

**Producciones, relatos y voces** EDICIÓN 2022

del colectivo santafesino  
de la Educación Superior

**TOMO N° 2**

# **Producciones, pensamientos y narrativas comunes**

en el Nivel Superior.

**Compliladora**

Giselle Leonetti



Subsecretaria de Educación Superior  
**Patricia Moscato**

**Santa Fe**  
Provincia



## Autoridades

Gobernador de la Provincia de Santa Fe

**Omar Perotti**

Ministro de Educación

**Víctor Hugo Debloc**

Secretaría de Educación

**Rosa Ana Cencha**

Secretaría de Gestión Territorial Educativa

**Rosario Guadalupe Cristiani**

Secretario Administrativo

**Leonardo Di Paolo**

Subsecretaría de Desarrollo Curricular y

Formación Docente

**Patricia Claudia Petean**

Subsecretaría de Educación Inicial

**Rosa Ana Cencha**

Subsecretario de Educación Primaria Adultos

**Ubaldo Aníbal López**

Subsecretario de Educación Secundaria

**Gregorio Estanilao Vietto**

Subsecretaría de Educación Superior

**Patricia Carolina Moscato**

Directora Provincial de Educación Especial **Analía**

**Silvana Bella**

Directora Provincial de Equidad y Derecho **Vanina**

**Flesia**

Directora Provincial de Educación Rural **Carolina**

**Attias**

Director Provincial de Educación Física

**Alfredo Guillermo Giansily**

Director Provincial de Educación Privada

**Rodolfo Camilo Fabucci**

Directora Provincial de Educación Intercultural

Bilingüe

**Alejandra Mariela Cian**

Directora Provincial de Educación Hospitalaria y

Domiciliaria

**Raquel Susana Tibaldo**

Directora Provincial de Educación en Contexto

de Privación de la Libertad

**Matías Solmi**

Directora Provincial de Educación Permanente

de Jóvenes y Adultos

**Lucia Nora Salinas**

Directora Provincial de Educación de Tecnología

**Romina Idelman**

Dirección Provincial de Educación Técnica

**Fernando Hadad**

Directora Provincial de Bienestar Docente

**Anabela Corina Fierro**

Director Provincial de Investigación y Evaluación

Educativa

**Francisco Ceferino Corgnali**

---

Diseño editorial y diagramación

**Silvina Espindola**

Diseño de portada e ilustraciones

**Yuyis Morbidoni**

Ministerio de Educación. Santa Fe. Subsecretaría de Educación Superior

Producciones, relatos y voces del colectivo santafesino de la Educación Superior : producciones, pensamientos y narrativas comunes : tomo 2 : edición 2022 / compilación de Giselle Leonetti. - 1a ed revisada. - Santa Fe : Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, 2023.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-987-8909-63-9

1. Educación Superior. I. Leonetti, Giselle, comp. II. Título.  
CDD 378.009



«Para que la mediación sea posible, el maestro tiene que dar tiempo, luz, presencia y palabra.  
Y es de eso de lo que está hecha el aula».

Jorge Larrosa.

La travesía del encuentro con el otro en el acto educativo conmueve sueños, proyecta historias y reconstruye el sí mismo colectivamente. El semblante de esperanza que pronuncia la educación denota gestos éticos que recorren la pedagogía a través del tiempo. Esa pedagogía de un docente que se inaugura en una relación, una inscripción en el simbolismo social, formando parte de una narrativa común, donde la posibilidad de aprender lo nuevo y lo distinto se expresa como una oportunidad.

Dejar pasar lo que ya sabe, cruzando la línea de lo que no sabe. Otorgar signos e imprimir huellas, donde unos y otros recorren lo conocido y desconocido deteniendo el tiempo para aprender a mirar, a escribir, a leer, para escuchar, pronunciar y pensar/se más allá.

Habilitar y refundar las ideas incommovibles, invita a dejarse afectar, sumergirse en el sí mismo del ser docente, bucear en lo cotidiano y entregarse en el sentir del acto de enseñar.

Desde el fondo y en la profundidad del ser docente se abre un tiempo que evoca a la restitución del pensamiento, donde la vigencia de las proyecciones de los y las docentes santafesinas se hacen presente, con nombre propio y auténtico, evocando sus legados como patrimonio pedagógico que se reeditan en cada mención.

Con satisfacción se renueva la presentación de las producciones escriturales como constructo de un trabajo concertado y colaborativo, donde la generosidad académica de los y las autoras ponen al servicio pensamientos, experiencias, representaciones, producciones con voz propia y la mirada territorial situada.



LIC. GISELLE LEONETTI  
Referente del blog nivel Superior



MG. PATRICIA MOSCATO  
Subsecretaria de Educación Superior

El Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe a través de la Subsecretaría de Educación Superior considera al blog como un espacio genuino de producción colectiva donde la democratización del conocimiento y la participación del colectivo docente, estudiantes y equipos de gobierno garantizan a la Educación Superior como derecho.

Se invita a la lectura de producciones historiográficas del Tomo N° 2. Producciones, pensamientos y narrativas comunes en el Nivel Superior, el cual se divide en dos tramos:

1. Producciones pedagógicas en clave territorial del nivel superior.
2. Bitácoras narrativas de experiencias de prácticas docentes en el nivel superior.

Esta Subsecretaría agradece profundamente el compromiso ético y la legítima autoría de las palabras de los y las participantes pertenecientes al Ministerio de la Provincia de Santa Fe, a los Institutos de las distintas localidades de la provincia, organismos gubernamentales y no gubernamentales.

A continuación se detallan los autores y autoras de las publicaciones del Blog del año 2022:

**Profesores:**

Abdula, Paola;	Echeverría María Alejandra.	Nobili Marcela.
Airala Magalí.	Echeverría María Alejandra.	Ockstat Hernán
Aredes Juan Pablo	Escalada Nahuel.	Paniccia Adriana,
Aristein Zaira R. E.	España Ana	Paredes Mariela.
Barucco Miguel.	Essaya Marilina	Peresón, Marisa Rosana.
Benetti Celia	Fantín Silvina.	Perren Mercedes.
Boccassi Esteban	Felman Gastón.	Perret, Priscila;
Bonicci Iván.	Ferrero, Lía;	Rebuffo Noelia,
Boumerá Araceli.	Fischer Mariana,	Righetti Soraya.
Brenda Bragagnini	Gamarra Marcelo.	Rogani Bibiana
Caputo Marina.	Godoy Adrián.	Rossi Brenda
Carrel María Silvia.	Gori, Cindy;	Scalarandi Santiago
Causino Eugenia.	Grubicic Marcos.	Scaella Fernando
Chervo Isola María	Gutierrez Leila,	Silvia Andreu.
Soledad.	Ibarra María Gabriela .	Strólogo Marina.
Chischen Marcela.	Kolibski, Daiana	Tirimacco Sandra
Ciccioli Virginia	Lautaro Ruiz,	Villa María Fernanda.
Cimaomo Gabriel.	Lombardi Sonia	Zalazar Anabella.
Cirioni Romina.	Mana Cecilia.	Zilli Lía.
Cocchiarella Hernán	Marcelo Rubén, Martina.	
Collet Javier	Marchin Adriana.	
Consolati Valeria	Marín Mariel.	<b>Estudiantes:</b>
Corgnali Francisco.	Martín, Rocío.	Airala Daiana,
Royo Volta Beatriz.	Más María Alejandra.	Belisomi Lucía,
Vega Irina.	Mei, Valería	Celix Agustina,
Cravero Natalia..	Mengo Carina	Froman Tamara,
Díaz Kelly Florencia.	Monserrat María Mercedes.	Mattio Emanuel,
Díaz Kelly, Florencia.	Montenegro, Ma. de los Ángeles	Pereyra Melina,
Dirié Gricelda.	Montero Mariano.	Quiroga Agustina,
	Nasimbera Roberto.	Zubimendi José Luis.

**Los autores y autoras pertenecen a los siguientes Institutos Superiores de la Provincia de Santa Fe:**

ISEF N° 11 *Abanderado Mariano Grandoli*.  
ISP N° 3 *Eduardo Lafferriere*.  
ISP N° 20 *Senador Néstor Juan Zamaro*.  
ISPI N° 9204 *Centro Formación de Monitores*.  
Esc. Prov. de Artes Visuales N° 3023 *Juan Mantovani*.  
ISP N° 24. *Héroes de Malvinas*.  
ISP N° 19.  
ISP N° 16 *Dr. Alberto Houssay*.  
ISP N° 28 *Olga Cossettini*.  
ISPI N° 4081 *Natividad del Señor*.  
Profesorado de Educación Especial ISPI Dra. Sara Faisal.  
ISPI N° 4003 *San José*.  
IES N° 9.  
ISPI N° 9105 *Dra Sara Faisal*.  
ISP N° 16 *Dr. Bernardo A. Houssay*.  
ISP N° 6 *Dr. Leopoldo Ch. Melo de Coronda*.  
ENS N° 40 *Mariano Moreno*.  
ENS N°33 *Dr. Mariano Moreno*.  
ISP N° 5 *Perito Francisco Moreno*.  
ISP Nro. 8 *Alte. Guillermo Brown anexo Esperanza*.  
ISP N° 24 *Héroes de Malvinas*.  
*Centro de Estudios Superiores de Rosario*.  
ISP 10 *Mateo Booz*.  
ISPI N° 9105 *Dra. Sara Faisal*.  
ISPI 4006 – *Santa Catalina de Siena*.

## Índice

<b>Producciones pedagógicas en clave territorial del nivel superior</b>	<b>9</b>
Del saber disciplinar al saber didáctico.	10
Experiencia Programa Acompañar. Puentes de igualdad 2021	15
«Las TIC en el agua favoreciendo la formación docente».	16
La formación inicial en participación comunitaria en el profesorado en Ciencias de la Educación.	21
Imágenes de un nuevo tiempo: inicio del ciclo lectivo con presencialidad cuidada.	26
Con cooperación haremos de éste, un lugar mejor.	27
«La Mantovani»: 82 años celebrando la educación artística.	31
Los escenarios lúdicos como dispositivos pedagógicos en la formación docente: una invitación a construir otros modos de relación con el saber a través del juego.	32
Experiencia de investigación en torno a la Alfabetización. De políticas públicas y nidos de ternura.	34
Libros y vidas.	38
Juventudes interpeladas ¿Cuál es el tiempo para crecer?	39
Deslumbrar o alumbrar, no da igual.	44
Tramas Educativas y Escuela en Salida.	45
Tiempos de turbulencias, tiempos de otredad.	48
Pedagogía de la amorosidad, una mirada esperanzadora desde el aula.	51
¿Qué es lo especial?. ¿Se puede ceñir su significado?	52
Espacio de Tutorías. Experiencias, límites y responsabilidad.	54
«A imaginar, a imaginar y sueños regalar». Primeras experiencias áulicas de nuestra trayectoria.	56
«Las Tic construyendo el movimiento docente»	58
Del saber disciplinar al saber didáctico.	60
Viaje y campamento científico. Un recorrido histórico de la Santa Fe colonial: raza, etnia, género y orden social en la configuración del patrimonio histórico.	61
Proyecto inter-institucional. Entre redes y convergencias: una experiencia intercátedra.	68
ISPI N° 4081 «Natividad del Señor»	70
Conociéndonos	72
Experiencia de aprendizaje del Instituto N° 16 Profesorado de Educación Primaria «Dr Bernardo Houssay»	73
ISPI N°4003 «San José» Sunchales	74
Cuerpo y arte: Hilos para tejer	74
Tiempos de finalización, de cierres y balances necesarios.	77
Viaje a Rosario del Área Estética Expresiva I.	78
«La experiencia en territorio en la génesis de la formación docente».	79
Una deuda del nivel superior: El laboratorio como recurso educativo.	86
Sobre incertidumbres y planificaciones. Diálogos con Gustavo Bombini para pensar las prácticas de formación e investigación.	88
Los desafíos de la formación inicial en los Institutos de Educación Superior en la actualidad, la complejidad de los tiempos escolares y el uso de las tecnologías en los diferentes niveles educativos.	93

Aula de escape. «Una aventura lógico matemática»	97
ISP N° 5 «Perito Francisco Moreno».	98
El derecho a la educación pública y de calidad. Debate intercátedras con los estudiantes.	100
Las prácticas profesionalizantes son un puente al mundo del trabajo.	102
El TAFSI nos cuenta las experiencias de formación permanente y situada.	103
Nuevas oportunidades para seguir creciendo en la práctica profesional.	104
Presentación de los Proyectos de Empresa Simulada Práctica Profesionalizante II de la Tecnicatura en Gestión de las Organizaciones	105
Coordinación de Formación Permanente.	106
Habitar y transitar. El espacio como dialéctica de apropiación y significación de los saberes.	110
Dificultades de los ingresantes a carreras del nivel superior y el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles.	112
Educación Permanente.	118
Encontrar y encontrarnos, conversar para hacer posible el enseñar.	119
Viaje educativo: Puerto Gaboto: Sitio arqueológico fuerte Sancti Spiritus y «Boliche de Pérez».	121
Podcast - Cyberbullying.	124
Podcast - La familia.	125
Cortometraje: Proyecto de Taller Literario.	126
Enseñar y aprender. ¿Solo en el aula?. Experiencias formativas en el profesorado de Nivel Inicial.	127
Muestra anual. Profesorado de Ciegos y Disminuidos Visuales.	131





Producciones  
pedagógicas  
en clave territorial  
del nivel superior



## Del saber disciplinar al saber didáctico.

**María Alejandra Echeverría. ISP N° 16 «Dr. Bernardo Houssay».**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/del-saber-disciplinar-al-saber-didactico/>

*Una experiencia de construcción metodológica en Ciencias Sociales en la Formación del Profesorado de Primaria en el ISP N° 16 «Dr. Bernardo Houssay» a propósito del Genocidio Armenio y todos los genocidios...*

### Introducción

En tiempos en que las teorías negacionistas ponen en duda la Historia y la Memoria es cuando más se necesita volver a recordar esos hechos aberrantes. Impedir el olvido es una tarea imprescindible en las Ciencias Sociales y su enseñanza como un aporte al patrimonio de la humanidad.

En abril del 2022 se cumplieron 107 años del inicio del genocidio contra el pueblo armenio, también llamado *holocausto armenio*. Este hecho constituyó un intento de exterminar esa cultura y sociedad por medio de la muerte de más dos millones de personas en manos del Estado Turco que aún no lo reconoce como tal.

En este sentido, nos pareció interesante compartir la experiencia realizada en el I.S.P ° 16 «Dr Bernardo Houssay» de la ciudad de Rosario, en la Carrera del Profesorado de Educación Primaria dentro de la cátedra de Ciencias Sociales y su Didáctica II. Dicha línea de acción se enmarcó en el Proyecto Institucional «El negacionismo y el genocidio Armenio: un problema a abordar en el presente desde los aportes de las Cs Sociales (2021)».

*¿Cómo construir conocimiento didáctico de un contenido disciplinar específico?* Esta pregunta de la didáctica de las Ciencias Sociales dio origen a la experiencia.

El propósito era generar una articulación entre ámbitos de producción de saberes disciplinares y espacios de producción de saberes pedagógicos. El objetivo fue la construcción metodológica de una Propuesta de Enseñanza que, a partir de un *recorte didáctico* (Gojman, Segal, 1998) retomara esos contenidos.

### Inicio de la experiencia

A principios del año 2021 surge la posibilidad de una interacción con la Cátedra Armenia de la U.N.R y el ISP N° 16 «Dr Bernardo Houssay» de Rosario, para trabajar conjuntamente espacios de formación para estudiantes de nivel Superior con motivo de cumplirse 106 años del Genocidio Armenio. El ISP N° 16 elaboró un Proyecto Institucional que involucraba a sus Profesorados de Geografía y de Educación Primaria. En este marco, como docente de la cátedra Cs Sociales y su Didáctica II de 3er año del Profesorado para Nivel Primario, propongo la actividad a lxs estudiantes y comienza el recorrido.

En primer lugar participamos de los tres Talleres Formativos realizados por la Cátedra Armenia de manera virtual (aún estábamos en etapa de ASPO por la pandemia por COVID-19) en los cuales se profundizó sobre el contenido específico. En el último encuentro de se realizó la presentación del libro «Negacionismo del Genocidio Armenio. Una visión desde el presente» de la Prof. Nélida Elena Boulgourdjian de la U.B.A.

