnos en propuestas que nos permitan recuperar lo colectivo, volver a pensarnos como un todo, es decir articular experiencias pedagógicas. De esta manera, las líneas y funciones propuestas por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD), se constituyeron en una oportunidad para avanzar en este desarrollo. Pero, necesitábamos unirnos, sabiendo que todo lo que nos proponían desde Nación y la propia jurisdicción requería articularnos, es decir, lograr que nuestras experiencias avancen en ese proceso de reconocernos a todos como parte de una propuesta, más allá de la especificidad de cada una de ellas.

¹ En homenaje a Raúl Leis Romero (1947-2011).

El otro concepto que nos atravesó, fue la construcción del saber pedagógico. Reconocemos que docentes y estudiantes generan propuestas innovadoras, que desafían lo instituido y proponen cambios en la gramática escolar generando verdaderas acciones instituyentes. Es por ello que, veíamos que lo que “nos pasa” a decir de Larrosa (2006), requería de una reflexión sistemática para generar espacios de construcción colectiva del saber al interior de cada Instituto Formador.

Finalmente, la circulación era una necesidad. Sucedian experiencias formativas valiosas en cada una de las instituciones y era necesario compartir con otros y aprender de otros. Así fue que de a poco desde el interior del equipo jurisdiccional comenzamos a delinear, primero jornadas de trabajo institucional y posteriormente encuentros interinstitucionales, virtuales y presenciales, individuales con el equipo jurisdiccional y colectivos con otros Institutos. De a poco la necesidad de circulación del saber fue ocupando diversos espacios de encuentro y aprendizaje.

Pero nos urgía ir un paso más allá y lograr superar lo anecdótico, es decir avanzar en la construcción de relatos pedagógicos, tomando a la narrativa como forma de trabajo, atravesada por la investigación-acción que ello conlleva. Esto no fue tarea sencilla, requirió del compromiso de cada uno de los institutos. Es un trabajo que recién inicia y que tiene un largo camino por recorrer, pero que comienza en un lento proceso a fortalecerse en las propias experiencias de docentes y de estudiantes.

Surgió en el interior del equipo técnico jurisdiccional la necesidad de sistematizar, documentar y publicar los relatos pedagógicos construidos. La producción de cada Instituto Formador pone de manifiesto el recorrido realizado y los aprendizajes logrados en el desarrollo de esta experiencia colectiva. Consideramos que el material producido, se encuentra aún en proceso de construcción, pero al mismo tiempo entendemos que puede constituirse en insumo para otros docentes como catalizador de interacciones significativas para el “entramado de hilos y nudos” que permita la “vitalidad del intercambio y la inmensa perspectiva creadora de aprender con otros” (Awad, 2002) y así aportar a la formación y el desarrollo profesional.

Esta producción se estructura en cuatro apartados, que pretenden recuperar el camino que nos llevó a la realización de la jornada donde la narrativa pedagógica se constituyó en el eje estructurante. Así en el primer apartado, nos enfocamos en el origen de la propuesta, dando cuenta de los intereses y acuerdos que nos llevaron a emprender el camino. En el segundo, puntualizamos en el desarrollo de las jornadas de articulación entre PFI-APE, que fueron un

avance importante para lo que continuaría después. Luego, abordamos el desarrollo de la jornada interinstitucional y regional donde enfatizamos en las acciones virtuales y presenciales. Para finalizar nos aventuramos a pensar algunas reflexiones que nos permitan avanzar en la búsqueda del saber colectivo.

En este sentido, pretendemos a través de este relato poner en valor el carácter horizontal y colaborativo de la formación entre pares, recuperando las palabras de Najmanovich (2008) "El conocimiento no es nunca un proceso abstracto -y mucho menos un producto-. Es algo que ocurre en el espacio "entre": entre un sujeto y otros sujetos, entre el sujeto y sí mismo, y en la interacción del sujeto y el mundo" (p. 94). Entendemos que este espacio "entre" es el terreno fértil donde las interacciones humanas y las conexiones cobran vida. Cuando compartimos este material, lo que estamos compartiendo no es simplemente contenido, sino la oportunidad de un diálogo.

1. El momento inicial de la propuesta

A finales del año 2022, y a partir del desarrollo del Plan Jurisdiccional, surgió la preocupación desde la Dirección de Educación Superior de la provincia de Misiones (DES), por las particularidades que asumió el proceso de sistematización de las acciones llevadas adelante por cada Instituto Formador. Veíamos como una necesidad trabajar sobre herramientas y estrategias que permitan a docentes y estudiantes adquirir capacidades para una sistematización de experiencias que les posibilite objetivar lo vivido y usarlo como insumo para el propio desarrollo profesional. Así decidimos avanzar durante el 2023 en este camino, convocando para ello a especialistas que puedan colaborar en este proceso, así como también fomentar acciones que favorezcan el aprendizaje colectivo de estos saberes.

De esta manera, en una de las primeras reuniones de trabajo con el equipo jurisdiccional al iniciarse el ciclo lectivo 2023, nos planteamos el desafío de atender a esta problemática y avanzar hacia un trabajo articulado y en red que posibilite la construcción del saber pedagógico en la formación docente. Nos propusimos, siguiendo las palabras de Greco (2022) "enlazar, comunicar, promover encuentro, romper aislamientos, acceder a otros/as como prioridad, pensar en forma situada, en la especificidad, 'pensar a otro/a' y siempre 'con otro/a'" (p. 18). De este modo, potenciar el desarrollo y articulación de las funciones del sistema formador docente en terreno, originó retos que demandaron volver a pensarnos como equipo técnico, Instituto Formador y como docentes formadores de formadores.

Somos conscientes que el despliegue de las funciones del sistema formador tiene como propósito abonar al diseño y planificación de intervenciones y articulaciones que favorezcan la mejora de la enseñanza y el enriquecimiento de los aprendizajes, potenciando propuestas institucionales que contemplen las líneas de Fortalecimiento Institucional (PFI), Apoyo Pedagógico a Escuelas (APE), Políticas Estudiantiles (PE), Desarrollo Curricular e Investigación. Con estos desafíos como horizonte, y a partir de las posteriores reuniones de equipo planificamos la jornada de trabajo inicial para los ISFD buscando por un lado que, de manera institucional y colectiva, se avance en cada línea y funciones. Tal objetivo implicó definir los problemas, los destinatarios, las acciones, los responsables, los tiempos, entre otros aspectos. Al mismo tiempo, se consideró necesario articular, considerando la perspectiva territorial que subyace a las propuestas.

El trabajo colaborativo intra e interinstitucional, los aportes a la mejora de la enseñanza, el acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes y, finalmente, el reconocimiento de la producción de los saberes pedagógicos emergentes del trabajo institucional fueron el horizonte con el que se pretendía trabajar durante 2023. Buscamos promover la planificación y puesta en marcha de espacios y prácticas innovadoras en cada ISFD, que sean generadoras de discusiones y problematizaciones sobre la enseñanza desde un sentido ético, político y pedagógico. Entendemos que resignificar las prácticas cotidianas, permite “ensayar nuevas formas de subjetivación en la docencia” (Edelstein, 2011).

En vistas a avanzar con la conformación de equipos en el interior de cada Instituto Formador se propuso trabajar en comisiones mediante interrogantes que pretendían ser disparadores de reflexiones sobre acciones realizadas en ciclos lectivos precedentes, así como también de organización de tareas futuras, propias de los proyectos que articularían las propuestas formativas durante 2023. Para el cierre de la jornada, se promovió el trabajo con el grupo total, buscando que, en esta instancia, diseñen un Plan de Acción Institucional, que posibilite pensar las articulaciones para enriquecer y potenciar cada una de las líneas de trabajo.

Desde este encuadre se buscó afianzar la investigación-acción (Carr y Kemmis, 1988) a través de la recuperación de documentación pedagógica de relatos, narrativas, biografías. Entendemos que la documentación narrativa de prácticas escolares se vincula estrechamente con la producción de saberes pedagógicos, fundados en procesos de indagación y acción (Suárez, 2012). Esto se transforma en un dispositivo de formación que combina estrategias de taller y de investigación-acción participante. Supone la conformación de un equipo de

docentes-autores que escriben y que reflexionan mediante la lectura, la conversación y la interpretación pedagógica junto con otros, se permiten poner en tensión y redefinir la identidad docente al posicionarse como productores y portadores de saberes pedagógicos, en un proceso compartido de producción de conocimientos y de desarrollo de otros modos de organización del quehacer docente.

2. Articulación jurisdiccional interinstitucional y registro de las experiencias vivenciadas entre PFI-APE

A partir del desarrollo de los proyectos, los Institutos Formadores iniciaron el proceso de organización y documentación. Nos propusimos entonces, para enriquecer estas acciones, generar un momento de socialización de experiencias, donde lo que nos convocara fuese la producción de narrativas pedagógicas. La documentación narrativa de prácticas escolares se vincula estrechamente con la producción de saberes pedagógicos (Terigi, 2012) fundados en procesos de indagación y acción. Toda narración escrita intenta responder al imperativo teórico y metodológico de contar lo que se hizo, cómo se hizo, y para qué se hizo. Es decir, describe acciones organizadas de acuerdo con algún orden cronológico y reconstruye narrativamente sentidos pedagógicos contextualizados histórica, geográfica e institucionalmente (Suárez, 2012).

Teniendo en cuenta este marco referencial, invitamos a referentes de los proyectos a participar de un espacio de trabajo con el objeto de compartir, reflexionar y socializar las experiencias vivenciadas territorialmente en la puesta en marcha de los proyectos de PFI y APE. Para ello organizamos las “*Jornadas de articulación entre PFI- APE: La narrativa como herramienta para la construcción de saberes pedagógicos*”. Se pensó que fuese una instancia de circulación de los saberes pedagógicos que resultan de las reflexiones, ensayos e intercambios enriquecedores que se generan en cada institución.

Previo a la jornada presencial, propiciamos un proceso de escritura, donde los institutos elaboraron una narrativa pedagógica. En este sentido, buscamos recuperar una idea clave de los proyectos en marcha, que funcionó como dispositivo articulador desde el inicio del ciclo lectivo 2023, es decir entender que los proyectos no son instancias de trabajo separadas, sino que se constituyen como articuladores de la formación inicial atravesando el campo de la práctica docente y los demás campos de la formación.

Para acompañar la escritura de las narrativas se orientó mediante una hoja de ruta donde

destacábamos que la escritura supone la referencia a experiencias vivenciadas, buscando superar el carácter anecdótico para dar cuenta de una reflexión argumentada teóricamente. A ello se agregaron preguntas que funcionaron como disparadoras de la producción:

- ¿Cómo vienen desarrollando los proyectos de APE y PFI? ¿quiénes participan?
- ¿Cuáles son los ejes que los estructuran?
- ¿Cuáles fueron las estrategias que dieron mejores resultados según la perspectiva de los distintos actores y por qué? ¿Qué contradicciones, redefiniciones e interrogantes surgieron durante el desarrollo de los proyectos?
- ¿Qué articulaciones se realizaron entre los proyectos y los procesos de enseñanza, aprendizaje, acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes?
- ¿Qué creen que aporta a la formación docente la participación en estas experiencias?

Transcurrido el tiempo, y tomando distancia de ese momento de trabajo, consideramos que hubiese sido más enriquecedor realizar un encuentro previo entre colegas, donde se abordase las particularidades del enfoque de las narrativas y de la construcción del saber pedagógico. Si bien, en todo momento, el equipo acompañó en el proceso de escritura, entendemos que compartir con otros en forma sincrónica un espacio de diálogo, reflexión y preguntas sobre esta perspectiva hubiese enriquecido la escritura de las narrativas.

Dada la distancia propia de nuestra provincia, y por cuestiones de cantidad de personas participantes, decidimos realizar 3 encuentros, distribuyendo a los 21 institutos en grupos de 7, donde asistieron, alrededor de 40 docentes y directivos a cada uno de ellos. El primero de los encuentros se realizó en la zona norte, el segundo en el centro y el último en el sur de la provincia. Entendíamos que era necesario un abordaje con grupos pequeños, donde sea posible el debate, el intercambio y la reflexión sobre lo que se estaba haciendo.

Cada jornada fue pensada en un tiempo de duración aproximado de cuatro horas, donde se desarrollaron tres momentos de trabajo. En el primero, el equipo jurisdiccional responsable, recuperó algunos conceptos centrales para la producción del saber pedagógico como la sistematización de experiencias y las narrativas pedagógicas. Se puso el eje en la necesidad de pasar de una reflexión ocasional a una sistemática, que implica revisar la experiencia y analizarla críticamente. Al mismo tiempo este proceso se pone en diálogo con principios teóricos que permiten profundizar en el análisis. De esta manera, en el transitar de la escritura, nos transformamos en sujetos críticos, reflexivos y comprometidos, que podemos pensar en la sistematización y producción de saber pedagógico (Terigi, 2012).

En el segundo momento, se crearon cuatro comisiones donde participaron referentes de los proyectos de dos Institutos Formadores. Se propuso la lectura de las narrativas construidas y el análisis a partir de algunos ejes como, por ejemplo: la articulación, el reconocimiento de dificultades/tensiones, las problemáticas abordadas y cómo las propuestas son interpeladas y resignificadas frente al orden normativo y curricular vigente, así como también con las prácticas educativas convencionales. A partir de este intercambio cada grupo construyó un escrito que reflejó las discusiones, tensiones y aprendizajes.

Finalmente, en el grupo total se desarrolló un coloquio para compartir lo trabajado. Allí surgieron algunas reflexiones que nos invitan a seguir pensando y apostando en la construcción de espacios que posibiliten el intercambio de saberes y experiencias para el fortalecimiento de las prácticas formativas. Entre las reflexiones que emergieron de estas instancias, los participantes revalorizaron el trabajo en red con otras instituciones de niveles obligatorios y Organizaciones Sociales Comunitarias; el desarrollo de nuevos formatos de enseñanza y la generación de articulaciones que se evidencia en la praxis, favoreciendo la superación del individualismo y el fortalecimiento de las trayectorias escolares. Así mismo reconocieron la existencia de tensiones entre los tiempos de los proyectos y el propio currículum, así como las dificultades para romper con estructuras específicas de la cultura institucional.

En síntesis, consideramos que estos encuentros permitieron estimular la producción, circulación y difusión de las experiencias pedagógicas situadas, ampliar los horizontes de acción, así como fortalecer los vínculos entre los docentes de las distintas instituciones participantes, para configurarse como “una alternativa viable para la producción de conocimientos pertinentes a la realidad educativa que se aspira transformar” (Cardelli, 2009). A la vez que favorecieron el intercambio de saberes, prácticas y experiencias formativas poniendo en diálogo los escenarios transitados. Reflexionar sobre las propias prácticas, sus dificultades, obstáculos y progresos es un camino hacia la mejora en la formación docente.

3. Origen y desarrollo de la propuesta del Segundo encuentro jurisdiccional y primero regional

El recorrido transitado por la primera parte del año, nos señalaba que era necesario seguir avanzando en la generación de espacios de socialización y reflexión, guiados por los objetivos

que orientaban nuestro transitar durante 2023. A partir de ello, y teniendo en cuenta que teníamos que organizar la II Jornada Interinstitucional² que convoque a estudiantes/docentes y directivos de los Institutos Formadores, decidimos comenzar a pensar en las narrativas pedagógicas como eje articulador del encuentro.

Queremos destacar que la experiencia que habíamos tenido en 2022 nos había dejado muchos aprendizajes, entre ellos el valor de fomentar el encuentro con otros, por lo que desde la confección del Plan Estratégico 2023, teníamos en agenda el desarrollo de esta propuesta. A ello se sumó que, en una Mesa Federal de Educación Superior, varios directores Jurisdiccionales plantearon lo importante que sería un encuentro regional, que convocara a participantes de distintas provincias. Así fue como, a nuestra II Jornada Interinstitucional, se le sumó la I Regional donde participaron referentes de las provincias de Chaco, Formosa, Entre Ríos y Mendoza.

Ahora bien, la dimensión de este encuentro, nos llenó de miedos e incertidumbres propias de un evento que traspasaba los límites de aquello que habíamos trabajado en 2022. Nos preguntamos, cómo hacer para que la jornada sea significativa y revalorice el proceso de organización como un espacio más de construcción de saberes.

Así fue como la narrativa pedagógica se constituyó en el eje estructurador de la propuesta, pues la concebimos como estrategia para la formación docente inicial y permanente. Entendíamos que era necesario recuperar lo vivido en este año, resignificando y reconstruyendo colaborativamente los saberes producidos en las distintas experiencias en las que se veían involucrados estudiantes, docentes y directivos. Estos espacios fueron vistos como instancias de recuperación de historias plurales, alternativas y polifónicas sobre el hacer y pensar la escuela en clave pedagógica-política.

Ahora bien, queríamos que estos espacios vayan más allá de lo presencial. Surgió entonces la idea de organizar dos momentos de trabajo. En el primero, mediante un encuentro virtual, se abordarían conceptualizaciones acerca de las narrativas pedagógicas como estrategia para la indagación y construcción de saberes situados a partir de la participación de un especialista en el tema. En el segundo, en forma presencial, se propiciaría un espacio de socialización y

² En septiembre de 2022 se desarrolló la I jornada Interinstitucional de articulación entre las líneas de PFI, Políticas estudiantiles, Investigación y Desarrollo Curricular. Allí participaron alrededor de 400 actores: docentes, directivos y estudiantes de Institutos Formadores de gestión estatal y privada, así como también autoridades del Ministerio de Educación. Asimismo, en dicha oportunidad se contó con la participación y colaboración de la Unión de Docentes de la Provincia de Misiones (UDPM).

reflexión sobre las experiencias. En ambos momentos la mirada estaría en la construcción de reflexiones colectivas para avanzar en la formación de docentes y estudiantes.

De este modo, buscamos posicionar la narrativa documentada de experiencias pedagógicas como un enfoque potente que permite pensar en una formación docente que entienda a la producción de relatos pedagógicos de experiencias como estrategia de indagación coparticipada y reflexiva, que hace posible considerar sobre la experiencia vivida para abordar los interrogantes y desafíos emergentes en el campo profesional docente contemporáneo. Entendemos que la formación inicial debe contribuir en el desarrollo de estrategias y herramientas situadas que permitan a los futuros docentes ser sujetos activos y transformadores de sus prácticas docentes.

3.1 El primer momento: conceptualizaciones y aprendizajes desde las narrativas pedagógicas.

Desde la perspectiva señalada en el apartado anterior y para avanzar en la consecución de los objetivos propuestos se realizaron las gestiones necesarias ante el INFoD y las autoridades educativas provinciales para generar la instancia de trabajo con el especialista Daniel Suárez. ¿Sería este encuentro posible? ¿Qué necesitábamos prever para que sea un espacio de construcción colectiva? Empezamos entonces a trabajar como equipo en las gestiones y en la generación de condiciones que hagan del encuentro un espacio de construcción colectiva de saberes y experiencias, guiados por los marcos teóricos referenciales del especialista invitado.

Con el objeto de diagramar y organizar el conversatorio, les propusimos a los referentes de cada línea y funciones de los Institutos Formadores que realicen la lectura de un material del autor³ recuperen inquietudes, preguntas para realizarle. Para ello se propusieron como disparadores: la producción de narrativas como dispositivo de producción y circulación del saber pedagógico, como propuesta de investigación- acción y como mecanismo de desarrollo profesional docente.

La lectura, relectura, escritura y reescritura que emergió a partir de la relación que establecieron los referentes, entre la bibliografía y la recuperación de su propia experiencia, enriqueció el trabajo. Esto aportó a la construcción de reflexiones potentes que sin dudas

³ Suarez, Dávila, Argnani, y Caressa (2021).

permitieron interpelar nuestros modos de posicionarnos frente al saber de la experiencia, también conocidos como “saber tácito” o “saber implícito”.

El día 28 de julio del corriente año, el Dr. Daniel Suárez realizó su presentación teórica y metodológica del enfoque de manera virtual, mediante la Plataforma ZOOM y el canal del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Asistieron alrededor de 1000 participantes entre los que se encontraban autoridades del INFoD, de la jurisdicción y de otras provincias, estudiantes de la formación docente y profesores de los Institutos Formadores.

A lo largo de su exposición el especialista realizó un abordaje sobre la documentación narrativa de prácticas escolares como modalidad de indagación y acción pedagógica. Así como también la importancia de reconstruir e interpretar los sentidos y significaciones que los docentes producen cuando escriben, leen y reflexionan. Señalando también la necesidad de tornar públicos los saberes construidos desde la práctica docente.

Luego de la presentación teórica, se habilitó un conversatorio para que los referentes tomen la palabra. Desde este lugar se construyeron y recuperaron nociones en torno a la idea de que la narrativa es un enfoque investigativo válido, que tiene mucho para aportar a la construcción del conocimiento pedagógico de manera territorial. La investigación mediante documentación pedagógica (narrativas) es llevada a cabo por docentes junto a otros que los asisten en la escritura. Es además un dispositivo de formación particular que combina estrategias de taller y de investigación-acción participante y supone la conformación de un colectivo de docentes-autores que escriben y que reflexionan mediante la lectura, la conversación y la interpretación (Suárez, 2023).

Todo el camino recorrido hasta aquí abonó el terreno para el desarrollo del segundo momento de la jornada que se caracterizaría por ser presencial.

3.2 El segundo momento: la Jornada Presencial.

Actividades previas...

¿Cómo organizar el encuentro presencial? ¿Cuáles serían los dispositivos a trabajar para que sea lo más enriquecedor posible? ¿Cómo contemplar la multiplicidad de voces? ¿Cómo propiciar un escenario en el que la articulación se entienda como una integración activa que habilite la posibilidad de pensar juntos los procesos necesarios para la transformación?

Estos fueron algunos de los tantos interrogantes que nos hacíamos al momento de pensar cómo encarar este trabajo que debía articular todo lo que veníamos haciendo en la jurisdicción. De esta manera, decidimos que la jornada presencial esté dividida en tres momentos: uno inicial de presentación del encuadre y apertura a cargo de autoridades; otro de trabajo en comisiones; y finalmente, la puesta en común.

Ahora bien, cómo trabajar en el momento de las comisiones fue un gran dilema, que generó debates al interior del equipo, pues queríamos armar un dispositivo que nos permita avanzar en nuestros objetivos. De esta manera, decidimos que debíamos armar dos grupos de trabajo. Por un lado, uno constituido (1 comisión) por los equipos directivos y por el otro, grupos mixtos (12 comisiones) integrados por docentes y estudiantes de las diversas jurisdicciones.

Para las comisiones constituidas en forma mixta decidimos seleccionar narrativas pedagógicas construidas por docentes/estudiantes de los Institutos Formadores. De esta manera, se pidió a las provincias que presenten los relatos pedagógicos. En el caso de Misiones, seleccionamos seis de las narrativas enviadas para el primer encuentro interinstitucional de APE-PFI. Solicitamos a estas instituciones que profundicen en la descripción y escritura incorporando otras líneas que consideren relevantes. De esta manera, pusimos en valor lo realizado y acompañamos en el proceso de reescritura de aquellos docentes que lo solicitaron.

Posteriormente comenzamos con el armado de una hoja de ruta orientadora del trabajo en cada comisión. Iniciamos esta propuesta con interrogantes y bosquejos que se fueron enriqueciendo de manera espiralada en un entramado que incluyó la reflexión, el intercambio, la sistematización y el trabajo de manera horizontal. Algunas de las preguntas que acompañaron el proceso giraron en torno a: puntos en común y diferencias entre las narrativas; avances frente a la situación problemática; saberes pedagógicos construidos; articulación de líneas/funciones, entre otros. Para finalizar el trabajo en cada comisión, propusimos que seleccionen una imagen significativa (de la web, elaborada por el grupo, fotografía, etc.) que permita visualizar las relaciones establecidas entre las diferentes funciones y proyectos para resolver el/los problemas institucionales abordados en las narrativas.

En cuanto al armado de la hoja de ruta que se trabajaría con los equipos directivos no fue una tarea sencilla ni aleatoria, sino que resultó de las discusiones internas donde nos preguntábamos ¿Es pertinente y necesario que analicen también las narrativas? ¿Será mejor que tengan una agenda específica de trabajo más orientada a la conducción? Se decidió abordar cuestiones referentes a la creación de condiciones institucionales para fortalecer las prácticas

de sistematización de experiencias y producción del saber pedagógico. Partimos de considerar que crear las condiciones institucionales demanda asumir procesos de autorevisión y problematización encaminados a lograr la mejora institucional a través del desarrollo de una cultura colaborativa mediada por el diálogo, la socialización de experiencias y la potenciación del aprendizaje colectivo.

La propuesta fue pensada al igual que para los docentes y estudiantes en momentos bien definidos. En una primera instancia la tarea consistió en recuperar definiciones acerca del rol del equipo directivo como dinamizador de los procesos de cambio en la formación docente inicial. Para ello pensamos interrogantes como:

- ¿Cuáles son las prácticas (pedagógicas, curriculares, organizacionales, etc.) que deben ser revisadas para generar cambios sustanciales en la formación docente?
- ¿A partir de qué estrategias el/los cambios adoptados pueden ser difundidos?
- ¿Cómo promover la integración de el/los nuevos aprendizajes en las prácticas de todos los miembros de la comunidad educativa?

En el segundo momento, se buscó problematizar el rol del equipo directivo en la creación de las condiciones institucionales para promover la sistematización, articulación y producción del saber pedagógico, considerando que el escenario institucional genera oportunidades para revisar, resignificar y asumir nuevos desafíos en torno a:

- La articulación entre campos y/o unidades curriculares.
- El fortalecimiento de los vínculos con las organizaciones socio-comunitarias y escuelas asociadas.
- La generación de espacios para la reflexión pedagógica situada.
- El diseño de instrumentos para la recolección de datos y registro de experiencias.

Por otra parte, una vez definidas las dos hojas de ruta, decidimos que era necesario compartir la misma con quienes estarían a cargo de cada comisión de trabajo. En este sentido destacamos que uno de los aprendizajes valiosos de las I Jornadas Interinstitucionales, fue la designación previa de un coordinador y un registrador para cada comisión. Desde esta experiencia, realizamos una selección entre las personas designadas por cada institución (docentes) y llevamos adelante un encuentro virtual donde trabajamos sobre los objetivos de la jornada y la

hoja de ruta que sería utilizada en las comisiones de trabajo. También se brindó sugerencias prácticas para el coordinador y para el registrador.

Es necesario señalar que, más allá de las cuestiones asociadas a lo pedagógico, el desarrollo de este evento implicó una logística de aspectos centrales para el funcionamiento organizativo que demandó esta jornada. Entre ello las cuestiones de traslados, catering, organización de espacios, de tiempos, acreditación de los participantes, entre tantas otras. Este trabajo estuvo sostenido en todo momento por los integrantes del equipo de la DES de la provincia de Misiones, así como también por el equipo directivo y de docentes de la institución donde se realizó la jornada presencial.

Llegó el día...

El 4 de agosto nos encontramos en el ISFD “Cecilia Braslavsky” ubicado en la localidad de Aristóbulo del Valle en el centro de la provincia de Misiones. Se hicieron presentes alrededor de 600 personas con funciones diversas en el sistema formador. Entre ellas podemos señalar:

- Autoridades Nacionales del INFoD y equipo.
- Autoridades Jurisdiccionales y equipos de las provincias de Chaco, Formosa, Entre Ríos y Mendoza.
- Autoridades del Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología y equipo.
- Autoridades del Consejo General de Educación.
- Autoridades del Servicio Provincial de Enseñanza Privada de Misiones (SPEPM) y equipo.
- Representantes del Sindicato Unión de Docentes de la Provincia de Misiones (UDPM).
- Equipos directivos de los Institutos Formadores estatales y privados de la provincia de Misiones.
- Equipos docentes, coordinadores y estudiantes de Institutos Formadores estatales y privados de la provincia de Misiones.
- Directivos, docentes y estudiantes representantes de Institutos Formadores Estatales de las provincias de Chaco, Formosa, Entre Ríos y Mendoza.

Tal como señalamos en el apartado precedente, la jornada se desarrolló en tres momentos. En el primero, se realizó la apertura a cargo de autoridades nacionales y provinciales. Posteriormente se pasó a trabajar en las comisiones mixtas y simultáneas, donde participaron más de 30 personas en cada una de ellas. Allí se leyeron narrativas, se pusieron en juego experiencias, se vieron interpelados por situaciones e interrogantes, que en todo momento

buscaron ser disparadores de la reflexión con el otro. Finalmente se realizó la presentación de conclusiones a cargo de responsables de cada una de las comisiones y coordinado por las autoridades del INFoD.

En todo el desarrollo se promovió el trabajo colectivo entre diferentes actores mediante el intercambio de experiencias, problemáticas y acciones institucionales. Se fomentó un proceso dialógico que conjugó y desplegó la concientización de un colectivo para el fortalecimiento de la formación docente. De esta manera, la participación horizontal y la presencia de las diversas voces fueron uno de los aspectos que revalorizamos en este encuentro. Entendemos que esta experiencia se constituyó en un aporte estructural para avanzar en la construcción de saberes situados.

4. En búsqueda del saber colectivo

Al iniciar este apartado, hacíamos mención a tres desafíos que nos atraviesan en la formación docente inicial en la jurisdicción. Articular, construir y circular, son propósitos que nos interpelan en el despliegue de las funciones y líneas. Estos desafíos se transforman en el motor que moviliza la recuperación y puesta en valor de ese saber colectivo que producen los docentes/estudiantes en sus prácticas diarias. El recorrido iniciado, nos muestra que hemos avanzado en estos desafíos y logrado algunos aprendizajes que consideramos valiosos compartir.

El desarrollo de espacios de reflexión fueron centrales para lograr la articulación. En este sentido, en los registros de las jornadas aparece la afirmación “estos proyectos” “estos encuentros” posibilitan la reflexión conjunta sobre las prácticas, a partir de un diálogo fluido entre docentes y estudiantes permitiendo conocer y aprender de lo que cada uno hace y como lo está haciendo. Muy ligado a reflexionar aparece la “riqueza” que permite poner en valor el trabajo intra e interinstitucional que se genera al interior de los Institutos Formadores.

Como señala Perrenoud (2004) la reflexión constituye un aspecto de gran importancia que debe ser habitual en el trabajo docente, por lo tanto, es necesario que esté presente en las prácticas profesionales. Así, la ‘práctica reflexiva’, implica una postura permanente que se inscribe dentro de una relación analítica con la acción. De esta manera, la metacognición y la autoevaluación resultado de la reflexión sobre lo que se hace, favorece una constante revisión para la mejora de las experiencias. Pensar sobre lo que hacemos, es decir, desarrollar procesos

metacognitivos permite volver a mirar el camino recorrido, pero desde otro lugar reconociendo logros y aspectos que necesitamos seguir trabajando.

En relación a ello, la escritura aparece como una herramienta central para este proceso. Registrar lo que se hace sirve no solo para reflejar las experiencias en un documento, sino que nos interpela y abona a la autoevaluación:

La riqueza se encuentra en la retroalimentación logrando la metacognición. A través de las narrativas se puede volver a revivir la experiencia, dando pasos hacia atrás para reflexionar como un espiral y si es necesario volver hacer nuevos caminos con dinamismo. Narrar las experiencias enriquece nuestra labor diaria permitiéndonos volver sobre las acciones realizadas, con el aporte colectivo de nuevas perspectivas. (Registros de la comisión N° 3).

De acuerdo a Furman y Larsen (2022) un atributo de los buenos aprendices es la metacognición, o la capacidad de reflexionar sobre el propio pensamiento. Para ello tenemos que ser capaces de seguir aprendiendo durante toda la vida, ser conscientes de qué sabemos, de cómo lo sabemos y de qué todavía nos falta saber. Necesitamos poder planificar y luego monitorear nuestro aprendizaje, entender cómo vamos, cuánto nos falta y qué decisiones tenemos que tomar para seguir adelante.

Otra dimensión de esta articulación, refiere a la centralidad de las funciones y proyectos como generadoras de condiciones para que los Institutos Formadores avancen en “estrechar vínculos” con la comunidad que los rodea “salir del escenario conocido” del aula, “romper esquemas” y estructuras preestablecidas. De esta manera, se habilitan “nuevas experiencias” pedagógicas que nutren la enseñanza y enriquecen la formación interpelando los formatos tradicionales y ampliando el horizonte formativo.

La promoción de estas diferentes instancias, sostenidas en el tiempo y ancladas en un trabajo colectivo y continuo, donde se pone en evidencia la articulación de las experiencias, se constituyen en espacios que favorecen la construcción de las condiciones necesarias para avanzar en la recuperación de los saberes pedagógicos. En este sentido, el entramado de actividades desplegadas, sin dudas promueven múltiples experiencias que abonan diversos aprendizajes que fortalecen las trayectorias de los futuros docentes.

En esta construcción, el equipo de conducción desarrolla un rol central, pues desde la mirada global del quehacer institucional, habilita o no las condiciones necesarias para la puesta en práctica de las acciones. Su rol se torna elemental para la consecución de cada una de las líneas

y funciones que se despliegan como parte de las políticas públicas para el nivel, sin perder de vista lo estipulado en el proyecto educativo institucional, en el Diseño Curricular y en la normativa vigente.

Ahora bien, este proceso de articulación y construcción de saberes, requiere pensar más allá de la institución y avanzar en el desarrollo de espacios que pongan en valor la circulación de aquello que se produce. El intercambio con otros, abre la posibilidad de experiencias que nos interpelan y que al mismo tiempo construyen alternativas. Reflexionar de manera conjunta sobre los procesos, las acciones, los obstáculos y progresos, permite poner en diálogo las prácticas y las perspectivas teóricas, a partir de la recuperación de experiencias en el marco de políticas educativas que guían su accionar, para así enriquecerlas y por tanto mejorarlas.

Finalmente, con este relato ponemos de manifiesto la intención de contribuir en el desarrollo de una política de conocimiento escolar alternativa donde la transformación del universo escolar y de las prácticas docentes surgen “desde dentro” a partir de procesos de indagación y acción. Recuperar las narrativas pedagógicas como dispositivos de formación, posibilitan poner el eje en la “formación horizontal” entre docentes, contribuyendo a la mejora y transformación democrática de las escuelas. Esta dinámica de trabajo situada y colaborativa aporta en el desafío de avanzar en propuestas donde se aprende entre docentes reivindicando lo individual, lo colectivo, lo público, lo político y lo ético.

Referencias Bibliográficas

- Awad, M. (2002) “Ser y hacer con otros” en: Universidad Pedagógica Nacional, Memorias. III Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y Redes de Maestros que hacen Investigación desde su Escuela. Santa Marta, Colombia.
- Cardelli, J. (2009). Prólogo. En: Colectivo Argentino de Docentes que hacen Investigación desde la Escuela, Investigación educativa y trabajo en red. Debates y proyecciones. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- Edelstein, G. (2011). Formar y formarse en la enseñanza. Buenos Aires: Paidós. Caps. 1 y 4 Instituto Nacional de Formación Docente.
- Furman, M. y Larsen, M. E. (2022). “Las preguntas educativas entran a las aulas”. 1 a ed. Ciudad Autónoma de Bs. AS. Santillana.

- Greco, M. B. (2022). La autoridad como práctica. Encuentros y experiencias en educación y formación docente. HomoSapiens.
- Instituto Nacional de Formación Docente. (2012). El desarrollo profesional centrado en la escuela. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación. Recuperado de: https://destuc.infed.edu.ar/sitio/asesoramientopedagogicoescuelas/upload/DPD_centrado_en_la_Escuela.pdf
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia I. *Revista Educación Y Pedagogía*, 18. Recuperado de: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/19065>
- Najmanovich, D. (2008). Mirar con nuevos ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo. Biblos.
- Perrenoud, P. (2006). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.
- Suárez D. H (2012). Docentes, narrativa e investigación educativa. En Sverdlick, I. (comp.) La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción. Buenos Aires, Argentina: Noveduc. Disponible en: <https://bibliotecafrancisco.files.wordpress.com/2016/06/la-investigac3b3neducativa.pdf>
- Suárez, D. (2023). Narrativas autobiográficas, pedagogía y territorio: cartografías de experiencia escolar. *Saberes Y prácticas. Revista De Filosofía Y Educación*, 7 (2), 1–16. <https://doi.org/10.48162/rev.36.077>
- Terigi, F. (2012). Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina. En D. Vaillant y S. Cuba (Coords.) *Profesión docente en Latinoamérica. Una agenda pendiente y cuatro retos emergentes*. Lima, Perú: Tarea Asociación Gráfica Educativa. p. 117-127.