Estos talleres eran de carácter obligatorio y con evaluación para lxs estudiantes. Cabe señalar que la aprobación de los mismos formaba parte de los requisitos de acreditación del espacio Curricular Cs Sociales y su Didáctica II del Profesorado de Educación Primaria, del cual soy profesora.

La propuesta de articulación del proyecto institucional mencionado, implicaba en este caso la elaboración, en el segundo cuatrimestre, de una Propuesta de Enseñanza que contemplara los contenidos y conceptos trabajados.

### Marco explicativo conceptual

Adherimos a una didáctica que genere procesos comprensivos tendientes a reconocer el carácter controversial y conflictivo en la construcción de los procesos sociales. En esa relación compleja y necesaria entre las Ciencias Sociales y su Didáctica Específica, señalamos como un nudo problemático central al proceso de *recontextualización*.

Esta transformación del conocimiento disciplinar en conocimiento didáctico del contenido pedagógico, se produce dentro de lo que Bernstein llama *contexto recontextualizador*. En este intervienen diferentes agentes: estado, pedagogos, escuelas, docentes, centros de investigación privados, revistas especializadas, editoriales, medios, lectores, asesores, centros de formación docente, discursos pedagógicos en disputa, etc. (Bernstein, B, 1996)

El autor sostiene que existen formas de posicionamiento culturalmente determinados a los que llama *Códigos*. El concepto de código refiere al principio regulador entre los diferentes contextos, (entre el contexto primario, el de la producción científico académica y el de los textos productos de una cultura determinada, y el del contexto secundario, es decir el de la reproducción de esos saberes en los distintos niveles educativos a través del discurso pedagógico)

El código es el que selecciona significados relevantes. Esta transformación del conocimiento en comunicación pedagógica, se produce en lo que el autor llama contexto recontextualizador.

Reconocemos que la Educación en el nivel superior para la formación de docentes, tiene una especificidad formativa propia diferente a la del nivel superior universitario. Los contenidos a enseñar en cualquier nivel educativo no son sólo adaptaciones del conocimiento científico académico.

Recuperando aportes de Cuesta Fernández, podemos decir que «(...) El espacio social de la escuela es el que trasmuta un saber en otro distinto, de modo que, para usar la feliz expresión de Popkewitz (1994 a, 127), prodúcese una especie de *alquimia* (o recontextualización, que diría Bernstein) del saber académico en disciplinas escolares merced a una operación inherente a todo conocimiento escolar». (Cuesta Fernández, 2009)

Esa recontextualización del saber desde el campo de la producción científica académica, al campo de la producción del saber didáctico para la enseñanza, se hace posible a través de una *construcción metodológica* particular y singular. (Edelstein, 1996) He aquí el gran desafío de la enseñanza: recuperar en la agenda actual de la didáctica el problema de lo metodológico, desde un lugar diferente al de la racionalidad técnica. El docente como un sujeto reflexivo, crítico y creativo que articule la lógica disciplinar, las necesidades y posibilidades aprendizajes de sus estudiantes y los contextos socio institucionales.

Lxs estudiantes hicieron el recorrido de los talleres propuestos por la actividad institucional sobre el Negacionismo y Genocidio Armenio en articulación con la Cátedra Armenia de la UNR. Al mismo tiempo cursaron el Cs Sociales y su didáctica II donde íbamos retomando los conceptos y contenidos trabajados. Partiendo de la categoría de recorte didáctico tenían que pensar y construir una Propuesta de Enseñanza que incluyera un recorte con sus pasos, y una secuencia didáctica de al menos cuatro clases para el segundo ciclo o el 7° año del Nivel Primario.

La experiencia generó en algunos grupos intereses que los llevó a pensar una apropiación de los contenidos específicos como problemas y conceptos desde dónde trabajar otros contenidos del currículo tales como los derechos de los niños, niñas y adolescentes, los derechos humanos, el genocidio armenio y otros genocidios en la historia argentina y americana. De esta manera surgieron construc-

ciones metodológicas diversas, creativas, críticas y altamente motivadoras.

*Algunas de las Propuestas de Enseñanza:*

*¿Por qué necesitamos un tratado que garantice La protección de nuestros Derechos?*

Florencia Cardoso trabajó La Declaración Universal de los Derechos Humanos en Argentina, para 6to año del segundo ciclo. Partió de la siguiente pregunta o problema: ¿Por qué necesitamos un tratado que garantice la protección de nuestros derechos?

Su selección de contenidos buscó dar cuenta de: Conocimiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en Argentina y los derechos que rigen. Derechos humanos en democracia. Violación de los derechos humanos durante la última dictadura. Violación de los derechos humanos en otros países: Armenia, en democracias y en dictaduras.

A partir de allí comenzó su investigación acerca de información histórica, enfoques teóricos, conceptualizaciones, estrategias didácticas, recursos y actividades posibles.

Ella nos dice: «Para poder contextualizar la violación de derechos que sufrió el pueblo armenio y no presentarla como un hecho aislado, comencé enmarcando el contenido en el tema de *la Declaración Universal de los Derechos Humanos* a partir de la siguiente pregunta: ¿Por qué necesitamos un tratado que garantice la protección de nuestros derechos? Tomando el eje *En relación con las actividades humanas y la organización social* planteado para 6to grado».

Para continuar desarrollando «(...)¿ qué son los Derechos Humanos? Sus características, ¿A quiénes y qué protegen? ¿Por qué es importante reconocerlos, protegerlos y su reconocimiento por parte del Estado? ¿Qué sucede con ellos en democracia? y ¿En dictadura? Estos conceptos son abarcados desde una propuesta que invita al diálogo con los/as estudiantes para saber qué es lo que ya conocen y, a partir de ahí, poder construir el conocimiento entre todos/as en base a imágenes que inviten a la reflexión, redes conceptuales y textos teórico –explicativos que permitan introducirnos en la última dictadura cívico– militar llevada a cabo en Argentina en 1976. Para continuar con el contenido se propone retomar conceptos ya abordados en años anteriores, tales como qué es una dictadura, e introducir nuevos como: ¿qué pasó con los derechos humanos durante este período? Conocer aquellos derechos que fueron violados, aprender qué es el terrorismo de Estado y reflexionar acerca de por qué son considerados genocidas quienes llevaron a cabo la dictadura: ¿qué es un genocidio?

Por último, a partir de este disparador, se dará a conocer que Argentina no fue el único país que sufrió una violación de derechos humanos, presentando así el caso del Genocidio Armenio con todas las características que implica, adaptadas al año de escolaridad correspondiente. Se abordarán los conceptos de negacionismo y turquificación, así como se presentarán fragmentos del documental «Guiragos, un niño sobreviviente», contextualizando primero la creación y autoría del mismo. El objetivo es que, a través de los fragmentos del documental, los/as estudiantes puedan reconocer los derechos que fueron violados durante este período y qué similitudes encuentran con la última dictadura cívico-militar, así como también deberán tomar nota de aquello que los interpeló para luego compartirlo. Y para finalizar, se propone la realización de un mural a partir de representaciones de los/as alumnos/as sobre por qué necesitamos un tratado que proteja nuestros derechos, dentro del cual también habrá cartas que expresen sentimientos, deseos, anhelos y/o emociones que hayan surgido a partir de lo aprendido para seguir reflexionando sobre el tema.

La intención es poder abarcar los contenidos a partir de una pregunta problematizadora realizada al principio, pero a su vez seguir problematizando a los/as estudiantes con diferentes preguntas en distintos momentos. Siempre invitando al diálogo en conjunto y el intercambio de ideas.

Ante la pregunta de cómo valoraría la experiencia Florencia nos responde:

«Considero que fue posible concretar el propósito ya que se contó con el marco teórico necesario

brindado desde el espacio curricular y desde la cátedra de la UNR, así como existió un acompañamiento y una orientación docente para enmarcar la producción pedagógica a plantear y poder realizar eficazmente el recorte. La experiencia fue un desafío muy interesante porque desconocía lo que era realizar un recorte y todo lo que conllevaba el mismo, así como también no tenía conocimiento del genocidio armenio llevado a cabo en el período 1915-1923 y de la política de negacionismo mantenida hasta la actualidad».

La relación y articulación con otros Genocidios así como con los Derechos humanos y en especial, los derechos de niños, niñas y adolescentes, fueron recurrentes maneras de pensar las propuestas de enseñanza.

*Comparación con otros genocidios: Genocidio indígena en Canadá*

*Alejandra Herrera y Celina López Leiva, cuando pensaron su recorte didáctico escribieron:*

*Los derechos humanos: Los genocidios. Los casos del genocidio Armenio (1915) y Canadiense (1863)*

Elas comenzaron problematizando: ¿Quién se ocupa de los derechos humanos? ¿Cómo podemos defender nuestros derechos? ¿Por qué hablar de derechos humanos y no de responsabilidades humanas? ¿Los derechos humanos son un problema solamente en países no democráticos? ¿Por qué decimos que lo que sucedió en Armenia y Canadá fue un caso de genocidio?

Partieron trabajando los derechos humanos, con una actividad muy creativa:

Imagínense que cada equipo acaba de descubrir un lugar en el que no hay personas, ni reglas. Ustedes serán los primeros habitantes, pero poco a poco van a ir llegando más. Piensen en un nombre para su país, lo escriben en una hoja de papel, describan cómo se lo imaginan (si es una isla, si está en una montaña, debajo del mar, etc.). Posteriormente escriban 10 derechos que deban tener todas las personas que lleguen a vivir con ustedes (pueden ser diferentes a los que ya hemos trabajado y mencionado anteriormente). Cada equipo pasará al frente y le contará al grupo cómo se llama el lugar que crearon, cómo es y cuáles serán los derechos de todos los habitantes.

Podrán optar por realizar un dibujo para situarnos e imaginarnos el país creado por cada grupo.

## **Cierre**

Como actividad final, se realizará un intercambio de ideas mediante las presentaciones realizadas durante la clase a través de preguntas tales como: ¿En qué se parecen la vida real y la ideal que se imaginaron? ¿En qué son diferentes? ¿Qué le hace falta a la vida real para ser como la ideal?

Luego de recorrer y preparar la construcción del andamiaje teórico acerca de los derechos humanos, pasaron a trabajar el concepto de Genocidio. Para luego abordar el Genocidio Armenio por un lado, y el Genocidio cultural en Canadá, por el otro.

Alejandra y Celina dicen «Es importante que los estudiantes aprendan sobre los distintos genocidios que fueron surgiendo a través de los años. Si bien estos genocidios ocurrieron en distintas partes del mundo y hace muchos años, es importante saber qué fue lo que pasó en esos países, donde durante ese tiempo nunca se respetaron los derechos humanos. Es importante que aprendan que con estos genocidios que pasaron y muchos más de los cuales quizás nunca fueron revelados, llevar hacia la reflexión que todos/as somos diferentes pero iguales en derechos. Es importante hacernos escuchar y hacernos valer como personas y nunca dejar que nadie nos trate mal y nos quite nuestros propios derechos. Cabe recalcar que durante muchos años, la Argentina ha sido protagonista de violaciones sistemáticas a todo tipo de derechos. Por ello, consideramos a la educación como un camino fundamental para la construcción de ciudadanos activos que no permanezcan indiferentes a las violaciones de sus derechos ni de los que los rodean».

Sofía Pedemonte lo trabajó focalizando en los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, profundizó la situación de las infancias durante el Genocidio Armenio, y volvió al presente de Argentina investigando con sus estudiantes las infancias vulneradas en sus derechos en la actualidad. Una excelente manera de entamar pasado y presente desde una mirada crítica que visibilice las violaciones e injusticias en tema de derechos.

## Conclusiones

Consideramos que fue una experiencia enriquecedora e innovadora. Los estudiantes pudieron tener acceso a saberes del ámbito de producción académica, y desde allí, realizar el proceso de recontextualización necesaria a la hora de una construcción metodológica de la clase.

Desde los aportes de Bernstein: «Las reglas de recontextualización regulan la constitución de discursos pedagógicos específicos. Producen contextos pedagogizados, los cuales, a su vez, regulan la transmisión». (Graizer, O., Navas Saurin, A., 2011)

Cada propuesta fue única, singular y diferente. Es importante decir que a partir de lo nuevo, lo desconocido que irrumpe como fue el caso de hablar y aprender sobre el Genocidio Armenio, se despertaron necesidades de búsquedas, lecturas, investigaciones bibliográficas que ampliaron enormemente lo pautado por los contenidos de la currícula de Ciencias Sociales y su Didáctica II en el Profesorado de Educación Primaria.

La construcción de saber didáctico comenzó a rodar en esas clases y en esas propuestas de enseñanza hasta tener su vuelo propio. Sobrevolaron Armenia, Canadá y Argentina, a través de 150 años de Historia, con actividades creativas, sentipensantes que jamás perdieron el eje vertebrador: la defensa de los Derechos Humanos.

## Autora: María Alejandra Echeverría

Profesora de Enseñanza Media y Superior en Historia (U.N.R), Diploma Superior en Ciencias Sociales con mención en Currículum y Prácticas Escolares (FLACSO), Cursante de la Maestría en Didácticas Específicas (U.N.L). Regente del ISP 16 «Dr Bernardo Houssay», Docente y Directivo en escuelas Medias de la Provincia de Santa Fe. Docente en los Institutos Superiores de Formación Docente n°16, 29 y 28, y en Postítulos en Historia y Ciencias Sociales. Coordinación de Jefaturas de Capacitación e Investigación en institutos de formación docente. Capacitadora en distintos proyectos de fortalecimiento de la función docente en la jurisdicción provincial y en programas de capacitación de carácter nacional. Coordinación del programa nacional *Aprender Enseñando* en institutos de formación docente de Rosario. Publicación de diversos artículos sobre la especialidad de Ciencias Sociales en revistas especializadas.

## Referencias bibliográficas

- Gojman, S., Segal, A., (1998) Didáctica de las Ciencias Sociales II, Paidós, Bs AS.
- Bernstein, B., (1998) Pedagogía, Control simbólico e identidad, Ed Morata y Paideia, Madrid. (1994) La estructura del Discurso Pedagógico, Clases Códigos y Control (Vol. IV), Ed Morata, Madrid, 1994
- Cuesta Fernández, R., (2009) Sociogénesis de la disciplina escolar: la Historia. Edición original en Pomares-Corredor, Barcelona, 1997 (versión electrónica, 2009)
- Edelstein, G. (1996) *Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo*, en W. De Camilloni, Alicia y otros. Corrientes Didácticas Contemporáneas. México D.F., México. Paidós.
- (2002). Problematizar las prácticas de la enseñanza. Perspectiva, 20(2). Recuperado de: [https://redib.org/Record/oai\\_articulo1739793-problematizar-las-pr%C3%A1cticas-de-la-ense%C3%B1anza](https://redib.org/Record/oai_articulo1739793-problematizar-las-pr%C3%A1cticas-de-la-ense%C3%B1anza)
- Graizer, O. L. y Navas Saurin, A. (2011) El uso de la teoría de Basil Bernstein como metodología de investigación en Didáctica y Organización Escolar. Revista de Educación, 356. España. Septiembre-diciembre 2011, pp. 133-158.

## Experiencia Programa Acompañar. Puentes de igualdad 2021.

**Adrián Godoy. María Gabriela Ibarra.**

**Miembros del Equipo Programa Acompañar – Puentes de Igualdad.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/?cat=90%2C187%2C6%2C165%2C191&s=Experiencia+Programa+Acompa%C3%B1ar.+Puentes+de+igualdad+2021>.

Hace algún tiempo, vivimos una situación particular en todo el mundo que desde un primer momento nos desestabilizó e hizo repensar nuestras vidas y nuestras instituciones, prácticas y nuestro rol dentro del sistema educativo. Si bien, como docentes estamos acostumbrados a situaciones cambiantes en lo cotidiano, esta vez, estábamos frente a algo inédito, no éramos los únicos, sino que toda la sociedad. Esta situación irrumpió y erosionó muchas de las estructuras escolar, las tensiones entre presencialidad y virtualidad, el rediseño curricular en el trayecto del aislamiento social preventivo y obligatorio y las situaciones de vulnerabilidad del tejido social, el papel de las tecnologías en el aula entre otras; los docentes hicimos frente a nuevas adversidades, fue un desafío más, fue una situación nueva que nos hizo repensar, reestructurar y modificar nuestra tarea y a nosotros mismos. La pandemia del COVID -19 vino a poner en evidencia las desigualdades ya existentes profundizando y nos dejó en claro que ya no sirve poner “parches”, sino que es necesario buscar soluciones reales, integrales a los problemas de fondo que transita nuestra sociedad y nuestro sistema educativo. Sin dudas, el Estado, los gobernantes, los docentes, los estudiantes, todos los actores de la sociedad civil tenemos que ser parte de esa solución, todos tenemos responsabilidad social, moral, colectiva de pensar, planear y accionar en lo que viene.

El rol del Estado ha sido y es en esta circunstancia fundamental para poder encontrarnos con los niños, niñas y adolescentes que la pandemia alejó de las instituciones escolares. Es así que desde el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, a través del Programa ACOMPAÑAR-PUENTES DE IGUALDAD –iniciativa del Ministerio de Educación de la Nación (Res. N° 369/20 CFE)– promueve el codiseño de políticas integrales que permitan la revinculación y finalización de la escolaridad de todos y todas los niños, niñas y adolescentes que hayan visto interrumpidas sus trayectorias a causa de la pandemia. Tiene como objetivos principales: a) Promover y facilitar la reanudación de trayectorias escolares y educativas cuya interrupción ha sido potenciada por la pandemia y su secuela de desigualdades, b) Alentar y propiciar la continuidad en los estudios de todos, en todos los niveles del sistema y c) Promover y facilitar la reanudación y culminación de las trayectorias del nivel secundario interrumpidas previo a la pandemia.

Se ha puesto en marcha un trabajo mancomunado con diferentes instituciones de la sociedad civil (asociaciones civiles, clubes barriales, bibliotecas populares, entre otros) a través de la Educación No Formal, que según la UNESCO (2011) es un conjunto de actividades educativas organizadas y semi-organizadas, que operan por fuera del sistema de educación formal y satisfacen necesidades educativas inmediatas de estudiantes, estas prácticas son desarrolladas en contextos dinámicos y cambiantes, se trabaja de manera colectiva y reflexiva, horizontal y singularmente y nos permite estar constantemente repensando y reconstruyendo con los actores participantes de las experiencias.

El plan de trabajo se lleva adelante en algunos barrios de la ciudad de Rosario (cabe aclarar que el Programa ACOMPAÑAR – Puentes de Igualdad se materializó en diferentes ciudades de la Provincia de Santa Fe), que en conjunto con Coordinadores Jurisdiccionales y Pedagógicos convocados por el Ministerio de la Educación de la provincia, invita a *talleristas* un rol que es ocupado por personas conocidas del barrio –referentes barriales– que se comprometen a acompañar desde el amor, la empatía, la escucha a estos niños, niñas y jóvenes con un trayecto educativo interrumpido. Un punto fundamental es crear un espacio de trabajo armonioso, confiable, respetuoso para todos los actores participantes y así una manera de forjar vínculos fuertes y estables, era a través de lo lúdico. De esta manera, no solo se estudiaba, sino que también el juego era una parte importante dentro del espacio creado por todos. El paso de los meses demuestra, que el generar lazos y/o vínculos fuertes y sanos,

poniendo sobre la mesa la realidad que viven nuestros niños, niñas y adolescentes, escuchando activamente, acompañando, reflexionando, alojando su otredad, partiendo, alojando los saberes que traen, trabajando de manera colectiva con los distintos actores, nos hace pensar y nos demuestra como la Educación No Formal y su metodología de trabajo complementa a nuestra Educación Formal, nuestro sistema educativo, nuestra tarea docente.

Y a su vez, nos enseña, nos brinda herramientas de cómo llevar adelante prácticas del cuidado, entendiéndose como manera de acompañar y potenciar a los estudiantes y a su vez a nosotros mismos en nuestra tarea docente, por eso es importante la metareflexión en nuestras prácticas y estar preparados para escenarios complejos, que ponen en juego la artesanía del docente. Resultó tan potente este Programa, que estudiantes de Institutos Superiores de la ciudad, comenzaron a participar de manera activa, acompañando a los talleristas en su tarea, con el objetivo que ellos puedan hacer dialogar la teoría –brindada en el trayecto formal de su formación– y la práctica producida en espacios no formales donde muchas veces se evidencia desigualdades. Este proceso metareflexivo posibilita a los futuros docentes, conocer para tomar decisiones singulares y contextualizadas, posibilitando el diálogo con instituciones de la sociedad civil, habilitando otros saberes, mucho antes de comenzar su trayecto profesional.

Hoy en día, con la vuelta a la presencialidad plena, no solo basta con las horas en la institución educativa y con la tarea docente, sino que es necesario que el Estado siga apostando a este tipo de Programas como herramientas de inclusión, con políticas del cuidado como complemento a nuestro sistema educativo y también sostener y acentuar cada vez más, lazos con instituciones y distintos actores que conforman a la sociedad. Va a ser muy difícil, si seguimos entendiendo a la escuela como una burbuja aislada, con muros altos que no pueden ser permeados. El desafío hoy es construir instituciones en diálogo, compartiendo saberes y experiencias, para potenciar los aprendizajes de los sujetos de la educación.

«Todos sabemos algo. Todos ignoramos algo. Por eso aprendemos, siempre».

Paulo Freire

#### **Autores:**

Prof. Adrián Godoy, Profesor de Filosofía

Prof. María Gabriela Ibarra, Profesora en Ciencias de la Educación

Miembros del Equipo Programa Acompañar – Puentes de Igualdad.

## «Las TIC en el agua favoreciendo la formación docente».

**Prof. Díaz Kelly, Florencia.**

**Institución de referencia: Instituto Superior de Educación Física N° 11 «Abanderado Mariano Grandoli». Rosario**

Acceso de link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/las-tic-en-el-agua-favoreciendo-la-formacion-docente/>

La presente propuesta, se desarrolló en el sub-espacio Natación II del espacio curricular Deporte Cerrado II y su didáctica; correspondiente al segundo año de la carrera de formación docente de Educación Física del Instituto Superior de Educación Física N° 11 «Abanderado Mariano Grandoli» (Rosario). Las acciones se implementan desde el ciclo lectivo 2012 .

Dicha iniciativa, surge de las problemáticas que evidencian los/as estudiantes con respecto a disponer de elementos para la enseñanza del perfeccionamiento de la técnica del estilo Mariposa al momento de enfrentar la práctica pedagógica. Si bien, se puede reconocer que incorporan muchas veces



con facilidad las técnicas regladas, esto no alcanza para enfrentar los retos de la enseñanza situada.

Resulta relevante destacar, que muchos/as de los/as egresados desarrollan las primeras experiencias laborales en Natación. Por este motivo, dicha propuesta intenta brindarles herramientas prácticas en relación a lo que ven, observan y concluyen teniendo en cuenta la teoría y sus propias experiencias al vivenciar los ejercicios y progresiones dentro del agua para aprender, perfeccionar y enseñar la técnica Mariposa. Por este motivo, dicha propuesta intenta brindarles herramientas prácticas en relación a lo que ven, observan y concluyen teniendo en cuenta la teoría y sus propias experiencias al vivenciar los ejercicios y progresiones dentro del agua para aprender, perfeccionar y enseñar la técnica Mariposa en este caso.

La utilización de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) facilita estas experiencias previas que se pretende que los/las estudiantes tengan antes de graduarse con la intención de disminuir todo lo posible las tensiones que todo docente novel tiene en sus primeros años de profesión.

Las acciones propuestas se basaron en que los/as estudiantes se filmen entre ellos, suban el video a un grupo de Facebook (hoy al Classroom creado para la misma intención), busquen ejercicios y/o actividades para mejorar su desplazamiento Mariposa y todo el estudiantado pueda intervenir como un docente más en este proceso de aprendizaje. Esto enriqueció mucho más a los futuros docentes de educación física que el mero hecho de realizar un trabajo práctico escrito y aislado.

Tal como plantea Livingston (como se citó en Sagol, 2012), «Un asistente digital puede ser como base de datos para trabajo y archivos, agenda para proyecto, publicador para informes y ponencias y un conducto para infinitos recursos online. Es un comunicador que permite mensajes instantáneos y acceso a blogging, una calculadora y un procesador de fotos y videos. Es un dispositivo que permite a los estudiantes pensar, analizar, presentar, escribir, leer, investigar, revisar, comunicar, preguntar, poner, crear, hacer hipótesis y publicar. (...) Pueden expandir sus estudios, demostrar y comunicar lo que aprendieron» (p.10).

Cómo comparto plenamente sus palabras pretendo con esta propuesta revertir la forma que tenía de abordar este contenido que sólo se resumía a la entrega de un trabajo práctico escrito, donde se pedía la presentación de ejercicios y/o actividades ordenadas progresivamente en complejidad para lograr una técnica Mariposa más efectiva, enumerando los errores posibles y especificando de qué manera se podrían evitar o corregir el llenado de una planilla.

Acordando con la definición de igualdad de Tatián (2010): «La igualdad reviste un inmediato sentido ontológico; ante todo, sobre todo, concierne a la existencia. Todas las criaturas que existen, existen. Cualesquiera sean las marcas y particularidades que llevan inscriptas; antes de las diferencias que abren el juego de las exclusiones y los reconocimientos, todos los seres comparten la in-diferencia de existir –y el destino de dejar de hacerlo, morir. Lo que no equivale exactamente a decir que los seres humanos son iguales por naturaleza– idea, ésta última, que designa el corazón de la querrela entre Antiguos y Modernos en filosofía política. Igualdad de existir, en todo caso, se articula a una proposición –escrita en el siglo XVII– ligeramente distinta: *...la naturaleza es una y la misma para todos...* (p.1)».

Esto, insisto una vez más, no significa *iguales por naturaleza* que es como se pretende desarrollar el contenido *Perfeccionamiento técnico de Mariposa*, promoviendo una igualdad educativa en la que todos los alumnos son considerados homogéneamente y se les presentan a todos las mismas herramientas, recursos y posibilidades. En cambio, entendiendo la educación desde una perspectiva inclusiva lo que tenemos que promover es igualdad de oportunidades, ver al otro como un igual en el sentido de las posibilidades presentadas para potenciar sus posibilidades y teniendo en cuenta que quién va a optar por tomarlas o no, es el alumno. Lo importante es comprender que el espacio para mejorar esta oferta y el poder de elección es de cada uno. Entiéndase que lo que aquí se presenta como propuesta responde a un lineamiento definido en la Ley de Educación Nacional (26206), en el Plan Nacional de Formación Docente y en los documentos de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas, que es que la educación debe ser inclusiva.

Otra cuestión que parece que está presente en este trabajo es la relación de los tres planos desarrollados por Elsie Rockwell (2000) quién los denominó: de larga duración, la continuidad relativa y la construcción cotidiana.

Se entiende que esta propuesta presenta los tres planos porque se pueden encontrar herramientas y prácticas culturales que son parte del patrimonio común de la humanidad, como lo define la autora y formarían parte del plano de larga duración, cuestiones que pueden llegar a identificarse como continuidad relativa Agnes Heller (1977) sí pensamos a estas como «...categorías que emergen en la historia de la vida cotidiana... se despliegan por un tiempo, se desarrollan... o bien retroceden» (como se citó en Rockwell, 2000 p.17) ya que lo que se pretende está sujeto al contexto y si bien se puede desarrollar con otros cursos, los resultados seguramente serán otros porque el estudiantado implicado será otro y por tal motivo la interacción entre ellos y para con el docente dará como resultado otro camino que puede perdurar o no.

Otro plano que al parecer está presente aquí es la construcción cotidiana ya que esta actividad hace foco en el proceso, con intervención activa de los estudiantes, tiene en cuenta la cultura heredada, tiene la intención de potenciar la cultura, generando nuevos significados y nuevas prácticas.

Y por último se agrega que, según este análisis, esta propuesta tiene relación con lo expresado por el pedagogo Philippe Meirieu en la entrevista realizada por Alejandra Birgin (2014) cuando expresa que la educación se construye, que es un trabajo lento, progresivo y que debe inscribirse en el acompañamiento del otro, que hay que crear las condiciones que posibilitan la transmisión.

«El profesor es alguien que tiene una ética, es alguien que tiene un proyecto, y ese proyecto, se basa en lo que llamo "educabilidad" de los alumnos. Creo que el profesor es alguien que tiene la suma convicción de que todo alumno es educable, es decir que ningún alumno puede ser dejado a mitad de camino, y que si un alumno fracasa, no es porque es tonto, es porque tal vez yo me equivoque en algo» (Meirieu, 2013, p. 9).

#### **Los objetivos son que las y los estudiantes puedan:**

- Mejorar la técnica de nado Mariposa para optimizar su desempeño corporal y motriz construyendo relaciones significativas que posibiliten la comprensión de la teoría a partir de la experiencia práctica.
- Adquirir una actitud crítica y elaboren metodologías de trabajo acordes a las necesidades del compañero observado y evaluado para empezar a formar su propia postura como docente de Educación Física.
- Utilizar los recursos TIC disponibles y propuestos para potenciar el logro de aprendizajes significativos sobre la técnica y metodología de Mariposa.
- Discernir sobre cuáles juegos, ejercicios y/o driles son eficientes para utilizar en un proceso de enseñanza-aprendizaje de la técnica de crol según la persona a enseñar y/o corregir.

#### **Los contenidos son:**

- Coordinación completa de la técnica Mariposa.
- Elaboración de propuestas de enseñanza para aprender, ejercitar y/o mejorar la técnica.
- Evaluación de la técnica de nado: Criterios, Instrumentos, Registro e interpretación de datos.
- Observación e interpretación de la técnica de nado con el uso de recursos TIC.
- Diseño de un plan metodológico para enseñar, ejercitar y/o mejorar la técnica de Mariposa.

Es por ello que la propuesta pedagógica para desarrollar el contenido «Las TIC en el agua favoreciendo la formación docente» consiste en que los alumnos SIP (Sin Ingreso a la Pileta) filmen a sus compañeros de adelante, atrás, de costado y de arriba mientras nadan utilizando la técnica de desplazamiento de crol. Los videos serán subidos al grupo de Facebook creado para esta materia «Natación 2° año 2015» (hoy reemplazada por el Classroom) identificando la filmación completa con el nombre y apellido del alumno que corresponde. Cada estudiante elegirá a un compañero para realizar la actividad.

En el grupo de Facebook el docente colocará un archivo con una planilla (que deberán llenar con los aspectos más relevantes de las cinco partes de la técnica de Mariposa) y un vídeo de un nadador consolidado desplazándose con esa técnica. En la planilla deberán colocar una puntuación que va de uno a cuatro, siendo el resultado cuatro el excelente, según lo que observen en los cuatro videos del compañero elegido y la comparación con el nadador profesional.

Una vez realizada la evaluación de su compañero-nadador expondrán en el grupo virtual la planilla con los resultados, una breve fundamentación de por qué considera que su nadador tiene falencias en los aspectos donde se colocó una puntuación inferior o igual a dos (2) y deberán buscar y/o crear actividades y/o ejercicios para mejorar las partes en las cuales el nadador evaluado consiguió un resultado inferior o igual a dos (2) según el ojo crítico del evaluador. El resto de los compañeros deben comentar, agregar, criticar fundamentadamente o sugerir otro ejercicio y/o actividad para el nadador de ese archivo en cuestión. Es requisito de la actividad intervenir en al menos tres trabajos diferentes en forma fundamentada, por estudiante.

Terminado todo, el estudiante presentará su trabajo en un archivo donde se explicita el nombre del evaluador y del estudiante evaluado, los videos del evaluado, la planilla con los resultados obtenidos en dicha evaluación, la fundamentación y los ejercicios y/o actividades para mejorar los aspectos técnicos en los cuales el resultado fue igual o inferior a dos (2).

La idea es que luego de darle el visto a cada trabajo, desarrollen los ejercicios presentados con su compañero – nadador, durante cuatro clases. Durante 30 minutos uno oficia de profesor y otro de nadador y luego en los 30 minutos restantes de la clase invierten los roles.

La propuesta de trabajo se explicita de forma oral en la clase presencial y los estudiantes SIP toman nota de los tiempos de trabajo y fechas de entrega para luego, uno de ellos, publicarlo en el grupo de Facebook denominado *Natación 2º año 2015*, dicha publicación será supervisada por el docente.

Luego, al haber trabajado en las clases presenciales con el compañero-nadador se vuelven a repetir las filmaciones tomando el desplazamiento desde adelante, atrás, arriba y de costado de cada alumno.

Se vuelven a subir los videos al grupo cerrado, pero ahora deberán observarlos para concluir (fundamentado sus palabras) si los ejercicios y/o actividades dadas en las cuatro clases beneficiaron al nadador-estudiante.