EJE

POLÍTICAS ESTUDIANTILES

Introducción

Políticas Estudiantiles en la Educación Superior: una mirada situada

Autor:

Luis H. **Oviedo**, Director de Educación Superior de la provincia de Misiones

“La igualdad es para Jacotot el punto de partida, el axioma o la hipótesis que fomentan el pensamiento, el experimento, la invención [...] La igualdad es una práctica, no una promesa en un futuro distante”.

Jacques Rancière¹

La Dirección de Educación Superior (DES) dependiente del Consejo General de Educación de la provincia de Misiones, es responsable de 21 Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) y 3 extensiones áulicas. Se dictan un total de 16 ofertas académicas, distribuidas territorialmente en 44 implementaciones de profesorados y con una matrícula total de 7902 estudiantes.

En cada uno de estos ISFD las imágenes de las y los estudiantes participando activamente en la vida institucional es una realidad en los últimos tres ciclos lectivos. Esta participación ha sido fomentada y acompañada por diferentes políticas públicas impulsadas por el Estado Nacional a través del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y por la jurisdicción, a través de la DES mediante el área de Políticas Estudiantiles.

Somos conscientes de que no existe una transferencia exacta entre lo que legisla una Resolución y lo que realmente ocurre en los institutos. No obstante, lo normado establece un marco referencial que orienta e impulsa el desarrollo de acciones y habilita espacios para revisar concepciones, modificar prácticas y ampliar la participación (Bal, 2002).

En este sentido, una de las primeras líneas estratégicas que se instaló en los ISFD fue la función de las/os Coordinadoras/es Institucionales de Políticas Estudiantiles (CIPEs)². Su incorporación en el escenario institucional permitió “impulsar el protagonismo estudiantil,

¹ Rancière, J. (2008) en Simmons y Masschelein (2011).

² Ciclo lectivo 2021.

fortalecer sus trayectorias formativas, profundizar el compromiso ético, político y pedagógico del rol docente y promover la participación e involucramiento del colectivo estudiantil en la vida institucional y en su proyecto educativo”. (Resolución N° 3944/21 APN-INFOD-ME Anexo I). Actualmente, son 15 los CIPEs financiados por el INFoD que se desempeñan en los Institutos, a los que se suman 19 perfiles técnicos pertenecientes a las plantas funcionales.

Otra línea nacional que surge en 2021 fue el “Acompañamiento a las Trayectorias Estudiantiles”. Por un lado, se emite la Resolución N° 3944/21 CFE, que tuvo como fin acompañar las acciones que la jurisdicción venía desarrollando para contribuir a la mejora de las trayectorias estudiantiles, buscando enriquecer las prácticas de enseñanza mediante la construcción colectiva de estrategias. En este marco, se financió en 2022, el pago de horas institucionales para “fortalecer, consolidar, acompañar y/o recuperar las trayectorias educativas a través de propuestas y acciones integrales diseñadas por y para las y los estudiantes” (Resolución N° 3944/21 CFE).

Por otro lado, en 2022 se aprueba la Resolución N° 342/22 CFE que focalizó en el acompañamiento al ingreso. La propuesta general tuvo como punto de partida la puesta en valor del trabajo desarrollado por las instituciones, enfatizando en la necesidad de avanzar sobre las estrategias de enseñanza y no solo sobre los aprendizajes. El financiamiento específico y las horas institucionales con las que cuentan los institutos como parte de sus plantas funcionales, hicieron posible el acompañamiento a un total de 2.419 estudiantes, contando con la participación de 114 docentes que llevaron adelante talleres y/o tutorías de acuerdo a las demandas puntuales. Entre ellas: Matemática, Lengua y Literatura, Estrategias de Estudios, entre otras. También se implementaron proyectos institucionales tendientes a promover el involucramiento estudiantil por medio de cine debate, charlas y ponencias de estudiantes; encuentros deportivos, recreativos y culturales. Todas estas instancias resultaron ser significativas para impulsar la participación democrática y diseñar otros modos de “estar” en los ISFD.

Asimismo, se elaboraron cuadernillos para acompañar a las instituciones en el diseño de actividades donde se abordaron temáticas “transversales a la Formación Docente”: Derechos Humanos, Educación Sexual Integral (ESI) y Educación Ambiental. Se invitó a los ISFD a desarrollar jornadas institucionales en las que se reflexionara sobre las temáticas propuestas. Los materiales fueron disparadores para pensar abordajes inter o transdisciplinarios. Se destacaron actividades como: murales, obras de teatro y charlas con especialistas.

Otra política importante fue la convocatoria “Formando docentes, ampliando la participación estudiantil” en el marco de los 40 años de democracia que estamos conmemorando durante 2023. Mediante la misma se invitó a las y los estudiantes a presentar proyectos de intervención educativa a realizarse en su institución y/o en la comunidad, ofreciendo financiamiento para las propuestas seleccionadas. El objetivo consistió en promover y organizar actividades situadas, ancladas en problemas que atraviesan las juventudes y que generen experiencias de formación e intercambio en temáticas relevantes.

En la jurisdicción se aprobaron con financiamiento 30 proyectos de los que participaron más de 600 estudiantes y 50 docentes. Se abordaron temáticas referidas especialmente a la Participación Democrática, Derechos Humanos, Educación Ambiental, Arte, Inclusión y Discapacidad, Educación en Contextos de Encierro y en Espacios Comunitarios, Educación y Ciudadanía Digital, Educación e Interculturalidad y ESI. Esta participación estudiantil, enriquece la formación ciudadana al habilitar los debates, la promoción de derechos y el involucramiento activo en el proyecto educativo institucional, por lo que contribuye a afianzar la responsabilidad ético política y social del posicionamiento docente y fortalecer los procesos de democratización de las instituciones (Resolución 2023-1317-APN-ME).

En todo este recorrido, una política sustancial y transversal fueron las Becas Progresar para la Formación Docente. Se constituyó en una herramienta indispensable sabiendo que las condiciones materiales de existencia de los sujetos tienen gran incidencia sobre sus trayectorias estudiantiles en la jurisdicción.

No podemos dejar de señalar que, en sintonía con estas acciones, la provincia de Misiones, avanzó en el desarrollo de políticas para fortalecer la formación docente mediante la creación de Centros de Revinculación, donde estudiantes de la formación docente acompañaron la trayectoria y revinculación de las y los estudiantes de la educación obligatoria.³ Desde este lugar se profundizó en la construcción de un trabajo interinstitucional con las organizaciones socio-comunitarias.

A partir del vínculo territorial entre los ISFD y los centros, se desarrollaron experiencias del Campo de la Práctica Profesional Docente. Estas propuestas reconfiguraron los tiempos, los espacios y los propios dispositivos de intervención. Los nuevos escenarios de prácticas

³ Estas cobraron especial relevancia en el contexto de la pos-pandemia y la salida paulatina del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) y el Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO).

fortalecieron y ampliaron las experiencias pedagógicas desde una concepción más amplia entendida como Práctica Social (Davini, 2015).

Ahora bien, estas políticas situadas favorecieron el proceso de revisión y ampliación del concepto de trayectorias estudiantiles, avanzando hacia un enfoque integral. Cuando hablamos de una perspectiva integral, nos referimos a que la formación de docentes se enriquece de los diversos aprendizajes y experiencias que atraviesan las y los estudiantes a lo largo de su carrera y que no se agota en el recorrido estrictamente académico de las unidades curriculares (Diana Menéndez, et. al, 2023).

Las trayectorias escolares refieren a los modos en que los sujetos transitan por el sistema educativo, así como también los acompañamientos necesarios en sociedades desiguales y en un sistema escolar que produce procesos de igualdad/desigualdad e inclusión/exclusión educativa (Briscioli, 2023). La autora nos invita a pensar el acompañamiento a las trayectorias como un conjunto de dispositivos que complementan el plano individual y el grupal. Así, las instituciones tienen el desafío de generar acciones mediante una planificación coordinada donde se definan contenidos, roles y responsabilidades. Una mirada hacia el interior de los ISFD, devela que las recontextualizaciones de las políticas educativas permitieron avanzar en esta mirada institucional e integral de las trayectorias.

Este desarrollo que contempla al sujeto de la educación se sostiene desde una perspectiva de derechos, donde el Estado se posiciona como garante de la misma. En este sentido, Birgin y Vassiliades (2018) señalan la importancia del rol del Estado en el desarrollo de políticas públicas para la formación docente, "...lo que implica otorgar un rol central a la política como espacio de transformación de las relaciones sociales vigentes y recuperar la educación como un acto político, un acto que construye espacios, tiempos y horizontes diferentes" (Badiou, 2000 en Feldfeber 2014, p. 150).

Este posicionamiento acerca del rol del Estado, nos interpela frente a una realidad caracterizada por la no centralidad de la política estatal heredada del contexto neoliberal precedente. Así, Abad y Cantarelli (2010) nos invitan a preguntarnos cómo "ocupar el Estado". Esto nos moviliza, como responsables de la educación superior, a seguir comprometiéndonos en el desarrollo y sostenimiento de políticas públicas que permitan "Habitar políticamente el Estado" desde un posicionamiento "ético y pedagógico", para continuar avanzando en el desarrollo de una sociedad más justa e igualitaria.

Percibimos así, y a partir de todo lo expuesto, que las líneas de políticas educativas aquí desarrolladas han contribuido de diferentes maneras y grados a generar un entramado de acciones que posibilitaron, por un lado, enriquecer las trayectorias formativas de las y los estudiantes de la formación docente y por otro, desarrollar estrategias tendientes a la inclusión. Por lo que destacamos así la importancia de las políticas educativas como garantes de la presencia del Estado, tal como sostiene Barco (s/f) como país, hemos acordado, a través de las leyes, que la educación es un derecho, desde el nivel inicial hasta la universidad y que para garantizarlo está el Estado.

Para concluir, compartimos las siguientes palabras de Rancière (1996):

La política es la actividad que tiene por principio la igualdad, y el principio de la igualdad se transforma en distribución de las partes de la comunidad en el modo de un aprieto [aporía]: ¿de qué cosas hay y no hay igualdad entre cuáles y cuáles? ¿Qué son esas 'qué', quiénes son esas 'cuáles'? ¿Cómo es que la igualdad consiste en igualdad y desigualdad? Tal es el aprieto propio de la política por el cual ésta se convierte en un aprieto [aporía] para la filosofía, un objeto de la filosofía... La política existe cuando el orden natural de la dominación es interrumpido por la institución de una parte de los que no tienen parte. Esta institución es el todo de la política como forma específica del vínculo. La misma define lo común de la comunidad como comunidad política, es decir dividida, fundada sobre la distorsión que escapa a la aritmética de los intercambios y las reparaciones... (p.7- 8)

Referencias Bibliográficas

- Abad, S. y Cantarelli, M. (2010), *Habitar el Estado. Pensamiento estatal en tiempos a-estatales*, Hydra.
- Ball, S. (2002). Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica. *Páginas. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, (2/3), 19-33. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/pgn/article/view/14985/14935>
- Barco, S. (s.f.). *El derecho a la educación. Concepciones y medidas político educativas en el pasado reciente y en el presente de la República Argentina*. Neuquén. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue.
- Birgin, A. y Vassiliades, A. (2018). Políticas Estudiantiles en la Formación Docente: Problemas Pedagógicos y Debates en Perspectiva Suramericana. En *Archivos analíticos de*

- políticas educativas*, 26 (159), 1-18. En Memoria Académica. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.14014/pr.14014.pdf
- Briscioli, B. (2023). *Acompañamiento de trayectorias escolares, revinculación y estrategias de enseñanza orientadas a la inclusión*, en Fontana, Adriana: *Experiencias socioeducativas, escuelas y mundo contemporáneo*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Davini, M. C. (2015). *La Formación en la Práctica Docente*. Paidós.
- Diana Menéndez, N.; Arias, L.; Britez, F.; Chiodi, V.; Nieri, M.; Sverdloff, A. (2023). Instancia de trabajo 1: *Aproximaciones para pensar las trayectorias estudiantiles. Actualización Académica en Políticas y Gestión Institucional de Institutos de Formación Docente*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Feldfeber, M. (2014). La Construcción del Derecho a la Educación: Reflexiones, Horizontes y Perspectivas. *Educação e Filosofia*, V. 28, n. especial, p 139-153. DOI: <https://doi.org/10.14393/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v28nEspeciala2014-p139a131>
- Rancière, J. (1996). *El desacuerdo. Política y filosofía*. Ediciones Nueva Visión.
- Simons, M. y Masschelein, J. (2011). “¿Odio la democracia... y el rol público de la educación?”. En: *Simons, Maarten, Rancière. La educación pública y la domesticación de la democracia*. Dávila.

Lecturas literarias transformadoras de vida

Autores:

Rosa **Turraca** y Patricia **Ponce**

Luego de la lectura y análisis colectivo acerca de las diferentes modalidades propuestas por el Proyecto de Fortalecimiento Institucional del INFoD, elaboramos desde Instituto Superior de Formación Docente Continua y Técnica (I.S.F.D.C. y T.) de General Manuel Belgrano el proyecto titulado “Lecturas literarias transformadoras de vida”, porque consideramos que sería de suma importancia, inculcar hábitos de este tipo de lecturas en los diferentes contextos de nuestra comunidad. Como nuestra Casa de Estudios cuenta con el Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura, escribimos este trabajo en el año 2021, para llevarlo a cabo entre los años 2022-2023.

Nuestro proyecto forma parte de la tercera modalidad referida a “Proyectos territoriales que vinculan al I.S.F.D.C. y T., a las Escuelas Asociadas y a las Organizaciones sociales y Comunitarias”. Al trabajar desde esta perspectiva, pudimos ampliar nuestra audiencia y reflejar en otros contextos el trabajo que se hace a nivel institucional.

Para iniciar este trabajo, nos propusimos motivar el placer y el hábito por leer obras literarias, considerando a la literatura como un arte transformador de realidades que permite a los lectores como a los destinatarios involucrarse en las historias que escucha y lee, a fin de poner en práctica sentimientos de empatía, de gratitud, solidaridad y otras capacidades socio afectivas y espirituales, planteadas en la Resolución N° 536/19.

Para ello, los estudiantes del cuarto año realizaron talleres de lectura en el Curso Introductorio y prepararon videos cortos para el día del libro, incitando a la lectura de obras literarias. Los del primero, segundo y tercer año, respectivamente, se involucraron en los diferentes actos educativos llevando a cabo recitados referidos a la fecha, leyendo palabras alusivas, e incluso, haciéndose cargo de la conducción de los mismos.

Además, es importante resaltar que el estudiantado de todos los cursos y carreras (Profesorado de Lengua, Profesorado de Matemática, Tecnicatura en Producción e Industrialización Frutihortícola) preparan todos los años un muestreo de obras literarias y

juegos lúdicos para conmemorar el día del Escritor. El año pasado tuvimos el honor de contar con la presencia de los escritores: Vanina Rojas y Eduardo Aballay.

Posteriormente, generamos espacios de nuevos aprendizajes, propiciando que los futuros docentes propongan diversas estrategias pedagógicas, con el fin de afianzar y ampliar sus conocimientos académicos, vinculando los diferentes campos del saber.

Al respecto, entendemos que la realización de este proyecto permitió crear nuevos vínculos entre el campo de la formación específica, generalista y el de las prácticas docentes, dado que entre los tres se tuvo que pensar qué estrategias, herramientas y recursos pedagógicos serían los más pertinentes para desarrollar la propuesta ante los diversos destinatarios, ya sea la audiencia radial, la comunidad, como también los estudiantes de las escuelas asociadas.

Respecto al campo específico del área de Lengua, el aporte se visualizó desde los espacios de las diferentes literaturas (Literatura Española, Latinoamericana, Argentina) como también de aquellos que brindan conocimientos sobre la teoría o crítica literaria y no literaria (Teoría y análisis literario, Lingüística Textual, Gramática, Pragmática y Enunciación). Acerca de este último punto, vale aclarar que la literatura en algunos casos llevó a que los practicantes desprendan problemáticas sociales que puedan ser trabajadas desde el área de Lengua, como también desde otras afines a las temáticas propuestas.

Es importante aclarar que, desde el área de las Prácticas, por un lado, se concretan los conocimientos que los estudiantes poseen, reflejando en los encuentros el recorrido académico y emocional. Además, la labor docente requiere de un acto de amor hacia un otro, que vive realidades difíciles, tristes o felices. Por otro lado, comprendimos que el rol docente no se encasilla en la enseñanza brindada en un salón, y que nuestra labor, muchas veces, traspasa las paredes del aula al llevar nuestros conocimientos a otros contextos, a otros destinatarios que no solo son nuestros posibles alumnos, sino simplemente una audiencia momentánea y allí radica la riqueza de la literatura en la invitación a la reflexión y a despertar el placer de escucharla.

Considerando el vínculo con la comunidad, trabajamos en espacios concretos dentro de nuestra localidad: por ejemplo, desde el tercer y cuarto año participaron del programa provincial "Lecturas en comunidad" presentando un stand y una canción para dejar como mensaje la importancia de leer. Además, realizamos encuentros de lectura en tres radios locales, en las que leímos cuentos, microrrelatos, poemas, reflexiones y análisis acordes a la fecha de emisión del programa.

A través de esta experiencia radial, los estudiantes decidieron qué lecturas iban a hacer, desde sus propios gustos y en el transcurso fueron descubriendo las diferentes bifurcaciones que ofrecen los géneros literarios. De esta manera, ellos podrán decidir a futuro cómo trabajarán las obras literarias invitando a sus propios estudiantes a encontrar el sentido subjetivo de lo que leen. Este es uno de los objetivos que persigue la literatura que cada lector encuentre el mensaje oculto que radica en ella. En esta ocasión, los estudiantes leyeron diferentes cuentos, dramatizaciones, enfatizando la concepción de la literatura como un fin en sí misma, que muchas veces, invita a evadir las realidades, y también a vivenciarlas como protagonistas.

Respecto al impacto en las otras instituciones educativas, vale aclarar que en las Escuelas Asociadas (E.P.E.S. N° 17, E.P.E.S.A. N° 1, C.E.S.E.P. N° 18), se llevaron a cabo encuentros literarios, reflexiones sobre problemáticas sociales, que se desprendían de las lecturas y que luego, se vieron reflejadas en dramatizaciones. Por lo que sostenemos que esta forma de compartir permitió desarrollar en los estudiantes habilidades lingüísticas y comunicacionales que les servirán en el trayecto de su vida, dado que trabajaron la oralidad, la expresividad, ampliaron sus conocimientos narratológicos, y tuvieron un panorama más amplio de sus prácticas profesionales y del rol de ser docentes.

Asimismo, en nuestra Casa de Estudios, se realizó el muestreo institucional, siendo este proyecto el eje transversal de los stands presentados como así también desde los números artísticos, a partir de representaciones teatrales, contrapuntos de payadores, recitados, la publicación de una revista literaria, canciones y bailes.

También, la realización de estas actividades permitió crear nuevos vínculos entre las líneas de trabajo de Políticas Estudiantiles y Apoyo Pedagógico a las Escuelas, dado que planificamos acciones en las que cada línea dé su aporte ya sea desde las estrategias, herramientas y recursos pedagógicos, buscando que esa relación tenga un impacto a nivel institucional, ya que la finalidad es que una línea se sienta acompañada por otra y entre todas, se aporte efectivamente a las trayectorias estudiantiles.

Por ello, visualizamos que la revinculación de muchos estudiantes del nivel superior, se logró, porque ellos fueron los protagonistas y así lo demostraron en la predisposición, en el compromiso, en la iniciativa y creatividad de las lecturas llevadas a cabo, como así también, en el incentivo a sus propios compañeros para que sigan su trayecto formativo.

Esta situación generó que aquellos estudiantes que, a causa de la pandemia, perdieron ese vínculo con obras literarias, vuelvan a acercarse a ellas con otra perspectiva más íntima y desde el corazón.

Vale aclarar que desde este proyecto, se presentó a la lectura de una forma diferente, dado que los profesores y estudiantes a cargo buscamos incentivar el goce por la literatura, creando el ambiente y el clima propicio, recurriendo a obras acordes al contexto social como situacional, lo que llevó a que muchos estudiantes, tanto del nivel superior como del nivel secundario, reconozcan el poder de las palabras y la influencia que puede tener un cuento, un poema, o una dramatización en la vida de las personas.

Por todo lo expuesto, nos preguntamos ¿qué tiene la literatura que nos permite visitar otros mundos, interpelar el nuestro y desde allí aceptar o no lo que vivimos?, ¿hasta qué punto los docentes y estudiantes dimensionamos el poder de las obras literarias y de los efectos que la misma puede causar en la vida personal como profesional de cada uno?

Preguntas retóricas que nos permiten reflexionar acerca de los procesos de enseñanza y aprendizajes para reconocer la experticia del escritor en cuanto a la selección léxica y retórica, textualizar los sentimientos y emociones que se crean a partir de la lectura como de la escucha de la literatura y el devenir natural del clima que vivenciamos al leer una obra literaria.

Al plantear estos hechos concretos, buscamos reflejar que el acompañamiento a las trayectorias debe ser concebida como una cuestión institucional que nos lleva a analizar las dinámicas y formas de trabajo para transformar las debilidades en fortalezas, sostenerlas en el tiempo, con la convicción de que a través de lecturas de obras literarias podemos transformar vidas o momentos circunstanciales de ellas.

Además, consideramos que esta experiencia nos enriquece como Institución y como integrantes de una sociedad, ya que nos permite darnos cuenta que en el mundo actual tenemos un abanico de propuestas para realizar y muchas veces no nos detenemos a valorar momentos vivenciados con el otro, por ejemplo, una lectura compartida con los demás, desarrollando al mismo tiempo la escucha atenta y demostrando al otro que uno está presente en ese aquí y ahora.

Finalmente, podemos plantear que creamos un antecedente dentro de nuestra comunidad, como en la Institución, que nos estimula a seguir desarrollando este proyecto, que busca acompañar las trayectorias formativas de los estudiantes involucrados, a partir del arte transformador de la literatura.

Referencias Bibliográficas

- Arán de Meriles, P. O. (2000) Perspectivas para el estudio de los géneros literarios en el fin del siglo. *Cyber Humanitatis*, (14). Disponible en: <https://cyberhumanitatis.uchile.cl/index.php/RCH/article/view/9087/9060>
- Colombres A. (2010). Centro y periferia. *Revista La puerta FPA N° 3*, págs. 25-30. Disponible en: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/39856/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- De Toro, F. (1972). *Semiótica del teatro: del texto a la puesta en escena*. Galerna.
- Dussel I. y Pogré P. (comp.) (2007). *Formar docentes para la equidad: reflexiones, propuestas y estrategias hacia la inclusión educativa*. Instituto Nacional de Formación Docente. Red Propone. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/qiga1/documentos/EL005429.pdf>
- Duviols J. P. *Argentina: Nacimiento de una literatura nacional*. Asociación argentina de Sociología. Disponible en: <http://aass.org.elsevier.com/ojs/index.php/hs/article/download/75/72>
- Filinich, M. I. (1999) *La voz y la mirada*. Plaza y Valdez editores.
- Gable, S. L., & Haidt, J. (2015). ¿Qué (y por qué) es la Psicología cognitiva? *RET: Revista de Toxicomanías*. N° 75, págs. 3-9. Disponible en: https://www.cat-barcelona.com/uploads/rets/01_ret_75.pdf
- Genette G., (1982). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Taurus.
- Genette, G. (1989). *Figuras III*. Lumen.
- Molina H. y Varela F. (2018). *Regionalismo literario: historia y crítica de un concepto problemático*. Biblioteca Digital de la Universidad de Cuyo. Disponible en: https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/11489/regionalismo-literario-molina-et-al.pdf
- Nogueira, C. (18 de septiembre de 2020). *El desarrollo de capacidades en la escuela y el bienestar psicológico en el contexto de la pandemia*. Dirección de Educación Superior. Ministerio de Cultura y Educación de Formosa.
- Sanjurjo, L. (2001). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Editorial Homo Sapiens.
- Seligman, M. (2011). *La auténtica felicidad*. B de Bolsillo.

Proyectos PFI y APE:

El trabajo articulado y en equipo como clave para la mejora educativa

Autores:

Macarena J. Almirón, Vanesa G. Kohn y Raúl V. Silva

*"Nadie educa a nadie —nadie se educa a sí mismo—,
los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo".*

Paulo Freire¹

El siguiente relato busca recuperar la experiencia y aportar a la construcción del saber pedagógico a partir de las actividades que vienen desarrollando los profesores y estudiantes del Instituto Superior de Formación Docente (ISFD) N°2, en articulación con escuelas del nivel primario, principalmente de la zona rural y alejadas del casco urbano de la localidad de Montecarlo.

Esta experiencia se enmarca dentro de los Proyectos de Apoyo Pedagógico a las Escuelas (APE) y Proyecto de Fortalecimiento Institucional (PFI) que tienen como objetivo fortalecer la formación de nuestros estudiantes del profesorado permitiéndoles no solo afianzar contenidos académicos sino conocer las características y modalidad de trabajo de las escuelas de la ruralidad.

Ambas propuestas, APE y PFI, se presentaron a las escuelas primarias en el mes de marzo en una reunión de directores de Nivel Primario donde fuimos invitados como ISFD y donde contamos con la presencia de la supervisora del nivel primario y delegados gremiales. En la reunión los directivos demostraron un fuerte interés por participar de las propuestas y articular con el Instituto. Esto nos llevó a trabajar con siete escuelas.

El Proyecto APE apuntó a contribuir a la renovación de las prácticas de enseñanza, contemplando la diversidad de los estudiantes y ofreciendo distintos talleres que pretenden fortalecer la construcción de saberes y la adquisición de habilidades en Lengua y Matemática. La propuesta se pensó para alumnos y docentes del 3er ciclo del Nivel Primario, focalizando en

¹Torres, R. M. (1988) *Educación popular: un encuentro con Paulo Freire*. Centro Editor de América Latina.

Lengua y Matemática. Disciplinas consideradas como nudos críticos dentro del sistema educativo, sobre todo luego de los resultados de las pruebas APRENDER 2021.

En cuanto al PFI, centró su atención en “Los 40 años de restitución de la Democracia en la Argentina”. A partir de esta temática se buscó repensar la vida democrática, sus impactos y significados como puntapié inicial para revalorizar y ampliar la definición de ciudadanía.

De esta manera, ambos proyectos, ofrecieron instancias de trabajo y preparación en el instituto formador con docentes de escuelas primarias, profesores del instituto y estudiantes. Luego de la instancia de preparación, se planificaron propuestas pedagógicas que se desarrollan desde el mes de septiembre en las escuelas primarias (urbanas y rurales) y centros barriales de la zona. Esto dejó en evidencia de que más allá de las temáticas elegidas para el desarrollo del APE y PFI, ambos apuntaron siempre a fortalecer los lazos entre los distintos actores institucionales y entre las diversas instituciones educativas y la comunidad en general.

Cabe destacar que estas instancias se vienen desarrollando desde el mes de abril, como resultado de un trabajo de articulación con la supervisión del Nivel Primario y los directores de las escuelas. Este proceso se inicia en 2022, con la finalidad de consensuar las líneas de acción y temáticas a abordar. De esta manera, a través de este recorrido, se logró un trabajo en equipo y sostenido en el tiempo entre las distintas instituciones, acciones que permitieron compartir experiencias, miradas y anhelos.

Creemos importante detenernos en las características socioculturales de nuestros estudiantes del instituto, pues ello es parte de la fundamentación de estos proyectos. El nivel socioeconómico de los estudiantes es de clase baja y media baja, donde alrededor del 75% trabaja para solventar gastos económicos y mantener a su familia. Por tal motivo, el tiempo de estudios extracurricular es muy acotado. Esta situación incentiva a los profesores a pensar y desarrollar distintas propuestas pedagógicas para ayudar a los mismos a optimizar su tiempo de estudio y ofrecer espacios alternativos de aprendizaje (como lo son los proyectos), con el fin de enriquecer y sostener su trayectoria formativa.

En cuanto a las acciones de APE, desde el primer cuatrimestre se ha estado trabajando en la planificación de las propuestas pedagógicas para desarrollarlas en las escuelas primarias. En simultáneo los profesores de Lengua y Matemática desarrollaron talleres con las maestras a cargo de los 7° grado. Los estudiantes del Instituto, han desempeñado un rol protagónico en la ejecución de las actividades con el asesoramiento y acompañamiento de los profesores.

Al mismo tiempo, en el Instituto Formador se llevaron a cabo Ateneos, donde se analizaron los resultados de las últimas pruebas APRENDER, indagando sobre los factores que afectan las trayectorias educativas. Asimismo, se reflexionó sobre las dificultades y desafíos propios de estas disciplinas consideradas “críticas”, desarrollando alternativas para enseñar respetando la diversidad del aula, de manera que se pueda contribuir al fortalecimiento de los aprendizajes. De esta manera, los y las estudiantes, junto a sus docentes, prepararon los talleres que se vienen dictando desde septiembre en las escuelas primarias, en el tercer ciclo.

El desarrollo de estas acciones permitió fortalecer las prácticas pedagógico-didácticas en la formación de los alumnos del Instituto como también así potenciar las capacidades y los saberes a enseñar. A la vez, favoreció la adquisición de herramientas para actuar de acuerdo con las características y diversos modos de aprender de los y las estudiantes, comprometiéndose con el propio proceso formativo.

Respecto del PFI, durante el mes de abril y mayo, los y las estudiantes de 3° año con la guía de la profesora de Ciencias Sociales trabajaron sobre “Los 40 años de Democracia”, focalizando en la lectura como herramienta de libertad y qué sucede cuando se prohíbe leer. A partir de esta problemática, buscaron material bibliográfico sobre ese periodo histórico donde se secuestraron y destruyeron libros y bibliotecas. A la vez, indagaron sobre las vivencias de estudiantes, directivos y padres frente a esa situación. Mediante la recopilación de testimonios armaron un ensayo donde relataron el impacto de la prohibición de la lectura y comenzaron a idear posibles formas de representar esa situación mediante el arte.

Al finalizar esta instancia de preparación se organizó y se efectivizó un encuentro con la Sra. Norma Ramos, actual regente del Departamento de Aplicación y víctima y sobreviviente de la dictadura militar. Durante la entrevista abierta, que fue filmada, la Sra. pudo expresar en primera persona todo lo acontecido durante la intervención militar en nuestra localidad siendo ella docente de primaria en esa época y el miedo incesante con el que vivían todos los ciudadanos durante ese período. Actualmente con todo el trabajo de campo realizado, se está organizando un plenario para dar a conocer los avances de la investigación.

Por otro lado, además de los proyectos mencionados se vienen desarrollando tutorías en Lengua, Matemáticas, Naturales, Sociales y se ofrece un espacio exclusivo para trabajar sobre estrategias y técnicas de estudio. El objetivo de estos espacios es acompañar las trayectorias estudiantiles, fortalecer los contenidos disciplinares que aún no han sido internalizados y consolidar los hábitos necesarios para el oficio del estudiante.

A partir de las acciones emprendidas, como equipo de trabajo, reconocemos que a través de estas experiencias hemos ampliado y resignificado el concepto de trayectorias. Avanzamos sobre el sentido común que, muchas veces, concibe al estudiante como único responsable de su desempeño escolar. Hoy podemos decir que todos debemos ser partícipes activos en el sostenimiento de calidad de la formación de nuestros futuros graduados. Entendemos que las trayectorias estudiantiles deben ser contempladas de un modo integral, donde el docente tiene voz y el estudiante también mediante una relación dialógica que contemple las demandas y necesidades. Consideramos que el trabajo en equipo, con los estudiantes, debe instalarse como hábito y transformarse en una característica distintiva de nuestro Instituto, habilitando espacios de intercambio y reflexión para el logro de una formación integral.

Como equipo de trabajo, apuntamos a construir una escuela democrática donde se privilegie la participación activa, consciente y deliberada de alumnos y docentes, donde se trabaje de manera colectiva tomando decisiones con una mirada crítica, y comprometidos con el derecho a la educación. Siguiendo esta línea desde el inicio del ciclo lectivo hemos planeado otros proyectos, dentro del marco de Políticas Estudiantiles, donde los protagonistas en la construcción y desarrollo de las propuestas son los alumnos quienes se constituyen en autores de los proyectos; “Prohibido No Leer. Derechos Humanos en torno a los 40 años de democracia”, “Centros de Apoyos Educativos” y “Café Filosófico conmemorando los 40 años de Democracia, un intercambio intergeneracional”. A partir de ello, buscamos que los estudiantes sean partícipes activos en el análisis y las decisiones. Entendemos que estos proyectos generaron espacios y posibilitaron un trabajo en conjunto entre docentes y alumnos, potenciando un “nosotros”, una responsabilidad colectiva, pensando en lo que juntos podemos ser capaces de lograr.

A modo de cierre, queremos rescatar que las acciones emprendidas habilitaron un espacio para el aprendizaje compartido, de reflexión colectiva y de análisis sobre las diversas formas de enseñar y aprender. Si bien esto demanda tiempo, recursos y mucha organización, existen docentes predispuestos a trabajar arduamente en busca de mejorar la calidad educativa con pequeñas acciones que requieren sobre todo responsabilidad y compromiso.

El desarrollo de estos proyectos y su articulación, nos permitió contribuir en la construcción de esa escuela democrática que soñamos, donde se promueve la participación activa, consciente y deliberada, donde tanto alumnos como docentes actúan en conjunto, tomando decisiones desde una mirada crítica y comprometidos con el derecho a la educación. Si bien hay

un largo camino por andar y lo vamos transitando con errores y aciertos, consideramos que estamos avanzando.

Referencias Bibliográficas

Torres, R. M. (1988). *Educación popular: un encuentro con Paulo Freire*. Centro Editor de América Latina.

Abrazadas por una vida libre de violencia

Autora:

Alejandra **Ivanisevic**

Desde hace varios años que las mujeres nos encontramos, nos abrazamos, compartimos nuestros puntos de vista, nos emocionamos y marchamos para alzar la voz de una lucha por la igualdad y una vida libre de violencia.

El 16 de marzo de 2015 se conoció el hallazgo del cuerpo sin vida de Daiana García, desaparecida 5 días antes, semidesnuda, con una media en la boca dentro de una bolsa de basura. Esta noticia provocó conmoción en la sociedad.

A partir de esto y a 10 años de la desaparición de Florencia Pernacci, un grupo de mujeres, escritoras, periodistas, activistas, artistas, estudiantes, convocaron a la maratón de lectura, con el objetivo de visibilizar la problemática y reclamar un freno al contador de mujeres muertas.

Todos los 3 de junio de cada año se conmemoran la primera convocatoria de “Ni una menos” ocurrida en el año 2015, como respuesta al creciente número de femicidios y transfemicidios en el país, es por eso que a través de la implementación del Proyecto de Fortalecimiento Institucional, el cual focaliza el eje de trabajo: propuestas pedagógicas entre institutos, escuelas y/u organizaciones sociales y comunitarias, y por intermedio del área de Educación Sexual Integral, los estudiantes que actualmente cursamos el tercer año del Profesorado en Educación Primaria en el Instituto Superior de Formación Docente “Máxima Barros de Navarrete”, decidimos realizar una jornada abordando la temática mencionada anteriormente, ya que nos ha tocado muy de cerca atravesar por una situación en particular, más precisamente a una ex alumna (docente recibida en esta institución), quien fue víctima de femicidio el cual nos conmovió a nosotros los estudiantes y también a los habitantes de nuestra comunidad de Estanislao del Campo, localidad ubicada a unos 240 kilómetros aproximadamente de la ciudad capital de Formosa.