Temporalidad:

1º clase se filman.

2º clase desarrollo de otro tema, por ejemplo, el viraje en las pruebas de Mariposa.

3º, 4º y 5º clases donde desarrollan los ejercicios y/o actividades para su compañero nadador; 30 minutos un estudiante toma el rol de docente y los otros 30 minutos toma el rol de nadador.

6º clase se vuelven a filmar.

7º seguimos con otro tema.

8º clase teórica para aunar conclusiones, escuchar reflexiones y reforzar lo practicado con fundamentos teóricos.

### **Modalidad de evaluación, criterios e indicadores**

El docente evaluará los ejercicios y/o actividades propuestas (si fueron pertinentes o no), el cumplimiento de los tiempos de entrega, el proceso de construcción del trabajo, las intervenciones en los trabajos de los compañeros y las fundamentaciones teóricas de cada comentario.

## Conclusión

Al poner en práctica la secuencia didáctica como cierre de la unidad: Técnica y metodología de Mari-rosa, se encontró una manera efectiva de responder a los interrogantes que se pretendían responder desde la labor formador de formadores.

La experiencia de trabajar con dicha secuencia didáctica afirmó la hipótesis y superó las expectativas. Se pudo solucionar gracias a los alcances de las TIC, la función de los estudiantes anteriormente denominados SAF (Sin Actividad Física), el cómo recuperar por parte de los ausentes las clases dictadas, posicionar a todo el estudiantado protagonista de su formación, cómo incentivar a la apropiación del vocabulario profesional evitando la memorabilidad y generar una evaluación más justa centrándose en el proceso.

Se encontró la forma de que las clases y por ende las planificaciones sean abiertas en ideologías y flexibles en posibilidades, con metodologías donde la cooperación, la interactividad y lo colaborativo se ponga de manifiesto no solo en palabras sino también en hechos concretos día a día.

Adhiriendo a las palabras de Shulman (2005), «...enseñar es, en primer lugar, comprender. Le pedimos al maestro que comprenda críticamente un conjunto de ideas que van a enseñarse. Esperamos que entienda lo que enseña y, cuando sea posible, que lo haga de diversas maneras». Pero no basta con la comprensión, el profesor debe orientar su conocimiento hacia la *intersección de la materia y la didáctica* y desarrollar capacidades para «transformar su conocimiento de la materia en formas que sean didácticamente impactantes y aun así adaptables a la variedad que presentan sus alumnos en cuanto a habilidades y bagajes» (p.19)

Con la inclusión de las TIC en la cátedra se encontró como potenciar la formación docente de manera democrática, donde circule la palabra, la visión del otro sobre la realidad y donde no haya una única verdad, la del docente muchas veces, sino tantas como sujetos observadores estén involucrados en la escena.

**Autora: Prof. Díaz Kelly, Florencia.**

**Institución de referencia: Instituto Superior de Educación Física N° 11 «Abanderado Mariano Grandoli». Rosario**

Imagen de portada: Extraída de una de las clases donde se enseña lo general de la técnica previo al inicio de este trabajo. Imagen de Díaz Kelly, Florencia en el natatorio del Club Atlético Provincial-Rosario.

## Bibliografía

- Anijovich, R; González, C (2012). Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos. Buenos Aires, Argentina: Ed AIQUE.
- Beltrán Llera, J. A. (2003). Pasión por Enseñar. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Birgin, Alejandra. Entrevista a Philippe Meirieu. Revista del IICE, [S.l.], n. 30, p. 5-16, sep. 2013. ISSN 0327-7763. Recuperado de . Fecha de acceso: 20 oct. 2014
- Castells, M. La dimensión cultural de internet, Debates culturales: UOC. Recuperado de: <http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells0502.html>
- Connel, R. (1993). La justicia curricular. En Escuela y justicia social (63 – 79). Madrid, España: Morata. Extraído el 7 de agosto de 2013.
- Davini, Ma. C. (1995) La formación docente en cuestión: Política y Pedagogía. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Dussel, I y Quevedo, L. (2010) Aprender y Enseñar en la Cultura Digital, VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: Los desafíos pedagógicos ante el mundo digital / Buenos Aires, Argentina: Santillana, 20101a ed.
- Grasso, A. (2009). La educación física cambia. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Gimeno Sacristán, Pérez Gómez (1999) Comprender y transformar la enseñanza. Madrid, España: Morata.
- Harris, J.B. (2008). TPACK in inservice education: Assisting experienced teachers' planned improvisations. In AACTE Committee on Innovation & Technology (Eds.). Handbook of technological pedagogical content knowledge for educators (pp. 251-271). New York, NY: Routledge.

Litwin, Edith (2004) El acceso a la información, en Litwin, Edith et al. (comps.), Tecnologías en las aulas. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Meirieu, P (2013) La opción de educar y la responsabilidad pedagógica. Conferencia en el Ministerio de Educación de la República Argentina en octubre de 2013. Recuperado de [http://repositoriorecursos-download.educ.ar/repositorio/Download/file?file\\_id=6d267715-da22-4d41-a1d9-05fd23e037dc](http://repositoriorecursos-download.educ.ar/repositorio/Download/file?file_id=6d267715-da22-4d41-a1d9-05fd23e037dc)

Ministerio de Educación de la Nación (2014) Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas. Cuaderno I Principios, Metas y Programas. Buenos Aires, Argentina

Monereo, C. (2009). La autenticidad de la evaluación. En Costello, M. (coord.) La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria. Barcelona, España: Edebé, Innova universitat.

Rockwell, Elsie (2000). Tres planos para el estudio de las culturas escolares: el desarrollo humano desde una perspectiva histórico-cultural. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35450902>

Sagol, Cecilia (2012). Material de lectura: De qué hablamos cuando hablamos de modelos 1 a 1, El modelo 1 a 1. En Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.

Sanjurjo, Liliana (2009). Didáctica para profesores de a pie: propuestas para comprender y mejorar la práctica. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

Shulman, L. S. (2005). Conocimiento y Enseñanza: fundamentos de una nueva forma. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 9, 2.

Tatián, Diego (2010). Igualdad como declaración. Cuadernos del Inadi, Nro. 3: La igualdad como problema. Recuperado de <http://cuadernos.inadi.gob.ar/numero-03/diego-tatian-igualdad-como-declaracion/>

Valcárcel, A. y Romero, L. (2006). Uso pedagógico de materiales y recursos educativos de las TIC: sus ventajas en el aula. Departamento de didáctica, organización y métodos de investigación; Universidad de Salamanca.

## La formación inicial en participación comunitaria en el profesorado en Ciencias de la Educación.

### ISP N°3. «Eduardo Lafferriere»

Ivan Bonicci.

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/l-perfil-del-egresado-en-ciencias-de-la-educacion-del-ispel-n-3-las-necesidades-de-docentes-con-participacion-comunitaria-y-con-herramientas-para-interpretar-la-realidad-y-transformarla/>

Las necesidades de los docentes con participación comunitaria y con herramientas para interpretar la realidad y transformarla. El perfil del egresado en Ciencias de la Educación del Ispel N° 3.

### Introducción:

El presente trabajo investigativo surge a partir de un recorrido propio por la carrera de Ciencias de la Educación, la participación en el Centro de Estudiantes que me ha permitido conocer muchas de las demandas desde la propia voz del estudiantado, el conocimiento de demandas educativas que acontecen en diferentes barrios periféricos de la ciudad de Villa Constitución y de la intención de encontrar un vínculo entre estos aspectos. Estas experiencias y perspectivas dieron a luz una pregunta ¿cómo una institución formadora de formadores puede contribuir a la comunidad en el abordaje de problemáticas socioeducativas?

En este marco, resulta imprescindible plantear una investigación que tenga el propósito de profundizar en las posibles formas de contribución desde la Carrera de Ciencias de la Educación, a partir de lo que se entiende como Educación No Formal, hacia problemáticas socioeducativas que suceden en muchos de los barrios postergados de nuestra ciudad.

Es de gran importancia la función que cumple una institución formadora de formadores en la comunidad en la que se encuentra, desde ahí surge la necesidad de conocer que contribuciones, proyectos y/o iniciativas ofrece la institución a la hora de vincularse con la comunidad, no solo para atender las necesidades propias de la población, sino también en la formación de egresados con una perspectiva

social, críticos, con herramientas teóricas/prácticas y que puedan interpretar la realidad para poder transformarla.

La militancia en el movimiento estudiantil me aportó –entre otras cosas– dos aspectos claves para abordar esta investigación. En primer lugar, la necesidad y entusiasmo del estudiante por tener experiencias con una perspectiva social más allá del ámbito formal; y en segundo lugar, participar en intervenciones pedagógicas territoriales me reveló altos índices de deserción escolar y diversas demandas socioeducativas. Ante estas dos cuestiones se presenta el propósito y espíritu de la investigación, conocer el perfil del egresado en Ciencias de la Educación para un ámbito No Formal.

### **Materiales y métodos:**

Este trabajo inició con la elección del tema y la posterior formulación del problema a investigar. Seguidamente se llevó adelante la elección y construcción del diseño de investigación, realizando los aportes teóricos y metodológicos pertinentes.

Luego se prosiguió con la recolección de datos a partir de entrevistas a docentes, encuestas a docentes y estudiantes y recolección de fuentes documentales.

Finalmente se realizó el análisis de datos recolectados y presentación de resultados a partir de la triangulación metodológica y la exposición de las conclusiones abordadas.

### **Resultados y discusiones:**

El siguiente apartado busca responder al espíritu investigativo que dio inicio a este trabajo, utilizando como ejes fundamentales las variables, dimensiones e indicadores propuestos en la fundamentación metodológica para alcanzar los objetivos planteados. La idea principal de este apartado es relacionar los datos recogidos a partir de las técnicas de recolección de datos utilizadas.

Para abordar el primer eje: *la formación del egresado en Ciencias de la Educación*, resulta interesante iniciar con la concepción del perfil del egresado que expresa el Diseño Curricular, que indica una búsqueda en la construcción de un egresado capaz de asistir a contextos complejos, atendiendo y respetando la diversidad y realizando una exhaustiva lectura del contexto social desde una perspectiva crítica como respuesta a los requerimientos educativos del medio y capaz de diseñar proyectos colaborativos con intervención territorial.

Encontramos en la esencia del diseño curricular coherencia con lo que proyecta la docente de la materia No Formal en su planificación al hablar de la importancia de desarrollar una participación activa por parte del estudiante en las diferentes propuestas institucionales e interinstitucionales, trabajar en un posicionamiento crítico, problematizador de la realidad social generando una propuesta para la transformación de la realidad y aportar herramientas teóricas que puedan ser llevadas a la práctica.

Las encuestas realizadas a docentes y egresados de la carrera de Ciencias de la Educación también arrojan datos significantes respecto a lo que se espera de la formación para ámbitos no formales. La totalidad de los/as 28 encuestados/as considera importante la formación destinada a ámbitos no formales, como también fue unánime la respuesta positiva ante la necesidad de profundizar o mejorar diferentes aspectos de la formación desde la materia Educación No Formal; otro dato no menor que se expresa, es que la totalidad de las personas encuestadas que no han tenido intervenciones en ámbitos no formales afirman querer vivir esa experiencia.

Por otra parte, una de las entrevistas realizadas a la docente actual de la materia expresa que las intervenciones pedagógicas hacia la comunidad no solo evidencia mejoras institucionales sino que fortalecen la perspectiva social de los egresados en la participación a la hora de transformar la realidad en diálogo constante con el contexto.

Además de la docente actual de la materia, la totalidad de los entrevistados/as coincide en la importancia de vincular a los/as estudiantes con ámbitos no formales a la hora de problematizar la realidad, relacionarse con otros contextos y desarrollar una perspectiva social a la hora de ejercer su profesión.

Otra postura que es sumamente importante a la hora de analizar el perfil del egresado es la del estudiante, que en definitiva es quien vivencia su propia formación. Los/as estudiantes en diferentes conclusiones que fueron realizadas al terminar sus intervenciones pedagógicas en ámbitos no formales, coinciden en lo importante que fueron estas experiencias a la hora de llevar a la praxis el contenido teórico trabajado, como por ejemplo confirmar su vocación, valorar los aportes que se puede realizar desde lo pedagógico, conocer contextos que muchas veces son invisibilizados y atender las necesidades socioeducativas de los sectores más vulnerables.

En este abordaje a diferentes aspectos como el diseño curricular, la planificación de la materia, los aportes de la docente, las encuestas y las conclusiones de estudiantes queda explícito la importancia de promover el perfil de un egresado comprometido con la transformación de la realidad desde ámbitos no formales. Esta construcción no solo aporta a un profesional con perspectiva social, sino también un profesional comprometido con la acción pedagógica en su totalidad, una institución presente en la comunidad y la posibilidad de generar nuevos proyectos y contribuciones en la atención de problemáticas socioeducativas.

El segundo eje de este apartado hace referencia a las *estrategias didácticas docentes*, aplicadas tanto para la formación del profesional en Ciencia de la Educación como para la promoción de contribuciones hacia la comunidad.

Según el diseño curricular de la carrera de Ciencias de la Educación, las acciones educativas y las estrategias didácticas deben orientarse al logro de las capacidades y condiciones para que los sujetos implicados puedan en lo personal preguntarse por el sentido de su vida, contribuir al mejoramiento de la sociedad y formarse en el conocimiento, de tal modo que les sea posible desarrollar un pensamiento crítico, interpretar el mundo y proponer necesarias transformaciones tanto del ámbito formal como no formal. Desde esta concepción vemos un llamado a la acción desde estrategias didácticas concretas con un objetivo claro, brindando igual importancia tanto en la formación en ámbitos formales como no formales.

Respecto a lo específico del ámbito No Formal cabe recordar que la materia está ubicada en *otros espacios*, ya que es un espacio opcional elegido institucionalmente entre dos propuestas: Educación No Formal y Tecnología Educativa. No es menor la decisión institucional de ofrecer, entre estas dos alternativas, la opción de Educación No Formal.

En la planificación de la materia, la docente le brinda importancia a la idea de *desmontar* la triada didáctica: docente-conocimiento-alumno con la finalidad de reconstruirla en un vínculo que se construye en un hacer permanente, sin desconocer el carácter vivencial de todo aprendizaje, transformándose en un aprender *con*. También propone la puesta en marcha e impulso de nuevos modelos de intervención pedagógicas-institucionales que puedan dar respuestas a las actuales demandas del contexto en todos sus aspectos: cultura, social, político, económico, etc.

Es claro que la docente de la materia tiene en cuenta estrategias acordes respecto a los objetivos que se expresan en la planificación de este espacio y en el diseño curricular. También afirma en la entrevista que es necesario seguir fortaleciendo los aspectos que ya se vienen considerando en el plan de estudios propuesto.

También requiere atención el aporte de una docente entrevistada, la misma le otorga importancia a hacer foco en el saber popular, ya que es una estrategia didáctica que, si se transforma en un eje, puede ser una brújula que conduce estos proyectos a nuestras raíces; lo cual permite acercarnos al logro real de la premisa de la construcción conjunta entre la institución y la comunidad partiendo de una necesidad.

Continuando con este eje, ahora enfocado a lo institucional y la posibilidad de brindar contribuciones a la comunidad, resulta interesante la coincidencia en dos entrevistadas a la hora de pensar la viabilidad de proyectos institucionales a la comunidad. Una estrategia que consideran fundamentales es la realización de un *mapeo ideológico*, este mapeo sirve para orientar con qué actores se puede llevar a cabo las ideas o propuestas que vayan surgiendo, entre estos se incluye a estudiantes, directivos y docentes. Las entrevistadas afirman que la realización de este mapeo dentro de la institución es necesario a la hora de orientar un proyecto, saber con quienes es posible, como también con quienes no, ya que es una realidad que existan diversos pensamientos y sujetos que pueden ajustarse o no a la acción.

El tercer y último eje elegido para abordar la presente triangulación es el rol *institucional respecto a la contribución en el problemáticas socioeducativas a la ciudad*.

.El desconocimiento fue una constante que se vislumbró en todas las entrevistas, casi todos/as manifestaron no tener conocimiento de algún proyecto o contribución actual por parte de la institución hacia la comunidad, la única que se refirió a alguna idea en concreto fue la docente actual de la materia, que expresó conocer solo el trabajo de campo realizado por los estudiantes dentro de su espacio curricular.

Se entiende que este desconocimiento por la existencia de contribuciones hacia la comunidad por parte de la institución, se enfrenta a la idea que manifestó la totalidad de los/as entrevistados/as a la hora de opinar que el ISPEL debe asumir un rol activo respecto a proyectos hacia la comunidad villense.

Una de las entrevistas también nos aporta datos interesantes respecto al rol institucional hacia la comunidad. En esta se hace referencia a un proyecto de gran dimensión comunitaria, quizá el más grande que desarrolló el ISPEL: El proyecto CILSA.

A través de las fuentes documentales recogidas y los aportes del entrevistado respecto a esta iniciativa, podemos decir que el *Proyecto Cilsa* es un proyecto desde y para la comunidad, orientado a la integración urbana y a la recuperación del potencial del predio de la ex fábrica CILSA para el desarrollo de prácticas comunitarias, culturales, sociales, educativas, deportivas, artísticas, recreativas, laborales y productivas; en el cual el ISPEL N° 3 protagonizó y participó activamente en conjunto con otros sectores de la comunidad pidiendo que en ese lugar también se construya el tan ansiado y prometido edificio propio.

También se debe mencionar una coincidencia entre dos entrevistadas a la hora de abordar el rol institucional en la comunidad, estas acuerdan en la idea de que muchas veces los aspectos burocráticos y la poca voluntad institucional terminan siendo condicionantes o trabas a la hora de promover el desarrollo de proyectos, contribuciones o iniciativas hacia la comunidad. Esta cualidad de algunas instituciones o gestiones quizá pueda explicar la inexistencia o la carencia de proyectos extensivos a la comunidad en los momentos actuales.

Otra de las entrevistadas también expresa la necesidad de que la institución brinde posibilidades y no impedimentos a la hora de gestar proyectos, afirma que las gestiones debe promover espacios, tiempos, presupuestos y que a través de acuerdos institucionales se desarrollen programas que se sostengan en el tiempo y logren transformar realidades, tanto de la institución como de la comunidad.

Por último, es necesario mencionar uno de los resultados de la encuesta realizada. En una de las preguntas hace referencia a la participación en espacios de Educación No Formal, la gran mayoría lo hicieron en Centros de Día, Vecinales, Instituciones Privadas u Organizaciones Civiles, mientras solo una respuesta fue en espacios estatales, cualquiera de los 3 niveles (Municipal, Provincial y Nacional). Estos resultados dejan en evidencia la poca injerencia del Estado en la creación o promoción de espacios educativos No Formales.



## Conclusiones:

La presente investigación surge de una interpretación personal en mi recorrido como estudiante por la Carrera de Ciencias de la Educación de la Institución Superior *Eduardo Lafferriere* N° 3. Este supuesto parte de encontrar en muchos/as compañeros/as estudiantes la necesidad de formarse para intervenir en problemáticas socioeducativas que acontecen en algunos de los barrios periféricos de nuestra localidad. En la siguiente conclusión se responden algunos de los interrogantes que dieron luz a este trabajo, como también se encuentran nuevos interrogantes que dejan abierta tal investigación.

Los datos obtenidos por parte de las encuestas y conclusiones realizadas por estudiantes de la materia Educación No Formal, confirman el supuesto inicial: Los/as estudiantes expresan intenciones concretas de profundizar en el abordaje de problemáticas socioeducativas y que la posibilidad de dicho abordaje la encuentran en los ámbitos no formales.

Además, estas intervenciones educativas mejoran considerablemente la perspectiva social del perfil del egresado, brindan herramientas para interpretar la realidad, muestran las desigualdades que muchos sectores invisibilizados de la sociedad enfrentan, dan vida y sentido a teorías trabajadas durante la formación inicial, otorgan instrumentos prácticos de acción y promueven lazos vinculares con los sectores más oprimidos de la comunidad.

Se encuentra también, que la única materia que propone acciones pedagógicas fuera del ámbito formal es la materia de educación No Formal en su trabajo de campo, que incluso es un espacio curricular opcional. Si los datos recabados brindan una gran importancia a la experiencias educativas fuera de lo formal, ¿es suficiente que solo se vivencie una experiencia de tal índole en un segmento de una sola materia?, ¿no se le debería otorgar más importancia a estas prácticas?

El diseño curricular de la carrera de Ciencias de la Educación y la planificación anual de la materia No Formal son documentos que expresan el compromiso hacia el cumplimiento de los objetivos en la formación de un egresado crítico, capaz de interpretar la realidad, dotado de herramientas para transformarla, con una perspectiva social y capaz de fundirse con la comunidad para construir saberes en conjunto; pero todos estos objetivos ¿son posibles de cumplir con las pocas posibilidades que existen en la actualidad de participar en experiencias educativas no formales?

Por otra parte, la totalidad de las personas entrevistadas, que fueron docentes, ex docentes, directivos y trabajadores educativos comunitarios coinciden que los proyectos de extensión a la comunidad no solo son necesarios en la formación del egresado, sino que contribuyen en la transformación de la propia institución dotándola de diversas miradas y saberes populares valiosos aportados por la comunidad.

El área de extensión a la comunidad del ISPEL también dedica un escrito al rol institucional respecto a la comunidad en una de las pestaña de su web oficial, que dicho sea de paso, no es actualizado desde el año 2005. Este escrito presenta una perspectiva interesante, pero que expresa una contradicción cuando encontramos que en la actualidad no se está desarrollando ningún proyecto pedagógico hacia la comunidad, mucho menos hacia los barrios con demandas socioeducativas. Es cierto que hace una década existieron momentos donde el rol institucional mostró más actividad en este aspecto, pero si bien este generó grandes transformaciones hacia el interior de la institución como también hacia la comunidad, estos no tuvieron prosperidad ni sostenimiento. Se entiende que la continuidad de estos proyectos tiene una relación directa con una gestión educativa que refleje un claro camino no solo discursivo, sino también práctico.

Una de las entrevistadas manifiesta que en las instituciones muchas veces se observa una relación fantasmal entre la teoría y la práctica; donde el discurso tiene un camino distinto –e incluso a veces opuesto– a la acción. No se podría definir en esta conclusión si ese es el caso, pero si se puede afirmar que la teoría muestra un faro a perseguir pero que cuesta mucho llevarlo al plano de la acción.

Un aporte que fue enriquecedor para el desarrollo de este trabajo investigativo es la necesidad de

repensar dos conceptos protagonistas en este trabajo: No Formal y Extensión (*este último entendido como el área pertinente encargada de implementar acciones en relación a la comunidad*). A partir de diferentes lecturas abordadas, como también datos obtenidos desde docentes entrevistados/as, se concluye que es necesario reconstruir la concepción que tenemos de estos términos.

El primero, No Formal, parte desde una concepción negativa, sobrante, de *lo que no es*, mostrando que todo lo que la formalidad no comprende es excluido bajo ese término. El segundo concepto, extensión, demuestra que la institución se extiende hacia la comunidad, una parte del todo institucional sale hacia afuera, como si esta no fuera parte de la comunidad constantemente y necesita contar con un área específica para extenderse; si este concepto lo pensamos a partir de la perspectiva que se tiene de una construcción de igual a igual junto a la comunidad, de construir y transformar las realidades en conjunto, no haría falta pensarlo desde el concepto *extensión*.

Por último, se concluye la necesidad de profundizar en los aspectos que hacen a la formación del egresado en Ciencias de la Educación para una intervención educativa hacia la comunidad, para alcanzar este propósito es necesario: promover el diálogo con el estudiante, que expresa claramente la necesidad de salir hacia la comunidad en su formación inicial; fortalecer una perspectiva social en su futura profesión; asumir un rol activo y participativo por parte de la institución en las demandas de la comunidad, más aún en las problemáticas socioeducativas que acontecen en la localidad villense; cuestionar los impedimentos burocráticos e impulsar políticas educativas y gestiones participativas en conjunto con la población; exigir al estado, en todos sus niveles, la promoción y la accesibilidad a programas de intervenciones pedagógicas que vayan más allá de lo formal y por último, se considera urgentemente necesario romper con los muros que separan una institución formadora de formadores con la comunidad, como también atender demandas socioeducativas estructurales que la realidad demuestra, abordando de esta manera no solo una problemática que acontece en los barrios populares, sino que además escuche la voz de los estudiantes que quieren participar activamente en la transformación de la realidad.

#### Referencias bibliográficas:

- Carrilo, A. T. (2009). Educación Popular y paradigmas emancipadores. Educación Popular: Recreándola en nuestros tiempos, 13.
- Echeverría, H. D. (2005). Los diseños de investigación y su implementación en la educación. Rosario: HomoSapiens.
- Freire, P. (1997). Política y educación. Madrid: Siglo XXI.
- Leis, R. (2007). Desafíos de la Educación Popular y del CEAAL.
- Morin, E. (1996). Introducción al pensamiento complejo. Buenos Aires: Gedisa.
- Raul, L. (2007). Desafíos de la Educación Popular y del CEAAL.

## Imágenes de un nuevo tiempo: inicio del ciclo lectivo con presencialidad cuidada.

### Subsecretaría de Educación Superior.

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/imagenes-y-gramatica-de-la-presencialidad-cuidada-en-los-institutos-de-formacion-docente-santafesinos/>

Video Abril 2022 Subsecretaría de Educación Superior de la Provincia de Santa Fe <https://www.youtube.com/watch?v=7iRuNXM4NDk>

Los temblores en el encuentro presencial del colectivo de la educación superior impulsan a recrear aquellas narrativas pedagógicas con gramáticas entrelazadas por expectativas inmersas en preguntas, desde la coloración de la renovación en el dictado de las travesías desconocidamente conocidas.

La educación se encuentra interpelada, conmovida y conmocionada por el volver a estar juntos, desde las profundidades del murmullo emocional que implica entrar en contacto con el otro.

Los diversos textos construidos en este tiempo alojaron otras coordenadas espacio temporales que se están acomodando en la perplejidad de la reconstrucción con el entusiasmo vivo y potente que requiere la configuración de la educación superior en este nuevo escenario de miradas entrecruzadas.

La pedagogía de un/una docente inicia en una relación, en una inscripción sociocultural formando una narrativa común, en los atajos de la escritura esperanzadora que favorezcan encuentros, ofrezcan un tiempo y lugar desde la ética de estar siendo y haciendo historia.

En tiempos de fragilidad vincular, respeto a la incertidumbre y labilidad relacional es prioritario educar para el encuentro. Refinar las suspicacias de la conciencia crítica, alentar el develamiento de los ruidos y omisiones que nos hacen capaces de escuchar en cada escenario pedagógico y situación un sonido particular.

Las coreografías del lenguaje proponen la poética vertical del nombrarse en el contacto, allí en la conversación íntima de la mirada, el abrazo y los rostros encontrados. Es allí donde la educación ingresa en otra cadena de sentidos, donde cada uno/a pondrá su sentir y pensar de su propia historia en un común social.

Con inmensa satisfacción y profunda alegría celebramos el reencuentro, allí en los territorios identitarios, con los sabores regionales y en el piso propio.

La educación no solo implica habitar un escenario, sino la necesidad de ser, ser alguien para sí mismo y para el otro. La emergencia requirió de docentes que exploren formas de ignorancias, que se dejen afectar, se descalcen y se entreguen en el sentir del acto de enseñar.

Se agradece especialmente a la *Prof. Florencia Díaz Kelly*, quien realizó la edición del video con dedicación y cuidado. Muchísimas gracias al colectivo de Educación Superior, quienes desde el trabajo comprometido asumido y la potente labor artesanal posibilitó que hoy nos reencontremos todos y cada uno en un escenario común para continuar acompañando y garantizando la educación como derecho.

Subsecretaria de Educación Superior.

Mg. Patricia Moscato.

## Con cooperación haremos de éste, un lugar mejor.

**Roberto Nasimbera.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/con-cooperacion-haremos-de-este-un-lugar-mejor/>

«Los valores son el puente entre el estar y el hacer, ese hacer permite constituirme conformarme desde la alteridad. La formación es la búsqueda consciente de un mundo más vivible».

RN.

### Fundamentación

La vida espiritual se realiza, sin tener jamás fin, en ella se manifiesta la antítesis entre animalidad y espiritualidad, dicha antítesis en curso de resolverse, pero nunca resulta en síntesis superior. Si bien, si lo que llamamos educación es, la actividad motora del hombre de lo animal a lo espiritual. Sólo el hombre se educa. La planta se cultiva, el animal se adiestra, el procedimiento que se sigue es mecánico, como el resultado al que se tiende. En cambio, en la educación verdadera, el fin es opuesto y su procedimiento hondamente distinto. Lo que nos proponemos en el acto de educar, es promover el

desarrollo de aptitudes y cualidades que sean fructíferos no para nosotros, que educamos, sino para el sujeto a quien educamos. Dichas aptitudes y cualidades tienen un valor intrínseco. Así la educación es proceso tendiente a realizar en el sujeto la libertad del espíritu, capacidad de pensar y querer como un ser consciente y dueño de sí mismo. Desde este ángulo se intentará formar alumnos capaces de transformar la sociedad desde el rol que le compete, es decir, como ciudadano comprometido y participativo.

La educación es formación de y para la humanidad, siendo dicha humanidad conciencia de sí mismo, del propio ser y del obrar consciente. En síntesis, una educación ciudadana

### Síntesis del Proyecto.

Durante el lapso de mi cátedra había intentado realizar algunas innovaciones, pero el desafío era cómo enseñar valores y mostrar su real comprobación en el mundo de la vida.

El contenido a trabajar ya está seleccionado: «Singularidad-Trascendencia-Libertad» y su relación con los derechos humanos. Las lecturas y mis reflexiones de la práctica educativa me proveyeron material en donde podría lograr un posible disparador. Se trabajó el film: *Cadena de favores*. La relectura de sus imágenes brindó una temática para poder motivar una participación responsable y comprometida de los estudiantes con la idea de un mundo mejor. Desde ese momento comencé a consultar mis colegas si el proyecto era viable y si estaban dispuestos a trabajar interdisciplinariamente, el resultado fue esperado. El aporte de las distintas áreas fue de suma importancia para su realización. Esta idea de mejorar el mundo a través de la educación en valores tenía la función de transferir lo conceptual a lo concreto, es decir el concepto y su extensión.

En el proyecto se realizaron dos instancias, una la individual en la cual la motivación principal fue la manera de aprender haciendo, lo que demandaba responsabilidad y compromiso. En la instancia grupal les permitía entender y dar a conocer lo aprendido. Es decir, la educación recibida y el impacto de transformación subjetiva en la vida social y democrática.

Su creatividad y seguridad se plasmaron en la restauración de un espacio público como la plazoleta.

Debo resaltar que durante el transcurso de la realización de este proyecto se sumaron estudiantes de otra división de octavo año y estudiantes de tercero polimodal. Dicha situación se realizó voluntariamente con la motivación que les había producido dicha propuesta.

### Reflexiones epistemológicas.

La pregunta es la siguiente: ¿Cuál es el sentido de la selección del film, Cadena de Favores?

El film contiene una propuesta de vida que encadena situaciones que pueden ser percibidas en su contenido ficcionario, pero guardando similitud con elementos simbólicos que tiene su concreción en la vida cotidiana. El entramado de situaciones hilvana los valores que dan sentido de alteridad. Las vivencias y las experiencias muestran aspectos cognitivos y afectivos de las personas, con imaginación y creatividad dan una visión crítica y reflexiva sobre la convivencia humana. En consecuencia, nos preguntamos: ¿En este proyecto se produjo la interdisciplinariedad?

Pensamos que hubo una relación epistémica en base a la cooperación de: los docentes de lengua realizando las correcciones de coherencia y cohesión de textos, de plástica con las técnicas de dibujo y pintura para la confección de murales, de ciencias sociales, en el ámbito espacio temporal, y por último los docentes de matemática e informática y tecnología con los aspectos estadísticos con la utilización de los materiales.

Dicho proyecto pretendió ser un puente entre la teoría y la práctica, con lo cual la enseñanza deja de ser pasiva y se transforma en acción. Permitiendo la real construcción entre hacer y el saber hacer.