La Educación Sexual Integral es una herramienta privilegiada para problematizar las violencias por motivos de género, promover y construir vínculos responsables y brindar información y contenidos adecuados para el ejercicio de derechos. Además, trabajar la ESI posibilita promover estrategias para la detección e intervención educativa ante este particular

tipo de violencia en todos los niveles. En este sentido, se apuesta a evitar el silencio pedagógico ante dichas situaciones, como paso fundamental para que las escuelas actúen como un espacio de ejercicio y promoción de los derechos.

Es por esto que nos pareció un tema muy importante, porque es algo que sucede en todos los ámbitos y tan grande fue nuestro entusiasmo que fuimos registrando todas las ideas, sugerencias y actividades para luego plasmarlas en esta narrativa, asesorados por la profesora quien tiene a su cargo el dictado de la asignatura de Didáctica de la Lengua.

Esta temática constituye un momento de reflexión, de parar con esto que nos está pasando como sociedad y de valorar la vida, en especial de las mujeres. Es un proyecto que debe concientizar o concientizarnos tanto a nosotros como futuros docentes, para así nosotros el día de mañana poder hacerlo con nuestros alumnos.

A través de la misma, pudimos dar a conocer una gran variedad de información que al principio nos presentaba la profesora del espacio, que en gran medida puede ayudar a las personas que las padecen o que saben de alguien que lo está atravesando, a frenar la violencia de género y al mismo tiempo identificar cuándo una mujer es víctima de la misma.

Para llevar a cabo esta jornada en una primera clase de Educación Sexual Integral realizamos una lluvia de ideas de las cuales seleccionamos las propuestas más adecuadas teniendo en cuenta nuestro contexto. Las mismas se organizaron de la siguiente manera:

- Lectura introductoria.
- Invitación al personal a cargo de la oficina de violencia de género.
- Dinámica verdadero/falso de mitos acerca de lo que es violencia de género.
- Entrega de folletos.
- Realización de mural.

Al realizar estas actividades, tuvimos varias dificultades, entre ellas el ponernos de acuerdo en la selección de las mismas, de los colores a utilizar para el telón, del tamaño de las letras, entre otros desacuerdos. Pero cada una de ellas fuimos superándolas después de varias disputas y por la presión del tiempo, que hoy quedan como una de las tantas anécdotas que recordamos entre risas.

La distribución de estas actividades la realizamos por grupos, cada uno tenía diferentes tareas asignadas: unos realizaron las letras para el telón, otros se encargaron de confeccionar

folletos, los demás realizaron la impresión de mitos referidos al tema y en mi caso me tocó hacer un cofre o caja forrada con el color que identifica la temática.

El compromiso que asumimos como alumnos de esta institución y cursantes de esta materia para la realización de esta jornada fue de responsabilidad, ante todo, y lo pudimos evidenciar ante la mirada de nuestra profesora a cargo, como así también las felicitaciones recibidas por parte de la Sra. Regente de la institución y compañeros que participaron del encuentro.

Como había mencionado anteriormente, se hizo presente la Oficial a cargo de la Oficina de Violencia de Género de nuestra localidad quien con anticipación nos solicitó confeccionar una caja o cofre, para que en la misma se pudieran depositar denuncias anónimas, para así realizar el seguimiento correspondiente en caso de ser necesario. También desde sus posibilidades, nos facilitaron folletos con datos muy importantes como un número de teléfono para que la víctima o alguien que sepa de alguna persona que sufre violencia, puedan comunicarse y así desde esa institución se pueda intervenir.

En el momento de la charla por parte de la policía se brindó información importante como ser los tipos de violencia que puede sufrir una mujer, lo que se puede hacer o lo que se hace en cada caso; esto llevó a varios debates por parte de los estudiantes presentes que recriminaban que a la hora de hacer una llamada nadie los atiende, o a la hora de hacer una denuncia, a veces no son tomadas como tal. Surgieron varias preguntas, que las mismas fueron muy bien explicadas y aclaradas, lo que permitió llevar una jornada muy enriquecedora, nos permitió finalizar con una dinámica sobre los mitos acerca de lo que es violencia de género y la distribución de folletos.

Fue una cálida jornada de experiencia educativa compartida, escuchamos y nos escucharon a nosotros con una atención que no siempre se consigue. El proyecto nos permitió profundizar aspectos teóricos fundamentales para abordar la problemática que antes era naturalizada.

Este proyecto está sujeto a la posibilidad de continuar el próximo año, actualmente forma parte del Proyecto de Fortalecimiento Institucional y el objetivo de esta política es acompañar y fortalecer al sistema formador, enriquecer las trayectorias de las y los estudiantes de formación docente y ampliar los vínculos con la comunidad educativa. Se trata de trabajar en la construcción de una propuesta pedagógica que invite a tejer lazos y fortalecer la vinculación de las instituciones con sus territorios.

Hoy el movimiento “Ni una menos” representa una de las más fuertes luchas y uno de los reclamos más valederos. Decir “ni una menos” no habría sido posible sin la lucha feminista que tiene décadas en nuestro país.

El significado que genera más acuerdo en torno al “Ni una menos” es ni una muerta más en manos de un hombre que se cree su dueño. También adquiere otros significados y causalidades: ni una menos asesinada, violada y torturada por una estructura social que habilita la violencia contra las mujeres y las niñas mientras garantiza la impunidad del verdugo, que siempre es una figura masculina. Esta impunidad se teje todos los días, cuando se construyen roles de género que otorgan privilegios o se restan derechos de acuerdo a la condición sexual.

Referencias Bibliográficas

- Aranda, E. y Alguacil, J. (2005). *Estudios sobre la ley integral contra la violencia de género*. Dykinson.
- Blanco, P. (2004). *La violencia contra las mujeres: prevención y detección, como promover desde los servicios sanitarios relaciones autónomas, solidarias y gozosas*. Diez de Santos.
- Bercaglione, G., Chejter, S., Cisneros, S., Fontenla, M., Kohan, J. y Labrecque, M. (2005). *Femicidios e impunidad*. Buenos Aires, Argentina: Centro de encuentros Cultura y Mujer.
- Burgos Ladrón de Guevara, J. (2007). *La violencia de género: Aspectos penales y procesales*. Universidad de Sevilla: Comares.
- Gairin Sallán, J. (2007). *Coeducación y prevención temprana de la violencia de género*. Ministerio de Educación y Ciencia de España. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP12263.pdf&area=E>
- García Moreno, C. (2005). *Estudio multipaís de la OMS sobre salud de la mujer y la violencia doméstica*. OMS. Disponible en: https://oig.cepal.org/sites/default/files/924359351x_spa.pdf
- García-Mina, A. y Carrasco Galán, M. J. (2003). *Violencia y Género*. Universidad Pontificia de Comillas.
- Nieves, M. (2007). *La igualdad de la mujer y la violencia de género en la sociedad informada*. Dykinson.
- Velázquez, J. (2003). *Los diferentes rostros de la violencia de género*. Dykinson.

EJE

INCLUSIÓN Y DERECHOS

Introducción

Autor:

Equipo de la Dirección de Educación Superior de la provincia de Formosa

Los derechos humanos son inalienables, irrevocables, propios e irrenunciables, esto implica respetar sin distinción de color, raza, religión, estatus, ideología política a cada ser humano en los distintos espacios.

Por consiguiente, es importante integrar a todos los que aspiren a ser parte de un sistema educativo y asegurar la calidad educativa, incluyendo a todos con sus diversas características, pensamientos, emociones y cultura.

En este sentido, los docentes jugamos un papel fundamental para fomentar el desarrollo de valores y actitudes dentro de las aulas de clase, además de desarrollar estrategias que coadyuven a avanzar en la búsqueda de la equidad en los centros educativos.

Para romper barreras existentes es necesario implementar nuevos paradigmas que modifiquen estereotipos y prejuicios preconcebidos en las personas.

El propósito de esta temática es reflexionar sobre los aspectos fundamentales que conciernen a los sistemas y subsistemas educativos como ejes fundamentales para mejorar la educación y, por ende, a la sociedad.

En la actualidad, la educación inclusiva es una prioridad para la construcción de una mejor sociedad, pero no podemos soslayar la idea de que para este logro hay que empezar por promover desde las aulas de clase los derechos humanos, fortalecer valores y actitudes que favorezcan la convivencia humana.

La importancia de este tema radica en los retos y desafíos para incidir de manera favorable en la adopción y empoderamiento de los ejes transversales de la educación inclusiva.

Música en aulas inclusivas: desafíos y realidades

Autor:

Nancy Elena Hedman

La Escuela Superior de Música de la Provincia de Misiones, es una institución pública ubicada en la ciudad de Posadas, capital de la provincia. Cuenta con una trayectoria de 48 años dedicada a la formación artística musical en varios niveles de enseñanza. Actualmente ofrece las carreras de Formación Artística Vocacional (FAV), la Formación Artística Para la Industria Cultural (FAPIC), las Tecnicaturas Superiores en Sonorización y Medios Electroacústicos, en Intérprete de Música Popular y el Profesorado de Música.

En este ciclo lectivo, desde el Profesorado de Música, respondimos a las distintas convocatorias del INFoD y nos encontramos desarrollando las siguientes líneas de acción:

1. El Proyecto de Fortalecimiento Institucional (PFI) “Música en aulas inclusivas” propicia la formación de los estudiantes del Profesorado de Música en el conocimiento de diferentes trastornos y patologías, con la finalidad de brindar a los futuros docentes de música los conocimientos y las herramientas adecuadas para desarrollar prácticas musicales inclusivas en las aulas del futuro inmediato.
2. El proyecto de Apoyo Pedagógico a Escuelas (APE) “Himnos, marchas y canciones patrias en versiones escolares” presenta la producción del repertorio patrio adaptada a las posibilidades del registro vocal en el Nivel Inicial y Primario, en trabajo colaborativo con los docentes disciplinares del Instituto Formador, las escuelas asociadas y estudiantes de todos los niveles de la institución. Se propone, además, un material didáctico musical con estrategias pedagógicas de cómo, cuándo y de qué manera enseñar los himnos, marchas y canciones, en cada ciclo y nivel.
3. El Proyecto de Políticas Estudiantiles: Formando docentes, ampliando la participación estudiantil “Sonidos de Libertad”, propone la revalorización de la vida en Democracia a través de la interpretación de canciones de nuestro Folklore y Rock Nacional, a cargo de un ensamble vocal e instrumental conformado por estudiantes del Profesorado de Música.

4. El Proyecto de Trayectorias Estudiantiles 2023 busca fortalecer el trayecto formativo de los estudiantes en el campo disciplinar a través de técnicas de estudio específicas, que luego se aplicarán en la ejecución vocal e instrumental en la práctica profesional.
5. En cuanto a Investigación, participamos del “Simposio Municipal Investigación, Extensión y Desarrollo local 2023” y nos encontramos trabajando en el proyecto “Recopilación y formación de base de datos en plataforma” de las investigaciones realizadas en el *EDI Investigación en Música*, y en la organización de la Jornada de investigación musical de la ESMu.

La línea de acción enmarcada en el Fortalecimiento Institucional comprende las acciones desarrolladas en el campo de la práctica profesional y los demás proyectos como: APE, Políticas y Trayectorias Estudiantiles en lo concerniente al campo disciplinar específico. Todos los proyectos trazan el recorrido de los y las estudiantes por espacios curriculares en continua interrelación entre lo disciplinar, la praxis y los problemas vinculados con “lo didáctico”. Frente al “desconocimiento de los criterios para seleccionar contenidos, la falta de instrumentos para coordinar y reorganizar grupos de aprendizaje, los problemas a la hora de definir la evaluación, etcétera” (Terigi, 2012, p.17), estas instancias de trabajo se transforman en oportunidades para construir criterios comunes.

El PFI “Música en aulas inclusivas” surgió a partir de la evaluación del Proyecto de Coro Escolar, enmarcado en el PFI 2021 - 2022. Allí se presentaron inquietudes para futuras instancias de fortalecimiento en el ciclo lectivo 2023, reconociendo como problemática el trabajo en las aulas inclusivas. Se puso el eje en la necesidad de contar con herramientas y estrategias didácticas para enseñar a alumnos y alumnas con diferentes condiciones y discapacidades. Así el PFI 2023, se organiza bajo cuatro ejes:

1) Propuestas pedagógicas entre ISFD y escuelas asociadas: observación de clases y prácticas en aulas inclusivas, exploración de recursos didácticos-musicales.

2) Experiencias pedagógicas-culturales: charlas y talleres con profesionales especialistas en Trastorno del Espectro Autista (TEA), Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), Síndrome de Down, discapacidad visual, Sordera e Hipoacusia y discapacidad motriz, destinadas a la totalidad de los y las estudiantes del ISFD. Estudio de normas legales vigentes respecto a los derechos de las personas con discapacidad.

3) Dispositivo de reflexión y construcción del saber pedagógico: producción de síntesis documentales. Registro de observaciones, imágenes, entrevistas y narrativas de experiencias

en aulas inclusivas.

4) Seguimiento y evaluación del proyecto: vinculado a la trayectoria de la práctica y las experiencias colectivas e individuales en las aulas. Elaboración de informes. Ateneo de Diálogo Pedagógico.

Las charlas y talleres con profesionales especializados en las distintas temáticas, fueron pensadas para subsanar la vacancia de espacios curriculares específicos que aborden las características de las personas con discapacidad en el Diseño Curricular Jurisdiccional vigente. En este sentido, los y las docentes del Equipo de Práctica y Residencia tuvimos la oportunidad de actualizarnos en los nuevos contextos socioculturales y educativos. Consideramos que el docente especializado en la formación inicial “es un docente involucrado con la clase de asuntos que entraña la resolución de problemas propios de la práctica docente (...) por su particular sentido formativo...” (Terigi, 2012, p.18). Sin embargo, reconocemos que, frente a la problemática de las aulas inclusivas, no contábamos con suficientes recursos para acompañar a nuestros estudiantes. De este modo, tanto estudiantes como docentes, nos beneficiamos en el contacto con especialistas que ampliaron nuestros conocimientos y nos acercaron a diversos escenarios posibles para ejercer y respetar el derecho a la inclusión mediante el lenguaje musical.

En la primera charla con especialistas se abordó el marco legal de la Resolución CFE N° 311/16 sobre el derecho a la inclusión de las personas con discapacidad al sistema de escolaridad común en todos los niveles educativos. A ello se agregó una contextualización respecto a la problemática en la escuela común, la escuela especial, los tipos de inclusión, el rol de la familia, los equipos de apoyo, el Proyecto Pedagógico Individual (PPI) y la música como una disciplina que favorece la inclusión.

En estos primeros pasos en la ejecución del PFI, los y las docentes del Equipo de Práctica y Residencia, experimentamos un cambio de paradigma respecto a nuestro rol, tomando conciencia sobre la responsabilidad que nos compete para guiar y acompañar a los y las practicantes a plantear y propiciar actividades inclusivas en sus primeras experiencias. En ciclos anteriores, experimentamos algunos casos muy puntuales en aulas con estudiantes integrados, pero no siempre supimos sostener a los y las practicantes en las diversas situaciones que se presentaron. Si el o la practicante generaba una buena comunicación con una niña o niño incluido, si esa niña o niño participaba o solo estaba con su maestra de apoyo, nada parecía modificar el transcurrir de la clase.

A través de las acciones desarrolladas en el PFI, comprendimos que desde el diseño de la planificación de clase podemos trabajar para una inclusión efectiva. De esta manera, el estudiante que está frente al aula pasa a ser el referente de todos sus alumnos y alumnas, recurriendo al maestro de apoyo cuando la situación lo amerite para acompañar a los que presentan capacidades diferentes. Así entendimos que es necesario acudir a los profesionales o al equipo de apoyo en busca de herramientas y estrategias para conocer las particularidades de cada estudiante.

Al mismo tiempo que se iniciaron las charlas, los y las estudiantes de 3er. y 4to. año realizaron sus primeras incursiones en las escuelas asociadas con observaciones y prácticas según el Reglamento Institucional de Prácticas Docentes (RIPD). De un momento a otro el gran desafío estuvo frente a nosotros. Todas las realidades posibles se nos presentaron en las aulas de las escuelas asociadas: niñas y niños con diversos trastornos y patologías, con y sin diagnóstico, con y sin maestra de apoyo, con y sin PPI, docentes co-formadores colaborativos y otros con escasos recursos frente a situaciones puntuales. De las primeras observaciones, previas a las prácticas, surgieron los primeros interrogantes: *“Profe, ¿qué hago? Tengo en mi sala un niño con TEA”, “Profe, ¿cómo preparo mi clase? Tengo en mi sala cinco niños incluidos”*.

Como ejemplo, tomamos este último caso de una estudiante de 4to. año que practicó en una sala de 5, en donde estaban incluidos una niña hipoacúsica, una niña con Síndrome de Moebius, una niña con dificultades motrices, un niño con Síndrome de Down y otro con TDAH. Luego de las sugerencias de la Profesora de Práctica y de la co-formadora para el diseño del plan, la estudiante realizó una excelente práctica. A continuación, se transcribe la respuesta expresada en el Dispositivo de Seguimiento de PFI ante la consulta: *¿Se han considerado actividades diferenciadas para algunos estudiantes? “...hicimos actividades donde todos pudieran participar y estén incluidos, donde todos pudieran hacer lo mismo, es decir, por mi parte busqué la forma de adaptar mi plan a los niños con discapacidad: mismos instrumentos, mismos movimientos, misma canción, etc. Sin hacer diferencia con ningún niño y que sean juegos integrales para todo el salón”* (Estudiante T. R.).

La segunda charla estuvo referida a las personas con Síndrome de Down. La especialista expuso sobre las características generales del síndrome y de las personas con esa patología, los beneficios de la estimulación temprana, las necesidades cognitivas que hay que atender, cómo trabajar en el aula y la importancia de la expresión artística -música y teatro-, en el desarrollo de las personas con Síndrome de Down.

En relación a esta temática, uno de los practicantes, tuvo la oportunidad de realizar una observación y dos prácticas consecutivas en un 5to. grado en donde hay un niño con este síndrome y con dificultades visuales. A continuación, se transcribe parte de su relato: *“La experiencia fue excelente. En la primera clase, lamentablemente no llevé elementos especiales para él. El material gráfico de las figuras musicales era muy pequeño, pero corregí esa situación en la siguiente al llevar láminas de mayor tamaño para trabajar con todos. La práctica resultó sumamente positiva, ya que el niño se mostró muy estimulado y participó en las actividades sin ningún problema, tanto en la primera como en la segunda”* (Estudiante L. E.).

En la tercera charla se abordó el Trastorno del Espectro Autista (TEA), sobre las características generales del perfil del alumno o alumna con TEA, qué objetivos priorizar, las fortalezas y desafíos en un aula inclusiva, las estrategias, recursos y los apoyos necesarios para el desarrollo de la clase.

En ésta, como en las demás charlas, también se propició la interacción entre los y las estudiantes y los profesionales, con relatos de experiencias, interrogantes y consultas puntuales. Respecto a TEA, hubo algunas preguntas relacionadas a los aspectos conductuales o donde se vivencian situaciones difíciles de contener por parte de los y las docentes o practicantes. Sobre ello la especialista sostuvo que es muy importante establecer un contacto, convocar la atención de la persona con TEA, recurrir al apoyo pictográfico para contar las acciones que se van a desarrollar en el transcurso de la clase y lo que está o no está permitido hacer. De este modo, la persona con TEA, puede comprender mejor el entorno a través de la cognición visual y mejorar aspectos relacionados a su conducta, intereses, comunicación y socialización.

Todos los y las estudiantes que se encuentran realizando sus experiencias de Práctica y Residencia Pedagógica cuentan con un Dispositivo de Seguimiento de PFI, que les permite el registro de observaciones, imágenes, entrevistas y narrativas de experiencias en las aulas para el posterior análisis de los casos. A partir de los informes presentados en esta primera etapa, se pudo relevar que el desarrollo del PFI impacta de manera positiva y traza un nuevo posicionamiento de todos los actores frente a la problemática.

La implementación del proyecto en el ISFD ha generado un sinnúmero de instancias de reflexión y análisis crítico, no solamente en el campo de la práctica sino también en las áreas disciplinares y las didácticas, a partir de las cuales recuperamos saberes de gran implicancia en la formación docente, entre ellos destacamos que las clases:

- Se planifican para que todos los alumnos y alumnas puedan expresarse desde el hacer musical, cantando, ejecutando, bailando o escuchando activamente.
- Se organizan considerando las particularidades de los y las estudiantes.
- Se desarrollan con recursos, estrategias o materiales de apoyo para los niños y las niñas que lo necesiten, y que optimicen la comunicación de lo que se va a hacer en el aula.
- Se considera la distribución equitativa de instrumentos o elementos sonoros y del tiempo de participación de los y las estudiantes.

De las experiencias y el contacto con la realidad en territorio, también surgieron interrogantes que nos interpelan, tanto a profesores como a estudiantes, entre ellos: ¿cómo trabajar cuando los niños o las niñas no se encuentran efectivamente incluidos en el aula?, cuando se desconoce el diagnóstico, cuando no se cuenta con el maestro de apoyo, ¿cómo resolver los aspectos conductuales que imposibilitan el desarrollo de una clase? ¿cómo sostener la comunicación fluida sin desatender las necesidades especiales en el aula? Así, la compleja realidad para la cual hoy estamos formando en la ESMu, nos impone el gran desafío de cuestionarnos cómo nos imaginamos y cómo comprendemos una nueva aula, una nueva escuela. Una escuela que, según Borsani (2023), no se inscribe en la lógica de la homogeneidad o en el paradigma de la integración, sino en la lógica de la diversidad, en donde se contempla “el trabajo áulico multinivel articulado con el aprendizaje personalizado” (p.11). Es en esta nueva escuela donde nuestros egresados ejercerán como Profesores de Música en un futuro cercano. Por ello es que propendemos a brindarles una formación que propicie en su quehacer profesional, la enseñanza de la música en aulas inclusivas.

Referencias Bibliográficas

- Borsani, M. J. (2023). *Aulas Inclusivas. Teorías en acto*. Edición especial para el Ministerio de Educación de la Nación. Homo Sapiens Ediciones
- Terigi, F. (2012). *Los saberes de los docentes: formación, elaboración en la experiencia e investigación: documento básico*. Santillana.

Cuando la articulación se volvió una necesidad

Autor:

ISFD y T “*Víctor Manuel Almenara*”

La escolaridad presencial en la provincia de Formosa se interrumpió, como en todo el país, por la pandemia que azotó y castigó la salud de muchos argentinos. Si bien los docentes y estudiantes acompañados de sus familias hicieron todo lo posible por enfrentar los desafíos de una enseñanza virtual, el retorno a las aulas trajo mucho alivio a toda la comunidad educativa.

En 2021, se reiniciaron las clases en un corto periodo presencial, seguido de varios meses de nuevo trabajo virtual, hecho que perjudicó en cierta forma la trayectoria formativa de los estudiantes de los distintos niveles, generando desigualdades ya que no todos contaban con las herramientas que este tipo de enseñanza/aprendizaje requieren.

Tristemente muchos de nuestros jóvenes de la localidad de Mayor Villafañe, un pueblo a 120 km de la ciudad capital, se sintieron del mismo modo ya que no lograron alcanzar conocimientos o desarrollar las habilidades cognitivas y académicas que se esperaba de ellos en el nivel educativo en el que se encontraban. Es decir, no se pudo concretar con los objetivos en su totalidad ni en primaria, secundaria o en el nivel terciario.

En el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica “*Víctor Manuel Almenara*”, se reconocieron esas falencias y llevaron a la reflexión de los docentes que veían como urgente, la necesidad de reforzar lo aprendido y trabajar duramente para recuperar no solo el tiempo “perdido” en pandemia si no que, con mayor fuerza, generar en todos los años, los hábitos de estudio que se necesitan en esta instancia, revalorizar y fortalecer el perfil docente mediante acciones institucionales que dieran tal oportunidad.

Cuando nos llegó la propuesta de Apoyo Pedagógico a las Escuelas (APE), supimos que teníamos la oportunidad de concretar ese deseo de coadyuvar al proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes de Profesorado para la Educación Primaria, en particular los del 3er. año. Entonces, luego de charlas informales, encuentros, diálogos en clase con los profesores de Práctica determinamos que era necesario contribuir también con los estudiantes del nivel primario. Llegamos así a la conclusión de que nuestro proyecto relacionaría a nuestros

estudiantes del instituto con los niños de 6° grado de primaria con el fin de lograr que los primeros aprendan y tomen como cotidiano planificar sus clases a partir de la articulación con lo que exige el ciclo precedente. De esta manera los cursantes del PEP podrían ayudar a los niños en sus aprendizajes y, al mismo tiempo, esto sería un gran insumo para ir perfilándose como maestro.

Quienes se están formando para ser docentes necesitan del contacto con quienes serían sus destinatarios para ir conociendo cuáles son sus realidades, sus necesidades, saber cómo aprenden, cuáles son sus gustos, qué novedades van surgiendo del intercambio entre los actores, en suma, aprenden en la práctica. Por esto optamos por ese doble objetivo por cumplir: *que nuestros estudiantes aprendan y valoren su carrera profesional y que los niños aprendan lo que su ciclo les pide.*

Dimos inicio a las actividades propiamente dichas del proyecto APE con las visitas a las Escuelas Asociadas (EA), con las que nos relacionamos e intercambiamos información relevante y propia de las propuestas con los directores y maestros. Nos contaron acerca de cómo son sus realidades y en especial, cómo son los alumnos. Si bien cada escuela tiene sus particularidades, notamos puntos en común que nos ayudaron a entender cómo trabajar.

Una de las primeras acciones luego de sacarnos la duda con la visita del equipo de la Dirección de Educación Superior (DES), fue programar una reunión de carácter formal con el Delegado Zonal Profesor Feldmann Claudio, en este punto nos parece oportuno mencionar el hecho de que el director del instituto previamente a esta reunión ya le había adelantado al profesor la aprobación del proyecto y también a grandes rasgos, en lo que consistía el mismo, esta charla se dio en ocasión de que el delegado visitara la escuela donde funciona momentáneamente el instituto por otras cuestiones, éste hecho que quizás no se vea a simple vista reviste, a nuestro criterio, una gran relevancia por lo que se evidencia el clima de cordialidad y calidez que se vive entre la comunidad educativa, por lo que en esa reunión se profundizaron los alcances del proyecto y a dichos del mismo delegado *“tienen mi completa autorización y luz verde para llevar adelante tal articulación”*, poniéndose a nuestra disposición para acompañar en lo que sea necesario, incluso fijó en esa reunión una posible fecha de convocatoria a los directores de las EA, directores de las escuelas secundarias y coordinadores de ciclos rurales, actores todos quienes debían conocer la implementación del proyecto que ya a estas alturas contaba con el aval jurisdiccional de la DES, para formalizar las acciones.

Firmamos en esa oportunidad las Acta Acuerdo Pedagógico Institucional, entre el delegado zonal, el Director del Instituto y los cinco miembros del equipo APE, quienes nos comprometimos ante este acto a realizar fehacientemente las etapas del mismo cumpliendo en tiempo y forma lo acordado.

Posteriormente redactamos un pedido de convocatoria a toda la comunidad educativa a quienes alcanzaría el proyecto, presentando el mismo a delegación, se fijó la fecha y se realizó la reunión. Acudió la totalidad de las EA convocadas tanto del nivel primario con sus respectivos docentes de 6° grado, como los Coordinadores de los Ciclos Rurales y también lo hizo el Director del instituto, el Director de la EPES N° 11 que pertenece al ámbito urbano y el delegado zonal. El proyecto fue presentado y tuvo una gran aceptación que posibilitó nuevamente un Acta Acuerdo entre todas las partes involucradas, este paso es muy necesario porque nos dio la libertad de acción haciéndonos saber que todos los involucrados sabemos a ciencia cierta qué tareas debe realizar cada uno.

Lo que sucedió a continuación fue que comenzamos con las visitas a las EA, cinco en total, cuatro pertenecen al ámbito rural y se prevé que sus egresados transiten el secundario en el mismo edificio pero en salones diferentes, lo que queremos significar con esto es que en lo cotidiano, en el traslado a la escuela no representaría un cambio per sé, pero sí será distinto lo que se encuentren en esos nuevos salones y con esos nuevos docentes, una pertenece al tejido urbano y se espera que sus egresados asistan a la EPES N° 11, el único colegio de la localidad concerniente a la vida urbana.

En estas visitas tuvimos oportunidad de recabar información interesante sobre el nivel de los chicos, los temas que están desarrollando, las diferentes realidades de cada colonia, insumos necesarios para planificar las acciones pertinentes con los practicantes del instituto, los profesores de la secundaria que van a recibir a esos egresados y los miembros del equipo.

Luego de cada visita nos reuníamos todo el equipo con el fin de acordar las actividades para cada caso, si bien la mayoría de las escuelas pertenecen al ámbito rural, las realidades son muy diferentes, tenemos el caso de la EPEP N° 127 de la colonia "El Cruce", este establecimiento está a 10 km de la localidad de Villafañe y los estudiantes son en su totalidad vecinos cercanos de la escuela, sus padres se dedican a la agricultura, esta colonia tiene la particularidad de que sus habitantes profesan creencias que les impiden continuar sus estudios secundarios por el abandono y por otro lado, hay chicos que van solo tres o cuatro días a la semana al colegio porque los otros días deben ayudar a sus padres a preparar lo que denominan "*la carga*", que

consiste en cosechar la producción y preparar los mazos de verdura para venderlos en la ciudad de Formosa, contamos esto porque es la realidad de éstos chicos que viven esas condiciones en este lugar del mundo, no mejor ni peor que en otros lados, es la realidad de nuestros futuros estudiantes secundarios y, en esa realidad hay que enseñarles contenidos.

Por otra parte, en la comunidad aborígen esta la E.P.E.P N° 511, Modalidad E.I.B., el edificio escolar multinivel en la colonia misma distante en este caso a 7 km de la localidad y sus vecinos son en totalidad aborígenes de la etnia qom. Asisten a la misma, solamente personas qom, en el caso de la primaria, pero en el caso del secundario también hay *criollos* que viajan en moto o bicicleta desde el pueblo, algunos hablan poco el castellano y otros aprenden el qom después de grandes.

En cuanto a la visita a la Escuela N° 234 -Villa Mercedes- previa reunión de la docente de 6° grado con el equipo APE y dos docentes de secundaria se acordó el día de visita y fuimos. En primer lugar, se hicieron las presentaciones, el coordinador y la maestra tutora les contaron cómo es la vida y el trato en secundaria, además respondieron preguntas que habían preparado los chicos.

Les llevamos actividades lúdicas como por ejemplo juegos de ingenio para matemáticas elementos para que trabajen fracciones en este caso fueron pizzas de cartón que estaban fraccionadas en medios cuartos, tercios y sextos, se los notó muy entusiasmados con las diferentes propuestas pero lo más importante es que ellos al ingresar a la secundaria ya van a conocer a algunos que serán sus profesores y eso nos parece que va a ser un factor muy positivo en el tránsito por lo menos, los primeros meses en este nuevo nivel.

Las próximas vistas están al pendiente en la segunda semana de septiembre.

Se espera además concretar el camino inverso que es que los chicos asistan a por lo menos dos clases a distintos espacios en la secundaria y observen por ellos mismos cómo es el siguiente nivel y estén mejor preparados para transitarlo.

En resumen, de esta experiencia de aplicación de APE, a la que aún le falta la parte final, nos hemos permitido aprender de nuestros practicantes, qué iniciativas toman, cómo o por qué optan por una u otra estrategia de enseñanza, qué consideraciones tienen presentes a la hora de planificar, cómo ven o viven la interculturalidad y el trabajo en la ruralidad, cómo pretenden favorecer o contribuir con la formación de nuevos ciudadanos que tuvieran una enseñanza basada en el respeto por las emociones.

Esto nos permitió ponernos también una vez más, en el rol de estudiantes que debieron armar juegos, recortar cartón y papel, pegar, armar, deslumbrarnos ante lo inesperado. Algunos de nosotros no sabíamos de las capacidades de resolución que tienen los niños y cómo lo recibe el practicante, no sabíamos que nuestros estudiantes carecen de algunas habilidades sobre cómo y qué hacer ante esas situaciones en que el niño plantea otras soluciones diferentes de las esperadas. Fuimos testigos de momentos en que el docente practicante debió explicar de diversas formas cómo desarrollar una actividad que en un primer momento o durante su preparación había resultado muy simple. Así, hubo ejemplos que reafirmaban nuestro planteo de trabajar con fuerza los contenidos básicos no solo del área de matemáticas sino los que tengan que ver con el mejoramiento o aprendizajes de las capacidades socio afectivas de los niños y a la vez, de los practicantes.

Pero no todo quedó allí, lo más asombroso fue que los mismos docentes del grupo APE y algunos de las EA descubrieron la importancia y la necesidad de la articulación inter e intra ciclos. Pretendíamos que nuestros alumnos del nivel superior comenzaran a ver este trabajo como algo primordial ya desde el momento uno de sus planificaciones y que fuesen capaces de trabajar codo a codo con la institución antecedente o consecuente para que el paso del infante a la primaria o a la secundaria no fuese traumático y lo vivencie más bien como un paso más hacia la concreción de nuevos proyectos.

Cuando los niños lograron estar en contacto con los recortes, los colores, las formas, acompañado todo de una explicación tranquila, clara, precisa, con un vocabulario accesible permitió a nuestros practicantes vivir una experiencia áulica que recordarán siempre como fructífera, ya que fueron capaces de ver con claridad, cómo la teoría se relacionó con la práctica.

APE está a la espera de su culminación, pero ya se vislumbra que arrojará grandes resultados, una experiencia gratificante que también arroja sus nuevas preguntas: ¿Por qué cuesta tanto a veces la articulación entre áreas, niveles, ciclos? ¿Qué debe dar o ceder un docente para lograr tal intercambio? ¿Es posible pensar en una futura reforma de diseños curriculares atendiendo a nuevas cargas horarias o nuevos espacios de intercambio para hacer más fácil el trabajo del docente que busca mejorar sus prácticas?

Nosotros creemos que es posible si ya desde nuestros estudiantes como formadores visualizan la articulación como una herramienta para hacer que la trayectoria del estudiante de nivel anterior no sufra en su paso al siguiente. Para ello cuentan con los docentes del ISFD y T que nos vimos comprometidos con la tarea de acompañar.

Referencias Bibliográficas

- De Toro, F. (1972). *Semiótica del teatro: del texto a la puesta en escena*. Galerna.
- Dussel I. y Pogré P. (comp.) (2007). *Formar docentes para la equidad: reflexiones, propuestas y estrategias hacia la inclusión educativa*. Instituto Nacional de Formación Docente. Red Propone. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/qiga1/documentos/EL005429.pdf>
- Duviols J. P. *Argentina: Nacimiento de una literatura nacional*. Asociación argentina de Sociología. Disponible en: <http://aass.org.elsevier.com/ojs/index.php/hs/article/download/75/72>
- Filinich, M. I. (1999). *La voz y la mirada*. Plaza y Valdez editores.
- Gable, S. L., & Haidt, J. (2015). ¿Qué (y por qué) es la Psicología cognitiva? *RET: Revista de Toxicomanías*. N° 75, págs. 3-9. Disponible en: https://www.cat-barcelona.com/uploads/rets/01_ret_75.pdf
- Genette, G. (1989). *Figuras III*. Lumen.
- Molina H. y Varela F. (2018). *Regionalismo literario: historia y crítica de un concepto problemático*. Biblioteca Digital de la Universidad de Cuyo. Disponible en: https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/11489/regionalismo-literario-molina-et-al.pdf
- Nogueira, C. (18 de septiembre de 2020). *El desarrollo de capacidades en la escuela y el bienestar psicológico en el contexto de la pandemia*. Dirección de Educación Superior. Ministerio de Cultura y Educación de Formosa.
- Sanjurjo, L. (2001). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Editorial Homo Sapiens.
- Seligman, M. (2011). *La auténtica felicidad*. B de Bolsillo.

ANEXO



Visita a la EPEP N° 51. Modalidad EIB.



Charla con la directora y una docente de la EPEP N° 127.



Integrantes del equipo realizando las actividades propias de ayudantía.