En síntesis, de tal proyecto realizado en 2005 quedaban solamente vestigios ilegibles de dichos mu-

rales, fruto del paso del tiempo y de los embates gráficos. Lo más llamativo de esto es que generó un nuevo disparador, a través de una charla, que se dio con uno de los estudiantes que participó del proyecto primigenio. Puesto que me comenta: sería lindo volver a realizar la actividad de los murales, yo traigo mis hijos a jugar a la plaza. Estas palabras avivaron las brasas de la acción y pensamos lo siguiente: Poner en valor rescatando el proyecto anterior y así transformándose al contexto social actual, se pensó el siguiente título:

«Del estar al hacer ciudadanía»

### Descripción de la reformulación del proyecto

El mismo se transforma o intenta ser una campaña de concientización infografía (Mural) en referencia a los valores y su aplicación cotidiana para la vida democrática.

La actividad consiste en realizar un mural destacando diez valores fundamentales para la convivencia democrática y su práctica cotidiana.

La convivencia de personas, inevitablemente, genera conflictos desde la subjetividad, desde la salud, tanto física como psicológica, como así en lo social y cultural. Dicha conflictividad obtura un pleno desarrollo en paz y felicidad. Si la solidez de la democracia se sustenta en la Libertad, sin ella todo el sistema colapsa. Ella se convierte en un valor que aglutina la esencia de la vida, que sólo será limitada por las normas legales que rigen las conductas delineadas por las instituciones para salvaguardar el funcionamiento del sistema y garantizar las libertades de los demás. Con ello, la democracia, se sustenta en la búsqueda de acuerdos en consonancia con el diálogo, con las diferencias y no en el cultivo de antagonismos estériles.

El mismo se realizará en las siguientes etapas:

1. Ubicación geográfica: Plazoleta Leopoldo Lugones. Sarmiento y las vías del Ferrocarril Belgrano. Barrio Sarmiento. 2900.Santo Tomé (Sta. Fe)
2. Construcción de un mural sobre diez valores para la vida democrática: Cooperación, Humildad, Honestidad, Libertad, Paz, Responsabilidad, Respeto, Tolerancia, Sencillez y Unidad.

Tales valores conjugados fortalecen otros y con ello el respeto a la dignidad humana.

En segunda instancia: se construiría de forma colectiva en la misma plazoleta otro mural destacando el término Democracia y su valor para el arte de vivir juntos. Invitando a un representante de todas las agrupaciones políticas que integren el Honorable Concejo Municipal, como así también a la Sra. intendenta de la ciudad. Donde, cada participante dejará plasmada su participación.

La intención de tal actividad tiende a fortalecer el vínculo de unidad en la vida democrática. Bien sabido es, que la democracia se construye con las mayorías, pero respetando a las minorías lo cual hace a la esencia de la convivencia ciudadana. No olvidemos que con otros se construye conocimiento y con ello proyectos de vidas. En la diferencia está la convivencia democrática. El debate de las ideas es convergencia para el desarrollo de la autocrítica y no una competencia donde hay ganadores y perdedores. En una democracia que se jacte de ser fraterna para todos, debe cultivar el diálogo político, la amistad ciudadana y hábitos que refuercen la paz social.

### Fundamentación

Lo que se ha denominado Democracia, ha tenido sus variantes a través del tiempo y hasta nuestros días. Si bien, la libertad es la esencia de la individualidad, en la democracia, ésta sólo será posible en un marco social y político. Por ende, no se la debe entender como un individualismo libertario, sino como una libertad dentro de la comunidad en ejercicio para el bien común. Es decir, una comunidad unida para desarrollar sus dimensiones humanas. Para que esto sea posible lo esencial es su organización democrática, con lo cual la participación motoriza el carácter autolegisador de los sujetos, educandos

en la responsabilidad y solidaridad. Así, la democracia, no es algo para alcanzar otra cosa (un medio), sino un fin en sí misma, es decir no sólo dar protección, también busca mejorar la vida humana. Dar mayor humanidad cuando dicha humanidad se devalúa. Como bien lo afirma López Aranguren en su libro *La Ética y Política. La democracia, antes y más profundamente que un sistema de gobierno, es un sistema de valores, que demanda una reeducación en lo político- moral* (1968)

En toda narrativa de una convivencia humana, sea individual o social, hay un pacto sustentado por una dimensión humana que es la credibilidad. Tal práctica de esta virtud política de los seres humanos, es eso: sustento del arte de *vivir juntos*. Quien represente ese deseo tendrá el poder y le será transferido por el pueblo. La credibilidad no es una exigencia para los demás, sino que se debe ejercer con el propio testimonio, puesto que quien promete se compromete. Si ella se erosiona por el incumplimiento de la promesa, también se destruye tal virtud y con ello una sociedad justa y democrática.

En definitiva, ser ciudadanos significa mucho más que elegir conscientemente a nuestros representantes, más que tener conocimientos de nuestros derechos y obligaciones, es defender y transformar a través de la participación libre, un lugar de empoderamiento de las personas en las instituciones. De esta manera, sí la condición fundamentalmente humana es la de actuar, dicho actuar se transforma no sólo en discurso, sino en acción, lo que implica compromiso y responsabilidad. Ser ciudadano es más que un sentimiento patriótico hacia una ciudad, un país, un territorio y sus símbolos, es defender la construcción de un ámbito social justo, equitativo, fraterno que exige participación política y responsabilidad social. La libertad de un espíritu, es hospitalidad de acoger y escuchar la libertad de los otros, estar con otros, frente a otros, por otros conjugando el deseo de *vivir juntos*.

Dicho proyecto pretende ser un puente entre la teoría y la práctica, con lo cual la enseñanza deja de ser pasiva y se transforma en acción. Permitiendo la real construcción entre hacer y el saber hacer.

Propósitos.

- Alfabetización ciudadana: en relación a los valores para la vida democrática.
- Convivencia social: desarrollar la capacidad del encuentro con la otredad en relación fraterna.
- El obrar libre responsable y comprometido, orienta a las elecciones humanas en búsqueda de los valores para la convivencia democrática.

Objetivos

- La comprensión del mundo, social y cultural.
- Identificación del ser humano mismo y su relación en la sociedad (alteridad= otredad) Estimular la importancia del *dar* como expresión de su alteridad.
- El desarrollo de una racionalidad compleja que enlace la cotidianeidad.
- La conformación de ciudadanos críticos, reflexivos, responsables y comprometidos con el espacio donde habita.
- La apertura y valoración de todas las culturas y religiones resaltando la hospitalidad.
- La búsqueda de una identificación personal y comunitaria de los valores para la convivencia democrática.

Responsable del Proyecto

- Prof.: Nasimbera, Roberto. Docente Titular de Filosofía y Educación y Conocimiento y Educación. Escuela Normal Superior N°32 «Gral. San Martín» Santa Fe Capital (Actual vicerrector)
- Colaboradores: Prof.: Ruglio, Marcelo. Prof. Mariana, Brouet y Julieta, Nasimbera Estudiante de Arte visuales.
- Participación: Vecinos, niños, Jóvenes estudiantes de las carreras del profesorado de matemáticas y Nivel primario.
- Concejales Albizo, Rodrigo e Ilchischen, Julián integrantes del Honorable Concejo Municipal.
- Agradecimiento: Pinturerías de la Zona.

En Síntesis, festejamos *La Democracia* desde la siguiente afirmación:

*De ese estar pasivo, al hacer transformador ciudadano, desde la comunidad, con, por y frente a la*

*misma. Una pequeña eutopía, como filosofía práctica en cooperación con la pedagogía y la ciudadanía. De esta manera, el espacio público, la plaza se convierte en la multiplicidad de posibilidades para construir un mundo en común, que educa en tránsito hacia la búsqueda en armonía con el entorno reforzando la humanidad, la convivencia social y democrática. Ese dar tiempo, esfuerzo tiende el puente fraterno que enriquece nuestra alteridad.*

#### **Bibliografía general y específica.**

- ANDER EGG, Ezequiel. (1994) *Cómo elaborar un proyecto*. Argentina, Humanitas.
- Aristóteles. (1951). *Política*. Editorial Gredos, S. A. Madrid.
- CASTELLANI, Leonardo (1969). *Camperos Bichos Y Personas*. Bs. As. Colección Digtio.
- CATALEJOS, Delia. (1995) *Educación para los Valores*. Bs. As. Ediciones Marimar.
- Corominas, J. (1961) *Diccionario Etimológico*, Gredos S.A. Madrid.
- CHINAGLIA, Pedro. (1999) *Ser Hombre*. Reflexiones Antropológicas. Ediciones Don Bosco, Asunción, Paraguay.
- GONZÁLEZ, Antonio. (1998) *Introducción a la práctica de la filosofía*. Argentina, UCA.
- Keane, J. (1992) *Democracia y Sociedad Civil*, Alianza, Madrid.
- LÓPEZ QUINTÁS, Alfonso. (2003) *El libro de los Valores* Ediciones Puerto de Palos. Buenos Aires, Argentina.
- López Aranguren, J. I. (1968) *Ética y Política* Guadarrama, Madrid.
- YEPES STORK, Ricardo. (1997) *Fundamentos de Antropología*. España, EUNSA.
- Universidad Kumaris, Unicef. (1996) *Valores para Vivir España*.

#### **Bibliografía en red:**

- Humanidad – Inhumanidad, Educación por Roberto Nasimbera 27 mayo, 2021 en Educación.  
Recuperado: <https://cooltivarte.com/portal/23/11/21>
- La deriva de la Democracia: entre ciudadanos, idiotas, estúpidos y zombis. por Roberto Nasimbera 22 septiembre, 2021 en Artículos. <https://cooltivarte.com/portal/21/11/21>

## «La Mantovani»: 82 años celebrando la educación artística.

### **Escuela Provincial de Artes Visuales «Juan Mantovani».**

#### **Gabriel Cimaomo.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/la-mantovani-82-anos-celebrando-la-educacion-artistica/>

El 24 de mayo de 1940, el profesor Mantovani expresaba en su discurso inaugural que la escuela de arte «no se propone acelerar la formación de artistas, ni hacer surgir de golpe los creadores de la belleza, sino que procederá según su ritmo normal». De este modo, el entonces Ministro de Instrucción Pública, definía nuestro mandato fundacional de vanguardia para la época, haciendo hincapié –como buen pedagogo– en la importancia de acompañar y respetar los procesos personales en la formación artística. Hoy, 82 años después, la escuela que lleva su nombre procura seguir a tono con esa premisa adaptándola a los tiempos que corren.

Tras dos años de ASPO y DISPO este ciclo lectivo implicó, para el nivel superior de nuestra institución, un doble retorno: la vuelta a la presencialidad, pero también el regreso a nuestra casa después de años en los que fuimos alojados por nuestros vecinos del Instituto 12, debido a las obras del edificio nuevo, anexo al monumento histórico que nos aloja desde el traslado de la escuela en 1977 a su actual emplazamiento. Para nuestra comunidad educativa la posibilidad de habitar este nuevo espacio extendido es también una ocasión de celebración gracias a la concreción de un proyecto largamente soñado por muchas generaciones.

En este 2022, la comunidad educativa de la Escuela Provincial de Artes Visuales le dio la bienvenida a más de 160 estudiantes que ingresaron a cursar las carreras del Profesorado y la Tecnicatura en Artes Visuales en sus turnos de la mañana y la tarde/noche. Para ellos pensamos un curso de ingreso

con un fuerte anclaje en la materialidad tras dos años de trabajo en la distancia a través de entornos virtuales. Relacionarnos físicamente en las aulas, habitar un espacio común con nuestros cuerpos, recorrer museos de arte de la ciudad y tomar contacto con nuestro personal, la historia de la escuela y su valioso patrimonio artístico han sido los ejes vertebradores de nuestro propedéutico. Para ellos, nuestros ingresantes de este año, pero también para quienes lo fueron en 2020 y 2021, preparamos nuestra casa para recibirlos, ambientando el hall de ingreso al edificio histórico, montando una muestra patrimonial en el SUM del nuevo y seleccionando una serie de videos de las producciones artísticas de las últimas décadas. Estas producciones dan cuenta a su vez de las actividades de extensión de nuestra institución hacia la comunidad, en sintonía con las palabras de nuestro fundador: «Las escuelas de artes constituyen centros de irradiación artística; centros no solo de especialización técnica, sino también de cultura popular. Deben estimular la afición al arte, por medio de muestras periódicas, clases públicas, conferencias o cursos breves». Con estas palabras, Mantovani se adelantaba a su tiempo, situándonos como una institución de puertas abiertas que se debe a la sociedad a la que pertenece.

Este 2022, en el marco de la semana de celebraciones por nuestro aniversario, es también la ocasión para el reencuentro con personas que habitaron hace un tiempo nuestra casa. Entre las actividades previstas para los festejos contamos con una muestra colectiva de artistas egresadxs, activaciones, conversatorios con docentes eméritos, presentaciones de libros y un acto conmemorativo con las promociones que cumplieron sus 25 y 50 años de haber egresado de nuestra institución.

Este año *La Manto* reabre a pleno las puertas de su casa cuya cultura institucional se asienta en nuestra sensibilidad hacia las cuestiones de género, el respeto a la diversidad y la mirada latinoamericana que nos cabe como escuela pública de educación artística situada en su contexto geográfico y epocal.

Prof. Gabriel Cimaomo. Regente

## Los escenarios lúdicos como dispositivos pedagógicos en la formación docente: una invitación a construir otros modos de relación con el saber a través del juego.

**ISP N° 20 «Senador Néstor Juan Zamaro». Mariela Paredes. María Fernanda Villa**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/los-escenarios-ludicos-como-dispositivos-pedagogicos-en-la-formacion-docente-una-invitation-a-construir-otros-modos-de-relacion-con-el-saber-a-traves-del-juego/>

Video del posteo: <https://youtu.be/00GaA94ND9E>

El ingreso a la formación docente y, especialmente a los talleres de práctica, implica una bienvenida especial a los/as estudiantes. Nuestra responsabilidad como instituto formador es recibir a quienes ingresan a la docencia y transmitirles que la educación tiene que ver con el mundo. Como dice Larrosa citando a Hannah Arendt «... *la educación se vincula con la transmisión, la comunicación y la renovación de un mundo común*». Por ello, y siguiendo al autor «*es nuestra responsabilidad como profesores: conocer el mundo y darlo a conocer a los demás...*» (Larrosa, J. 2019: 19)

La importancia de recibir a los recién llegados supone alojarlos en un clima de hospitalidad y cuidado en el que se promueva y genere la *magia del aula* como dice Daniel Brailovsky (2020), ese espacio *sagrado* en el que el mundo puede habitarse desde otras sensibilidades y que nos apertura a nuevos escenarios.

En nuestro caso decidimos que los escenarios lúdicos son la *gran ocasión* como dice Graciela Montes



para propiciar un espacio y tiempo de creación, imaginación y disfrute en la formación docente. Es por ello que nos preguntamos: ¿qué ofrecen los escenarios como ámbitos formativos en la educación inicial?, ¿posibilitar otros modos de conocer y pensar propuestas que favorezcan la creación, imaginación e invención?

Los escenarios lúdicos son espacios de juego planificados, organizados y pensados para las infancias, por eso en la formación docente es valioso que lo vivencien y experimenten para poder transmitirlos. Asimismo, son espacios que permiten la socialización y el dominio del cuerpo, el desarrollo de la creatividad, donde el hacer con Otros pone de manifiesto toda posibilidad de transformar el mundo. Al fin y al cabo, el juego es un derecho humano.

El docente que coordina es quien oficia como un alfabetizador lúdico, un acompañante y facilitador que tiene que estar disponible como soporte del juego, pero nunca involucrado por completo. El exceso de intervención rompe el clima del juego y el protagonismo de los niños/as.

¿Cómo habilitar los escenarios lúdicos?

- Con reglas claras para poder dar inicio y jugar.
- El clima de juego debe favorecer la creación e imaginación.
- Tiene que haber combinación de diferentes materiales: cintas, telas, texturas, transparencias y opacidades, superficies lisas, ásperas, rugosas. Todo lo que potencie los diferentes sentidos.

Cuanto más rico sea el despliegue lúdico, más serán los caminos alternativos que se habiliten para estructurar su pensamiento, crear estrategias de acción, lograr entablar y afianzar vínculos afectivos y sociales enriquecedores. (Ayuso-Guardia, 2004) A partir del juego en tanto práctica lúdica, las niñas y los niños van construyendo su subjetividad, establecen lazos sociales y se incorporan a la cultura. Estos espacios lúdicos facilitan múltiples posibilidades para dar rienda a una aventura plena, además de habilitar diversos caminos por donde transitar, por donde descubrir, por donde inventar. Dejan inaugurados mundos imaginarios, posibles, de ficción y creados con solo sus ganas de hacer e interpelar.

Desde nuestro lugar, como formadoras de docentes de educación inicial, consideramos valioso que las estudiantes –futuras docentes– puedan construir su propio camino lúdico. Primeramente, como dice Laura Devetach (2012) compartiendo su equipaje de palabras, historias, sonidos de la infancia que muchas veces creen no tener y que en el contacto con la experiencia de la escritura de su autobiografía lúdica despliegan aquellos juegos que muchas veces están adormecidos.

Estamos convencidas que ofrecer escenas de juego a nuestras/os estudiantes permite despertar la ilusión que teníamos en nuestra infancia, la capacidad de crear, imaginar, reír, llorar, donde las emociones transcurren, vuelan y aterrizan. Es un espacio en el que no se tiene que perder la capacidad de mirar, comprender y estar disponible. Estos espacios de juego tienen que darse en el marco de prácticas de cuidado para que el acto educativo sea posible.

Las buenas prácticas están instaladas y compartirlas permite enriquecernos.

Para cerrar ponemos a disposición palabras en movimiento que posibilitan considerar el valor del juego en la formación docente.

Un escenario lúdico nos abre puertas...

Caminos...

Nos nutre...

Nos permite caminar con la imaginación, el poder decidir si transformo esto, o tomo aquello...

Es conectar el corazón con la imaginación, la cabeza con el objeto, es articular la palabra y traducirla en acción, es ampliar la mirada de quien lo vivencia, entabla vínculos, abre un abanico de posibilidades

con eso que alguien preparó para mí, para vos, para él, para ellos/as...

Lleva tiempo organizarlo, pero dura toda la vida la vivencia de quien lo desanda, cuando lo vemos transformado en ese espacio de juego con posibilidades inimaginables...

Y al docente le lleva tiempo juntar los elementos, ¡pucha que sí! Mucho tiempo. Y no le importa. Porque sabe que el disfrute posterior es mutuo: es tuyo y mío. ¡Claro que sí!

Jamás podremos ubicarnos en la mente de un niño, en su mundo gigantesco de creatividad y acción puesta de manifiesto en la capacidad de inventiva e iniciativa atroz que ellos tienen.

La acción primera es de la Señó, la posterior la del niño. Cada uno en su rol. Cada uno concentrado en la respuesta que ese escenario brinda. Y que obviamente no es lo mismo para uno que para el otro.

¿Y el trabajo con el/la docente formador/a?, ¿Cómo se lleva adelante?, ¿Por qué presentar un escenario lúdico a las estudiantes del Profesorado de educación Inicial?

Porque muchos, han olvidado su capacidad de juego: «el juego es cosa de niños» dicen. Pero nadie hasta el momento ha podido matar al niño interior. Solo lo tienen adormecido, y debemos ayudar a despertarlo. Y nada más poderoso que un espacio de juego con estas características.

Imaginen abrirles las puertas... al asombro, a las risas. El qué hago con esto, prima el momento, hasta que alguien se anima... Y todo se transforma.

El ambiente se vuelve vida, movimiento, risas, escondite, creatividad, construcción, descubrimiento, posibilidad, palabra, acción, aprendizaje, compañía, empatía, entendimiento y debate. Ese debate que abre un sinfín de posibilidades. Y la amistad primaria se une por un momento. Luego el objetivo cambia y se amplía la búsqueda... y todo vuelve a empezar...

En el video que se adjunta los convidaremos con una *porción de juego*, parafraseando el Libro *Porción de cielo* de Victor Debló.

#### **Bibliografía consultada**

Brailovsky, D. (2020) Pedagogía (entre paréntesis). Noveduc. Buenos Aires

Devetach, L. (2012) La construcción del camino lector. Comunicarte. Ministerio de educación. Presidencia de la Nación. Buenos Aires.

Guardia, V y Arrausi, L. (2016) Los espacios lúdicos como lugares de promoción de derechos. Colección: Desafíos. Cuadernillo N° 1: infancia y juego. SECRETARÍA NACIONAL DE NIÑEZ ADOLESCENCIA Y FAMILIA Ministerio de Desarrollo Social de la Nación FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL Universidad Nacional de Entre Ríos

Larrosa, J. (2019) Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio del profesor. Noveduc. Buenos Aires.

Origlio, F. Batalla, M. Visconti, A. (2018) La enseñanza del juego y los espacios lúdicos en la educación inicial. Ediciones Puerto Creativo. Buenos Aires.

Los escenarios Lúdicos Espacios de juegos planificados y cuidados. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=00-GaA94ND9E>

## **Experiencia de investigación en torno a la Alfabetización. De políticas públicas y nidos de ternura.**

**Francisco Corgnali. Beatriz Royo Volta. Irina Vega.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/xperiencia-de-investigacion-en-torno-a-la-alfabetizacion-de-politicas-publicas-y-nidos-de-ternura/>

**El viento: notas de incertidumbre y perplejidad**

«Tal vez pensar en el otro se asemeje a salvarlo».

Carlos Skliar

En el año 2020, a causa de la pandemia por COVID 19, los procesos de alfabetización se han visto complejizados. Como integrantes del equipo de Investigación Educativa Federal, propuesta por la Red Federal de Investigación Educativa del Ministerio de Educación de la Nación, nos resultó prioritario centrarnos en la Educación Primaria acorde a los lineamientos nacionales. La escuela, también en Pandemia, precisamente en este contexto de complejidad e incertidumbre, develó la importancia social en la vida de los sujetos, de las familias y la sociedad, de manera cambiante y dinámica. Diversos escenarios educativos se despliegan en la provincia de Santa Fe, heterogénea en sus facetas sociales, económicas, culturales. La educación en la distancia ha demostrado un nivel de efectividad saludable para continuar el acompañamiento escolar con técnicas y herramientas construidas ad hoc. Esta *nueva* modalidad, practicada formalmente hace más de 70 años, otorgó validez al principio de educación para todos y todas, personalizada, garantizada allende al contexto socio-económico de cada uno de los alumnos y alumnas.

Asimismo tiene rasgos que definen el panorama de la educación de nuestro siglo. Es por ello que organizaciones internacionales como la UNESCO han convertido el tema de la educación a/en la distancia en uno de sus puntos de recomendación.

En las modalidades en la distancia, en el mejor de los casos, se ponen en diálogo modelos como la instrucción escrita de Rothkopf, el organizador de Ausubel, el Aprendizaje por descubrimiento de Bruner, el Aprendizaje Basado en Proyectos, el Gaming, la utilización de diversas plataformas que combinan lo sincrónico con lo asincrónico como Zoom-Meet, Padlet, Genially, etc. En esta modalidad el acompañamiento de las familias, también en el mejor de los casos, resultó clave: el estudio en casa requiere de hábitos de auto-aprendizaje y autonomía muy complejos de lograr. El estudio en la presencialidad, con los compañeros, contribuye a superar el problema en las dinámicas en grupo; tutorías de pares, preguntas, estimulación grupal, intercambio de ideas favorecen el aprender

En un primer momento, la pandemia COVID-19 obligó a articular respuestas improvisadas y urgentes a una serie de obstáculos y emergentes como el exceso de tarea, la replanificación de las unidades didácticas, los factores ambientales/sociales desmotivantes, la resignificación de los objetivos de cada curso-institución, las nuevas dinámicas de clase y de evaluación, el acompañamiento a las trayectorias fragilizadas, etc.

Cuestiones como la conectividad, la justicia curricular, la accesibilidad, la alfabetización digital hicieron que nos enfrentemos a nivel mundial a la mentada brecha o escisión digital; el desnivel entre las competencias informáticas entre maestros y entre alumnos también fue otra de las cuestiones a considerar. Además de la accesibilidad al software o hardware, el formato de los materiales y recursos didácticos, así como la disponibilidad y la comprensión de los mismos, propició obstáculos y búsqueda de mejoras en una situación que afectó a todos los actores del sistema.

La alfabetización en la escuela primaria en tiempos de pandemia demandó nuevos retos: los docentes a través de la lectura-escritura en la unidad pedagógica, requirieron nuevos usos de estrategias conocidas. Como derecho, como recurso para la autonomía personal, enseñar a leer el mundo implica un factor de desarrollo social y humano. Es así que se abrió un camino para los chicos y chicas del Primer Ciclo doblemente desconocido: por el tipo de conocimiento y por el contexto de Pandemia. Los docentes en esta excepcionalidad tuvieron que rearmar, cuando se pudo, equipos pedagógicos con los padres para orientar el acompañamiento de sus hijose hijas en el proceso de la lecto-escritura y en el sostenimiento de prácticas escolares, altamente saludables.

### El árbol: la escuela, siempre la escuela

«Para formar aprendices autónomos, los modelos de vinculación entre los docentes y alumnos son determinantes.

Nos referimos a la necesidad de establecer relaciones de confianza,  
de trabajo compartido y construcción conjunta de conocimientos y a tener  
Una actitud de apertura que implique  
Escuchar atentamente a todos los estudiantes».

Rebeca Anijovich

En este contexto de virus y cuarentenas, amaneció una escuela del Nivel Primario de la Zona Sur de Rosario. En un territorio injustamente estigmatizado, con situaciones de vulnerabilidad complejas, un grupo de señas y su directora, se arremangaron los guardapolvos y dijeron sí al desafío: la escuela debía ir a los hogares. Analía es maestra en esa escuela hace siete años, aunque hace trece años que recorre pasillos en diversos escenarios educativos.

Vivo relativamente cerca de esta escuela y cuando decidí comenzar la carrera en escuelas de gestión oficial me pareció interesante, sobre todo por el lugar donde está emplazada, que es uno de los barrios significativos de zona sur, que es el Barrio Tablada. A pesar de que no está en el corazón de Barrio Tablada, reúne y recibe muchos niños de la zona. Para mí fue un desafío porque, en primer lugar, es como que (sic) era de una zona, digamos, un poco más periférica y... era una experiencia diferente a lo que venía conociendo. Así que fue una de mis primeras escuelas de gestión oficial.

Su directora, Laura, trabaja desde 1991 gestionando, organizando, socializando la palabra en distintas comunidades de la región. Es una mujer activa, de esas que dirigen poniendo el cuerpo; su comunidad nos cuenta que ella los estimula, les propone, los hace pensar, los interpela en clave del "ahora-mismo" que no estrecha miradas sino que responde con premura y profesionalismo a las demandas del presente. En palabras de la misma Laura:

Situarnos en medio de la excepcionalidad que irrumpió en el 2020, no fue nada fácil; Debíamos *armar y desarmar*, abrazándonos al proyecto institucional; un proyecto que nos sostiene, con un claro posicionamiento, desde lo lúdico, lo literario, desde una alfabetización integral... desde la pluralidad de lenguajes. La escuela en *Búsqueda en Movimiento*; desde otros formatos, desde lo innovador, desde la Ternura, pensando y repensando nuevos andamiajes institucionales.

Laura y Analía comparten una escuela *en clave alfabetizadora* y no negocian: la alfabetización es un derecho. La educación como derecho social, desde el principio de inclusión educativa, es reglamentada en la Ley Nacional de Educación 26.206/06. En el capítulo dos señala la centralidad de la lectura y escritura como condiciones básicas para la educación a lo largo de la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento. Esta perspectiva, asumida por el Ministerio de Educación de Santa Fe desde el 2019, tiende a que los niños progresen como hablantes de una lengua, lectores y escritores, que puedan abordar con creciente autonomía variedad de textos en diferentes situaciones de comunicación. La reflexión sobre la lengua oral y la escrita permite también avanzar en la conceptualización de contenidos gramaticales y ortográficos.

Asimismo el Plan Nacional de Lectura del Ministerio de Educación de la Nación Argentina (Programa Educativo Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Lectura) creado por la Resolución Ministerial N° 1044/08, fusionó el Plan de Lectura y la Campaña Nacional de Lectura que venían desarrollándose desde 2003, en la escuela y en ámbitos no convencionales respectivamente. Desde entonces, trabaja en todo el país para la formación de lectoras y lectores, como lo establece la Ley Nacional de Educación N° 26.206. En nuestra provincia, este plan se hace fuertemente eco en las aulas, es motivado y resignificado sistemáticamente a la luz de propuestas desde la formación docente hasta la gestión de materiales que se reciben directamente por las manos de niños y niñas de toda la provincia.

El estado provincial debe ser garante de esta perspectiva, hacerla posible es su obligación. Y nos resulta loable que, lejos de replegarse sobre un relato que solo desde lo discursivo hiciera frente a la voluptuosa incertidumbre que nos aquejaba en ese marzo de 2020, escuchó, caminó el territorio y

gestionó, de manera urgente, respuestas. Una de ellas fue la impresión de cuadernillos educativos que llegaron a todos los niveles de la provincia... que fueron a las escuelas, que salieron en busca de todos y todas, allende al barrio, al pueblo, a la ciudad, a la situación en la que se encuentren. Palabras voladoras contenidas en papeles repletos de paisajes, de colores, de personajes de cuentos que tomaban vida para contener, para abrazar.

Las actividades propuestas llegaron para aquellos niños/as que no tenían la posibilidad de contar con un dispositivo lúdico, o dificultades en su conectividad, en formato papel, junto con los cuadernillos de Nación y Provincia (ese guión común). Estas llegaron en forma de Secuencias Narrativas didácticas en interdisciplinariedad y transversalidad con los docentes de las áreas de especialidades.

### El nido: las palabras, la voz escolar presente en la distancia

«Espacios que garanticen la posibilidad  
de correr riesgos y equivocarse,  
que ofrezcan una horizontalidad habitable  
y una verticalidad significativa.  
Un espacio de seguridad es un espacio que pone en suspenso  
La presión evaluativa, que habilita a poner en juego roles inéditos».

Philippe Meirieu

Es así como surgió la propuesta de construir un libro para las primeras infancias, un pequeño material impreso, con ilustraciones emotivas: Una porción de Cielo, un cuento realizado por Víctor Hugo Debloc, adaptado por Rosa Ana Cencha y bellamente ilustrado por Yuyis Morbidoni, que propone la historia de una familia, una entre tantas. El contexto del mismo es la pandemia: «Comenzaba el otoño y la escuela, sin pedir permiso, fue a la casa de cada niña, de cada niño. Ocupó los patios, las cocinas y envolvió a los miedos que aparecen y desaparecen». Con este primer párrafo el libro despliega un andamiaje narrativo envuelto en ternura, que llegó a las manos de alumnos que, despojados del ropaje escolar, lo recibieron con timidez, con inocencia, despistados por un mundo que los asustaba. En esta escuela de Rosario, el libro arribó y la comunidad puso en marcha creativamente el modo de acercarlo, de hacerlo aula. Analía nos lo cuenta:

(...) *Porción de Cielo* nos sirvió, justamente, para poder incluso trabajar una articulación entre dos niveles que están presentes en nuestra escuela, que es el nivel inicial y el nivel primario. Y aprovechamos mucho este libro álbum, que justamente tenía muchas imágenes, menos palabras pero que relataban historias. Entonces, a partir de noviembre, nosotros preparamos instalaciones lúdicas confeccionando los personajes que ofrecía nuestro libro álbum. Y a modo, digamos, de articulación, este libro, también, tuvo que ver con un paso pasarela entre el nivel inicial y primer grado, al que justamente hacia finales del año y al próximo que llegaba, iba a ser un enlace que permitía una recuperación, una vuelta a la escuela con algo significativo.

Así que fue muy exprimido, muy trabajado. Cada familia recibió una carta de invitación para que sepan de qué se trata, de presentación con algunas indicaciones que los niños y las familias iban a tener en cuenta para finalizar el año y comenzar, una vuelta a partir del año próximo. Algunas instrucciones, por ejemplo, instrucciones para burbujear de manera divertida, también, la construcción dentro del núcleo familiar de objetivos significativos, de personajes significativos, que sean muy cercanos a ellos y los iba a acompañar el próximo año en esta transición del hogar hacia la escuela, y también el paso de un nivel hacia ya la primaria. Así que durante noviembre y diciembre fue un trabajo muy interesante.

Y las políticas públicas representan hacer que las cosas sucedan, que las demandas sean oídas, que las transformaciones ocurran, que los recursos sean pensados y gestionados para un complejo *bien común*, donde no todos los niños y niñas parten del mismo lugar, donde cada persona se vea acompañada para ejercer una ciudadanía plena, un derecho que se desarrolla en la infancia; y sí, también desde un pequeño relato como Una Porción de Cielo que tramita el derecho a «cobijarse a la sombra de esos árboles en la porción de cielo que le tocaba».