Juntos por más inclusión, fortaleciéndonos ante los nuevos desafíos

Autores:

Patricia Beatriz Nagel, María Laura Mingo y Claudia Marcela Smiguel

La Escuela Normal Superior N°1 se encuentra en la ciudad de Leandro N. Alem, provincia de Misiones a 90 Km de la Capital Provincial, cuenta actualmente con cuatro carreras de nivel superior: Profesorado de Educación Inicial, Profesorado de Educación Primaria, Profesorado de Educación Secundaria en Agronomía y la Tecnicatura de Preceptor Asistente Técnico Docente. Cabe aclarar que el Profesorado en Agronomía se desarrolla en la Localidad de Bonpland, situada a 22 km de las instalaciones del ISFD, en el Instituto de Educación Agrotécnica. La matrícula actual es de 320 estudiantes, los cuales son residentes de la misma localidad y de otras cercanas; siendo así una institución que ofrece una alternativa educativa para muchos jóvenes de la zona.

En cuanto a los proyectos (Proyecto de Fortalecimiento Institucional y Apoyo Pedagógico a las Escuelas), hemos articulado las acciones mediante un trabajo colaborativo de los equipos institucionales. Entendemos que es necesario vincular y articular, tendiendo a fortalecer las trayectorias de los estudiantes de la formación docente en torno al apoyo pedagógico de los niños con discapacidad en las escuelas. Así, buscamos diseñar propuestas desde una mirada que nos permita identificar aspectos y concepciones que luego podrán ser re-conceptualizadas, para avanzar en los procesos de construcción de la práctica docente (Litwin, 2005).

De este modo, articulamos como cuestión fundamental el eje de trabajo en torno al abordaje pedagógico de estudiantes con discapacidad, teniendo en cuenta que nos encontramos en un momento histórico que nos posiciona frente a un cambio de paradigma y de mirada en torno a ello. Los nuevos escenarios educativos nos desafían en la formación docente a hacernos cargo de la temática, hasta naturalizar que todos somos parte y todos tenemos los mismos derechos de acceso a la escolaridad obligatoria. Es por ello que debemos capacitarnos humana y profesionalmente desde todos los ámbitos para garantizar estos derechos regulados por la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, por la Ley Nacional

de Educación N° 26.206, por la Resolución N° 311/16 del CFE, que orientan el trabajo entre modalidades y puesta en marcha de estos procesos.

En el marco de los proyectos nos encontramos actualmente trabajando con cinco instituciones junto al Departamento de Aplicación de nuestra escuela. Estas se caracterizan por ser semi urbanas y rurales, teniendo todas, escasos o ningún profesional que pueda orientarlos en su comunidad. La falta de equipos interdisciplinarios que formen parte del plantel de las instituciones rurales, junto con las características familiares de los alumnos que asisten a esas escuelas, hacen que el docente no cuente con las herramientas necesarias para abordar pedagógicamente la discapacidad en el aula. Simultáneamente a esto, el denominador común de estas instituciones, es estar compuestas por estudiantes pertenecientes a familias generalmente de escasos recursos, de trabajadores de la agricultura, con vidas muy sacrificadas y con escasa formación académica en general. Este contexto, nos invita a trabajar de forma articulada en espacios que fomenten la reflexión y el análisis de la realidad por la que atraviesa cada institución.

Para articular los lineamientos de trabajo propuestos en el Proyecto de Fortalecimiento Institucional (PFI) y de Apoyo Pedagógico a Escuelas (APE), llevamos a cabo una primera jornada al interior del Instituto Formador que comprometía la participación tanto de estudiantes como docentes. Parafraseando a Suárez (2012), nuestra intención estuvo puesta en utilizar textos y narraciones que se producen en estos espacios de trabajo colaborativo orientándose a desarrollar y poner a prueba nuevas formas de nombrar y considerar en términos pedagógicos “lo que sucede” en los espacios escolares y “lo que les sucede” a los actores educativos cuando los hacen y transitan en la cotidianidad de su labor pedagógica.

De hecho, en ese momento, apuntamos básicamente a compartir conocimientos construidos en función del abordaje de la discapacidad, la enseñanza en la escuela y el fortalecimiento de las trayectorias estudiantiles. En función de ello se buscó la valoración de la heterogeneidad como riqueza y campo fértil para el accionar de una educación para todos, en el respeto de los tiempos y las construcciones que cada uno puede hacer en este transitar y construir la propia trayectoria educativa. Asimismo, se pretendió acompañar estos procesos con responsabilidad, compromiso y formación continua que apunte al fortalecimiento de las prácticas cotidianas.

Los principales obstáculos que surgieron fueron las propias resistencias que cada uno posee, que provocan rigidez y estancamiento en viejas estructuras inflexibles que no permiten abrir miradas y caminos hacia nuevas conquistas de aprendizajes y construcciones que impliquen un

cambio de posicionamiento. Sin embargo, hemos podido rescatar nuestras principales ventajas, como ser el compromiso e interés del equipo docente, así como también la disposición a participar cada vez más en este tipo de proyectos que nos ayudan a flexibilizar y dar apertura progresiva a nuevas miradas y prácticas de enseñanza desde un posicionamiento histórico, social, político, y educativo actualizado y en constante movimiento y cambio. En función de todo esto, la estrategia que mejor resultado nos dio fue la de fortalecer la comunicación, haciendo partícipes a todos los actores institucionales, logrando de esta manera no trabajar con meros receptores, sino con la asunción de protagonismo y participación activa en los proyectos de trabajo articulados.

En el segundo encuentro trabajamos con las escuelas seleccionadas en función de la normativa vigente en relación a la Inclusión Educativa. Se generó así un espacio de conocimiento, intercambio y reflexión, con las vivencias por la que atraviesa cada institución cada docente y su mirada respecto a la discapacidad.

En la tercera jornada se articuló con la Escuela Especial N° 11. En esta oportunidad su directora promovió, mediante un taller, la reflexión y análisis con los docentes para rever las miradas que cada uno tiene hacia la inclusión educativa y cómo las mismas favorecen u obstaculizan en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. Destacamos que el clima se volvió más familiar, más ameno, el trabajo con la directora, provocó mayor apertura desde un lugar más práctico en relación a todo lo que hace a la inclusión educativa.

Entender y construir una escuela para todos es un proceso colectivo y colaborativo en el cual el profesorado, en particular dentro de sus aulas, pone en juego estrategias para responder a la diversidad del alumnado. Skliar (en Mauri y García Cabeza, 2019) plantea “la expresión estar juntos para hacer referencia a procesos pedagógicos y comunitarios desde una perspectiva más bien filosófica o ética y no tanto jurídica o normativa” (p. 31). De ese modo, el ‘estar juntos’ se consolida, más que nada, como la descripción de la vivencia cotidiana en el aula, con sus matices grises tomados como desafiantes y fortalecedores. Los ruidos que pueden emerger como la impotencia a causa del desencuentro, por el descubrimiento de las fragilidades humanas, también son parte de este encuentro y nos permiten crecer. Entendemos que las propuestas desarrolladas, fortalecen y predisponen al diálogo para generar la capacidad de desarrollar un proyecto común.

Las voces de los docentes, no obstante, repiten siempre dos cuestiones específicas. Por un lado, la falta de recursos para afrontar las barreras en torno a la inclusión con demandas hacia las políticas de Estado. Por otro lado, la necesidad de orientaciones en torno a los diferentes tipos de discapacidad con los que se enfrentan. Entienden que es importante conocer y saber más para hacer frente a las demandas pedagógicas de atención al niño con discapacidad y por ello solicitan al Instituto Formador que brindemos formación en torno a ello.

Frente a esta situación, al interior del Instituto Formador, generamos entre estudiantes y docentes material didáctico pertinente que permite apoyar las diferentes situaciones y sean insumo para afrontar la tarea desde lo pedagógico. Así, se elaboraron murales con infografías de lengua de señas, libros de cuentos sensoriales, ábacos para el trabajo con la disminución visual, agendas de pictogramas para organización de momentos importantes de la jornada escolar, juegos de ludo, oca y ta-te-ti, entre otras propuestas. Todas con su respectiva explicación de funcionalidad que serán utilizadas en próximos encuentros.

Las jornadas antes mencionadas y la elaboración de los materiales didácticos es un trabajo conjunto entre docentes y estudiantes, siendo su participación parte de su formación y, por otro lado, una de las formas de trabajo articulado entre PFI y APE. Ambos favorecen la formación integral, mediante el desarrollo de herramientas básicas necesarias para trabajar en aulas inclusivas.

La recepción de la experiencia en el Instituto Formador fue mayor a lo esperado. Se reflejó que estos encuentros de reflexión generan nuevos marcos de acción y sustento para la ampliación de la mirada sobre el trabajo docente. Estas acciones promueven la formación integral de los estudiantes, “situándose en el paradigma de la diversidad y la inclusión educativa” que pondera los derechos de todos y todas al acceso de la educación obligatoria. De este modo se promueven capacidades como:

- Trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos, participar y proponer actividades que contemplen las necesidades de la comunidad educativa en su contexto.
- Asumir una actitud comprometida con la institución educativa y la comunidad demostrando buena disposición y capacidad profesional.
- Utilizar estrategias alternativas de gestión del currículo, en el marco de políticas nacionales y jurisdiccionales de inclusión, destinados a la atención de distintas necesidades e intereses grupales e individuales de los/as estudiantes.

De este modo y a partir de la promoción de estas capacidades, se busca acompañar a los/as estudiantes en formación en sus necesidades académicas, canalizando las acciones en los espacios de articulación que se promueven entre los proyectos. Tal como sostiene Litwin (2005) la enseñanza siempre se realiza desde algún posicionamiento sobre lo deseable y lo posible, es por eso que desde lo institucional pretendemos trabajar las diferentes líneas de acción para acompañar a todos los/as estudiantes en sus procesos desde experiencias didácticas en las instituciones asociadas.

En relación a lo “lo deseado y lo posible”, las prácticas educativas y la realidad muchas veces nos impulsa a tomar decisiones no previstas. De este modo, se revisó la agenda decidiendo no realizar el encuentro programado para el día del niño en las escuelas asociadas. Esta decisión fue resultado de las dificultades que se presentaron en relación al costo del transporte, lo que generó la necesidad de tomar nuevos caminos adecuados al presupuesto que teníamos. Es por ello que decidimos trabajar sobre la construcción de materiales didácticos elaborados por los estudiantes como se mencionó anteriormente.

Así es como continuamos trabajando para avanzar hacia procesos de mayor comprensión, colaboración, investigación e inclusión, que impliquen la articulación entre la teoría, la práctica y el trabajo colaborativo superando compartimentos estancos que nada tienen que ver con los desafíos de la educación actual. Estos proyectos impulsaron la investigación en esta área, siendo una nueva articulación y fortalecimiento para nuestra institución educativa. Asimismo, nos está permitiendo movilizar, abrir nuestras miradas y construir entre todos como comunidad educativa y con las demás instituciones involucradas, una educación que realmente apunta a la integralidad, a la diversidad y a la verdadera inclusión, superando las palabras, las nomenclaturas y los discursos vacíos. Nos lleva a tender puentes de apertura, de deconstrucción de preconcepciones arraigados y de espíritu crítico, para visualizar nuevos paradigmas en la educación.

La etapa final de los proyectos, nos desafía a redoblar los esfuerzos para brindar y construir colaborativamente herramientas didácticas que favorezcan el proceso de inclusión. Es por ello que nos encontramos organizando las últimas dos jornadas donde se trabajarán aspectos específicos del abordaje pedagógico de la discapacidad.

Uno de los aprendizajes de este camino, es la retroalimentación de aprendizaje continuo y construcción conjunta. Sentimos que lo que se está haciendo implica mucho esfuerzo, pero la

articulación, el crecimiento y el desarrollo de nuevos procesos de construcción del conocimiento pedagógico nos enriquece y fortalece.

De este recorrido nos surgen algunas preguntas sobre la inclusión que nos invitan a reflexionar en el andar de este camino: ¿En quienes se presentan las barreras al aprendizaje? ¿Cómo hacemos para reducirlas? ¿Con qué recursos contamos para apoyar la enseñanza y el aprendizaje? ¿Cómo podemos acompañar a los estudiantes con discapacidad? Consideramos que acortar estas barreras implica compartir valores, pues cuando “se presentan de forma clara y son compartidos por la comunidad escolar, entonces se convierten en un enorme recurso para el centro escolar” (Booth y Ainscow, 2011, p. 47). Así, la diversidad se constituye en una oportunidad/recurso para el aprendizaje, donde los propios estudiantes, ponen en juego sus capacidades para dirigir y apoyarse mutuamente en su recorrido educativo.

Referencias Bibliográficas

- Alliaud, A. (2018). *Los artesanos de la Educación*. Editorial Planeta.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas Bristol*. UNESCO y CSIE.
- Litwin, E. (2018). *El oficio de enseñar, condiciones y contextos*. Editorial Paidós.
- Ley de Educación Nacional N° 26.206/06.
- Mauri, P. y García Cabeza, S. (coord.) (2019). *Educación inclusiva. Un camino a recorrer*. Clacso Uruguay, CEIP y UNICEF.
- Suarez, D. (2012). Docentes, Narrativas e Indagación Pedagógica del Mundo Escolar. Hacia otra política de conocimiento para la formación docente y la transformación democrática de la escuela. *e- Eccleston. Formación Docente*. Año 3. (7.) Otoño-invierno, 2007. ISPEI “Sara C. de Eccleston”. DGES. Ministerio de Educación.

Hacia un trabajo en red

Autores:

Lorena Collo, Ivana López y Vanesa Bastian

“El compromiso, la colaboración y la responsabilidad compartida posibilitan la transformación de la escuela en una verdadera comunidad educativa, orientada a indagar, reconstruir y hacer públicos los saberes pedagógicos que producen sus docentes durante y en torno a sus experiencias escolares”.

Rebeca Anijovich¹

Pensar la escuela hoy, nos remite necesariamente a pensarnos a nosotras y nuestras prácticas y las diferentes decisiones ético-políticas que tomamos (a veces a conciencia y otras no), lo cual nos abre el panorama para pensar la inclusión dentro de la institución escolar.

Nuestra querida escuela Normal, se encuentra inserta en la ciudad de Colón, Entre Ríos, con la particularidad de dividirse en dos edificios, el de “Urquiza” y el de “Bolívar”², alberga durante el año 2023 cerca de 300 estudiantes no solo pertenecientes a la localidad colonense, sino también que muchos viajan de ciudades vecinas tales como San José, Villa Elisa, Ubajay, distantes a 10 o 20 km.

Nuestro instituto de formación docente, con diecinueve años de recorrido, atravesó diferentes procesos tendientes al crecimiento, intentando reconocer cuál es nuestra identidad como institución educativa. La pregunta sobre ¿qué futuros docentes queremos formar?, ha estado presente en cada jornada institucional, con debates y conflictos por medio, hoy por hoy podemos decir que apostamos a un profesorado que incluya. Entendiendo que hablar de escuela e inclusión es pensar en una escuela compleja, en constante tensión, conflictuada y atravesada por la diversidad social, cultural, económica, etaria, de género y discapacidad.

Cuando decimos apostamos, decimos también, actuamos al respecto, entendiendo y reconociendo la complejidad con la que nos encontramos en las aulas de las escuelas asociadas

¹ Anijovich, Rebeca (2016, p. 117).

²En anexo se adjunta mapa de la ciudad con la ubicación de ambos edificios.

con las que trabajamos y reconociendo que los niños, niñas y adolescentes que por allí circulan son parte de un contexto que nos atraviesa con su vulnerabilidad social y que como docentes ya no podemos desoír.

A la vez, nuestro profesorado no escapa a dicha realidad, las y los estudiantes que recorren nuestras aulas son a su vez trabajadoras: niñeras, empleadas domésticas, cocineras, mozas, cadetes, amas de casa, madres. Problemáticas como la precarización laboral y las violencias han irrumpido en nuestras aulas y muchas veces no hemos sabido, como docentes de nivel superior, muy bien cómo actuar, surgiendo preguntas del cuerpo docente tales como: ¿corresponde?, ¿tenemos que actuar?

Igualmente, nos comunicamos y formamos redes, para poder contener y acompañar a nuestras/os estudiantes. Reconociendo de esta manera, que la escuela, en todos sus niveles, es mucho más que transmisión de conocimientos, nuestra escuela es también, ese lugar en donde los y las estudiantes encuentran en algunos docentes una escucha atenta de su realidad socio-cultural particular, es un lugar de encuentro y de construir un espacio propio. En la última jornada institucional surgió este debate, de cómo sostener a estudiantes que, en la complejidad social que atraviesan y donde el contexto pandemia no debe obviarse, se veían con la necesidad de abandonar los estudios.

Decimos algunos, porque la realidad de la despreocupación, del “no es el rol de la escuela” también recorre estas aulas, y son estos los conflictos y contradicciones constantes con las que andamos.

Asimismo, entendiendo que, esta realidad de estudiantes en el profesorado, es también la realidad de niñas y niños en la escuela primaria y secundaria, y que, así como nosotras, docentes de superior, muchas veces no supimos cómo actuar frente a determinadas situaciones problemáticas que emergen. También las docentes en las aulas de primaria y secundaria tampoco saben, y entendiendo y asumiendo que es el rol del profesorado “enseñar” a acompañar las trayectorias escolares desde una mirada social, es que apostamos a desarrollar en el año 2022 un proyecto de trabajo articulado en el cual, las y los residentes de los profesorados de Especial, Lengua y Literatura, Primaria e Inglés. Para esto se convoca a la coordinadora de prácticas y comienza un trabajo en red articulando a todo el equipo de profesoras/es de práctica. Se diseña este recorrido y se lo presenta como un trayecto más para efectivizar el tramo de la residencia, realizando un tramo de sus horas de práctica en espacios barriales, saliendo del aula, para conocer el contexto socio-cultural donde niñas y niños y

adolescentes viven. Las sedes barriales como lugares en donde muchas veces almuerzan, cenan, reciben un bolsón de comestibles o realizan talleres culturales.

Al planificar y elaborar el proyecto desde el espacio de la práctica, el cual es acompañado por su coordinadora, la cual alienta y respalda todas las propuestas, que invitan a atravesar nuevos desafíos, se logra un cronograma acorde al horario de las sedes y de los/as estudiantes que iban a asistir a realizar este acompañamiento.

El proyecto se concretiza en dos sedes barriales, ya que en un inicio se había pensado en cuatro, pero luego se reorganiza en dos sedes, San Francisco de Asís y Sede San Gabriel, porque los niños y niñas de los demás barrios “no llegaban” al espacio físico de la sede y resultaba desgastante para las estudiantes continuar asistiendo a un lugar donde no había niños con quienes trabajar, comprendimos que más allá de todas las estrategias desplegadas a veces la mejor estrategia es retirarse de algunos lugares para fortalecer y fortalecernos en otros. Rompiendo también con el imaginario de que hacer algo comunitario por y para la población siempre es bien recibido. A veces, los intereses de las familias van por otro lado, y es necesario trabajar en el tiempo para generar la demanda de docentes allí.

Asimismo, nuestros estudiantes se organizaron de tal manera que todos los profesorados pudieran dar respuesta a las problemáticas. Teniendo en cuenta que nuestra matrícula de estudiantes del Profesorado de Educación Primaria era de veinte estudiantes residentes, es de destacar que del Profesorado de Educación Especial se contaba con cuatro estudiantes y del Profesorado de Inglés participaron cinco estudiantes. Porque este tramo no se consideraba obligatorio, bajo la premisa de que nos íbamos a encontrar con niñas y niños en situación de vulnerabilidad y las estudiantes debían ir predispuestas a encontrarse con esa realidad, a fin de evitar caer en prácticas que puedan vulnerar a los niños. Como dijo Lore (coordinadora de práctica) *“ya bastante la pasan mal, como para que nosotras también vayamos sin ganas a hacer lo mismo.”*

El cronograma previsto incluía los días martes y jueves en sede San Gabriel al turno mañana de 9:30 a 11:00 hs. Entre los estudiantes residentes asistían un estudiante de inglés, dos estudiantes del Profesorado de Educación Primaria y dos estudiantes del Profesorado de Educación Especial.

En la sede San Francisco en cambio, el itinerario se presentó los días lunes, miércoles y viernes turno tarde, de 14 a 15.30 hs. trabajando los residentes agrupados con la misma disposición anterior. En cada sede barrial siempre acompañando a nuestros /as estudiantes, el equipo de

profesores de práctica organiza un cronograma para que siempre haya un profe acompañando este proceso.

Es de destacar que las docentes de práctica, docentes referentes del proyecto y coordinadora, aprendimos a encontrarnos, a dialogar a pensar juntas estrategias de evaluación, construyendo un nuevo documento que permita evaluar el proceso de las residentes en este tramo tan novedoso para todas: ¿qué miramos?, ¿qué evaluamos? eran las preguntas que recorrieron gran parte del trayecto.

Así también desde el equipo directivo se acompañó, permitiendo que se generen reuniones con docentes exclusivas para este proyecto, muchas veces debiendo “usar” tiempo de clases. El tiempo, en proyectos como este, cobra relevancia, porque es necesario construir ese tiempo conjunto. Así como también, aprendimos a entender las lógicas de tiempo de otros espacios institucionales con quienes es necesario trabajar. Sedes barriales, área de niñez, con sus lógicas y sus maneras, diferentes a la escolar.

En ese sentido, como desafío para aprender estas lógicas, se definió el trabajo en red en conjunto con el Área de Niñez, Adolescentes y Familias municipal, quienes se ofrecen a brindar a través de su equipo de profesionales un acompañamiento a las residentes, brindando primeramente una serie de talleres sobre temáticas sociales tales como: *niñas, niños y adolescentes en situaciones de vulnerabilidad social, emergentes problemáticos y protocolos de actuación*. Así como también acompañar en la difusión de los dispositivos a través de los promotores sociales a fin de que aquellos/as niños y niñas que mayor necesidad pedagógica tuvieran pudieran ingresar a los mismos.

Estos talleres se realizaron en el salón de la Asociación Gremial del Magisterio de Entre Ríos (AGMER), destacándose el encuentro entre todas/os las/os estudiantes de cuarto año de los profesorados de la Escuela Normal. En ese sentido, Nicole y Lucia, estudiantes que realizaron dicho recorrido nos decían: *“De repente nos encontramos hablando y haciendo las actividades del taller con estudiantes de primaria o inglés, con las que nos cruzábamos en los pasillos, pero que no conocíamos, no sabíamos cómo llevaban adelante sus prácticas, como planifican”*. Romper con que solo hablo con mi grupo, y encontrarse intercambiando saberes con las compañeras/os de otros profesorados, resultó en una estrategia no planificada, pero que les sirvió para cuando comenzaron a recorrer el territorio barrial.

Encontrarse con un espacio no áulico para llevar adelante las prácticas fue algo novedoso para las estudiantes, aunque como era algo “nuevo” no se tenían muchas expectativas al

respecto. En ese sentido Nicole expresaba: *“No sabíamos bien que iba a pasar, por ahí creíamos que iba a haber muchos chicos, y cuando llegamos la primera clase no fue ninguno, y como que costó que los chicos vayan, después empezaron a ir, y al final eran una cantidad, porque cada vez vienen más chicos, y traían a sus hermanos, y nos encontramos con que eran chicos de diferentes grados”*.

Y Lucía, que es de la ciudad de Villa Elisa, manifiesta: *“Me daban muchas ganas de ir a conocer un barrio de la ciudad de Colón, me gustaba mucho la idea de ir a dar apoyo escolar a niños que por ahí sabía que no podían pagarle a una maestra particular, cuando me encontré en el barrio, la experiencia superó mucho mis expectativas. (...) fue algo re lindo que pudimos compartir con los chicos, llegábamos a la sede del barrio y ya nos estaban esperando afuera los nenes, re contentos. A veces no tenían ganas de hacer la tarea, pero iban para que les leamos un cuento o que le demos letras móviles para que podamos jugar, o el momento de la merienda”*.

En este sentido, el encuentro con otros profesorados en las actividades de talleres, permitió el desarrollo de estrategias en el espacio barrial. *“No sé si fue tan articulado con las chicas de los otros profesorados, pero si pasaba que si las chicas de primaria en algo se estancaban nos preguntaban a nosotras o nosotras a ellas y así fuimos haciendo, mientras conocíamos a los chicos y lo que ellos necesitaban que acompañemos de su escuela”*. (Nicole)

Al transitar el barrio, las estudiantes, como bien dice Nicole, primero se encontraron con uno o dos niños y niñas, pero luego, llegaron a transitar por los dispositivos de acompañamiento al estudio aproximadamente unos 20 niños y niñas. Cabe destacar que había recambio de niños, algunos permanecían, otros reforzaban lo que necesitaban y se iban. Asimismo, se cumple el objetivo de que no sean “muchos chicos”, no replicar la lógica escolar de aulas superpobladas, sino pensar en un lugar pequeño, personalizado, dando la oportunidad “de contar con una maestra particular” a niños que no pueden acceder. Generando de esta manera una práctica de equidad.

Cómo escenas a destacar, que para las estudiantes significaron un quiebre que dio sentido a la experiencia, Lucía expresa: *“Una mamá que llevaba al nene a la sede, nos dijo que el nene no quería ir a la escuela, que no le entusiasmaba hacer la tarea y quería que venga a nuestro taller con nosotras, para completar la carpeta y estudiar un poco, ya era terminando el año, entonces estaba complicado, y bueno se notaba que a él no le gustaba la escuela, y charlando con él nos contaba que la maestra lo retaba un montón, entonces empezamos de a poco con él, sabíamos que iba porque la mamá lo llevaba. Pero entonces un día, yo estaba hojeando la carpeta para ver*

qué estaba haciendo, qué necesitaba completar y bueno, me encontré con varias gotitas de lágrimas en las hojas, de que había estado llorando, y se ve, que no la pasaba bien en la escuela, para nada”.

Esto es expresado a la docente de práctica, y de allí se puede dialogar con la escuela del niño y armar encuentros para lograr generar que el espacio escolar se presente como un espacio que pueda alojarlo, en vez de expulsarlo. Y a la vez, queda la pregunta en las estudiantes, sobre ¿qué prácticas pedagógicas desarrollamos en el ámbito escolar que hacen que los y las niños/as lloren?

Y en las docentes también se plantea, ¿cómo transmitimos y construimos prácticas de enseñanza que involucren el cuidado hacia niños y niñas, sin dejar de lado los contenidos, pero que, a la vez, den lugar a vínculos saludables?

En el diálogo con Lucía, también nos cuenta, que hoy, ya en el ejercicio de su profesión docente, a veces *“...caminando por la calle, escucho vocecitas que gritan, seño seño, cuando vuelve al barrio”* y reflexiona *“los chicos nos están esperando en el barrio, es importante seguir yendo, se construye otro vínculo con la escuela cuando nos ven ahí”.*

Nicole, también acuerda en que cuando terminaron el año en la sede, y realizaron una fiesta de cierre, los chicos le preguntaban si volverían el año siguiente, y enfatiza en la importancia de mantener el tránsito por ese espacio. Entendiendo que conocer las realidades de las y los niños, la posiciona diferente como docente, y a la vez, genera un vínculo diferente con los niños y niñas.

Continuando con las escenas, también se sucedieron otras que dieron cuenta de lo interesante de romper con el espacio áulico y recorrer el contexto social

En una ocasión, las residentes fueron a la sede y se encontraron con que no habían ido las niñas y los niños, por lo que se sintió una suerte de frustración por el viaje (venían de Villa Elisa) y el no poder llevar adelante lo planificado, las docentes que nos encontrábamos acompañando a las residentes, definimos salir a caminar el barrio a fin de informar a las familias; las y los estudiantes nunca habían ingresado a este barrio, y en la charla manifestaron que no conocían barrios reconocidos en el imaginario colectivo como “precarios” por lo que expresaron sorpresa, al encontrarse con algunos pasajes, con viviendas muy precarias de madera, y a la vez con la amabilidad de las vecinas del barrio cuando se les informaba del dispositivo.

En un momento del recorrido, acompañamos a una abuela a su domicilio, mientras nos hablaba de sus nietos en la escuela, la vivienda de la abuela se encontraba en un pasaje, al cual ingresamos, y también dialogamos con otras vecinas. Al salir de dicho pasaje, las residentes expresan que: *“No sabía que en Colón había barrios así, no sabía que había barrios con calles así con pasajes”,* y también, *“...qué alejado de esto, son las láminas o los dibujos en los manuales para dar tema: el barrio, lo que les decimos; encima si preguntas no todos te cuentan cómo es su barrio. La verdad lo vamos a tener en cuenta para cuando demos clases en un futuro”.*

En este desarrollo, y a la luz de esta escena final, la pregunta de las docentes que muchas veces surgió fue ¿dónde queda la escuela? y en este sentido nos parece interesante pensar a Adriana Fontana (2015), que en su artículo *“La escuela, un lugar posible para la experiencia de la igualdad”,* expresa que las decisiones que la escuela tome en torno a la mirada sobre los niños, niñas y adolescentes que asisten a ella, permite pensar a la escuela como un lugar posible para la experiencia de igualdad.

Entonces la pregunta sobre lo escolar obtiene respuesta al reconocer que el proyecto permite que futuros docentes puedan encontrarse con la pluralidad de familias y niños, de situaciones y maneras de vivir su cotidiano y que irrumpen en la escuela que por mucho tiempo pensó (¿piensa?) desde una mirada homogénea, buscando dejar de lado dichas particularidades.

Este encuentro fuera del aula, permite a futuras/os docentes adquirir herramientas para que, una vez en el aula, puedan desatar/desarmar los prejuicios, sobre niños y niñas y apostar a una experiencia escolar de igualdad.

También para las futuras/os docentes que participan en este proyecto, aparece en su formación, un lugar, una praxis, donde pueden pensar lo social, ampliando su mundo cultural y siendo posibilitador de pensar la escuela desde esta mirada, una escuela que aparezca como “un lugar” donde suceden otras cosas

Esta experiencia también dio lugar a planificar que en el ciclo lectivo 2023 se pensara en un mayor fortalecimiento de los equipos de estudiantes de diferentes profesorados previo al espacio con las niñas y niños. A su vez, cuando Lucía nos cuenta que los chicos iban a que les lean un cuento o a jugar, también es una primera aproximación al proyecto Apoyo Pedagógico a Escuelas, de las aulas escape, ¿cómo apostar a reforzar las matemáticas y la lectura a través del juego en el aula?

En ese sentido, reconociendo nuestra experiencia en este recorrido, escuchando esas ganas de jugar propias de la niñez y también escuchando la de las/os docentes de las escuelas

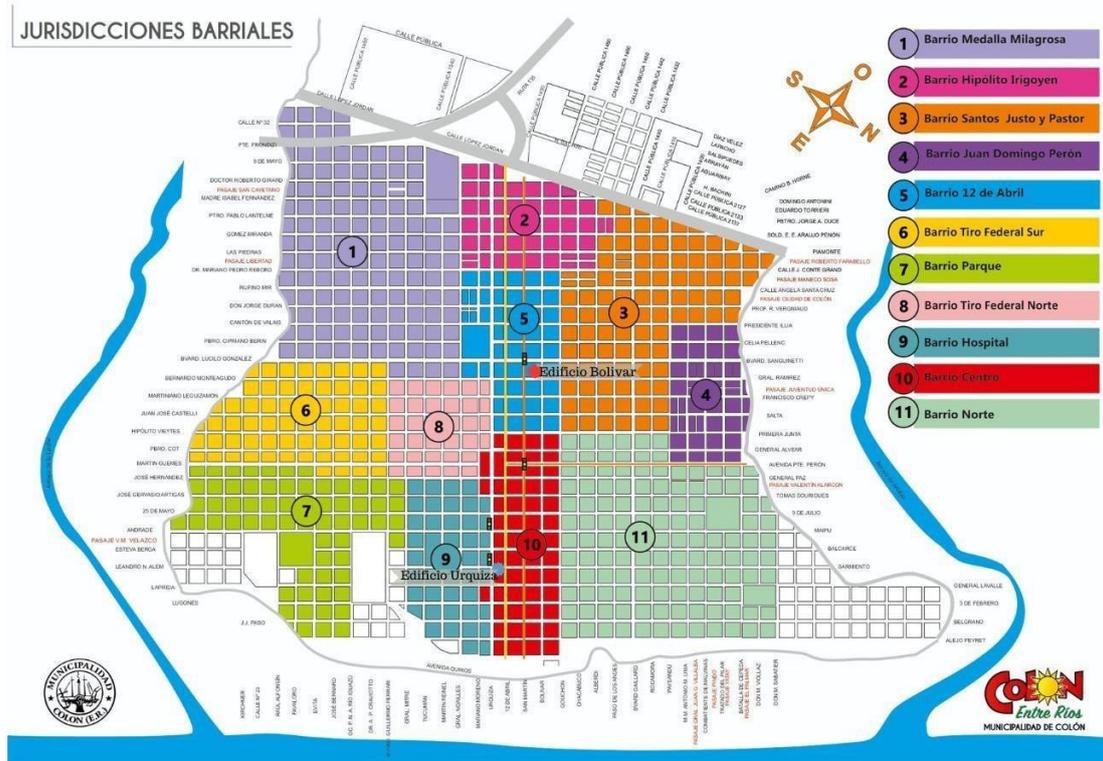
asociadas, nos propusimos pensar nuevos proyectos el cual se está desarrollando actualmente con las y los estudiantes de Práctica Docente III, un proyecto enmarcado en el programa APE, denominado “Aula Escape”, en donde las y los estudiantes, irrumpen en el aula, en la “hora de más” para trabajar a través del juego, a través de “otra forma,” de “otra cosa” aquellas temáticas que en ocasiones se les presentan aburridas o lejanas, como son la lectura, y las matemáticas. Resignificando de esta manera la experiencia sobre lo escolar, no solo en niños y niñas, sino también en la comunidad educativa.

Referencias bibliográficas

- Anijovich, R. (2016) Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad. Paidós.
- Fontana A. (2015). La escuela un lugar posible para la experiencia de la igualdad. *Revista Educar en Córdoba. UEPC.*
- Terigi, F. (2015) *Las cronologías de aprendizaje entre las trayectorias escolares y las trayectorias educativas.* en Problemas, estrategias y discursos sobre las Políticas Socioeducativas. Seminario II. DNPS.

ANEXO

Plano de Colón, con sus barrios y donde se identifican los dos edificios de la Escuela Normal "R.O.U."



EJE

ALFABETIZACIÓN INICIAL

Introducción

La alfabetización inicial, como práctica ética-política- pedagógica.

Autor:

Diego Garcia, Director de Educación Superior de la provincia de Entre Ríos

En nuestro país desde las últimas décadas del siglo XX y primeras del Siglo XXI, el término alfabetización ha adquirido un grado de polisemia, que en un punto la refuerza, pero que también ha objetivado un desdibujamiento de su sentido.

Se ha generalizado su uso y se han tornado habituales expresiones como las de “alfabetización científica”, “digital”, “académica”, entre otras, por lo que el término se asocia a un conocimiento general ligado a la difusión rápida y masiva de avances producidos en los últimos tiempos, que pueden compararse, en nuestro siglo, con lo que la alfabetización lingüística representó a fines del siglo XIX y principios del XX.

Zamero (2010) identifica, dos concepciones complementarias de alfabetización: una de ellas considerada como un proceso amplio de aprendizajes asistemáticos, que acompañan el desarrollo vital de los sujetos permitiendo de modo permanente la profundización o ampliación de los aprendizajes básicos y la otra más específica, que define la alfabetización como un proceso de índole lingüística que consiste en el aprendizaje de la lengua escrita y los procesos de lectura y escritura. En este último sentido, la alfabetización se concibe como un aprendizaje escolar y sistemático que ocupa un lugar central en la educación inicial y primaria.

Más allá de la polisemia del término y de las metáforas que intentan definirlo, cuando hablamos de alfabetización en sentido específico, nos referimos a un proceso de naturaleza lingüística que consiste en el aprendizaje de una lengua escrita; este aprendizaje implica el desarrollo de procesos cognitivos de lectura y escritura y de prácticas culturales muy específicos para cuya apropiación se requiere enseñanza sistemática.

Y en este sentido, el proceso de alfabetización no es espontáneo, se aprende a partir del desarrollo de complejas competencias de lectura y escritura que requieren procesos de

enseñanza, no es de origen biológico, sino que a decir de (Vigotsky, 1979) “pertenece a procesos de origen sociocultural”.

Dado que la responsabilidad pedagógica de enseñar a leer y escribir ha sido asignada y asumida históricamente por la escuela, la alfabetización es también un proceso institucional y curricular que es responsabilidad de los institutos de formación docente, en el sentido que formar a los futuros enseñantes, exige la concreción de un proyecto provincial e institucional que contenga decisiones explícitas en relación a los objetos de conocimiento, la concepción política pedagógica de los procesos y prácticas de lectura y escritura; el papel de la oralidad, la relación con literatura, textos y recursos, las estrategias metodológicas para el logro de los aprendizajes; la organización pedagógica de tiempos y espacios y los procesos de evaluación.

El Consejo General de Educación de la provincia de Entre Ríos, ha avanzado en la definición de políticas tendientes a lograr un alto grado de alfabetización a estudiantes de primer y segundo grado de la escuela primaria. La Dirección de Educación Primaria promovió el Programa **ALEER**, interviniendo entre 2022-2023, en más de trescientas escuelas, alcanzando a más de treinta mil estudiantes de escuelas primarias y más de 1800 docentes, directores/as y supervisores/as.

El programa pretende, que los estudiantes puedan producir y comprender textos de manera autónoma al finalizar el primer ciclo de la escuela primaria a partir de un recorrido que involucra los dos componentes centrales del proceso de alfabetización: el trabajo con textos orales y escritos, por un lado, y el trabajo con el sistema de escritura, por el otro. La articulación entre estos dos componentes, que organiza el trabajo en **ALEER**, es la que se propone en el enfoque equilibrado que enmarca el trabajo en el área de Lengua del Diseño Curricular de la provincia de Entre Ríos.

En efecto, entre los saberes centrales se especifican aquellos vinculados al desarrollo de la lengua oral como forma de traducir en palabras el mundo escuchado, leído o vivenciado; la lectura de textos literarios y no literarios, de oraciones y palabras; la escritura y revisión de textos a través del docente, así como de oraciones y palabras, y todo esto de modo simultáneo a la construcción paulatina de conocimiento en torno al sistema alfabético de la lengua y las convenciones de escritura (Resolución 0380/22 CGE).

Programa que implicó definiciones de la Dirección de Educación Superior, en el sentido de cómo lograr las necesarias articulaciones con los IFD, con los docentes formadores de los

espacios específicos de alfabetización inicial y las didácticas, estudiantes y docentes del campo de la práctica a partir de un dispositivo de acompañamiento y capacitación entre las direcciones.

Es sabido que, en la historia de la cultura escrita, el proceso está marcado por la desigualdad ya que no hubo ni hay una sociedad letrada en la que la actividad de leer y escribir “fuera o sea practicada por todos los individuos que forman parte de la misma” (Petrucci, 1999).

Asumimos de esta manera, el compromiso indelegable de promover las prácticas de alfabetización inicial, como condición sine qua non, del sistema formador.

No hay posibilidad de una democracia efectiva, sin un sistema educativo que posibilite las formas de alfabetización. No hay justicia educativa, si hay niños sin alfabetizar.

Referencias Bibliográficas

Petrucci, A. (1999). *Alfabetismo, escritura, sociedad*. Gedisa.

Vigotsky, L. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica-Grijalbo.

Zamero, M. (2010). *La Formación docente en alfabetización inicial como objeto de investigación*.

Ministerio de Educación.

Resoluciones:

0380-22 CGE Aprueba implementación Programa Provincial ALEER -Alfabetización lectura y escritura Entre Ríos-CGE.

Proyectamos hacer para construir saberes

Autoras:

Ivana **Barrios**, Alicia **Jara** y Carolina **Salvalich**

El Instituto Formador de la Escuela Normal N° 14, se encuentra ubicado en la ciudad de San Pedro, con diez años de presencia en la comunidad¹. En la actualidad cuenta con dos carreras de formación docente, el Profesorado de Educación Inicial (PEI) y el de Educación Primaria (PEP), con una matrícula total de 190 estudiantes, que en su mayoría provienen del medio rural y de zonas urbanas periféricas. Esta realidad nos interpela diariamente y nos desafía a pensar la formación docente reconociendo y respetando una pluralidad poblacional atravesada por situaciones diversas, circuitos educativos diferenciados, intentando operar en la búsqueda permanente de horizontes de profesionalización.

En el marco de esta situación, surge una pregunta que guía nuestras acciones diarias: ¿Cuáles son las decisiones pedagógicas, didácticas y metodológicas que debemos considerar para que la educación, la formación y la enseñanza sean percibidas y comprendidas por nuestros estudiantes como prácticas sociales con un profundo significado político-pedagógico?

En este sentido, las líneas impulsadas por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y promovidas por la Dirección de Educación Superior (DES): Apoyo Pedagógico a Escuelas (APE), Proyecto de Fortalecimiento Institucional (PFI), Políticas Estudiantiles e Investigación, se afianzan como oportunidades para avanzar en un proceso que nos permita descubrir y diseñar estrategias que aborden de manera efectiva la pregunta central planteada. Nos enfrentamos al desafío de tejer una red de acciones con el propósito de responder a este interrogante fundamental y fomentar una formación con un profundo significado político-pedagógico.

Sabíamos que la puesta en marcha en la institución, de las funciones y proyectos, implicaría un cambio profundo en la dinámica y organización cotidiana, pero también para cada uno de los sujetos que asumimos este desafío de embarcarnos en “una movida de la historia hacia delante” (Graciela Montes, 2001). Es decir, teníamos que ser capaces de entrelazar, crear propuestas distintas para una realidad compleja, pero no paralizante. Estábamos asumiendo una responsabilidad que nos permitía poner en tensión algunas ideas, prácticas, formas de

¹ Comenzó a funcionar en abril de 2023.

enseñar, instaladas en la tradición, conscientes de que sería una oportunidad más para generar espacios que creen pedagogías nuevas habilitando a los otros para que el legado sea recreado, y así se enriquezca el mundo común que habitamos adultos y jóvenes. (Dussel, 2006).

El desafío se redobló, cuando el equipo directivo nos propuso organizar y llevar a cabo las líneas de PFI y de APE. Resonaban en nosotras las preguntas: ¿cómo podemos crear acciones que construyan lo común mientras respetamos la singularidad de cada estudiante y valoramos la diversidad de realidades como una práctica social? En el ida y vuelta reflexivo ante las respuestas que fueron surgiendo, nos dimos cuenta de que debíamos trabajar en conjunto, complementando nuestras propuestas y generando un diálogo constante para construir un conocimiento pedagógico transversal y situado.

Para sostener este enfoque, recuperamos la idea de Najmanovich (2008) de que el conocimiento no es abstracto ni un producto, sino algo que ocurre en el espacio "entre" un sujeto y otros sujetos, entre el sujeto y el mundo. Las respuestas que construimos a partir de la pregunta inicial, partieron de estas concepciones de sujeto y mundo, guiando la definición de un eje común que entrelazó las propuestas. Pero, ¿cuál sería ese eje tan abarcativo y a la vez significativo que nos permitiera un trabajo en conjunto, de co-creación y en permanente sinergia? Fuimos generando espacios de diálogo y encuentro que nos permitieron compartir ideas, además de realizar diagnósticos situacionales que nos posibilitaron reconocer a la alfabetización inicial como eje de abordaje. Pero, antes de seguir el recorrido nos dimos cuenta que teníamos que reflexionar sobre ciertas bases teóricas, supuestos básicos subyacentes, conocimiento construido, o aprendidos que traemos de nuestra propia trayectoria profesional en relación con la temática elegida.

La reflexión y discusión estuvo interpelada por las ideas de alfabetización en sentido amplio, es decir, como "construcción del conocimiento del mundo" (Joyce Manny en Braslavsky, 2002). Nos propusimos diseñar, escribir, tejer, deseando "saber sentir, saber ver y saber interpretar el contexto que nos rodea" para continuar fortaleciendo las prácticas pedagógicas con un profundo significado político-pedagógico. Este paso nos permitió visualizar el recorrido que llevaríamos a cabo.

A partir de las primeras decisiones tomadas, comenzamos a diseñar nuestras acciones, siempre con el objetivo de promover aprendizajes significativos y una convivencia respetuosa de las diversas realidades que enfrentamos en los escenarios que intervenimos.

Desde el PFI, nos propusimos ampliar los vínculos entre el Instituto, el departamento de aplicación y la comunidad del Barrio Santa Rosa con el fin de fortalecer el proceso de alfabetización desde una perspectiva comunitaria. En primer lugar, queríamos crear condiciones institucionales que permitieran fortalecer el vínculo entre estos actores, pero, ¿cómo hacerlo? En este sentido, las acciones que optamos por llevar adelante se constituyeron en posibilidad para utilizar el territorio como espacio de trabajo y desplegar en él propuestas pedagógicas diversas que incluyan distintos lenguajes, arte, baile y juegos, ofreciendo a los niños claves de lectura de la realidad, habitando el ambiente como categoría didáctica, como abecedario didáctico y como espacio cargado de intencionalidad pedagógica. Trabajamos para que cada encuentro fuera diferente, que signifique un espacio que abrace a los sujetos, desafiando las prácticas pedagógicas más comunes o naturalizadas.

En este contexto nuestros estudiantes, con el acompañamiento de los docentes, diseñaron, anticiparon y llevaron a cabo estas actividades en el Barrio. Se fueron configurando nuevos espacios de trabajo colectivo, definiendo criterios comunes para intervenir de manera situada y comprender las problemáticas del entorno.

Los actores involucrados en este proyecto incluyeron a estudiantes de primero y segundo año de los profesorados en Educación Primaria e Inicial, a docentes del Instituto, responsables de diversas unidades curriculares, a maestros/as y estudiantes del nivel inicial y primario del departamento de aplicación y a la comunidad del Barrio Santa Rosa.

Sabemos que aún ante los desafíos o falencias presentados en la puesta en escena de la propuesta, nuestra institución, abraza la responsabilidad de transformarse en garante de la presencia del Estado en una población vulnerable que ve en la tarea de los estudiantes de los profesorados cada martes y jueves, una oportunidad para que sus infancias desplieguen sus potencialidades más allá de las realidades diarias en las que transcurren sus vidas.

En relación con la función de APE, la propuesta surgió a partir de las necesidades de las escuelas en torno a la alfabetización inicial, una problemática de larga data en esta localidad, históricamente atravesada por la pluralidad lingüística² que se vio acentuada con los cambios que trajo aparejada la pandemia. Teniendo en cuenta que la escuela debe asumir el desafío de garantizar el acceso de las niñas y los niños al mundo de la cultura escrita y que ello es fundamental para sostener las trayectorias escolares, buscamos generar espacios de reflexión,

² La localidad de San Pedro se ubica al noreste de la provincia de Misiones. La zona se caracteriza por la diversidad lingüística derivada de las lenguas en contacto: portugués y Mbya guaraní.

con docentes del nivel para el que formamos, sobre el uso de los libros escolares como herramientas del trabajo didáctico y recurso valioso para los aprendizajes.

Como hemos mencionado anteriormente, entendemos la alfabetización en sentido amplio, como un hecho social, partiendo de la base de que todos los sujetos tienen ideas acerca del sistema de escritura mucho antes de poder utilizarlo de manera convencional. De este modo, iniciamos el recorrido con el propósito de habilitar espacios de verdadero intercambio comunicativo donde pudiéramos escuchar y poner en valor las nociones, experiencias y saberes que circulan en cada escenario.

De esta manera el encuentro con el libro, que en muchos hogares no ocurre, se produjo desde lo lúdico y placentero, con el fin de que los niños y niñas hallen un ambiente acogedor al abrigo de libros, que ofrecieron historias y viajes por mundos mágicos, pero que también les posibilite compartir sus vivencias, ideas, saberes, así como su entusiasmo o dudas frente al texto. Entendemos que “para comprender a los niños debemos escuchar sus palabras, seguir sus explicaciones, entender sus frustraciones y atender su lógica” (Ferreiro, y Teberosky, 1982 en Yetta Goodman 1991, p. 9). De esta manera, el acercamiento a la lengua escrita tomó como punto de partida el diálogo con los textos mediante diversas y frecuentes situaciones de lectura y escritura ya sean autónomas o andamiadas por los docentes.

Todas estas acciones se desarrollaron simultáneamente en escenarios muy diversos, salones de primero y segundo grado y salitas de nivel inicial. De las seis instituciones vinculadas, sólo una se encuentra en la zona urbanizada y las demás en la zona rural. Allí, alejados del casco urbano la escuela ocupa un lugar central en la alfabetización de los sujetos, dado que no hay bibliotecas u otros espacios en los que puedan tener contacto con la lengua escrita. Hasta esos escenarios tan diversos llegaron las propuestas de APE, de la mano de títeres y otros personajes que invitan a jugar, a leer y habitar nuevas historias, a compartir lo que saben, intuyen y piensan.

Podemos decir, que las actividades desarrolladas han demostrado ser de gran valor para superar barreras significativas en el plano de la comunicación, tal como sucede en las salitas de las comunidades guaraníes, en la que las acciones se desarrollan de manera conjunta con el personal auxiliar de idioma y se utilizan textos bilingües para garantizar el acceso de las niñas y niños participantes.

Es necesario señalar, que para atender las particularidades de cada contexto y generar acciones situadas y territoriales, antes de iniciar el proceso de planificación se realizó una etapa

de observación en cada grupo. De esta manera se conoció el escenario y se generaron vínculos con los docentes y los niños y niñas para propiciar una buena recepción del proyecto. Inmediatamente, inició la instancia de planificación en la que fue sumamente importante la comunicación y la escucha atenta entre los diversos actores participantes emprendiendo un trabajo colaborativo para la elaboración de las estrategias.

Durante el desarrollo del proyecto se pusieron en diálogo y tensión diferentes perspectivas en torno a la alfabetización que sirvieron para enriquecer las propuestas. El hecho de que los dispositivos de intervención no incluyeran las típicas actividades con palotes y silabarios propició preguntas que pusieron en el centro del debate a las prácticas alfabetizadoras tradicionales. Esto es algo que consideramos muy valioso para iniciar cambios profundos en las prácticas alfabetizadoras entendiendo que en ellas se entretajan saberes, no solo acerca del estilo del lenguaje escrito, sino también acerca del sistema de escritura y de la escritura como patrimonio cultural.

De esta manera la función de APE nos habilitó, por un lado, la posibilidad de propiciar el desarrollo de estrategias de enseñanza que permitan mejorar la alfabetización y los aprendizajes de los niños y las niñas y por otro, potenciar la capacidad para enseñar de los docentes en formación, sobre todo en contextos vulnerables.

Por otra parte, consideramos importante destacar que desde la función de investigación hay un equipo institucional que viene recuperando estas experiencias a partir de un trabajo conjunto con los espacios curriculares de sistematización de ambos profesorados (PEP y PEI). Se busca así, avanzar en el registro de estas actividades tan enriquecedoras para la formación docente y contribuir a su vez, a la construcción de pensamientos y reflexiones pedagógicas de los sujetos participantes; siempre partiendo de la idea de pensar y repensar las prácticas y que éstas los interpelen y los animen a sentirse responsables y protagonistas de su proceso de formación.

En cuanto a la evaluación de los proyectos de PFI y APE, se llevan adelante a partir del seguimiento y monitoreo de las diversas actividades que se desarrollan. Los instrumentos utilizados son: rúbricas, listas de cotejo, guía de observación, portafolio de evidencias, bitácoras, registros fotográficos, entrevistas a los actores, etc. Los encuentros asiduos entre todos los actores permiten también contribuir a crear la visión compartida, imprescindible para desarrollar propuestas interinstitucionales y contribuir, al mismo tiempo, al trabajo de sistematización.

El entramado de acciones que se despliegan a partir de la puesta en marcha de estos proyectos permite, sin dudas, enriquecer las trayectorias formativas de los y las estudiantes de la institución. De este modo, la articulación y el trabajo en red entre estas líneas, en el marco del proyecto educativo institucional, permite tensionar, nutrir, y recrear nuestras prácticas cotidianas y a la vez poner en valor el saber pedagógico construido desde la experiencia, de manera situada.

Referencias Bibliográficas

- Braslavsky, B. (2002). *Las nuevas perspectivas de la alfabetización temprana*. Recuperado en http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n2/24_02_Braslavsky.pdf
- Candia, M. R. (2022). *El cuaderno en la agenda didáctica del jardín de infantes. Inscribir el mundo sobre papel. Trazo de alfabetización desde la temprana infancia*. Novedades educativas
- Ferreiro, E y Teberosky, A. (1982). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo veintiuno editores.
- Goodman, Y. (1991). *Los niños construyen su lectoescritura*, 3 ed. en español. Capital Federal. Aique.
- Montes, G. (2001). "Mover la historia: lectura, sentido y sociedad". Simposio de Lectura, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Najmanovich, D. (2008). *Mirar con nuevos ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo*. Biblos.
- Suárez, D. (2012). Docentes, narrativas e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares en Sverdlick, I. (comp.) *La investigación educativa: una herramienta de conocimiento y de acción*. Noveduc.

Co-construcción de saber pedagógico

Autores:

Emiliana **Götte**, Andrea **Varisco**, Daniela **Godoy**, Laura **Cecotti**, Soledad **Aranda**, Silvana **Rodriguez**, Vanina **Barzola**, Martín **Siebenhar** y Gustavo **Gómez**

¿Cuáles son esas urgencias sustantivas que nos mueven a estar siendo escuela, profesorado, escenarios y tramas, redes educativas... caminos de pizarrón en las espaldas o de guitarra y conciertos en territorios, en búsquedas peculiares de alfabetizar? Una evocación a “La pizarra” de Samira Makhmalbaf del 2000 en tiempos de guerra; o 23 años después, la movida de escuelas rurales que circula en WhatsApp, con canciones para salvar la tierra, concientizando sobre los agrotóxicos...

Comenzar con estas dos escenas propicia asumir la complejidad de los saberes que se construyen en las múltiples referencias contextuales, experienciales, teóricas, artísticas, en las que vamos pensando y produciendo culturalmente las realidades que nos constituyen. En ocasiones es esa postal que encarna un modo de resolver la alfabetización en un espacio social extraño a lo conocido, o tan parecido a lo que nos pasa, que se vuelve inquietud y nos detenemos a escuchar, a conversar, habilitando el asombro y la conmoción.

“Me decían que ella no iba a aprender, (una joven con discapacidad), pero vos sos testigo, ves que está leyendo...” (Docente en el Centro comunitario, educación primaria de jóvenes y adultos).

¿Qué seleccionar en este convidar saberes de experiencias educativas en intersección de sentidos y sentires, que permita comprender cierto habitus, decisiones y problematizaciones que sedimentan el actual recorrido de formación? ¿Cuáles son esos saberes pedagógicos que como supuestos naturalizados condicionan enseñanzas a destiempo de los desafíos actuales? Por eso nos interesa focalizar en la co-construcción de saber pedagógico, en situación, experiencia compartida y proceso.

Voces de estudiantes de escuelas primarias en este tiempo del Apoyo Pedagógico a Escuelas (APE): *“Me gusta la escuela... porque las maestras nos enseñan... porque aprendemos a leer...es importante para que no nos engañen cuando seamos grandes...”*

Entendemos que la alfabetización constituye un dispositivo democratizador y liberador, así como la escuela sigue siendo un espacio social y cultural donde se construye lo público-común, y el sentido colectivo del derecho de aprender y de enseñar. Se juega una dimensión política en la relación pedagógica. Un acuerdo socio antropológico de proyección de vida común: cultura, trabajo, participación social, ciudadanía, construcción de la igualdad, convivencia humana y lazo social.

El reconocimiento del semejante y el cuidado del otro en la trama vincular y ambiental, ecológica, de relaciones que la escuela produce, generan la condición de una experiencia cultural que crea condición de futuro, en las múltiples temporalidades que caracterizan la escuela o el instituto formador.

Estas cuestiones iniciales son claves para situarnos en el relato.

La presente narrativa, de autoría plural y colaborativa, sintetiza las construcciones de sentido que han ido gestándose en el devenir del desarrollo de los Proyectos de Fortalecimiento Institucional, Apoyo Pedagógico a Escuelas, Investigación, Desarrollo Curricular y Políticas Estudiantiles. Quienes firmamos esta escritura somos respetuosos de sabernos parte de un equipo más amplio, de voces diversas, culturalmente producidas en las tramas de los espacios sociales implicados.

La lógica del trabajo articulado, interdisciplinar y cooperativo sostiene el objetivo común de aportar a la formación crítica y comprometida con las problemáticas actuales. En ese sentido, propiciamos incidir en los aprendizajes y especialmente en las preguntas a las que responden las enseñanzas, en este caso, conocimientos que alberguen a las nuevas generaciones en una proyección posible de sustentabilidad ambiental, social y cultural en el marco de los derechos humanos.

Narrar y narrarnos en las resumidas líneas que compartimos, nos significa convalidar experiencias en las que las preguntas nos han conmovido a pensar y a co-construir educación. En las coordenadas sociohistóricas actuales, las problemáticas estructurales y emergentes que irrumpen en las prácticas educativas cotidianas interpelan los saberes usuales: ¿Cómo enseñar a leer y a escribir, y que signifique oportunidad de ampliar horizontes de conocimiento y cultura? ¿Qué conocimientos y que relación de saberes, contribuyen a protagonizar la historia en los ambientes que habitamos, sensibles a su sustentabilidad? ¿Qué condiciones se generan en las tramas institucionales para la educación inclusiva y la constitución subjetiva de lazo

social? ¿Cómo armamos comunidades de aprendizajes y de producción y circulación de saber pedagógico que habiliten experiencias pedagógicas de apertura?

En este marco, en la formación docente converge la oportunidad de articular niveles y modalidades educativas en encuentros de producción de enseñanzas y saberes. Se acompañan las trayectorias de formación inicial de estudiantes del nivel superior en sus prácticas docentes situadas, en vinculación de co-formación con docentes en su desempeño profesional, gestando situaciones de aprendizajes de niños y niñas, jóvenes y/o adultos que transitan la obligatoriedad escolar. Una trama compleja de interrelaciones. Como dice Edelstein (2011) en un poema de su autoría: “Prácticas de enseñanza... escenarios que marcan diferencias... heterogeneidad de visiones, de formas de percepción y apreciación de lo real, hechas cuerpo y lenguaje” (p. 13).

Lo que pasa y nos pasa en las escuelas, en los institutos, en las organizaciones socio comunitarias, en los espacios de enseñar y aprender que nos reúnen: como prácticas y en sus registros, en las memorias y sus objetivaciones, en biografías que se actualizan y se problematizan, nos constituyen subjetiva e identitariamente. Son maneras que nos vamos dando de enunciación y significación, armamos lazos culturales que nos configuran en esas historias comunes y plurales.

“Celebramos que podamos hacer cosas juntos (Instituto Formador y la Asociación Amigos del Montecito de Lovera-Paisaje protegido provincial) porque es una manera de afrontar lo que necesitamos hacer por nuestro planeta.” (Miembro de la Asociación)

Desde el Instituto Técnico Superior de Cerrito, en estos últimos años nos hemos propuesto hacer foco en esas formas de co-construcción del saber pedagógico, en las tramas relacionales de formación y prácticas docentes. Ha surgido como un emergente y lo abordamos en la investigación que estamos dando cierre en el presente año, denominada: **La producción del saber pedagógico en la trayectoria de profesionalización docente de egresados del Instituto Técnico Superior Cerrito**. Son referentes: Landreani (1996), Anijovich (2009), Sanjurjo (2009), Edelstein (2011), Nicastro y Greco (2012), Terigi (2012), Suárez (2012), Alliaud (2017), entre otros. Algunas conclusiones de este estudio dan cuenta del sentido de la experiencia de enseñar como fuente de saber pedagógico para los docentes y la necesidad de otros saberes que aporten a resolver los problemas de las prácticas. Asimismo, habitualmente se discute y decide entre colegas y con los equipos directivos y profesionales vinculados al trabajo en el

aula donde se validan las decisiones. Las dificultades más recurrentes están en los espacios y tiempos para los encuentros y en la comunicabilidad de esos saberes.

Buscamos generar una propuesta que nos aporte a avanzar en este sentido. Aquí se inscribe el programa **APE, Apoyo escolar a escuelas: La construcción del saber pedagógico en las prácticas de lectura y escritura en la alfabetización inicial.**

“Nos hacían contar cuántos libros leían. ¿Para qué? Ahora al final de la carpeta ponemos: lecturas compartidas... Reorganizamos juntos la biblioteca y cada día se interesan por llevar un libro a su casa... Una escena me conmovió: no me alcanzo a ir que veo a la abuela leyéndole el cuento que recién había llevado de la escuela... Tengo esperanza que ellos van a lograr aprender a leer, porque lo que aprenden es acá, en la escuela” (Directora de Escuela rural, Dpto. Paraná, E.R.).

Acordamos un trabajo específico con siete escuelas, dos primarias de primera categoría, una escuela rural de cuarta categoría y otra de personal único-plurigrado. Dos escuelas integrales y un centro comunitario de jóvenes y adultos. Se orienta la producción de un espacio compartido entre docentes de las escuelas asociadas, profesores y estudiantes del último año de las carreras, para el análisis didáctico de la lengua como transversal, analizar y discutir supuestos que sostienen las decisiones didácticas y curriculares, y reflexionar sobre los aprendizajes y las trayectorias escolares en la lógica pedagógica y su efectividad. De esta forma, el estudio casuístico trae al diálogo a los referentes actuales en el campo de la didáctica en la relación de sentido que abre la deconstrucción analítica y reconstrucción crítica.

En el mismo camino de trabajo con las prácticas de lectura y escritura es interesante mencionar uno de los **Proyectos de investigación** desarrollado por docentes del Instituto, denominado **“Las prácticas de lectura y escritura: un análisis en los espacios de las didácticas de Ciencias naturales y su Didáctica y Ciencias sociales y su Didáctica I y II del Profesorado de Educación primaria, del ITS de Cerrito, durante el año 2023”**, cuyo objetivo es describir el modo en que los docentes de los espacios curriculares mencionados proponen actividades de lectura y escritura; con el propósito posterior fundamental de revisar y reflexionar en torno a nuestra práctica docente.

El Instituto cuenta con dos carreras de formación docente, el Profesorado de Educación Primaria y Profesorado de Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual. Recientemente se incorporó la Tecnicatura Superior en Agroecología. Cada año se acuerda la vinculación con aproximadamente veinticinco instituciones, que incluyen escuelas primarias, integrales, centros educativos y organizaciones socio comunitarias. En estos contextos cobran

relevancia los proyectos, pensando curricular y culturalmente la escuela, la formación académica, las relaciones interinstitucionales, la producción y la ciencia.

La participación en instancias actuales de **Redefinición del diseño curricular del profesorado de Educación Primaria**, crea condiciones de revisión y de propuestas que confluyen a pensar, potencia los espacios colectivos de estudio, análisis y proyección. Cambios paradigmáticos, epocales, y desafíos de alfabetización, interpretación y participación cultural exigen fortalecer y acompañar los saberes pedagógicos que se han solidificado y obturan, que se ensayan y ofician desde la experiencia artesanal y abren a otros saberes. Como explicita Terigi (2019): “Se trata, para decirlo con precisión, de contribuir a desarrollar conjuntamente la teoría que haría inteligible lo que está ocurriendo en esa experiencia” (p. 109). Por eso es importante canalizar estas inquietudes y movimientos sumando herramientas metodológicas para la reflexión compartida.

Para nosotros se trata de una cultura institucional que promueva pedagogías de apertura con un fuerte anclaje en las problemáticas actuales con visión de futuro. En ese sentido el **Proyecto de Fortalecimiento Institucional: “Senderos de aprendizajes, sustentabilidad del territorio”**, en desarrollo el presente año, propicia la articulación entre las tres carreras y en interrelación con organizaciones socio-comunitarias para la formación contextualizada en los espacios sociales y la intervención relacional en el desarrollo cultural y regional.

Realizamos acuerdos con la Asociación Amigos de la Reserva Natural Educativa “Montecito de Lovera” de Cerrito; Establecimiento agroecológico “La Piragua” (Reserva de usos múltiples en trámite); Asociación Vida y Ciencia (Educación no formal). Incluye la realización de senderos de conocimiento de la biodiversidad nativa, de los modos de producción agroecológica y del trabajo en cooperación. Se propicia aprender a mirar, reconociendo los condicionamientos, intencionalidad y disponibilidad de la mirada y cómo se juega en la transmisión cultural, en lo que se aprende en una escuela o en otros ámbitos de la cultura y en su relación.

La comunicación y socialización de estas experiencias es un sendero en este proyecto y sostiene el eje de construcción de saber pedagógico en encuentros, en talleres y ateneos. Se retoma aquí el concepto de Landreani (1996) “el taller como un espacio compartido de producción de saberes; no son meramente reflexivos o pragmáticos, incluyen en su trabajo la producción teórica, la construcción de un saber que trascienda la manera natural de entender las cosas que pasan (...)” (p.13).

En relación a lo anterior está el foco en las producciones académicas y el trabajo intelectual que implica. En este sentido, en el marco de las **políticas estudiantiles**, se propone dar continuidad a un **proyecto de tutorías** docentes y de pares, tanto para acompañar la vida académica como en grupos de estudio, se configuran como dispositivos institucionales de acompañamiento a las trayectorias. La tutoría aporta a la ciudadanía estudiantil, busca fomentar el protagonismo y la implicación. Asimismo, abordar problemáticas específicas como la lectura, escritura y oralidad, que se observa como un obstáculo en las trayectorias. Estos proyectos se enmarcan en el paradigma de los derechos humanos.

Se sostienen de las producciones que se han ido realizando en articulaciones diversas entre carreras, cátedras, proyectos de formación, investigaciones y participación en jornadas, ateneos, entre otros. Actualmente el instituto desarrolla una postulación, la **Especialización en “Discapacidades, derechos humanos y escuelas”**, de interés y alcance provincial. Promueve una revisión crítica de perspectivas teóricas y metodológicas vinculadas a la discapacidad; construye un espacio de interpelación a la inclusión escolar y social en clave de DDHH y genera posibilidades de intervenciones pedagógicas y didácticas en situaciones particulares en el contexto de las instituciones escolares. La interdisciplinariedad en los abordajes, abren espacios de interrogación, resignificación y formación en formas dialécticas de producción de saber.

Desde la última década, la bibliografía del campo de las prácticas revisa las problematizaciones y conceptualizaciones al respecto del saber pedagógico, de la necesidad de producir más saber construido para dar respuestas fundadas a los problemas de las prácticas docentes. Entendiendo la complejidad de este campo y su naturaleza interdisciplinar el “co” de la “construcción” significa “encuentro”, “para dejarse conmover por el decir de los otros y permitir que el saber del otro descomplete el propio.” (Dubrovsky y Kiel, 2019, pp. 51,52). El no saber o los “saberes alterados” (Frigerio, 2010) inquietan, muestran por un lado que ya no alcanzan los saberes que tenemos y por otro que necesitamos estar dispuestos a asumir la incertidumbre, la incompletud y la responsabilidad de construir un saber con otros y en múltiple referencialidad. Estos proyectos constituyen dispositivos para dar curso a la reflexión crítica sobre el trabajo docente, es un proceso sistemático en la producción de saber pedagógico que pone en cuestión, problematiza, desnaturaliza lo que aparece como obvio, evidente y que de algún modo habita nuestro modo de entender el mundo.

Referencias Bibliográficas

- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza*. Paidós.
- Dubrovsky, S y otros (comp.) (2019). III Jornada de Educación y Psicopedagogía Encuentros y desencuentros entre la escuela y la psicopedagogía. Facultad de Filosofía y Letras (UBA).
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós.
- Frigerio, G. y Diker, G. (2010) *Educar, saberes alterados*. Buenos Aires: Clacso.
- Landreani, N. (1996). *El taller, un espacio compartido de producción de saberes*. FCE. UNER.
- Ministerio de Educación de la Nación (2022). Orientaciones para la construcción del saber pedagógico, la sistematización y la socialización de las experiencias en el marco de los Proyectos de Fortalecimiento Institucional. MEN. INFoD.
- Sanjurjo, L. (2009) (coord.). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Homo Sapiens Ediciones.
- Steiman, J. (2018). *Las prácticas de enseñanza en análisis desde una Didáctica reflexiva*. Miño y Dávila.
- Suarez, D. (2005). *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas*. OEA-AICD-MECyT.
- Suarez, D. (2012). Docentes, narrativas e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. En Sverdlick, I. (comp.) *La investigación educativa: una herramienta de conocimiento y de acción*. Noveduc.
- Terigi, F. (2012). *Los saberes de los docentes: formación, elaboración en la experiencia e investigación: documento básico*. Santillana.

Palabras en Juego

Autores:

Sonia Barboza, Patricia Nagel, Carina Kusik, Yolanda Roque y Analía Viera

El Instituto Formador de la Escuela Normal N° 13 de San Vicente presenta como oferta educativa el Profesorado de Educación Primaria (PEP). Actualmente cuenta con una matrícula de 325 estudiantes y un equipo de trabajo de 25 docentes, un bedel, una bibliotecaria, Coordinador Institucional de Política Estudiantil (CIPE) y Vice dirección.

A fines de 2021 nos sumamos a las Convocatorias del INFoD ya que significaba una oportunidad para enlazar proyectos que veníamos llevando a cabo, pero no de manera documentada. Los proyectos se basaban en el reconocimiento y entendimiento de la profesión docente como una construcción dialéctica de conocimientos específicos y especializados que ponen en práctica las políticas educativas en el marco de la complejidad socio cultural. Diseñamos estas propuestas con el fin de responder socio pedagógicamente a los grupos más vulnerables y diversos, que denotan dificultades en la lectoescritura, por ello se ajustan al eje temático de la formación inicial.

Los Proyectos de Fortalecimiento Institucional (PFI) y de Apoyo Pedagógico a Escuelas (APE) desarrollados durante 2023, tienen como objetivos, por un lado, la construcción y desarrollo de capacidades en la lectoescritura de los estudiantes de la formación docente y los de nivel primario obligatorio, de manera inclusiva y flexible. Siempre atendiendo a que la enseñanza sea amigable con la cultura, las tradiciones y el ambiente natural donde están inmersos.

De esta manera, durante el tránsito por la escolaridad, se busca desarrollar capacidades vinculadas con habilidades para comunicarse, comprender y escribir textos de distintas áreas curriculares; desarrollar el pensamiento crítico, justificar y fundamentar opiniones; trabajar colaborativamente y plantear estrategias que les permitan transitar con éxito la vida académica. En este sentido, las propuestas de trabajo de PFI y APE, se alinean con el desarrollo de estas capacidades, en tanto promueven un acercamiento a los textos construyendo hipótesis de lectura. Desde éstas se pretende identificar lo propio de las distintas disciplinas, las ideas que desarrollan, las conclusiones a las que arriban, contrastar textos que presenten

puntos de vista divergentes, trabajando así en la constitución progresiva del estudiante como un lector activo, autónomo y en formación.

Por otra parte, la propuesta se orienta a la escritura y producción de textos, con diferentes propósitos y destinatarios. Se promueve así el desarrollo de situaciones que ponen en juego la capacidad para adoptar una postura personal respecto de una problemática determinada, para seleccionar, identificar y comparar diferentes perspectivas que habiliten la interpretación de la información.

En función de estos objetivos, desde la función de APE se ofrecen experiencias que apuntan a la mejora y renovación de las prácticas de enseñanza en las escuelas, contribuyendo a la formación de los docentes en lengua y matemática. Se generaron encuentros que permitieron realizar un intercambio de ideas, opiniones y modos de arribar el proceso de enseñanza en un momento post pandémico que dejó como resultado una gran brecha entre los que accedían a un celular o cuadernillo para hacer su tarea y quiénes no. En busca de aportar a la disminución de esta brecha, se trabajó arduamente con estos grupos a través de distintos dispositivos pedagógicos.

Por su parte, el PFI fue una oportunidad para avanzar en conocimientos que atañen a la cultura, mediante la reflexión sobre la multiculturalidad, el bilingüismo y los aspectos vinculados a las ciencias naturales como: ecosistema de la selva, estructura y características. A ello se agregó, la observación, revisión y reflexión sobre estrategias y prácticas de enseñanza en contextos diversos como, por ejemplo, la participación de los estudiantes en experiencias formativas desarrolladas en la comunidad Mbya Guaraní.

De la puesta en marcha de los primeros ejes de acción podemos analizar obstáculos que tienen que ver con supuestos y conjeturas sobre la enseñanza y aprendizaje en la Educación Bilingüe Intercultural, los cuales fueron planteados en los encuentros y talleres realizados en el Instituto. Dentro de las ventajas podemos mencionar la apertura y predisposición de la comunidad Mbya Guaraní para llevar adelante instancias de trabajo colaborativas del proyecto, así como el desafío que supone para los estudiantes del Instituto Formador la participación en estas experiencias.

La estrategia utilizada fue el aula taller, considerado como un espacio dialógico que promueve la participación activa de los sujetos protagonistas, con miras a crear juntos, a tomar decisiones e implementar ideas en el contexto áulico propio de las comunidades donde se desarrolló la

experiencia. Esto se acompañó de la narración de relatos pedagógicos, para dar cuenta del proceso individual, de un modo particular de organizar, conocer y aprender de lo vivenciado.

El proceso de escritura sitúa a los estudiantes en el centro de la escena, y su relato es la película que da cuenta de su experiencia. Así, los estudiantes se posicionan como protagonistas, constructores de su propio texto. Greco (2008), sostiene que la responsabilidad del docente no es cumplir con un mandato sino es transmitir, pero habilitando a los otros y desde aquí es posible pensar a los alumnos como sujetos activos de sus propios procesos. De este modo se enriquecen de la realidad que los rodea, a la vez que se facilita la exploración, el descubrimiento y la creación de nuevas respuestas.

Las acciones realizadas, develaron la necesidad de realizar, por un lado, más experiencias que involucren instancias de trabajos sobre las particularidades que asumen las propuestas pedagógicas de escuelas con modalidad intercultural bilingüe. Por otro lado, continuar profundizando las acciones de apoyo pedagógico pues permite la reconstrucción de los vínculos con las escuelas del nivel para el que se forman, que fueron alterados en tiempos de pandemia y post pandemia.

Señalamos también que estas propuestas apuntan a pensar en conjunto con los estudiantes aspectos que permitan mejorar el proceso de formación, la vinculación y la comunicación entre los actores. Al mismo tiempo, las trayectorias se ven enriquecidas a partir de las intervenciones en distintos contextos que favorecen sus prácticas y la preparación profesional.

Teniendo en cuenta las líneas de acción planificadas, podemos destacar que las producciones escritas y las obras de teatro enriquecieron y favorecieron la alfabetización académica de los estudiantes (Instituto Formador- escuelas vinculadas). Al mismo tiempo, se desarrollaron actividades que no estaban planificadas en los proyectos iniciales, pero que, creemos que contribuyen fuertemente a la alfabetización de los estudiantes. Así fue que, se decidió incluir las TIC para la confección y publicación de un libro digital, mediante la selección de uno de los cuentos contruidos entre los protagonistas de la experiencia.

Finalmente, queremos destacar en todo el proceso y desarrollo de las acciones, el trabajo colaborativo entre los diferentes actores educativos: supervisores, equipos directivos, docentes, estudiantes. Esto nos permitió aunar estrategias, recursos, ideas, y generar los dispositivos pedagógicos necesarios para avanzar con las propuestas. Consideramos que es primordial, seguir promoviendo el desarrollo de espacios que permitan sostener estos

proyectos interinstitucionales que contribuyen a la formación de redes y aportan a la mejora de la educación misionera.

Referencias Bibliográficas

Dirección General de Cultura y Educación Subsecretaría de Educación (2016). *El aula taller como estrategia pedagógica*. Buenos Aires Provincia. La Plata.

Greco, B. (2008). *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Editorial Homo Sapiens.

EJE

TEJIENDO REDES

Introducción

De hilos, nudos y tramas en la Formación Docente

Autora:

Mónica **Aponte**, Vicedirectora del ISFD N° 9, provincia de Misiones.

*“Al pensar en la clase como construcción narrativa
pienso en diseñar la clase en torno a historias
narradas o vividas, por ejemplo, a través de casos que
resulten socialmente significativos y cognitivamente
desafiantes para nuestros estudiantes”.*

Rebeca Anijovich¹

Es una gran responsabilidad tener que escribir una introducción a los trabajos presentados en este eje, puesto que los redactores de las narrativas utilizan muy bien la capacidad discursiva, pero asumí el desafío y lo voy a intentar.

Tejer simboliza la vida, el principio, el nacimiento de algo desde lo más simple hasta formar el tejido anhelado, esa urdimbre organizada que da lugar a verdaderas obras de arte de las manos tejedoras. Son acciones repetitivas pero que tienen un sentido, una dirección, un objetivo, sin pasar a ser rutinarias, aburridas o mecánicas; donde cada hilo, cada nudo, son parte esencial de lo que se está creando. Por lo tanto, el título de este eje es muy significativo en relación con esa afirmación. Hablar de redes implica al otro, implica estar, hacer con el otro, sin perder la identidad de cada uno de los que participan en esa red; implica involucrarse, comprometerse para que los hilos con los que se teje no terminen enredados.

Las manos hacendosas que tejen pueden lograr obras maestras entrelazando hilos, cintas, cordones, pero cuando se habla de tejer redes de relaciones humanas la cuestión es mucho más compleja. Se entremezclan los colores, los olores, las sensaciones, las expectativas, las

¹ Anijovich, R. (2020). *Volver a pensar las clases: ¿qué enseñar hoy?* Eutopía. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=xwFKi7V5UEw>

ansiedades porque se ponen en juego las subjetividades y el miedo a perderse en una maraña de sinsentidos.

Es imposible pensar en la formación docente como el trabajo aislado de la institución formadora, es necesario extender la mirada, los horizontes hacia las demás instituciones porque es en ellas donde adquieren sentido, porque se ven reflejadas cuando los estudiantes las transitan con sus intervenciones pedagógicas.

Tejer redes con otras instituciones, tiene también un doble sentido. Por un lado, la humildad de reconocer que el otro tiene saberes, haceres, que pueden enriquecer a la institución, y por el otro, la grandeza del que sabe algo y tiene la capacidad de compartir con el otro para mejorar la calidad educativa e institucional.

Todas estas cuestiones se explicitan en las narrativas que forman parte de este eje, se pone en evidencia que no es necesario estar cerca en el territorio, tener la misma realidad contextual, geográfica, social, conocer a las personas e instituciones que van a formar parte de esa red, sino lanzarse en su búsqueda. La realidad postpandemia hizo que ese proceso se hiciera de forma virtual, pero con todas las expectativas, ansiedades, miedos propios de lo presencial. Ese encuentro primero, el que establece cómo empezar a tejer esa red, donde surgen los interrogantes, cuáles son las problemáticas comunes, cómo abordarlas, con qué recursos se cuentan, fue el nudo inicial para empezar a tejer esa red que se concretó en el “aula espejo”.

Tal como lo sostiene Suárez (2007, p 1), la narrativa es una estrategia de indagación-acción que describe densamente los mundos escolares y la complejidad que la conforma. Está “...orientada a reconstruir, tornar públicamente disponibles e interpretar los sentidos y significaciones que los docentes producen y ponen en juego cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias experiencias educativas”. Lo planteado por el autor queda de manifiesto en las experiencias que se presentan en este eje.

Por un lado, el tejido que se genera entre el Instituto de Formación Docente N° 4 (Misiones) y otro, Instituto Superior de Formación Docente N° 9-0006 “Profesor Francisco Humberto Tolosa” (Mendoza). Dos contextos tan distintos, pudieron concretar esa red institucional en la que replicando uno lo que hacía el otro, territorializando sus acciones, pudieron ver que es posible trabajar con el otro, sin perder la identidad. El viento, el frío, la nieve mendocina, el sol, el agua, la selva misionera fueron escenarios en los cuales ambos institutos pusieron en juego múltiples actividades que permitieron el aprendizaje significativo, tanto para uno como para otro. Proyectando colaborativamente, docentes y estudiantes, reforzaron la formación

docente inicial, desde la planificación, la selección de recursos, la evaluación del proceso, como si fueran partes de ambas instituciones. Pero esta red se nutre también de lo afectivo, de las miradas, de los abrazos, del compartir cotidiano, que se pudo concretar y dio más fuerzas, alimentó las ganas de trabajar en red y permitió seguir proyectando.

Por otro lado, en la narrativa presentada por la institución formadora ubicada en Laguna Blanca (Formosa) la red se establece entre el instituto y las escuelas asociadas (donde los estudiantes realizan sus prácticas profesionales). En este caso, la red es vista como una posibilidad para todos, no sólo como una cuestión aplicativa de la teoría en la práctica, sino como una instancia de aprendizajes significativos en función del rol tutorial y como instancia para revisar las trayectorias escolares de los estudiantes en formación. Incluye imágenes que sintetizan las acciones en cada momento del proceso narrado.

Plasmar en una narrativa, que tiene características acotadas a un formato, exige un trabajo de metacognición en el que es necesario seleccionar los modos de expresar lo más importante del proyecto, incluyendo la centralidad de este, lo que se evidencia en la presentación de los trabajos incluidos en este eje: **Tejiendo Redes**.

Finalizo esta introducción con una cita de Anijovich (2020), recuperada de una conferencia denominada, “Volver a enseñar hoy...” en la que alude a una metáfora que es congruente con este trabajo: “hay dos hilos visibles a la hora de diseñar la enseñanza; la construcción narrativa y la configuración de la experiencia. Cada docente-diseñador de clases puede priorizar y, por qué no, volver a hilarlos”.

Referencias Bibliográficas

- Anijovich, R. (2020). *Volver a pensar las clases: ¿qué enseñar hoy?* Eutopía. <https://www.youtube.com/watch?v=xwFKi7V5UEw> recuperado el 28/09/23, (minuto 2.40 en adelante).
- Suárez, D. (2007). Docentes, narrativas e indagación pedagógica del mundo escolar. En ISPEI Sara C. de Eccleston. DGES. Ministerio de Educación. GCBA.

Tejer Redes - Entretejiendo Prácticas

Autoras:

Olga Isabel **Galeano**, Karina **Skulki** y Norma **Fernández Flores**

*"Contar historias revela un significado sin
cometer el error de definirlo".*

Hannah Arendt

Pensar la tarea de enseñar es fascinante, pero pensarla en redes, soñarla en entramado, se vuelve inesperada, la incerteza se transforma en vértigo, en desafío, porque no se trata de tejer para uno, hay que tejer para otros pensando en ese otro. Es salirse del punto cruz para animarse a probar, a equivocarse, a divertirse, pero por sobre todas las cosas a aprender. Narrar esta experiencia en términos de trayectorias educativas es significar no sólo la acción sino también el sentir lo que hacemos cuando reflexionamos sobre lo que hicimos.

Narrar experiencias pedagógicas es algo que se juega en las instituciones educativas a partir del diálogo, aunque carece de la palabra escrita, por tratarse de una práctica poco habitual para el docente. Las prácticas innovadoras quedan como sucesos asignados a la casualidad, se dicen, escuchan, escriben y conversan en el juego de lenguaje de la práctica educativa, y están situadas en el espacio, el tiempo y las esencialidades de las escuelas y de las experiencias educativas a las que refieren (Suárez, 2016).

Ya lo señaló el poeta, se hace camino al andar que se llena de compromisos y de sueños a la vez, hay que sortear obstáculos, la meta se suele hacer larga, pero es más ameno, si se comparte en coincidencias con intencionalidad pedagógica en común, que nos permita conocernos. Se vuelve trabajo y se disfruta, así somos, esa es nuestra tradición, somos el Instituto de Formación Docente de la Escuela Normal N°4 de Oberá Misiones, una ciudad con olor a monte en cada mañana y con cielo de chivatos, jacarandá y lapacho por las tardes.

Corría el año 2022 y la línea de Fortalecimiento Institucional del Instituto Nacional de Formación Docente, (INFoD), nos invitaba a nuevas aventuras pedagógicas, casi sin darnos cuenta, sin proponernos, nos conocimos vía pantalla virtual con colegas de otras provincias. Recordamos hoy aquellos tres encuentros narrando nuestras propuestas que más tarde serían

concretadas en el campo de la práctica para ser compartidas en un trayecto de formación docente. Y así en una tarde de septiembre nos esperaba. un aula ambientada para compartir nuestras experiencias, la ansiedad y la angustia se mezclaban como el agua y el azúcar casi hasta disolverse, nos desbordaba la intriga de saber si estábamos a la altura de las circunstancias, aunque no lo crean ustedes ni nosotros, todo salió muy bien, tan bien que no podíamos borrar la sonrisa como de quien obtiene un premio impensado por primera vez,

Las escuelas están constituidas por acontecimientos de diversa índole, pero casi todas las cosas que suceden en ellas se relacionan de una forma u otra con la vida pasada, presente y futura de las personas que las habitan y las hacen: los docentes y lxs alumnxs². Los sucesos del mundo escolar se entremezclan con sus historias, ilusiones, proyectos y circunstancias. (Suárez, 2021 p. 15)

El ciclo lectivo 2023 asomaba con nuevos desafíos pedagógicos, aunque había una propuesta que no habíamos previsto, como el trabajo colaborativo entre instituciones formadoras, mucho menos en términos de redes. Cuando todo parecía estar organizado en el Proyecto de Fortalecimiento Institucional (PFI) 2023, la convocatoria del Instituto Superior de Formación Docente N° 9-0006 “Profesor Francisco Humberto Tolosa” de la provincia de Mendoza, nos llega a través de un correo electrónico. Recordamos aquel momento cuando nos invitaban a embarcarnos en la tarea de “Aula Espejo”, no sabíamos muy bien de qué se trataba, pero no lo dudamos, la vivencia compartida:

sólo será conocida en profundidad en su dimensión humana, si es indagada e interpretada a través de las experiencias que viven y narran sus habitantes. En efecto, el mundo de la vida escolar está cargado, saturado de historias, y los docentes son al mismo tiempo los narradores de las intrigas, los protagonistas de la acción narrada y los autores de sus relatos. (Suárez 2021, p. 14)

Esos éramos nosotros, invadidos de curiosidad y emoción, nuestros estudiantes y los estudiantes mendocinos conformarían un aula común, para construir juntos la vivencia de pensarse como misioneros para comprender la cultura y tradiciones de los mendocinos.

Los profesores nos teníamos que organizar, no fue tan sencillo. Nos pusimos en contacto por WhatsApp, para pasar a charlas por videollamadas y Meet, fuimos moldeando la idea, buscamos un punto en común que sirviera de anclaje, así surgió como norte indagar sobre la

¹La “x”, equis es empleada en la redacción por el autor como recurso que posibilita una mayor inclusión y fluidez, para evitar el estereotipo de género e ir más allá del binarismo.

“identidad regional”. Pensar en lo identitario de cada uno nos permitió resignificar y resignificarnos en un entramado que era necesario para despertar emociones, sentir pertenencia y orgullo. No se trataba de saber lo que se sabe, se buscaba saber lo que se siente, despertar la búsqueda para profundizar el saber, la escuela siempre nos recuerda el acto científico, esta vez había que internalizar lo aprendido a través de lo vivenciado.

La pandemia nos dejó una herramienta que está casi naturalizada, la nueva normalidad son estos dispositivos y plataformas irrenunciables, así fue que utilizamos la plataforma virtual del INFoD, matriculamos indistintamente estudiantes de nuestro instituto como del Instituto Humberto Tolosa, las áreas involucradas fueron Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Práctica de la Enseñanza. Aunque nuestros Diseños Curriculares son muy distintos, pudimos articular contenidos, desde Cs. Sociales abordando el territorio, lo regional propiamente dicho. Desde Cs. Naturales el trabajo pasó por indagar sobre los animales en extinción, casi sin pensarlo, nos emocionamos todos cuando vimos lo depredador que es el hombre frente a la indefensión de la naturaleza. Finalmente, lo que no pudo faltar es la vida en los yerbales, el trabajo del tarefero³ que muchas veces involucra a niños, niñas y adolescentes que resignan etapas para colaborar con el trabajo y pierden así muchas veces la escolarización temprana.

Así fueron transcurriendo los meses del primer cuatrimestre, nuestros estudiantes llevaron a las escuelas asociadas tareas y actividades que debían subir al aula para su corrección y devolución. Ésta era indistinta la podíamos hacer desde nuestras cátedras como las profesoras de Mendoza desde las suyas, las clases eran híbridas, en horarios impensados pero que contaban como curriculares. Conocernos ya no era un objetivo, se volvió anhelo, expectativa, la red se había transformado en manta que cobija sueños y esperanzas.

Los preparativos fueron muchos y el trabajo que implicaba recibir la delegación de estudiantes y profesoras mendocinas, fueron olvidados, en el momento mágico del abrazo. Sentíamos que nos conocíamos de toda nuestra trayectoria como educadores, compartimos paseos, mates, fotografías, almuerzos y cenas, nada dejaba de asombrar a nuestros visitantes y a nosotros nada dejaba de hacernos enorgullecer tanto como ver a nuestros estudiantes interactuar como lo venían haciendo en el trayecto del Aula Espejo.

Los paseos por la provincia fueron la manera de acercarnos en un intercambio de real identidad regional. Las historias aparecen para captar la atención de nuestros estudiantes en

³ Tarefero, se trata de un término utilizado en la provincia de Misiones para designar a una persona que se dedica a la cosecha artesanal de la yerba mate, valiéndose de una tijera o de sus manos, se lo conoce como un trabajador rural esencial para la cosecha.

los que la escucha atenta les permite imaginar un paisaje que no conocen sino a través de películas o documentales. Mientras tanto las estudiantes mendocinas no podían dejar de mirar a su alrededor como si en ese intento de observación minuciosa las imágenes se volvieran eternas en sus memorias para imaginarse una y otra vez en nuestros paisajes.

Y en este recorrido, llegamos al esperado intercambio de saberes, para la presentación, durante el cuatrimestre trabajamos la narrativa como dispositivo. Leímos bibliografía y ensayamos escrituras para presentar los trabajos realizados durante la estadía en las escuelas asociadas. Es acá donde recuperamos subjetividades, emociones, donde se pone en palabras lo que sabe y lo que siente sin prejuicios. En ese narrar aparecen imágenes, ruidos, olores, la magia invade nuestro Salón de Usos Múltiples (SUM); algunas lágrimas asoman y no se pueden sujetar en las retinas, resbalan y se dejan caer como aquella cascada visitada durante el paseo. “Las narrativas son, entonces, un modo de revelar el presente a través de historizar, de significar las acciones humanas, porque son un modo de pensamiento y de organizar el conocimiento” (Sanjurjo, 2002, p. 4).

En ese marco de intercambios, realizamos devoluciones para la retroalimentación mientras los estudiantes se mostraban nerviosos, algunas hojas temblaban entre sus dedos, la pantalla con las imágenes proyectadas se mantenía inertes, para finalizar en un aplauso que devuelve la alegría a los rostros que permanecieron inmutables. Los estudiantes, en su opinión, han manifestado que la experiencia de aula espejo los desafió, por supuesto que sí, porque estaban comenzando con sus prácticas pedagógicas y se iniciaba esta experiencia a la par, porque los tiempos y las formas de las actividades demandaban más tiempo, otros tiempos, con acciones que a veces hasta parece que se superponían. El temor a lo nuevo siempre interroga, los sentimientos se hacen presentes, inquietan, pero a la vez estimulan para el encuentro.

No todo es simplemente construcción de saberes y capacidades en la formación docente, consideramos esencial lo que se siente en el hacer, el poder pensar y hablar sobre las sensaciones que tenemos y cómo ellas nos permiten crecer. Las y los estudiantes en este sentido han manifestado placer por lo compartido, poder de alguna manera entablar una amistad con estudiantes de Mendoza, conocer a los profes y hablar con ellos. contagiarse de la pasión de proyectar y soñar un poquito más.

Mucho aprendizaje para procesar, para nosotros como profesores, que en este tejer y destejer vamos compartiendo saberes, despojados del ego que suele hacernos creer que nadie conoce las cosas de la forma en que nosotros las conocemos, y que nadie puede evaluar a nuestros

estudiantes desde una cátedra que ya no es unipersonal. Se ha convertido en un espejo que refleja el saber y el decir de los otros, de los profesores mendocinos que nos aportan, nos enseñan con su humildad propia del profesionalismo que entiende quien es, de dónde viene y en donde está.

Nada de lo que ocurre queda fuera de la red, por el contrario, se enlaza en entramado para seguir pensando en clave educativa. Surgen así nuevas propuestas de acercamiento colaborativo, la necesidad de sumar más actores a este entramado para enriquecerlo es un desafío institucional. Ahora bien, los relatos, las historias son tan significativas para ambas instituciones que no pueden quedarse atrapadas en fotografías del momento. Las narrativas de nuestros estudiantes dan cuenta de esa necesidad de contagio, de invitación, de una voluntad que se aferra a no dar un paso hacia atrás, de seguir andando para que otros se animen también. Así, fue que por medio de la escritura recuperamos hechos, ideas, sueños, temores, desde la mirada del sujeto que narra, desde las emociones y desde el conocimiento de ese sujeto narrador (Sanjurjo 2002).

El aula espejo fue y sigue siendo una experiencia que se narra por sí misma, tiene la virtud de poder replicarse como acciones que dejan ver la importancia que encierran para aprender juntos. Es una experiencia que nos hace pensar en ser mejores para que nuestro conocimiento sea compartido, sea puesto en debate y reflexión hacia afuera, es entender que hay otros que son y que nos completan en la búsqueda de nuevos horizontes, es darnos cuenta que el hacer pedagógico tiene matices. Los diseños curriculares pueden ser distintos, los tonos de nuestras voces pueden sonar como marca registrada de nuestra identidad, lo que no significa que no se pueda intercambiar saberes, compartir escenarios comunes o simplemente saber que pertenecemos a una aldea global y que en algún lugar nos pensamos y nos extrañamos. Pudimos expresar una versión, mejor dicho, varias versiones de lo vivido, un dispositivo que deja por escrito aquello que es factible de volver una y otra vez.

El espejo siempre nos devuelve nuestra imagen, nos miramos al espejo con la ilusión de vernos mejor, la metáfora del “aula espejo”, nos devolvió una imagen más completa de nosotros mismos, más luminosa. Tejer redes con los hilos de colores que surgen del verde de nuestros montes, el rojo de nuestras picadas con el gris de las montañas y el blanco de la nieve mendocina, nos regala una gama de tonalidades casi perfecta para esta construcción colectiva de aprender y enseñar. El saber pedagógico no se agota en esta primera trama de la red, nos animamos a más y hemos transformado esta experiencia en un campo de investigación,

ampliamos las preguntas, y salimos a buscar respuestas. Pretendemos que nuestros estudiantes conozcan otros espacios de formación, viajar a suelo mendocino, y si queremos entonces podemos, porque anhelar cosas en colectivo tiene la fuerza para la concreción.

Desde hace varios años, nuestra institución viene trabajando con otros, y celebramos esta vinculación con la comunidad educativa del Instituto Humberto Tolosa de Mendoza. Asumimos el desafío de habilitar espacios colaborativos, esto no sería fácil pero no era imposible y así vimos que lo podíamos hacer involucrando a nuestros estudiantes en su formación docente utilizando los espacios de la práctica, para volar en un sueño y soñar en un vuelo.

Tejer redes tiene un significado muy especial para nosotros, es enlazar voluntades para crear y recrear acciones que ayudarán a otros a construir desde el hacer un proyecto de vida. Es una actividad donde los valores están presentes, donde lo colectivo y el bien común a través de instituciones se dan armoniosamente y donde nos involucramos porque creemos, soñamos y amamos un mundo mejor.

Referencias Bibliográficas

- Sanjurjo, L. (2002). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Ed. Homo Sapiens.
- Suarez, D., Dávila, P., Argnani, A., y Caressa, Y. (2021). *Documentación narrativa de experiencias pedagógicas*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Serie de revistas especializadas. Colección Cuadernos del Instituto de Investigación de Ciencias de la Educación N° 6.

Pensar las oportunidades para todos

Autores:

Natalia **Asseph**, Cynthia **Paredes** y Abel **Pedrozo**

El Proyecto de Fortalecimiento Institucional que desarrollamos en el Instituto estuvo inscripto en la modalidad 1, “Proyectos territoriales en articulación con escuelas de los distintos niveles educativos”.

En la propuesta involucramos dos carreras de formación docente:

- El *Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación*: con unidades curriculares como Práctica Docente IV, Educación Sexual Integral.
- El *Profesorado de Educación Secundaria en Química*: con unidades curriculares como Didáctica de la Química, Química Biológica, Química Ambiental, Ciencias de la Tierra, Práctica Docente III y IV, Probabilidad y Estadística.

La vinculación del ISFDC y T “Presidente Juan Domingo Perón” se llevó a cabo con la escuela asociada EAP N° 1 “Combate de San Lorenzo”. Esta última incluyó a diferentes docentes de áreas de aprendizaje como Ciencias Sociales (Geografía, Historia y Formación Ética y Ciudadana), Ciencias Naturales (Biología y Ciencias Físico-Química), Matemática, así como los alumnos del CBT y aquellos que se encontraban en riesgo pedagógico.

Los principales objetivos del proyecto fueron:

- Afianzar el desarrollo de las capacidades profesionales de los estudiantes del ISFD a partir de la acción tutorial realizada en la escuela asociada.
- Poner en práctica conocimientos, habilidades adquiridas durante la formación general y específica de los profesorados en la elaboración de materiales didácticos destinados a los estudiantes en riesgo pedagógico del nivel secundario, fortaleciendo el trabajo en red con la escuela asociada.
- Diseñar propuestas de intervención cognitivas y socioafectivas que permita la re vinculación e integración de los estudiantes del nivel secundario, afianzando el trabajo colaborativo interinstitucional.

Para el cumplimiento de dichos objetivos, nos reunimos con el equipo directivo y docente de la escuela asociada con la intención de unificar criterios para la organización de los distintos talleres.

Las acciones que implementamos contribuyeron a revincular a los estudiantes y acompañar sus trayectorias académicas logrando la discriminación y seguimiento personalizado de los que estaban en riesgo. El estrechamiento de lazos con las familias, el fortalecimiento de la autoestima y la seguridad. El aprendizaje y afianzamiento de uso de técnicas de estudios básicas, que permiten, no sólo sortear la situación de esos alumnos en riesgo sino fortalecer los procesos educativos futuros.

El principal registro seleccionado para dar cuenta de las evidencias de la implementación del proyecto fue el fotográfico, donde se visualiza en acción la actividad realizada por todos los actores de la propuesta.

TALLER DE TÉCNICAS DE ESTUDIO
 Responsable: Prof. Yolanda Benitez
 Destinatarios: estudiantes en Riesgo Pedagógico de la EAP N° 1.

Subrayado de ideas principales y secundarias.
 El resumen.

15/03/22

LA MOCHILA AFECTIVA
 Responsable: Prof. Belén Benitez
 Acompañantes: docentes del instituto y estudiantes de la carrera PESCE
 29/03/22

- Inicio del taller de educación emocional.
- Socialización de las mochilas afectivas en cada equipo.
- Mural y ampliación de ideas por parte de los estudiantes.
- Producciones que expresan las emociones de los estudiantes por la vuelta a clases.

LA MOCHILA AFECTIVA
 Responsable: Prof. Belén Benitez
 Acompañantes: docentes del instituto y estudiantes de la carrera PESCE
 29/03/22

- Visualización y análisis de un film para el aporte de ideas.
- Aplicación de la técnica corporal de las emociones.
- Colaboración de los estudiantes del PESCE.
- Destinatarios: Ciclo Básico Técnico de la EAP N° 1 "Combate de San Lorenzo"

Revinculación e integración de los estudiantes del Nivel Secundario desde lo socioafectivo, donde implementamos diferentes dinámicas lúdicas que permitieron la integración de todos los estudiantes del ciclo básico de la escuela secundaria.



Acompañamiento a las trayectorias educativas de los estudiantes pendientes de aprobación y con previas.

Acompañamiento en el desarrollo de las propuestas didácticas (cuadernillos personalizados) en las áreas de Ciencias Sociales.

Acompañamiento en el desarrollo de las propuestas didácticas (cuadernillos personalizados) en las áreas de Ciencias Naturales y matemática.



En cuanto al dispositivo seleccionado para el análisis de las acciones del proyecto, priorizamos la planilla de seguimiento por áreas, diseñadas según los acuerdos previamente establecidos, como:

- Grado de participación en los encuentros de tutorías.
- Autonomía en el desarrollo del trabajo práctico.
- Confección del Producto final de aprendizaje: esquema.

Área: Matemática

Encuentro N° 4
Fecha: 21-04-22

N°	Apellido y nombre	Curso Dbc.	Criterios de evaluación				
			Asistencia	Participación	Respeto	Autonomía en la resol. de tareas	Responsab.
1	Zarate German	1° II	x	x	x	x	X
2	Paredes Ana Maria	1° II	x	x	x	x	X
3	Sosa Samira	1° II	x	x	x	x	X
4	Hielas Angel	1° II	x	x	x	x	X
5	Estigarribia Cecilio	1° II	x	x	x	x	X
6							

Observaciones.....

Encuentro N° 5
Fecha: 25-04-22

N°	Apellido y nombre	Curso Dbc.	Criterios de evaluación				
			Asistencia	Participación	Respeto	Autonomía en la resol. de tareas	Responsab.
1	Zarate German	1° II	x	x	x	x	X
2							
3							
4							
5							
6							

Observaciones.....

Encuentro N° 6
Fecha: 26-04-22

N°	Apellido y nombre	Curso Dbc.	Criterios de evaluación				
			Asistencia	Participación	Respeto	Autonomía en la resol. de tareas	Responsab.
1	Zarate German	1° II	x	x	x	x	X
2	Sanagochi Sara	1° II	x	x	x	x	X
3	Sanagochi Cristabel	1° II	x	x	x	x	X
4	Sanagochi Maria Rosa	1° II	x	x	x	x	X
5	Estigarribia Cecilio	1° II	x	x	x	x	X
6							

Observaciones.....

Encuentro N° 7
Fecha: 27-04-22

N°	Apellido y nombre	Curso Dbc.	Criterios de evaluación				
			Asistencia	Participación	Respeto	Autonomía en la resol. de tareas	Responsab.
1	Zarate German	1° II	x	x	x	x	X
2	Sanagochi Cristabel	1° II	x	x	x	x	X
3	Sanagochi Sara	1° II	x	x	x	x	X
4	Hielas Angel	1° II	x	x	x	x	X
5	Sanagochi Maria Rosa	1° II	x	x	x	x	X
6							

Observaciones.....

Encuentro N° 8
Fecha: 28-04-22

N°	Apellido y nombre	Curso Dbc.	Criterios de evaluación				
			Asistencia	Participación	Respeto	Autonomía en la resol. de tareas	Responsab.
1	Zarate German	1° II	x	x	x	x	X
2	Sanagochi Cristabel	1° II	x	x	x	x	X
3	Sanagochi Sara	1° II	x	x	x	x	X
4	Sanagochi Maria Rosa	1° II	x	x	x	x	X
5							
6							

Observaciones.....

Planillas de seguimiento, registrada por los practicantes

Criterios de evaluación	RESPECTO AL PROCESO		RESPECTO AL PRODUCTO			RESPECTO A LA DEFENSA ORAL			Nota Final
	Aplicación de técnicas de estudio	Cumplimiento de las consignas	Calidad y organización	Aspectos conceptuales	Creatividad y aspectos metacog	Oralidad	Domino de contenido [conceptos, ejemplos]	Actitudinal	
	Nota parcial 1	Nota parcial 2	Nota parcial 3	Nota parcial 4	Nota parcial 5	Nota parcial 6	Nota parcial 7	Nota parcial 8	
Nota numérica									
Observaciones									

Simultáneamente, acordamos con los profesores de la escuela asociada quienes evaluaban a los estudiantes, una rúbrica que integre todos los aspectos trabajados en las tutorías.

En definitiva, realizando un análisis de los alcances del proyecto, desde el instituto formador, concluimos que la implementación de la propuesta contribuyó de manera eficaz a repensar en el posicionamiento docente por parte de los practicantes, así como en la función tutorial que hoy en día se necesita en todos los niveles.

En este sentido, los estudiantes y docentes del nivel superior reflexionamos sobre las prácticas de acompañamiento realizadas, dejando registro en la Memoria de la Práctica Docente, como una instancia de construcción de conocimiento sobre los ritmos de aprendizaje, así como del abanico de estrategias que resultó positivo utilizar durante las tutorías, el tipo de seguimiento, entre otros.

Coincidimos que nos sirvió para obtener seguridad, mejorar nuestras transposiciones didácticas, seleccionar recursos y estrategias adecuadas y optimizar los tiempos ante los educandos. Además, realizamos una autoevaluación frente al rol y las nuevas demandas, para ello elegimos, con los futuros docentes, una imagen que integre su experiencia como tutores y pensando en rasgos con los cuales se identificaron en el proceso.

Se anexa algunas evidencias de dicha dinámica:



Para llegar a dichas reflexiones, fue necesario superar obstáculos en el proceso, entre las dificultades que surgieron durante la implementación se pueden mencionar:

- La mayoría de los estudiantes con riesgo pedagógico coincidían en los horarios de los espacios curriculares que tenían taller debido a que el número de materias que adeudaban rondaban 5 espacios en adelante, por lo que se gestionaban horarios reducidos para una mayor amplitud de acompañamientos a estos alumnos.
- La falta de comunicación fluida con estudiantes de comunidades aborígenes, quienes después de varios encuentros de tutoría comenzaron a adquirir confianza en el practicante a cargo de su acompañamiento y la comunicación mejoraba paulatinamente.
- Dificultades climáticas, que al tratarse de un colegio Agrotécnica, con estudiantes que viven en localidades aledañas a la institución y en su mayoría por caminos de tierra, no asisten al colegio.

Para finalizar, es importante destacar que transitar por la implementación del proyecto sin dudas favoreció a la propuesta formativa del instituto, uno de los aportes más valiosos fue el hecho de institucionalizar la función tutorial como una etapa más de la Práctica Docente IV y Residencia Profesional.

Además, contribuyó a la búsqueda y apropiación de dinámicas y estrategias para una enseñanza personalizada, atendiendo los ritmos de aprendizajes. Por último, y no menos importante, el reconocimiento de la importancia del vínculo socioafectivo para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea auténtico, real y significativo.

A través del espejo, miradas que construyen

Autoras:

Claudia **Aguilar**, Griselda **Ambrosio**, Adriana **Pérez**, Lorena **Cordeschi**, Marina **Moran**, Florencia **García** y María Inés **Vergara**

Nuevos retos van agiornando cada ciclo escolar que comienza. Como cada año, proyectos institucionales, ejes de trabajo, líneas de acción renuevan y dinamizan la Formación Docente Inicial de las Carreras.

Este año 2023 no fue la excepción. El INFoD propuso el desarrollo del Proyecto de Fortalecimiento Institucional (PFI) y dos líneas posibles nos movilizaron, una de ellas, la innovación educativa y la otra, la articulación con otros Institutos.

¿Cómo diseñar un proyecto institucional atravesado por aires de innovación y apertura hacia nuevos escenarios que fortalezcan las trayectorias estudiantiles? La bibliografía actual nos remitió a Furman (2019), quién sostiene que innovar es una manera de vivir nuestro trabajo cotidiano que parte de una premisa: **mirar lo que hacemos con ojos curiosos y reflexivos.**

Desde allí, pensamos que el desafío para el presente ciclo escolar era diseñar experiencias que incorporaran la nacionalización del curriculum, que permitieran ampliar el capital cultural y pedagógico de nuestros estudiantes, que fortalecieran las competencias de integración; todo ello, a través de la articulación con Institutos de otras regiones de la Argentina. Creemos que habilitar nuevos espacios de encuentro y de diálogo interinstitucional constituyen ejes de trabajo valiosos para aprender desde experiencias renovadas e innovadoras.

Al interior del Equipo de Gestión, la pregunta que surgía era ¿con quién articulamos?, ¿a quién invitamos a animarse con esta propuesta? Es ahí, cuando recordamos una experiencia compartida el año anterior, organizada por el INFoD junto a un Instituto de Misiones, donde socializamos en un Tramo de Formación propuestas formativas en territorio. El Instituto del que hablamos es el IES N° 4 de Oberá. ¿Por qué lo elegimos? Pensamos que, si habíamos coincidido en realizar un importante trabajo de territorialización al abrir las puertas del Instituto a la comunidad, seguramente iban a estar interesados en aceptar nuestra invitación para trabajar en conjunto, a la distancia. La búsqueda de contactos, mails, teléfonos no tardó en

llegar y en breve tiempo ya estábamos realizando un Meet junto a Olga, Rectora de IES, y su equipo de trabajo.

Éste fue el inicio de una gran experiencia compartida, que ahora estamos transitando y que fue habilitada por todo lo vivido durante el 2020. Nuevas formas de enseñar y de aprender, nuevos entornos, transformaron nuestras prácticas educativas, aprendimos a utilizar todo tipo de plataformas que nos permitieron incursionar en nuevas formas de conectarnos para aprender.

Valorando los aprendizajes logrados en pandemia y con el deseo de innovar en las prácticas educativas decidimos implementar nuevos dispositivos como es el caso de “Aulas Espejos”.

En este sentido, “Aulas Espejo” es una estrategia que facilita el encuentro y el diálogo, con la intención clara de enriquecernos poniendo el valor en la apertura a nuevos entornos educativos y a la interculturalidad. Díaz Uribe (2022) sostiene:

...la Clase Espejo es una estrategia de colaboración interinstitucional y de la internacionalización del micro currículum donde dos o más profesores de lugares o países diferentes se organizan para impartir temáticas equivalentes o complementarias compartiendo contenidos educativos y definiendo un trabajo de aprendizaje colaborativo entre grupos mixtos, mediados por las TIC en sesiones sincrónicas y/o asincrónicas de un curso con el objetivo de enriquecer la experiencia y contribuir al desarrollo de aprendizaje del curso y del perfil del estudiante y del docente. (pág. 5)

En una primera instancia se pensó qué espacios curriculares participarían, qué años de la Carrera estarían involucrados, qué estudiantes se sumarían a la propuesta. Estos interrogantes se fueron resolviendo rápidamente ya que docentes y estudiantes aceptaron con entusiasmo la propuesta. Participarían: Didáctica de las Ciencias Sociales II, Didáctica de las Ciencias Naturales II y Práctica Profesional Docente III, correspondientes al 3º del Profesorado de Educación Primaria.

Comenzaba una jornada más de clases, el atardecer caía, el cielo se teñía en un rosa, lila y celeste, los árboles del parque de la escuela aún tenían el color verde del verano que se renegaba a dejarnos en La Central, un pueblo a 25 km de la ciudad de Rivadavia, en la provincia de Mendoza y nos dispusimos a planificar el primer encuentro con nuestros estudiantes. Se empezaba a concretar nuestra idea inicial.

Recordamos la emoción y los nervios del primer encuentro por Meet. Nos preparamos varias semanas antes, ¿Qué compartiríamos? ¿Cómo lo haríamos? Miles de dudas e incertidumbres, nuestra única certeza era no perder la oportunidad de esta gran experiencia. Así fue como entre todas elaboramos el PowerPoint que debía ser la introducción para comenzar a trabajar con el tema de la identidad cultural de nuestra región, decidimos mostrar nuestro paisaje, típico de una zona desértica, nuestras costumbres y modismos. Cada una de las estudiantes explicó lo realizado, en directo durante el Meet. Por supuesto, luchamos con algunos inconvenientes de conexión y algunas corridas de un lado a otro para que se escuchara lo mejor posible, rogando que no se nos cortara Internet de la biblioteca del Instituto. Del otro lado, los nervios también se podían sentir, pero nos enriquecimos con sus presentaciones, nos llamó la atención el acento al hablar, los vídeos que habían preparado describiendo a su región, fue muy lindo compartir el mate virtual, el chipá y el final con estudiantes vestidos con trajes típicos y el gran cartel preparado que decía PFI Misiones - Mendoza. El aplauso final marcó el éxito de tan movida reunión virtual, nos llenó de calor y alegría en una fresca tarde de otoño.

Ya finalizado el encuentro, y en un momento de pausa reflexiva, pensábamos como la educación nos lleva por caminos diferentes, acerca culturas, promueve intercambios, refresca procesos educativos. Recordamos a Clifford Geertz (2009), su idea de cultura como urdimbre, esa trama de significación que el mismo hombre va tejiendo. En este sentido, la propuesta aulas espejo constituyó un encuentro intercultural, capaz de brindar nuevos significados a nuestra trama social.

Estamos convencidos que las experiencias vividas no sólo resignifican la trama de significados, sino que además interpelan representaciones teóricas, reconfiguran el rol docente con nuevos modos de entender las prácticas educativas.

Después, comenzó la creación del aula virtual compartida, donde se concretarían las clases en espejo. Cada profesora tenía que poner manos a la obra en sus clases virtuales, pensar qué actividades y temáticas nos ayudarían a conocernos mejor, qué puntos en común podemos tener con tan bella provincia que se encuentra a tantos kilómetros de distancia de la nuestra y en un punto cardinal totalmente opuesto, ¿Qué grandes desafíos nos esperaban? ¿Cómo coordinar el trabajo de todos?

Desde el espacio de la Práctica Profesional, las profesoras Marina y Norma (IES de Oberá) se pusieron en contacto a través de WhatsApp, de a poco fueron coordinando las actividades que realizarían; primero por la plataforma del Instituto, donde todos los estudiantes tenían acceso

y podían resolver las actividades en sus tiempos y espacios disponibles. No hubo ninguna duda en la temática que trabajarían “Narrativas Pedagógicas” ¿De qué escribiríamos? Otra respuesta cantada, de esta experiencia, “Aulas espejos”, queríamos saber cómo los estudiantes transitaban esta propuesta. Comenzamos recordando pautas para elaborar una narrativa, cómo organizar las ideas, etc. Para aclarar dudas y explicar un poco mejor lo que pretendíamos, se realizó un encuentro por Meet. Las docentes iniciaron presentándose, los estudiantes de aquí y de allá iban ingresando de a poco, se leyó un texto que se llama “La gorra de Emi” para invitar a todos a narrar y contar sus experiencias. Luego se explicaron las ideas principales sobre narrativas pedagógicas, allí se compartió una tertulia dialógica literaria, el texto elegido fue la canción “Tonada del Otoño”. Las estudiantes de Mendoza seleccionaron esta frase “Es posible encontrar cada nombre, en la voz que murmuran los cerros, el paisaje reclama por fuera, nuestro tibio paisaje de adentro”, las chicas explicaban lo bello y maravilloso de contemplar los paisajes mendocinos. En cambio, las estudiantes de Misiones rescataron la siguiente frase: “Esta lluvia que empieza en mis ojos, no es más que un antojo de la soledad”. Éstas lo relacionaron a su tristeza por terminar el período de práctica y tener que dejar de ver a sus alumnetos. Otro grupo seleccionó: “Ser la tarde que vuelve en gorriones, a morirse de abrazo en el nido, y tener un amigo al costado, para hacer un silencio de amigos”, rescatando el valor de los amigos como compañeros de práctica, ya que siempre necesitamos de ellos que nos acompañan y ayudan cuando lo necesitamos. Muy tímidamente las palabras se fueron cruzando, lentamente se fue entretejiendo un texto totalmente igualitario, libre, lleno de sentido y emoción, donde fueron plasmando sus sentimientos, vivencias y emociones y dejando en evidencia las huellas de su identidad territorial. Compartimos sin dudas un encuentro a través de la distancia, pero no quedaban dudas que cada vez estábamos más cerca.

Pasado un tiempo prudencial fueron enviando sus narrativas, llenas de experiencias y momentos únicos, sumamente valiosas para sus procesos de aprendizajes y felices de poder conocer cada una de estas provincias con sus vicisitudes.

Desde la Didáctica de las Ciencias Sociales II, las profesoras Adriana y Eveleyn (IES Oberá) coordinaron sus actividades en reuniones de Meet y por medio de WhatsApp donde acordaron que el tema Construcción del Territorio Mendocino y Misionero serían los indicados para este proyecto. Las características naturales y sociales que se interrelacionan a lo largo del tiempo dan cuenta de los territorios actuales y generan identidad propia en cada provincia.

Montañas, Cerro Aconcagua, escasez de agua, viento zonda, huarpes, vitivinicultura, acequias, son algunos de los elementos que configuran el Territorio Mendocino. Lluvias, selva, Cataratas del Iguazú, legado Jesuita, yerba mate, en el caso de Misiones. Las diferencias nos invitan a conocer y a comprender los espacios y sus habitantes, sus costumbres y actividades. Sumado a lo anterior, el análisis de los distintos diseños curriculares, con sus similitudes y diferencias abrió procesos de diálogo y reflexión en torno a los ejes que los estructuran en cada provincia, como así también invitó a repensar los marcos epistemológicos y pedagógicos didácticos desde donde nos pensamos como docentes de Ciencias Sociales. A partir de esto, diseñamos la actividad final que consistirá en producir una secuencia didáctica sobre el territorio de cada provincia.

Desde Didáctica de las Ciencias Naturales II, las profesoras Florencia y Susana (IES Oberá), decidieron profundizar sobre las Áreas Naturales Protegidas y las ecorregiones que componen nuestra hermosa Argentina. Compartieron en la plataforma los materiales seleccionados para su lectura exploratoria. Luego, a través de un Meet (con algunas dificultades en cuanto a tiempos), se socializaron aportes sobre las Áreas de cada provincia, sus cuidados y cómo desde nuestro lugar podemos promover ser ciudadanos responsables con nuestra naturaleza. Faltaba una pizca más, que como futuros educadores no deberíamos olvidar: impartir en nuestras aulas el cuidado y protección hacia la biodiversidad. Se les propuso a nuestros estudiantes elaborar una propuesta didáctica sencilla enmarcada en las temáticas trabajadas, donde debían plasmar lo aprendido, donde un gran desafío les esperaba nuevamente, otra vez sumergirse en el libre e inmenso mar de planificar, de formular innumerables actividades, juegos y pensar cuál será el mejor plan para un contenido determinando en un contexto único e irrepetible. Una vez más y con una cálida despedida tocamos de oído una frase que la brisa nos regaló y se lo compartimos a nuestros futuros educadores: "Una sociedad se define no sólo por lo que se crea, sino por lo que se niega a destruir".

Acercándonos al final de la narrativa, aparecen nuevos interrogantes ¿Cómo desarrollaremos el encuentro presencial? ¿Qué nuevos aprendizajes lograrán nuestros estudiantes en el intercambio con pares de otra provincia? ¿La experiencia de aulas espejo será un aprendizaje duradero y perdurable? ¿Cómo las vivencias de esta práctica pedagógica renuevan las matrices de enseñanza de los docentes? ya que estamos transitando esta experiencia y día a día se renuevan las expectativas porque continuamos trabajando en el aula espejo y programando el Encuentro presencial en Misiones en agosto y en Mendoza en octubre.

Ponemos juntos la mirada en un horizonte que nos brinda la posibilidad de recomenzar a escribir una nueva página....

Referencias Bibliográficas

Díaz Uribe, J.; Cueto Cañas M.I.; Iglesias Navas M. A., (2022). *“Clases espejo. Internacionalización e inclusión en el aula”*. EIEI ACOFI.

Furman; Melina, (2019) *“Enseñar Distinto, Guía para innovar sin perderse en el camino”*. Editorial Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina.

Geertz, Clifford, (2009) *“La interpretación de las culturas”*. Editorial, GEDISA, Barcelona, España.

EJE

FORTALECIENDO LA ENSEÑANZA

Introducción

Autora:

Claudia **Quintana Bordón**. Directora de Educación Superior Provincia del Chaco

En el tejido mismo de la educación, desde cada rincón de nuestra Argentina, emergen narrativas que dan vida a la enseñanza y al aprendizaje. Este libro es un tributo a esas historias que fluyen como ríos de conocimiento y experiencia desde todos los puntos cardinales de nuestra nación.

Las narrativas que encontraran aquí son como piezas de un rompecabezas, cada una única en su perspectiva y voz, pero todas contribuyendo a la visión más amplia de la formación educativa. No son relatos en busca de objetividad, sino testimonios de vida que iluminan el camino de la enseñanza y la formación.

En este recorrido, podemos ver cómo la unión de fuerzas y la construcción de redes sólidas se convierten en oportunidades para el crecimiento y el empoderamiento en el ámbito educativo. Cada historia que aquí se comparte es un testimonio de la riqueza de experiencias que nutren la comprensión de lo que significa educar y aprender en nuestras provincias.

Más allá de los métodos pedagógicos y enfoques, este libro nos invita a reflexionar sobre el papel fundamental de las narrativas en la formación del estudiante.

Este apartado es un llamado a educadores, estudiantes y amantes del aprendizaje, una invitación a unirse en este viaje hacia una educación más sólida y significativa, una educación que se nutre de la diversidad y la riqueza de las experiencias que fluyen desde los Institutos de Educación Superior de las provincias de Formosa, Chaco, Misiones y Entre Ríos.

La formación es un viaje en constante evolución, en el que la reflexión actúa como brújula, guiando nuestros pasos y permitiéndonos cuestionar y conceptualizar para orientar nuestra acción en nuevas direcciones.

Estas páginas son un homenaje a todos aquellos que dedican sus vidas a la enseñanza y la formación, sin importar en qué punto cardinal de la República Argentina se encuentren, son un recordatorio de que, en cada aula, en cada comunidad y en cada rincón de nuestro *país la educación se teje con las historias de quienes la viven y la hacen posible.*

Así que, queridos lectores/as, los invitamos a sumergirse en estas páginas y a explorar las narrativas que dan vida a la formación del individuo y la sociedad en nuestro país. Bienvenidos/as a este apasionante viaje educativo, prepárense para descubrir el poder de las historias y para iniciar un viaje hacia la transformación, donde la reflexión y la experiencia se entrelazan para crear un futuro educativo juntos.

*Tecnología y Derecho. Una visión pedagógica de las Políticas Estudiantiles en el IES Intendente
Hugo Herrera- Colonias Unidas, Chaco.*

Autores:

Hugo Gabriel **Aranda** y Sofía Macarena **Fernández**

El Instituto de Educación Superior Intendente Hugo Herrera de la localidad de Colonias Unidas Provincia del Chaco, es una institución educativa que se caracteriza por una relación fluida entre sus actores quienes buscan el desarrollo de sus proyectos en un ecosistema saludable para el desenvolvimiento de sus actividades didácticas-pedagógicas.

Los procesos pedagógicos iniciados en pandemia de-construyeron las formas en las que la enseñanza y el aprendizaje se desarrollaban cotidianamente, los escenarios áulicos se vieron transformados, tomando más fuerza las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, siendo éstas, el medio digital que protagonizó la educación a partir del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio. Las plataformas educativas y las clases sincrónicas y asincrónicas fueron las metodologías abordadas para el despliegue del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo una fluidez en las trayectorias educativas, a pesar de esto, muchos estudiantes desertaron por falta de conectividad, dispositivos tecnológicos, o el desconocimiento en el uso de las TIC.

Hablar aquí de deconstrucción es remitirnos, como bien lo dice Skliar (2016), “a recorrer esa herencia de los argumentos para deconstruir la herencia educativa, cuando ese deconstruir no es otra cosa que profundizar lo existente” (p.12). Nos ha tocado transcurrir escenarios educativos muy diferentes a los que se plantearon en pandemia y deconstruir también remite a preguntarnos acerca de nuestra formación y de cómo, como estudiantes enfrentaríamos estos nuevos escenarios en los que no solo nos estábamos formando, sino que debíamos en un tiempo no muy lejano, ejercer como docentes.

Si bien, en la institución educativa post pandemia se adecuaron las acciones a los requerimientos impuestos priorizando la seguridad e higiene con el uso de barbijo, la organización en burbujas de trabajo, el distanciamiento, la división de grupos numerosos permitiendo que los estudiantes se enfrentarán a nuevos desafíos en contextos digitales, la

realidad es que no solo la deserción era una problemática sino cómo se vieron afectadas esas trayectorias educativas y cómo ejercía la Educación Digital su influencia en los futuros docentes. La mirada de los formadores de formadores se había modificado, pese a las resistencias debieron adaptarse a las nuevas tecnologías, pero eso había impactado en su propia enseñanza, su perspectiva pedagógica y las estrategias que requerían de sus estudiantes a la hora de posicionarse en el rol docente.

En este proceso de cuestionamientos pudimos identificar que un punto de partida era evidenciar el uso de las tecnologías que daban los destinatarios últimos de las mismas, esto quiere decir los estudiantes de los diversos niveles educativos.

Así surgió a través del Proyecto del INFoD, la propuesta Tecnología y Derecho destinado a los jóvenes, niños y público en general de concientizar sobre el uso que hacemos de los medios digitales, con el objetivo de prevenir situaciones que puedan afectar a la comunidad, desde esta perspectiva, se propuso a nivel Nacional el desarrollo de talleres de formación y charlas en el eje que enmarca la Educación Digital. Esta iniciativa surgió a partir de evidenciar en las prácticas pedagógicas el uso de medios digitales y la red por parte de los niños, niñas y adolescentes con connotación negativa o perjudicial haciendo un mal uso de los mismos, de manera que afectaba su rendimiento académico, sus vidas personales o coaccionando sobre otros.

Varias fueron las dificultades frente a esta problemática, en una primera instancia definir a qué denominamos buen o mal uso de los medios digitales, cuáles serían los parámetros para orientar en un uso saludable de ellos y propiciando a la vez espacios de reflexión crítica y constructiva de procesos de enseñanza aprendizaje.

De esta manera, se desarrollaron diversos talleres, charlas y debates áulicos y con la comunidad llevando el proyecto inclusive como eje de trabajo en la Feria Regional de Ciencias, desarrollo e Innovación Educativa, en la que se evidenció el interés de aquellas personas que se acercaron al Stand de Grooming y Cyberbullying permitiendo mejorar el nivel educativo y de atención de los alumnos, las competencias interpersonales, impulsando el pensamiento crítico y reflexivo sobre su propio actuar.

Los talleres de formación desarrollados en la escuela de Educación Secundaria para ciclo básico y orientado de nuestra localidad, generó la necesidad de adecuar los contenidos audiovisuales según la edad de los estudiantes proponiendo al final de cada uno encuestas anónimas con preguntas sencillas de respuestas cortas, permitiendo esto analizar

posteriormente la incidencia e importancia de los contenidos trabajados. Se evidenció el interés y la atención que demostraron a los disertantes, como intriga y curiosidad para profundizar los temas.

Diversas son las líneas que propiciaron el desarrollo de políticas estudiantiles en la institución y a su vez el impacto de los proyectos propuestos. Lograr como comunidad educativa la conformación del Centro de Estudiantes y fortalecer la participación democrática de todo el estudiantado con el acompañamiento de los Coordinadores de Políticas Estudiantiles y la Dirección de Educación Superior fue uno de los grandes avances.

Escuchar las propuestas en una Asamblea General de quienes querían formar parte del Centro de estudiantes, las problemáticas e intereses de todos y todas, propició un mayor sentido de pertenencia institucional y el acompañamiento entre pares para evitar que muchos de ellos abandonen la cursada. Como mencionamos, conformar el Centro de Estudiantes fue en Colonias Unidas, un punto confluyente y representativo que inició desde una votación masiva permitiendo la democratización educativa, involucrando a todos los actores y constituyendo una herramienta *histórica* para la transformación de la realidad socioeducativa del estudiantado a través de un espacio colectivo y representativo para la defensa del derecho al acceso educativo, permanencia y egreso de una educación pública.

La conformación de equipos de estudiantes acompañando al Centro de estudiantes fue uno de los aspectos más importantes para fortalecer la gestión del equipo directivo, docentes y estudiantes. Eso permitió generar propuestas de interacción colectiva como la realizada el día del estudiante donde se propició armar un proyector recreativo con suspensión de clases para el desarrollo de juegos, competencias, bailes, presentación de bandera, y otros, esto fue aceptado por el directivo y puesto en marcha con los estudiantes que conformaban las secretarías, en este evento además se hizo entrega de premios monetarios que fueron recibidos por la colaboración del Intendente Municipal de la localidad. El objetivo fue crear, incentivar y desarrollar espacios y actividades recreativas que fomenten en los estudiantes la buena utilización del tiempo libre por medio de lo lúdico para una sana convivencia en el ámbito escolar y el fortalecimiento de los grupos, contribuyendo así con la formación integral del estudiante.

Además, se hicieron reuniones de trabajo para conseguir un equipo de Botiquín en el que las farmacias locales cedieron a la cooperación para completarlo y que forme parte de la institución para atender situaciones de salud leves.

El Instituto de Educación Superior, cuenta con un calendario por cada mes donde los estudiantes de las distintas carreras y tecnicaturas forman parte para organizar las efemérides, carteleras, actos patrios, actividades para cerrar el mes con el propósito de trabajar con las instituciones asociadas. La organización institucional es fundamental para el desarrollo de las actividades que enmarcan el calendario educativo, por ello, es importante destacar la programación previa que requiere el sistema administrativo para llevar a cabo las mesas de exámenes. Es importante acentuar la eficiencia que generan los escenarios de articulación coordinada, de una administración permitiendo que los estudiantes reorganicen la toma de decisiones para contribuir al crecimiento personal en espacios sociales de las prácticas educativas.

Docentes y directivos realizan el acompañamiento a las trayectorias educativas en las prácticas profesionales con la conformación de un equipo interdisciplinario formado por los profesores de la Práctica Docente y Residencia Pedagógica, docente guía y el Rector que asisten a los escenarios educativos con el propósito de orientar las clases áulicas a partir de la observación y las devoluciones de aquellos aspectos a mejorar con el fin de potencializar las capacidades que conlleva el rol docente en el despliegue de las competencias que caracterizan la docencia. La muestra institucional denota las producciones desarrolladas a lo largo del programa de cada materia permitiendo aportar materiales didácticos como, por ejemplo: los Dossier destinados al nivel Secundario provistos como legado de los estudiantes de Residencia Pedagógica, de manera que las próximas cohortes tengan sustento teórico de donde extraer fuentes bibliográficas, actividades, y tareas.

Podríamos describir muchas actividades que, a través de las líneas de Políticas Educativas han fortalecido y fortalecen las trayectorias de los futuros docentes, entre ellas el acceso a las becas PROGRESAR o recibir actualmente el gabinete tecnológico por parte del Gobierno de la Provincia del Chaco, acciones que facilitan no solo el acceso a las tecnologías sino la reflexión sobre la importancia de las mismas en la actualidad para los y las estudiantes que forman a los futuros ciudadanos argentinos.

La diversidad de problemáticas es tan amplia como estudiantes en una institución, atender a las particularidades nos lleva a la vez a pensar y pensarnos en políticas estudiantiles para que disminuya la deserción, y que la trayectoria formativa se vea fortalecida. Es por ello que, consideramos que participar en diversas actividades institucionales y propiciar espacios de formación y actualización docente son los ejes fundamentales para atender aspectos que

competen al estudiantado en la defensa de sus derechos, intereses y motivaciones, al reconocimiento del estudiante como parte fundamental de toda institución educativa participe y formador a la vez de su proceso y proyecto de vida.

Tendiendo puentes: oportunidades para entramar y fortalecer redes educativas

Autores:

Soledad Tatiana **Casales**, Ethel Viviana **Castellano**, Carolina Angélica **Sánchez**, Natalia Soledad **Warken**

El Instituto Superior de Formación Docente (en adelante ISFD) de la Escuela Normal Superior N°3 se encuentra ubicado en la localidad de Puerto Rico, Misiones, con una trayectoria de más de 40 años en educación superior. Desde los inicios tenemos como oferta educativa el profesorado de Educación Primaria (PEP) y a partir del 2003 sumamos el profesorado de Educación Especial (PEE) con orientación en discapacidad intelectual, siendo el primer ISFD en la provincia en ofrecer esta oferta académica. Actualmente contamos con una matrícula aproximada de 184 estudiantes en ambos profesorados y un equipo de trabajo conformado por 40 docentes, dos bedeles, una psicopedagoga (orientadora escolar), un Coordinador Institucional de Políticas Estudiantiles (CIPEs), coordinadora de carreras, coordinadora del campo de la práctica y la vicerrectora.

Una de las palabras que describen o definen a la dinámica institucional es la “constante búsqueda” puesto que, en el cotidiano recorrido, pretendemos encontrar herramientas que nos acerquen a prácticas profesionales teórico-reflexivas cada vez más vinculadas a las necesidades de los contextos escolares para lo que se forman nuestros estudiantes. Es así que nos encontramos en la persistente tarea de establecer articulaciones entre ambos profesorados a fin de fortalecer la formación docente inicial. En este sentido un antecedente de las acciones, fue el posicionamiento en relación a la Discapacidad desde el Modelo Social, que nos permitió valorizar y reconocer la heterogeneidad en las aulas y el derecho a la educación de toda persona. Esta postura, sostenida por los principios de inclusión educativa, provocó un movimiento institucional que permitió que en el año 2017 se concrete la conformación de equipos de trabajo en el Campo de la Práctica en todos los años, en ambas carreras.

Pero claramente todo no termina allí, nos queda como desafío promover espacios de articulación con otros campos de la formación para avanzar y sostener propuestas innovadoras que nos permitan seguir aprendiendo. Intenciones e ideas que debieran plasmarse en planes y

proyectos que se traduzcan en prácticas reflexivas. En este punto de partida surge como gran tópico en el presente ciclo lectivo “la Planificación”.

Las instancias de Práctica y Residencia Pedagógica (en parejas conformadas por estudiantes de PEE y PEP) abonaron la idea de ofrecer como instituto un formato de planificación que permita a decir de Steiman (2018) “pensar la clase” con y en la complejidad que ello significa. Lejos de que se convierta en un “modelo”, el propósito fue reflexionar sobre la importancia de esta imprescindible herramienta que posibilita el encuentro entre teoría y práctica. En este sentido, de manera institucional concebimos la planificación como “acción intencional, comprometida con propósitos de transmisión cultural, dirigida a sujetos concretos en formación y al logro de resultados de aprendizaje, la enseñanza no puede ser improvisada. Por más creativo y experimentado que sea el docente, es necesario que programe previamente el desarrollo de las acciones” (Davini, 2008, p.167).

A fines de 2022 nos sumamos a las Convocatorias del Instituto Nacional de Formación Docente: Proyecto de Fortalecimiento Institucional (PFI), Apoyo Pedagógico a Escuelas (APE), Políticas estudiantiles e Investigación en la formación docente, ya que significaban puertas para enlazar proyectos que veníamos llevando a cabo, pero de manera fragmentada. Asimismo, representaban la oportunidad de trabajar en el abordaje de un tema que hasta entonces no se había construido como problemática institucional, sino que, era sobre todo y como lo hemos mencionado anteriormente, una preocupación de los docentes del Campo de la Práctica y estudiantes que transitaban la instancia de Residencia. Nos referimos a la *planificación de clases y elaboración proyectos* para el nivel primario y la modalidad educación especial.

Las primeras inquietudes compartidas en el instituto por los propios docentes inauguraron una fase de cuestionamiento y problematización sobre “la planificación” de cada espacio curricular. Algunos de los interrogantes que registramos del discurso de los colegas fueron ¿Cómo planificamos? ¿Qué concepciones subyacen en nuestras planificaciones? ¿Cuáles son los componentes? ¿Es lo mismo planificar en el instituto que en las escuelas asociadas? ¿Cuáles son los puntos de encuentro y de desencuentro? ¿Qué esperan los docentes co-formadores? ¿Nuestro modo de comprender la planificación responde a la realidad de los contextos? ¿Planificar en educación especial, es lo mismo en los distintos niveles? En la primera jornada institucional del año 2023 trabajamos sobre nuestras propuestas de enseñanza con el fin de analizarlas y acordar criterios teniendo en cuenta los Diseños Curriculares que nos competen. Así pusimos la mirada sobre los componentes didácticos, el contexto, grupo de estudiantes y

el perfil del egresado. Esta decisión creó las condiciones necesarias para habilitar espacios institucionales que permiten actualmente promover y fortalecer articulaciones entre ambas ofertas académicas. Acciones que pretendemos generen sinergia entre espacios curriculares y campos de la formación que aún no han vivido experiencias compartidas.

De esta manera, se constituyó en objeto de análisis y cuestionamiento institucional, así como también en propuestas de cambios provenientes del ambiente académico, como señala Sanjurjo (2019) al referirse a la resignificación de la clase como un “espacio pedagógico, de poder, de comunicación, de relaciones, de orden y desorden, de consenso y conflicto” (p. 21).

La Convocatoria al PFI 2023 representó la oportunidad de poner en el centro de la escena la problemática planteada y abocarnos a revisar, reconstruir y deconstruir en torno a nuestro eje de trabajo, como así consolidar saberes y experiencias que contribuyan a la reflexión de los formadores y de los estudiantes a partir de intervenciones en terreno. Asimismo, el proyecto APE, se sumó a la propuesta de trabajar institucionalmente con la “planificación” y permitió organizar espacios de articulación y construcción de redes entre el nivel superior y las escuelas asociadas al proyecto, donde se reconoce la corresponsabilidad entre la formación docente y la práctica profesional (Resolución CFE N° 140/11).

Pensar y proyectar la función de APE se constituyó en un desafío. Este engranaje tiene como premisa fortalecer la enseñanza y nos pone a prueba como gran proyecto escolar, a decir de Suarez (2007) “Esta permanente recepción, apropiación y re-significación situada del proyecto escolar hace que las prácticas y las experiencias escolares estén cargadas de sentidos, y de sentidos muy diversos, para quienes las producen y las viven todos los días” (p. 08).

La llegada de ambas convocatorias, pero sobre todo la puesta en marcha del proyecto APE, dada su “novedad”, movilizó en primera instancia al equipo directivo que, más allá del desafío que por sus características implican estas acciones, consideró *factible*¹ el desarrollo de estas convocatorias. Cabe señalar que, en este contexto, a nivel escolar se producía la reorganización institucional con la presencia de nuevos docentes que se incorporaron al plantel.

Desde el inicio, uno de los objetivos fue alcanzar mayores niveles de institucionalización de la función de APE y en ese proceso articular con las otras líneas de proyectos que se estaban

¹ Actualización Académica en Políticas y Gestión Institucional de Institutos de Formación Docente MATERIAL DE LECTURA COMPLEMENTARIO - Análisis de la situación institucional - FACTIBILIDAD: refiere a las posibilidades concretas de intervención respecto a cierto problema. Al respecto, se puede considerar: ¿se trata de un problema del cual la institución puede hacerse cargo, dadas sus capacidades en términos de equipos docentes, de conducción y de gestión, y de sus recursos disponibles? ¿Está dentro de sus posibilidades concretas abordar este problema hoy?

desarrollando en el ISFD. Así como también, conocer, construir, re-pensar, reflexionar e intercambiar experiencias que fortalezcan las prácticas pedagógicas y acompañen las trayectorias estudiantiles en territorio. Se trabajó con cuatro instituciones de nivel primario: tres de ellas periurbanas de Puerto Rico y una institución del Servicio Provincial de Enseñanza Privada de la comunidad Mbya Guaraní de Perutí. También se sumó a esta propuesta el nivel secundario de la ENS N° 3, puesto que el Profesorado de Educación Especial es una modalidad que atraviesa todos los niveles. Además, existe una demanda real por parte del nivel secundario de nuestra Escuela Normal en cuanto a atender aulas heterogéneas, sobre todo en primer año.

En el primer encuentro con los referentes de las cinco instituciones se dio a conocer el proyecto y a partir un análisis FODA (con y de cada una de estas escuelas) nos aproximamos a las primeras ideas que definirían los ejes a trabajar. En el transcurso de este año se mantuvieron varias reuniones con los docentes del ISFD por lo novedoso, lo complejo y el compromiso que implicaba esta función. En líneas generales, asumimos procesos de tareas compartidas con cada una de ellas; para lo cual fue fundamental la construcción y sostenimiento de canales de comunicación fluidos con las supervisoras, directoras y docentes. En el diseño de dispositivos de apoyo pedagógico en territorio con las instituciones educativas implicadas se previeron diversas estrategias y formatos teniendo en cuenta las demandas, necesidades, condiciones, contexto y cultura institucional de cada una.

En este sentido, se ofrecieron talleres sobre la planificación y evaluación de la enseñanza, donde se logró producir y compartir narraciones de clases, reflexionar y analizar las ideas de la mano de distintos autores. Estos encuentros de suma riqueza, representan una apuesta para la elaboración de criterios al momento de pensar la clase, porque proponen revisar las prácticas áulicas y plantear alternativas pedagógicas innovadoras, que contemplen la fabricación de materiales didácticos. Consideramos entonces que estos espacios de intercambio permiten poner en tensión los supuestos sobre la planificación y habilitar el ejercicio de la práctica reflexiva sistemática, que implica “deconstruir”, “desmenuzar”, “analizar”, “pensar”, para construir e imaginar escenarios diversos en aulas heterogéneas. Creemos que develar nuestras acciones y revisar nuestras matrices no son actos dados tal como lo señala Perrenoud (2004, en Anijovich 2016):

Sabemos que no se reflexiona sobre la práctica de manera espontánea. Para que la reflexión sea un modo, una práctica habitual y no una moda, no puede ser esporádica:

debe sistematizarse, hacerse frecuentemente de tal manera que permita una profunda mirada hacia el interior de las prácticas docentes. (p.54)

Ante la complejidad de este panorama y con la necesidad de producir y sistematizar conocimiento como resultado del análisis de las prácticas pedagógicas, surgió la propuesta de articular investigación con APE y PFI. Según Souza (2006) “Un proceso de sistematización es una actividad cognitiva que se propone construir los saberes que están siendo producidos en una determinada experiencia por parte de sus sujetos” (p. 268). Esta acción de “sistematizar” se convierte así en un eslabón imprescindible para también documentar el camino recorrido, con la satisfacción de contar con un saber construido en nuestro propio espacio educativo.

Por otro lado, la convocatoria nacional “Formando docentes, ampliando la participación estudiantil”, enmarcada en la conmemoración de los 40 años de democracia ininterrumpida, promovió la participación estudiantil a partir de dos proyectos: “La voz de los estudiantes: 90.3 Radio FM estudiantil” y “Caminando la inclusión: hacia la democratización de prácticas educativas”. Ambas propuestas se piensan y proyectan teniendo en cuenta la planificación como eje problemático institucional. Contribuyen a mejorar las propuestas de enseñanza y aprendizaje con el foco en los estudiantes, el contexto, las demandas y diversidad, según las redes y acuerdos intra e interinstitucionales establecidos en cada proyecto.

La radio enriquece las propuestas de los estudiantes y docentes, en un formato diferente al aula-clase. Posibilita un trabajo interdisciplinario que implica planificar, “diseñar”, “programar”, “idear” cada puesta en escena. Es un desafío que motiva, integra y construye aprendizajes, habilitando espacios para el trabajo en equipo entre colegas y estudiantes, involucrando a diferentes actores institucionales y espacios curriculares. La experiencia nos permite afirmar que la radio escolar es un lugar que impulsa intercambios, encuentros, de comunicación, que propicia el debate, la reflexión, la participación escolar y de la comunidad en general. A través de la planificación de cada propuesta al “aire” del programa “vuelta de página”, la intencionalidad, el contenido, la comprensión lectora, la producción de textos, el lenguaje radiofónico, la investigación, la reflexión, nos abren caminos a escenarios distintos, enriqueciendo las prácticas pedagógicas institucionales.

Por su parte, en la propuesta denominada “Caminando la Inclusión: hacia la democratización de las prácticas educativas” los estudiantes planificaron espacios de encuentro, talleres y charlas con profesionales de la Educación Especial para el abordaje de diferentes temas relacionados a la Enseñanza en contextos diversos. Esto permite no sólo contemplar los ritmos

y modalidades de aprendizaje de las personas con discapacidad, sino de todos los sujetos diversos que conforman las aulas. Este enfoque de la educación “supone un nuevo modo de mirar a las escuelas, a sus actores y a los procesos de enseñanza y aprendizaje a la luz de valores democráticos” (Anijovich, 2016, p. 23).

Dentro de esta línea de acción y junto al Departamento de Investigación Institucional se llevó a cabo una investigación bibliográfica que incluyó una entrevista para conocer la historia reciente de la educación especial en el contexto inmediato, en clave territorial, sus representaciones e implicancias. El entusiasmo de los estudiantes involucrados se reflejó en cada una de las reuniones de planificación de acciones, distribución de roles, debates para organizar minuciosamente cada jornada.

Es así que en los primeros meses del año nos encontramos pensando, problematizando nuestras prácticas docentes, discutiendo, fortaleciéndonos como equipo y escribiendo de manera colaborativa cada una de las posibles intervenciones, con todos los actores involucrados, definiendo los espacios, (organizaciones socio comunitarias e instituciones educativas) y delineando acciones significativas y generadoras de experiencias enriquecedoras. Tarea compleja y en muchos casos agotadora. Como se ha mencionado, las iniciativas atienden a lo que como ISFD consideramos eje central: la planificación. Sin embargo y dada sus características el camino de trabajo se bifurca y ramifica en función a los territorios de intervención, objetivos, estrategias y temas a desarrollar. Para optimizar el recurso humano, nos dividimos en grupos de trabajo desde la Coordinación de Carreras, Coordinación del Campo de las Prácticas y el Departamento de Investigación, todos bajo la supervisión y acompañamiento del equipo directivo.

La reflexión se constituyó en articuladora de este camino que partió de la experiencia recorrida en años anteriores. Camino que es siempre inductivo, donde el saber y el conocimiento están a disposición para clarificar, interpretar, profundizar, cambiar el punto de vista, no para generar dependencia de ellos (Souto, 2016).

Siguiendo con esta línea de pensamiento, entendemos y visualizamos la riqueza que estos proyectos generan hacia el interior de cada espacio curricular en tanto son posibilidades sustanciales de desarrollar en terreno (escenarios variados de intervención) diversas capacidades que van más allá de las propias de cada una de las disciplinas. Sin embargo, somos conscientes que toda construcción colectiva está envuelta por singularidades, matrices y modos de entender la formación del docente de educación primaria y especial, elementos que

otorgan matices en medio del proceso y nos permiten abrir el abanico de preguntas en torno a lo definido como problema ¿en qué sentido hemos logrado abordar la enseñanza de la práctica centrada en la reflexión?, ¿qué dispositivos continuaremos desplegando para sostener procesos de trabajo compartido y que favorezcan los hábitos reflexivos sobre las prácticas pedagógicas?

Estas experiencias nos invitan a construir nuevos conocimientos situados a pensar en una línea investigativa en la que podamos indagar sobre las representaciones y supuestos en torno a la planificación que subyacen en las prácticas de los docentes del ISFD. Una ventana abierta que seguramente despertará nuevos cuestionamientos, pero también nuevos saberes generados in situ.

Este desarrollo, representa un desafío institucional que nos permite tensionar y revisar la problemática con un sentido crítico, desde una perspectiva inclusiva, diversa e integral de las prácticas con vistas a construir nuevas formas de enseñar, aprender e investigar, en conversación con los actores educativos, sus problemas, demandas y necesidades.

Referencias Bibliográficas

- Anijovich, R. (2016). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. Paidós.
- Anijovich, R. (2016). *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*. Paidós.
- Anijovich, R. (2004). *Una introducción a la enseñanza para la diversidad. El trabajo en aulas heterogéneas*. Paidós.
- Bixio, C. (2003). *Cómo Planificar y Evaluar en el Aula*. Homo Sapiens Ediciones.
- Davini, M. (2008) *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Editorial Santillana.
- Sanjurjo, L. (2019). *Volver a pensar en la clase. Las formas básicas de enseñar*. Homo Sapiens Ediciones.
- Souto, M. (2016). *Los pliegues de la formación*. Homo Sapiens.
- Steiman, J. (2018). *Las prácticas de enseñanza- en análisis desde una Didáctica reflexiva-*. Miño y Dávila editores.
- Suárez, H. (2007). *¿Qué es la documentación narrativa de experiencias pedagógicas?* Fascículo 2. Laboratorio de Políticas Públicas -Buenos Aires Argentina.
- Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio del enseñar. Colección Crítica y fundamentos. Serie Formación y desarrollo profesional del profesorado 8*.

Andamiaje metodológico de apoyo educativo

Autora:

María Fernanda **Rodríguez**

*“Los niños crecen en el ambiente intelectual
de quienes los rodean”.*

Vygotsky

El Instituto de Educación Superior Santa Elena (IESSE) ha participado en la presentación de proyectos según la convocatoria de las diferentes líneas nacionales propuestas por la Dirección de Educación Superior dependiente del Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos.

Realizar una documentación narrativa de experiencias pedagógicas en el campo de la investigación, registro y documentación pedagógica que exceden a la propuesta curricular nos permite una producción del acontecimiento pedagógico como una obra artesanal (Suárez, 2012).

Con la premisa fundamental de fortalecer la formación docente inicial a través de la construcción de propuestas pedagógico-culturales en el territorio que promueven experiencias formativas y posicionen a formadores docentes, estudiantes y docentes coformadores como sujetos activos que ejercen un rol ético y político en contexto hemos llevado adelante la implementación de los proyectos presentados tales como:

- Fortalecimiento Institucional. Ciclo lectivo 2021-2022 y 2023. Título: LABORATORIO MÓVIL- LABORATORIO MÓVIL Y CIENCIA JUNIOR.
- Proyecto de Fortalecimiento de las trayectorias estudiantiles en las Instituciones de Formación ciclo 2022 y 2023.
- Formando Docentes, ampliando la participación estudiantil. Ciclo lectivo 2023. Título: ACTIVATE: 40 años de DEMOCRACIA.
- APE: Apoyo Pedagógico a Escuelas. Ciclo lectivo 2023. Título: RECEEDUCA: experiencias reales de intervención sin recetas pedagógicas.

La vinculación del IESSE ha propuesto un andamiaje metodológico de apoyo educativo con los estudiantes de la formación docente inicial, docentes y coformadores de escuelas asociadas que nos interpelan con nuevos interrogantes generando incertidumbre en nuestro saber docente cotidiano: ¿la perspectiva territorial subyace a nuestras propuestas de la formación inicial? ¿el trabajo colaborativo propuesto intra e interinstitucional propone una propuesta de revinculación e inclusión pedagógica? ¿el ejercicio y desempeño de los saberes de los actores participantes en tanto sujetos activos que ejercen un rol ético y político tienen reconocimiento institucional? ¿constituyen estos dispositivos una mejora en la enseñanza y el acompañamiento a las trayectorias de las y los estudiantes?

Estas zonas de contacto entre el mundo de la investigación académica y el mundo pedagógico de las escuelas han recreado las condiciones de intervención tanto de los docentes, estudiantes y coformadores en cuanto a la reflexión pedagógica logrando que se entremezclen y produzcan formas de saber y de discurso educativo poco trabajados y desde ahora tomados en cuenta por las políticas de identidad docentes. Saliendo de las zonas de confort que nos provocaba la monotonía de las acciones realizadas hasta el momento. Permitiéndonos nuevas intervenciones, articulaciones desde un nuevo enfoque de trabajo colaborativo: “...Concebir el trabajo docente en clave exclusivamente escolar impide identificar y consolidar saberes profesionales que permitan sustentar acciones educativas capaces de trasponer los límites institucionales del trabajo escolar...” (Terigi, 2012).

A través de este trabajo docente capaz de trasponer los límites en cooperación y diálogo, las intervenciones en **talleres enmarcados desde espacios como laboratorio** -lugares en los cuales se producen cambios- con estudiantes de escuelas secundarias y primarias han permitido un incremento en el discurso y los saberes de oficio tanto de estudiantes y docentes permitiendo profundización y elaboración de nuevas posiciones docentes. La curiosidad e interés provocado nos introduce a la investigación y la formación comienza a emerger y reconfigurar el territorio pedagógico-didáctico.

La propuesta de Proyecto Institucional, presentada en el año 2021-2022 LABORATORIO MÓVIL- enmarcada en un proyecto territorial que vinculó al ISFD IESSE, las escuelas asociadas, las organizaciones sociales y comunitarias con nuestros estudiantes nos permitió su continuidad en el ciclo 2023 con la propuesta LABORATORIO MÓVIL Y CIENCIA JUNIOR.

Los docentes responsables de las propuestas fueron: Prof. Mará Elena Sánchez; Prof. Ma. Fernanda Rodríguez; Prof. Paola Soto; Prof. Ma. Elizabeth Martínez; Gisela Bonomi; Gustavo

Gómez, María Bimbi, Gino Gianonni, Gimena Pérez Puig; Mariela Ojeda; Agustín Echevarría Y Leticia Benítez junto al trabajo de los estudiantes de 1ero- 2do y 3er año de la carrera del Profesorado de Educación secundaria en Biología.

Se planteó trabajar cada propuesta curricular- de las Ciencias Naturales- como un laboratorio con estaciones interactivas y una plataforma digital que facilite una exploración sensorial del espacio logrando así una re vinculación entre los estudiantes de los niveles obligatorios y los estudiantes del Profesorado secundario de Biología a través del LABORATORIO MÓVIL.

Estación de ambiente: con circuito de senderismo y avistaje de aves entre estudiantes del IESSE y estudiantes de ciclo orientado de escuelas secundarias permitieron un reconocimiento de la biodiversidad local, un acercamiento real al cuidado del ambiente y la implementación del método científico ante cuestiones que surgían en torno al cuidado y cultura del agua. La incorporación de estas acciones de cuidado y preservación del ambiente no solo como un bien común sino como sujeto de derecho y contemplar la vida en su hábitat natural.

Estación de construcción de material didáctico: promover el acercamiento a las Ciencias Naturales por medio de la implementación de recursos didácticos en la construcción de maquetas del sistema de nutrición- modelizaciones- maquetas de ciencias de la tierra. Construcción de decálogos del cuidado del ambiente para: el hogar, la escuela y la comunidad. Creación del punto blanco: en el cual se depositaron para reciclar: papel-cartón- tapitas- vidrios que luego fueron entregados a la cooperativa FURA RSU¹ para su posterior tratamiento. Fue realizado en escuelas primarias- secundarias y IESSE.

Estación Blogs interactivo: para compartir información sobre cada tema y actividad realizada. Diálogos entre los diferentes enfoques historiográficos de la biología para poder cuestionar como se escribe la historia de la ciencia y de su enseñanza. Esta información también fue compartida en medios de comunicación tales como radios y canal local. Informando a la comunidad de las actividades realizadas todas ellas de gran impacto comunitario.

Estación de diseño de propuestas de enseñanza: propuestas de experiencias sencillas desde el enfoque meta científico en la enseñanza de las ciencias naturales y así poder argumentar a modo de hipótesis teóricas. Argumentación acerca de las finalidades, posibilidades y limitaciones para la inclusión de estas prácticas en los diferentes niveles educativo.

¹ Cooperativa de Recicladores de RSU ciudad de Santa Elena.

Estación de conversatorios: con la participación de miembros de los CUIDADORES DE LA CASA COMÚN Santa Elena- temáticas referidas al cuidado del ambiente- el trabajo en cooperativas- exposiciones de la producción y servicios sustentables de la zona.

Estación viajes: se realizaron viajes a la reserva ALBERDI –de la ciudad de ORO VERDE-Y MUSEO MARTINIANO LEGUIZAMON de la ciudad de Paraná. Este viaje posibilitó realizar una introducción general en los contenidos propios de la carrera, promoviendo así el encuentro de los estudiantes con las disciplinas de la carrera, posibilitando su enseñanza desde una concepción holística e integradora que permita superar descripciones fragmentadas o reduccionistas. Abordando desde ejes conceptuales donde, además de su tratamiento disciplinar, se pretende llevar a cabo un tratamiento desde una perspectiva histórica, compleja e interdisciplinar, a fin de que se comprendan las interacciones discursivas que subyacen de la construcción del conocimiento y se posibilite el andamiaje entre los campos disciplinares, generalistas-específicas y el campo de la práctica.

Eje transversal: Educación ambiental.

Biología General 1º: Biodiversidad- Reinos – Taxonomía.

Química y Física 1º: fenómenos físicos y químicos.

Práctica Docente II: Salidas educativas como estrategias didácticas.

Didáctica de la Ciencias Naturales:

Ciencias de la tierra 1º: Biósfera - Ecosistemas naturales y modificados - Eco-regiones -Suelos - Agua. Paleontología.

UDI: Laboratorio Escolar: Experiencias didácticas para laboratorio. Observación y registro sistemático de fenómenos naturales.

Reinos unicelulares 2º: Taxonomía, clasificación.

Didáctica de la Biología: las salidas didácticas como estrategia desde el modelo de indagación.

Reinos Pluricelulares: taxonomía y clasificación. Importancia ecológica.

Reino Animal: taxonomía y clasificación. Importancia en los ecosistemas naturales.

Taller de oralidad, lectura, escritura y TIC: El informe científico.

Estación forestación: egresados de esta carrera se encargaron de plantar en el predio del Instituto especies nativas tales como El sauce llorón- Flor del ceibo- Palo borracho.

Estación “La ciencia y yo”: jornada de exposición en el IESSE. Propuestas interactivas con códigos QR información sobre el hábitat natural de la zona, juegos didácticos, experiencias sencillas, exposición de cajas entomológicas, herbarios, terrarios, agricultura hidropónica, composteras otros.

Estación agenda verde: estudiantes de la carrera realizan una agenda virtual referida a fechas de nuestro entorno ambiental, cultural y social del ambiente (ej. día de la tierra- del suelo- entre otros)

Estación campamento científico nocturno: (en preparación) nos permitirá explorar los misterios de la ciencia y la naturaleza contemplando diferentes acontecimientos astronómicos. Noche de estrellas: identificando constelaciones.

Estas experiencias no solo nos permitieron fortalecer los vínculos sino también fue la clave del fortalecimiento de la enseñanza a partir de la problematización de situaciones cotidianas en escenarios no solo del aula sino en la exploración del ambiente como laboratorio.

La perspectiva que anima esta forma de trabajo es plantearla de manera diferente a lo que se venía realizando, en los contextos de intervención educativa: concebir al trabajo docente como una actividad colectiva y transformadora. Tensionada ante la implementación de nuevos dispositivos de intervención centrados en la construcción del saber pedagógico en el territorio de la formación docente. Explorando nuevas potencialidades para favorecer la participación de los docentes en la investigación y en los procesos de co-formación. En debate constante que se acompaña con aportes de procesos colectivos de indagación sobre la propia práctica docente.

La idea de reconvertir nuestra intervención en la formación docente inicial, a través de la reconstrucción de experiencias docentes en el desempeño profesional constituye un momento clave de la revitalización del saber pedagógico que estructura nuestros modos de mirar el mundo de la educación escolar que muchas veces nos impide pensar en direcciones novedosas frente a los embates de las políticas de destitución de la identidad profesional de los docentes.

Nuestra propuesta educativa, flexible y abierta a toda la comunidad se planteó en el ciclo lectivo 2021-2022 estas experiencias nos permitieron no solo fortalecer vínculos sino también el trabajo territorial desde la nueva exploración de propuestas pedagógico-culturales. La alfabetización científica en la enseñanza de las ciencias naturales a partir de la problematización de situaciones cotidianas nos posibilitó el fortalecimiento de propuestas pedagógico-culturales.

Referencias Bibliográficas

- Suárez, D. (2012). Docentes, narrativas e investigación educativa. La documentación narrativa de las practicas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares en Sverdlick, I. (comp.) *La investigación educativa: una herramienta de conocimiento y de acción*. Noveduc.
- Terigi, F. (2012). *Los saberes de los docentes: formación, elaboración en la experiencia e investigación: documento básico*. Santillana.

Narrativa I.E.S “San Bernardo”

El Instituto de Educación Superior “San Bernardo” es una institución que funciona desde 1984 en la localidad que lleva el mismo nombre. Nace como una institución de formación docente, y durante su trayectoria formativa brindó formación docente y técnica.

Actualmente a partir de las diferentes líneas propuestas por el INFoD desde el Instituto de Educación Superior “San Bernardo”, venimos trabajando en mejorar la calidad en forma integrada y sostenida, priorizando lo pedagógico, pero también abordando otras áreas como la comunicación, la convivencia institucional, y el acompañamiento a las trayectorias, entre otras.

Para maximizar el aprovechamiento de las líneas, y en función de lograr mejoras significativas, trabajamos en forma colectiva, con la participación de todos los actores institucionales, discutiendo nudos críticos, elaborando diagnósticos y proponiendo acciones tendientes a abordarlos.

Con el inicio del ciclo lectivo, dedicamos la primera jornada institucional a identificar, jerarquizar, priorizar las problemáticas que requerían inmediato abordaje y propusimos diversos caminos para la mejora. Si bien, en esta oportunidad no se encontraron presentes los estudiantes, se utilizó como insumo la información que disponíamos como resultado de jornadas de trabajo realizadas con docentes y estudiantes durante el año 2022.

El paso siguiente fue enmarcar las actividades que nos habíamos propuesto, en las diferentes líneas ofrecidas desde el INFoD, como así también en nuestro proyecto pedagógico comunitario, (PPC), proyecto marco de la institución.

Para llevar adelante las diversas líneas de trabajo en forma organizada y con evaluación permanente de proceso, se definieron equipos de trabajo y se implementó institucionalmente la figura de coordinadora de proyectos, que a la par de coordinar los equipos y monitorear el desarrollo de las actividades, también oficia de nexo con el equipo de conducción.

Detectados los nudos críticos y con las problemáticas claramente identificadas, se observó que las acciones propuestas, se encontraban enmarcadas en los diferentes proyectos intersectando unas con otras (en algunos casos complementándose, y en otros casos,

enfocando diferentes aristas de la misma problemática), por lo cual, los proyectos comenzaron en forma natural a articularse.

Desde el Proyecto de Fortalecimiento Institucional (PFI) planteamos varias actividades intra e inter institucionales, que se articularon con otros proyectos como Apoyo Pedagógico a Escuelas (APE), Acompañamiento a las trayectorias estudiantiles, e Investigación. Ejemplo de ello son las acciones que se fueron articulando en relación a comprensión lectora, una de nuestras problemáticas más preocupantes.

Los factores académicos e institucionales que se asocian a las dificultades de comprensión lectora en nuestra institución, pudieron visualizarse en los datos obtenidos en una investigación realizada en el marco de la convocatoria de la Dirección de Investigación Educativa, en la que participó el equipo de investigación institucional durante el año 2022. Dichos datos relevados, evidenciaron la gravedad del problema, por lo cual se propusieron varias acciones en el marco del PFI. Una de ellas fueron los clubes de lectura creativa y escritura, pensados como espacios ofrecidos especialmente para el desarrollo de dichas competencias, a la vez que se estimulan la creatividad y los vínculos entre pares estudiantes y docentes. Estas actividades dieron inicio en forma institucional, pero en el marco de las acciones de interacción con la comunidad proyectadas en PFI, se comenzó a interactuar con distintas organizaciones e instituciones, por lo que, encuadrados en ello, efectuamos una primera visita al Centro Inclusión del Norte, que es un Instituto al que concurren niños y jóvenes con capacidades diferentes. Allí acudieron docentes y estudiantes de las carreras de Lengua y Biblioteca, ofreciendo libros para que los niños y jóvenes tomen contacto con ellos, se leyeron cuentos y proyectaron videos, y también hubo espacio para música, bailes y dibujos. De igual manera estudiantes de la carrera de Biblioteca realizaron lecturas de cuentos y obras de títeres en distintos jardines de infantes y bibliotecas de la comunidad.

En la misma línea de fortalecer competencias comunicativas, lectura, y producción de textos, los estudiantes de las distintas carreras van turnándose para la coordinación de cada uno de los actos patrios, elaborando textos de glosas, lectura de discursos, creación de escritos y podcast en ocasión de las efemérides, todo lo cual estimula los procesos de lecto escritura, a la par que permite un espacio de creatividad y preparación para tareas extra áulicas, importantes para su futuro desempeño profesional.

En vistas a que esta problemática de comprensión lectora afecta a todos los niveles educativos, se consensuó a través de APE, el apoyo pedagógico en esta temática, por lo cual

se comenzó a trabajar con las escuelas vinculadas diversos talleres enmarcados en dicho proyecto, partiendo de una reflexión colectiva sobre las prácticas pedagógico didácticas sobre la temática, discutiendo estrategias innovadoras, desmenuzando problemáticas y diseñando en conjunto estrategias para la mejora. En el marco de PFI, en simultáneo, se realizan talleres de actualización en el nivel superior, con la finalidad de que los docentes del nivel de todas las disciplinas estén actualizados en estrategias de comprensión lectora y cuenten con los recursos necesarios, para trabajarlas durante el desarrollo de los contenidos de sus respectivos espacios curriculares.

Siguiendo con la premisa institucional de un I.E.S abierto a la comunidad a través de un fuerte trabajo inter institucional, en el marco del PFI se ha realizado también asesoramiento a escuelas de los niveles obligatorios, acompañando en cuestiones relacionadas con las ferias de Ciencias. Se abordaron en conjunto temáticas relacionadas con la organización de las mismas, metodología de investigación para elaboración de trabajos a presentar, y escritura de informes.

En relación a las líneas de acompañamiento a las trayectorias formativas de los estudiantes: ingreso, permanencia y egreso, vuelve a articularse PFI con Acompañamiento a las trayectorias estudiantiles, y la labor de la CIPE, la cual es indispensable como vínculo y comunicación con los estudiantes en el nivel superior.

En esta línea, trabajaron en consonancia los equipos de ambos proyectos y la CIPE, en la implementación de distintas acciones: espacios de acompañamiento para los ingresantes, con la finalidad de apoyarlos para el desafío que constituyen los primeros parciales. Con esa finalidad se estructuraron espacios tutoriales en contra turno, donde se trabajaron técnicas de estudio, y competencias comunicativas.

Durante el curso introductorio se entregó también a los ingresantes un cuadernillo con información básica sobre condiciones de cursado, acreditación, asistencia y RAI, entre otras temáticas. Se realizó también, un relevamiento de ingresantes que deben materias del secundario, a los cuales se ofreció apoyo pedagógico para la preparación de las materias pendientes de acreditación.

Así mismo en el marco de esta línea, venimos realizando en la institución un acompañamiento entre pares, que efectúan los estudiantes de 4to año que cursan Residencia en el Profesorado de Física, a los ingresantes de dicha carrera, asesorándolos y guiándolos tanto en cuestiones administrativas, como pedagógicas, a la par que se estrechan vínculos de

confianza entre estudiantes de la carrera. Esto propicia también la puesta en práctica de competencias de enseñanza y aprendizaje, para los jóvenes cursantes de Residencia, permitiendo a su vez compartir mediante esta interacción visiones y perspectivas con sus pares ingresantes. Esta actividad se aspira se extienda a futuro al resto de las carreras de la Institución.

Se instituyó el trabajo mancomunado de docentes, que actuando como parejas pedagógicas, enriquecen a través la sinergia del trabajo, unidades curriculares que presentan mayor dificultad para los estudiantes. Este accionar en conjunto ofrece mayor espacio de creatividad, y una posibilidad aumentada de atender estudiantes con competencias diversas. También enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje aportando enfoques y experiencias en forma colaborativa, acompañando de forma más efectiva las trayectorias estudiantiles.

Del mismo modo enmarcamos actividades del PFI, con la conmemoración de los 40 años de democracia en nuestro país, dando un lugar central a acciones relacionadas con la participación democrática, y en ese sentido organizamos una actividad que consistió en presentar un documento base sobre Reglamento Académico Institucional (RAI) a los estudiantes, con el propósito de informar a los ingresantes y refrescar los conocimientos de los estudiantes de 2º a 4º año, propiciando espacios de debate sobre el documento y construyendo consensos sobre posibles modificaciones a realizar acordes a las nuevas realidades. También se dio a conocer a los estudiantes cómo se constituyen y funcionan los espacios institucionales democráticos de participación a su disposición, como lo son el Cuerpo de delegados, Centro de Estudiantes y el Consejo Directivo. Se efectuaron, además, jornadas artísticas organizadas por el centro de estudiantes, siguiendo la línea de participación estudiantil en dichos eventos, y un taller con actividades relacionadas con el movimiento “Ni una menos”.

Asimismo, se está llevando a cabo el proyecto *“Comienza contigo: Participar, una decisión personal y un acto colectivo”*, aprobado en el marco de la convocatoria “Formando Docentes, ampliando la participación estudiantil”. Participar es tomar parte, y además de ser una decisión personal es un acto social; según Merino (2014) se participa para corregir defectos de la participación y para influir en las decisiones de los representantes. El proyecto, se orienta a fomentar la discusión entre pares y el trabajo colaborativo, en vista a incorporar mejoras en la institución desde la mirada de los estudiantes y el fortalecimiento de la participación

estudiantil, viendo a esta última como una valiosa herramienta para la consolidación de la democracia.

Considerando que la Ley de Educación Nacional N° 26.206, en su artículo tercero establece que “La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales...”, y que uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional es: “Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles”, el proyecto se constituye en un valioso dispositivo que contribuye a la formación docente, debido a que las instancias de elaboración, ejecución y participación del mismo, se conforma en un importante espacio de formación académica y socioeducativa del estudiantado.

La relevancia del proyecto radica en que las actividades propuestas fortalecerán la participación estudiantil en pos de la democratización de la educación superior y de la conciencia ciudadana. Además, estos espacios de intercambio entre pares permiten fortalecer la identidad y la pertenencia institucional.

Este año se cumplen 40 años de democracia ininterrumpida en nuestro país, y contribuir institucionalmente a promover la participación mediante la implementación del presente proyecto de intervención, es una forma de aportar a la política nacional y a la democracia. Sin participación, la democracia es una falacia.

Por otra parte, en el marco del PFI estamos trabajando con el equipo de Práctica institucional, en la optimización de dicho espacio, para lo cual se organizaron encuentros donde realizamos una revisión del Reglamento Institucional. De igual manera se hicieron reuniones con las escuelas asociadas en las que participó nuestro equipo de gestión, los profesores responsables de unidades curriculares del campo de las Prácticas de las distintas carreras y los docentes co formadores, en las cuales se discutieron diversas estrategias para mejorar un espacio tan relevante en la formación de nuestros estudiantes. En la actualidad, nos encontramos diseñando acciones que consideramos necesarias para que el paso de los estudiantes por este espacio sea altamente significativo en su formación como futuro docente. En articulación con ello, el equipo de Investigación Institucional, participa de la convocatoria del REPDIN (Red Provincial de docentes que hacen Investigación), con una

investigación sobre esta temática, que producirá conocimiento situado de relevancia para la implementación de mejoras.

Estas actividades que aquí se mencionan, son algunas de las que se están desarrollando en forma articulada desde los distintos proyectos, las cuales son registradas a través de registros fotográficos, fílmicos, y escritos, con la finalidad de sistematizar el saber pedagógico producido durante el transcurso del desarrollo de las diferentes líneas de acción.

Las siguientes imágenes describen también el trabajo que venimos realizando en nuestro Instituto.

Trazando Caminos: Un enfoque colaborativo para el éxito educativo

Autor:

Dora Elizabeth Villaverde

En la presente narrativa, contaré la experiencia del Instituto Superior del Profesorado de Arte de Formosa, en el diseño de las acciones institucionales para las líneas propuestas por el INFoD: Proyecto de Fortalecimiento Institucional, Trayectorias Estudiantiles, Formando docentes, ampliando la participación estudiantil, y Apoyo Pedagógico a las Escuelas; compartiendo dos acciones concretas pero poniendo el foco en una experiencia particular en la cual participaron todos los estudiantes del Profesorado de Danza con Orientación en Danzas Folklóricas y Profesorado de Danza con Orientación en Danza Contemporánea cuya relevancia trasciende los límites institucionales.

Para la realización de los proyectos, al inicio del ciclo lectivo, el primer paso fue su planificación y diseño para lo cual se aprovechó la experiencia de los diversos actores involucrados en propuestas previas: se compartieron ideas, saberes ya construidos, se identificaron desafíos y se buscaron soluciones de manera conjunta. En este sentido, la Primera Jornada Institucional y la habilitación de espacios de intercambio promovidos desde el Equipo Jurisdiccional de la Dirección de Educación Superior y el Equipo Directivo, fueron el ámbito propicio y el punto de partida para el desarrollo de nuestras ideas; como bien plantea Gioconda Argentina Mejía y otros (2017)

...para que la participación se produzca, es necesaria la presencia de una actitud favorable a su existencia, y no sólo en los propios actores sino también en quienes, desde las posiciones de mando, deben promoverla y facilitarla. De ahí que la participación no constituya una realidad permanente ni universal en las organizaciones; menos aún en las formales, como la escuela. (p. 11)

En estos espacios de intercambio, se establecieron acuerdos que a lo largo del desarrollo del proyecto sufrieron ajustes. Los principales obstáculos giraron en torno a que las redefiniciones que fueron surgiendo durante su desarrollo no reflejen la esencia de cada Línea. Sin embargo, la experiencia resultó provechosa ya que permitió fortalecer la formación docente, promover

una mirada integral en las acciones institucionales y generar un impacto positivo en la comunidad al hacerlos partícipes de estos espacios.

En el mes de abril, iniciamos con entusiasmo y determinación la primera actividad correspondiente a la línea de Apoyo Pedagógico a las Escuelas, Fortalecimiento Institucional, Práctica Docente III y Didáctica de la Danzas Folklóricas II del Profesorado de Danza con Orientación en Danzas Folklóricas. Esta actividad se llevó a cabo en colaboración con la Subsecretaría de Cultura, el Nivel Inicial, los Representantes de los Jardines y la Coordinación de Educación Artística.

El objetivo principal de esta iniciativa fue la creación de una coreografía adaptada para el Pericón Nacional, con el propósito de difundirlo y enseñarlo en todos los Jardines de Infantes. A través de esta colaboración interinstitucional, se buscó fortalecer el vínculo entre la educación y la cultura, promoviendo el arte y la danza como herramientas pedagógicas en el nivel inicial.

El desarrollo de la coreografía adaptada se basó en la experiencia y conocimientos de los docentes y estudiantes de las Unidades Curriculares y Líneas involucradas, quienes trabajaron en conjunto para adaptar los movimientos y elementos del Pericón Nacional a las características y necesidades del público infantil.

La articulación entre el Instituto Superior del Profesorado de Arte de Formosa, la Subsecretaría de Cultura y el Nivel Inicial permitió llevar adelante este proyecto de manera integral. Se realizaron reuniones de planificación, intercambios de ideas y recursos, y se establecieron acuerdos para la implementación de la coreografía en los diferentes jardines de infantes.

Este trabajo colaborativo ha logrado consolidar y mantener en el tiempo una propuesta que combina la enseñanza de las danzas folklóricas con la promoción del patrimonio cultural en el nivel inicial. A través de esta experiencia, se ha brindado a los niños la oportunidad de conocer y apreciar nuestra identidad cultural a través del lenguaje artístico de la danza, manteniendo nuestras tradiciones.

Por otra parte, poniendo el foco en una experiencia particular, en la cual participaron todos los estudiantes de ambos profesorados, en el mes de mayo se llevó a cabo dentro de la Línea "Formando docentes, ampliando la participación estudiantil": la disertación de una víctima de la dictadura militar, quien compartió sus vivencias, y la representación artística de los estudiantes del Profesorado de Danza con Orientación en Danzas Folklóricas y Profesorado de Danza con Orientación en Danza Contemporáneas.

Según Rosemberg y Kovacic (2010), en su libro "Educación, Memoria y Derechos Humanos: orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza"

...más allá de lo traumático que resultan algunos acontecimientos históricos, estos deben formar parte de la enseñanza porque tal como señala Alejandro Kaufman (2001) "no hay educación sin referencia al pasado, y el pasado de nuestra educación fue y es muy controvertido". Por otra parte, la enseñanza de estos sucesos es necesaria ya que se trata de temas que, si bien refieren al pasado, están íntimamente enlazados con el presente, y por supuesto, con el futuro. (p.11)

Es importante mencionar que, si bien las Líneas del INFoD están orientadas hacia la formación docente, el Instituto como unidad educativa desarrolla las actividades con la permanente participación de la formación técnica a través de sus carreras: Periodismo Multimedial, Productor para Radio y Televisión, Operación Técnica para Radio y Televisión y Locutor Nacional, demostrando la riqueza que resulta de la integración de ambas formaciones.

Cuando El Prof. Juan Eduardo Lenscak, una de las innumerables víctimas de la dictadura, comenzó a relatar su experiencia, compartiendo imágenes y vivencias personales que rememoraban momentos trascendentales de aquellos años oscuros de represión y violencia, la sala se sumió en un silencio expectante, como si cada palabra pronunciada por aquel hombre representara una piedra más en el camino de la verdad y la justicia. Las emociones se agolpaban en el corazón tanto de estudiantes como de docentes, invitados especiales y de la comunidad.

También se buscó habilitar el espacio a preguntas del público como una forma adicional de fomentar la participación, que no solo implica la presencia activa de los estudiantes y docentes, sino también la apertura a la voz y a las opiniones de los presentes. Demostró ser una estrategia efectiva que fomentó la empatía y la escucha activa, promoviendo un ambiente propicio para el aprendizaje colectivo.

Finalmente, nuestros estudiantes del Profesorado de Danza con Orientación en Danzas Folklóricas y Danza Contemporánea, enmarcados dentro de Unidades Curriculares de la formación específica, la práctica docente, el Proyecto de Apoyo Pedagógico a las Escuelas y de Fortalecimiento Institucional, presentaron la puesta en escena "Memoria es democracia", producto de la puesta en práctica de los saberes pedagógicos adquiridos a lo largo de su formación y un proceso de indagación, reflexión y debate en torno a los 40 años de democracia. El día de la presentación, el escenario se transformó en un espacio de expresión y

reivindicación. Cada movimiento coreográfico, cada gesto y expresión facial, estaba cargado de significado y emoción. Los estudiantes lograron transmitir la fuerza, el dolor y la esperanza de las Madres de Plaza de Mayo, generando una profunda conexión con el público presente.

Las experiencias tuvieron una recepción muy positiva en la comunidad educativa. Se generaron espacios de diálogo y reflexión en los que se discutieron los temas abordados y se promovió un mayor compromiso con la defensa del patrimonio cultural y de los derechos humanos. Tanto los estudiantes como los docentes y demás involucrados reconocieron el valor pedagógico de las acciones.

La participación en estas experiencias aporta significativamente a la formación docente donde los estudiantes tienen la posibilidad de integrar saberes adquiridos durante toda su formación; poner en práctica capacidades de la formación docente. Los estudiantes no solo desarrollaron habilidades artísticas, técnicas y pedagógicas, también fortalecieron su capacidad para trabajar en equipo, a investigar y reflexionar sobre temáticas relevantes, y a utilizar el arte como una herramienta de transformación social. Además, se promovió el compromiso con la preservación de la identidad cultural, la memoria histórica, los derechos humanos, valores fundamentales en la formación de futuros docentes.

En conclusión, la experiencia del ISPAF en la realización de proyectos que involucran a los estudiantes y docentes, la comunidad y otras instituciones ha sido enriquecedora. A pesar de los desafíos y ajustes necesarios, estas experiencias demuestran la importancia de la participación y el trabajo colaborativo en la educación.

Referencias Bibliográficas

- Instituto Nacional de Formación Docente N°35. (s.f.). Formando docentes, ampliando la participación estudiantil. Recuperado de <https://isfdyt35-bue.infed.edu.ar/sitio/formando-docentes-ampliando-la-participacion-estudiantil/>
- Mejía, G., Aldana, J. y Ruíz Hernández, R. (2017) Estrategias que permitan mejorar la participación activa durante el proceso de aprendizaje en estudiantes de Formación Docente de la Escuela Normal José Martí de Matagalpa. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/154177631.pdf>

Rosemberg, J. y Kovacic, V. (2010). *Educación, Memoria y Derechos Humanos: orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza*. 1a ed. Ministerio de Educación de la Nación.