Llegó impreso, lo tuvimos previamente digitalizado para que los docentes supiésemos de qué se trata, para que lo vayamos trabajando, pensando, disfrutando, pensando las posibles actividades a desarrollar, hasta que, llegado un momento, llegaron ejemplares para estos dos niveles: para la sala de cinco y para primer grado.

Se les repartió a cada familia justamente aprovechando uno de estos momentos de entrega de módulos alimenticios con estas cartas de presentación, instrucciones y como diversos avances. Es decir, llegaba el libro con una notita, era para que lo disfruten en primera medida, luego, próximamente más novedades, como en las pelis o en las series.

Un cuaderno del Ministerio que viajó en módulos alimenticios, ¡cuán significativa, cuán potente, cuán derribadora de imaginarios es esa imagen! Nos invita a situarnos en otra escena de la res estatal y del compromiso docente. Una directora, una maestra, una comunidad entera que, aún en los peores momentos en el que «la fila de lo humano insistía con la tragedia del aniquilamiento y la destrucción» (Skilar, 2020: 61) salieron de su hogar, garantizaron no solo el derecho al alimento sino el derecho a la educación, a la lectura como emancipación. Y en Una Porción de Cielo, la escena se abre así, con un abuelo que acompaña a su nieto Nahuel en la lectura de este material, una metaescena donde las palabras se cuelan en una casa y la

Escuela está también sentada en ese sillón, y aparece en el patio utilizada como *pilarcito* para que el abuelo cuelgue la ropa, y como *banquito* que sostiene a Nahuel para que imagine un juego. Y también aparecen *otros hogares* como el de Rita donde la cumbia tramita el silencio de esa primera y desafiante cuarentena, o el de Pau, en el que la escuela rural salía con ella a arriar los animales del corral.

Hacer de la crisis una oportunidad se constituyó en la posibilidad de instalar el vínculo educativo y la continuidad pedagógica. Alfabetizar en la distancia nos presentó la oportunidad para imaginar otras formas de enseñar con creatividad, audacia, y empatía por las familias y nuestros estudiantes. Y sí, esto es hacer Estado, así hacemos la escuela que soñamos, juntos reconstruimos la Patria. Es por ahí.

## Libros y vidas.

### Esc. Prov. de Artes Visuales N°3023 «Juan Mantovani»

Zaira R. E. Aristein.

Acceso al link: [https://campuseducativo.santafe.edu.ar/libros-y-vidas/#\\_ftnref1](https://campuseducativo.santafe.edu.ar/libros-y-vidas/#_ftnref1)

Podría ser pequeño o grande, pesado o liviano, fuerte o frágil, con tapa suave o rugosa, el libro puede tener diversas características, pero como objeto siempre nos acompañó desde nuestros inicios por la lectura en la escuela primaria. Los había de diferentes tipos, algunos nos mostraban conocimientos sobre matemática, otros que eran de ciencias naturales que nos contaba acerca de seres vivos, otros nos contaban sobre cómo viven algunas personas de nuestro país, región o de lugares muy lejanos, pero todos ellos nos contaban algo que nos podía interesar y de lo que podíamos/debíamos aprender como estudiantes. Los libros parecerían que nacieron para contarnos algo, para enseñarnos algo.

Si bien la lectura es una acción que hacemos cotidianamente, en nuestro país se decretó que cada 15 de junio se celebre el *Día del libro*, ya que el resto del mundo lo hace el 23 de abril.

Dicha celebración comenzó en el año 1908 cuando el Consejo Nacional de Mujeres entregó ese día los premios de su concurso literario e instaló un festejo anual. En el año 1924, aquel Consejo logró que el presidente Marcelo T. de Alvear declarara la fecha como *Fiesta del Libro*. En ese momento, el decreto presidencial expresó: «Es del mayor valor educativo consagrar un día especial del año a la recordación del libro como registro imperecedero del pensamiento y de la vida de los individuos y las sociedades y como vínculo indestructible de las generaciones humanas de todas las razas, lenguas, creencias,

etc.».

Con el paso de las décadas, en 1941, y a través de una resolución del Ministerio de Educación de la Nación, se cambió la denominación por *Día del Libro*, la cual se mantiene hasta el día de hoy.

Esta celebración que comenzó con pequeñas acciones aisladas y para un público aficionado, lentamente se fue instituyendo al interior de las escuelas, y de las identidades de cada uno de nosotros, o al menos de la de mi familia donde la lectura no era solamente por obligación (por estudio), sino que era un acto principalmente placentero<sup>[1]</sup>. Por eso, más allá de la efeméride que nos avoca es interesante destacar que la lectura en sí misma es un sinónimo de la chispa de la vida, los libros son la vida. En ese sentido, cuando leemos, también nos adentramos en otras vidas, en otros mundos. Este día para mí y para muchos amantes de la lectura no es un día más, es un día de fiesta, un día como tantos otros en donde el acto de leer es un buen regocijo y un augurio de que lo que vendrá será mejor.

Leer no es solamente articular una sumatoria de vocales, consonantes, espacios, silencios, en fin un fluir de palabras, sino que simboliza una historia por descubrir, otras vidas por conocer.

Alguna vez Borges dijo...

«Hay quienes no pueden imaginar un mundo sin pájaros;  
hay quienes no pueden imaginar un mundo sin agua;  
en lo que a mí se refiere,  
soy incapaz de imaginar un mundo sin libros».

Es mi deseo que cada 15 de junio sea una fiesta para todos los que disfrutamos de la lectura, y que entusiasmemos a otros que aún no se sumaron, porque... ¿Qué sería de nuestras vidas sin los libros?

#### Webgrafía:

Ministerio de Cultura de la Nación. (14/6/2021). «15 de Junio: Día del libro en la Argentina». <https://www.cultura.gob.ar/15-de-junio-dia-del-libro-en-la-argentina-10626/>

Imágenes de la Instalación 'Flying books'. Christian Boltanski. (29/11/2012). Centro Nacional de la Música. Buenos Aires. <https://www.flickr.com/photos/culturaargentina/albums/72157632141523447>

## Juventudes interpeladas ¿Cuál es el tiempo para crecer?

**Dr Nahuel Escalada. Director Provincial de Comunicación Educativa – Ministerio de Educación.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/juventudes-interpeladas-cual-es-el-tiempo-para-crecer/>

Me propongo en este escueto análisis traer a discusión un tema que la sociedad reproduce desde distintos ámbitos y señales ¿En que momento de la vida se es joven? ¿Cuáles son los deberes que tienen las y los jóvenes de nuestro país? ¿Qué influencia tiene la edad, la escuela y el trabajo en esta etapa de la vida?

Parto del supuesto que vivimos en una sociedad marcada por méritos, metas y cronologizaciones, donde el tiempo biográfico parece estar atravesado por los tiempos del mercado, el exitismo y el mérito. En ese marco se construyen expectativas juveniles que en la mayoría de los casos son encomendadas por el mundo adulto en el marco de transiciones, familia-escuela-trabajo y consecuentemente el éxito.

<sup>[1]</sup> Este fuerte legado lo heredé de mi querida abuela paterna, una mujer maravillosa y gran lectora.

Para profundizar en estos componentes tomaré la mirada de Mariana Chaves (2010) quien sostiene que la sociedad capitalista se encuentra organizada entre otras clasificaciones en clases de edad en las que se juegan relaciones de poder. La mirada desde las edades para la autora, ha consistido en segmentar, especializar e institucionalizar el ciclo de vida legitimando la primacía de una clase, grado o grupo sobre otra, con el fin de naturalizar la estamentalización.

La intervención del Estado a través de la escolarización, la salud pública y el ejército, ha sido la mediación más visible en este sentido. Otras incidencias vienen desde el discurso jurídico, y el discurso científico, principalmente la psicología, la medicina, la sociología funcionalista y la criminología. A partir del siglo XX el mercado de consumo, la industria mediática y del entretenimiento se sumaron a este proceso de institucionalización del curso de vida (Chaves, 2010).

Frente a este enunciado me parece oportuno subrayar que la juventud no puede ser entendida como una categoría que clasifica a los individuos de acuerdo a un dato biológico (Cassal, Garcia, Merino, & Quesada, 2006; Chaves, 2005; Jacinto C., 1997; Roberti M. E., 2016). Los parámetros estadísticos comparables se enfrentan a la diversidad de realidades sociales y culturales que trascienden los límites de edad. En este sentido la condición juvenil no se ofrece de igual forma al conjunto de los integrantes pertenecientes a la categoría estadística de este grupo de edad. Por el contrario, existen modos diferentes y desiguales de ser joven.

Como primera aproximación es necesario establecer que la juventud es una categoría socialmente construida, que no es eterna, sino que se limita en el tiempo, y que esa limitación responde en gran medida a sus formas de regulación que van mutando junto a la sociedad y la política.

El establecimiento de la delimitación de la juventud no existió desde siempre ni se conforma como el modo de organizar el ciclo de vida, y en este sentido como toda designación arbitraria es susceptible de transformación. Del mismo modo los contextos en los que se escriben los estudios de juventud van desplazando las concepciones sobre la misma.

Cuando Pierre Bourdieu (1990) plantea que la juventud no es más que una palabra, hace foco en la idea de juventud como categoría construida en tanto representación ideológica, en la cual existe una lucha constante por instalar sus límites. Para el autor la reproducción de relaciones de dominio desde los mundos adultos inhibe los desarrollos juveniles en los términos que estos últimos desean e imaginan.

Mario Margulis (2008) escribe que la juventud es más que una palabra, y allí sostiene que la juventud no es solo un signo ni se reduce a los atributos comerciales de una clase, la Juventud puede constituirse como un resultado de las atribuciones estéticas de los sectores dominantes. Desproveer entonces a esta etapa de valor puede convertirla en producto del mercado global donde los sectores más excluidos se verían anulados de su participación. Así la juventud no tiene un carácter homogéneo ni puede responder a una simple categorización.

En todo caso es notoria la existencia de un esfuerzo por homogeneizar las prácticas y estereotipos que se adjudican a la juventud, lo que Chaves (2010) denomina el procesamiento sociocultural de las juventudes. Como sostiene Reguillo (2000) los jóvenes no constituyen una categoría homogénea, ni comparten los modos de inserción en la estructura social.

En América Latina según Reguillo (2012) la juventud irrumpe en la escena pública a partir de los años sesenta como un actor social que tendía a ser visto con temor o con romanticismo, que reivindicaba su lugar como actor político y construido identitariamente como *rebeldes sin causa*.

Estas imágenes se van reproduciendo en diferentes etapas de la historia argentina, donde es posible identificar a los jóvenes como *subversivos* durante los setenta, como el problema a partir de los 80, desde una mirada moralizante en los 90 e incluso más cerca del siglo XXI como posibilidad de transformación.

La perspectiva de la juventud como construcción cultural aparece en Carles Feixa (1998) relacionada con una serie de tejidos culturales y sociales que engloban las instituciones políticas, las relaciones



entre distintos grupos, y las cosmovisiones ideológicas propias de cada sociedad, en este sentido menciona a los *púberes* de las sociedades primitivas sin Estado; los *efebos* de los Estados antiguos; los *mozos* de las sociedades campesinas preindustriales; los *muchachos* de la primera industrialización; y los *jóvenes* de las modernas sociedades postindustriales.

No se trata de modelos unívocos, sino más bien de tipos ideales que sirven para ordenar la heterogeneidad de los datos etnográficos e históricos. En cada caso deben combinarse con otras estratificaciones internas. En este sentido es notorio cómo la idea de juventud hasta el siglo XX sólo incluía a varones pertenecientes a la burguesía, y es con la modernización postindustrial que el concepto se democratiza (Feixa, 1998).

Las miradas que fue desarrollando la academia en torno a la juventud tienen que ver con el contexto en que estas se inscriben, es así que las miradas institucionales muchas veces encuentran paralelismos en la conceptualización y que mutan con el tiempo. En este sentido María Lozano Urbietta (2003) identifica cuatro tendencias institucionales que pueden marcar las representaciones de lo juvenil.

- Una tendencia la concibe como una etapa desprovista de valor real en virtud de su carácter transitorio, por lo tanto, no merece una inversión significativa de preocupación ni de recursos, el sentido de la juventud se construye a futuro y el objetivo es su contención hasta que alcancen la edad adulta.
- La segunda mirada la interpreta como una población que solo está en condiciones de absorber recursos, que no aporta ni cultural ni socialmente al proceso de desarrollo, se la interpreta como una carga y a veces como una afrenta a la cultura, en este sentido la sociedad adulta considera desproporcionada cualquier demanda adicional que provenga de este sector
- Una tercera mirada se para desde la idealización de la juventud tanto posicionándose en el plano de lo peligrosos con necesidad de ser dominada o situándose en el plano de lo puro y frágil para ser tutelada.
- Por último, una cuarta tendencia es la de homogeneizar a la juventud como si en todas partes las personas de una determinada edad fueran iguales, tuvieran las mismas necesidades o se debería esperar lo mismo de ellas (Lozano Urbietta, 2003).

Esta clasificación puede representar a groso modo las discusiones que se plantean en torno a cómo se construyen las ideas del ciclo de la vida en los espacios institucionales que deberían atravesar los jóvenes, tanto sea la escolarización, como la familia, los espacios barriales o las primeras inclusiones laborales.

Las visiones en torno a la juventud son en muchos casos generadas por los *no jóvenes* respondiendo al sistema de estratificación antes mencionado, así aparecen otras clasificaciones que nos presentan a los jóvenes como seres inseguros de sí mismos, como seres en transición, como no productivos o incompletos, como desinteresados, peligrosos, y a su vez como seres del futuro, lo que en definitiva anula su presente.

Desde este planteo retomo el análisis del carácter heterogéneo de la juventud, o en este caso de las juventudes. Muchos estudios señalan que resulta más adecuado hablar de *juventudes* en lugar de referir a *juventud*. Es por eso que el esfuerzo homogeneizante de la cronologización reúne tantas voces críticas. Si definimos a los jóvenes a partir de una edad biológica, categoría que los designa como una unidad social, como un grupo constituido que posee intereses comunes, se ignora que las divisiones entre edades son arbitrarias y también se desconoce las diferencias entre las juventudes (Muñiz Terra, Roberti, Deleo, & Hasicic, 2013).

Chaves (2010) afirma que es un error de partida llevar el dato biocronológico linealmente a interpretaciones socio-culturales que conciben a la juventud como un período fijo en el ciclo de vida de los hombres y las mujeres, como un momento universalizable, en el que se entrará y se saldrá en un mismo momento independientemente de las condiciones objetivas de vida, la pertenencia cultural o la historia familiar.

En este sentido es importante subrayar que la construcción del sujeto joven en Argentina responde

al estereotipo de un joven de sector medio o medio-alto en período de moratoria social, o en sentido negativo será el joven de bajos ingresos que en comparación con el joven *normalizado* siempre sale perdiendo (Chaves, 2010).

Esta idea de moratoria social responde a dos factores, uno que tiene que ver con la juventud pensada desde su carácter etario y otra que tiene que ver con el rol de la juventud en las biografías, ambas interpretaciones confluyen en entender esta etapa como un camino hacia la plenitud de la vida adulta, un momento de preparación del sujeto en el desarrollo de sus potencialidades futuras.

El sujeto ideal moderno es aquí el adulto que se convierte en la norma y desde ahí los demás estamentos serán comparados con él, el adulto también es comparado a partir de un sujeto ideal que cumpla con los requerimientos de los deseos y expectativas de la sociedad capitalista.

La construcción del sujeto adulto como destino final alimenta la perspectiva funcionalista de los estudios de la juventud a partir del ciclo vital, en el cual, una vez atravesada la etapa de preparación hacia la adultez, esta también tiene un tiempo determinado que cesará con el advenimiento de la vejez.

Hasta ahora puede observarse cómo el concepto de juventud se encuentra en tensión entre la idea de una estamentalización dura en la cual la edad y el ciclo vital serán los condicionantes de su estadio de moratoria social y la juventud como concepto ampliado y relacional, que no es homogéneo, que se encuentra condicionado por las estructuras sociales e institucionales y que se desarrolla de diferentes modos en diferentes espacios vitales.

Antes esto considero importante remarcar que pensar a la juventud como categoría relacional implica que no puede ser pensada ni definida de manera ontológica o esencial, ni tampoco puede universalizarse. De tal modo no existe una juventud ideal en la cual la mayoría de los jóvenes deben encajar. Por el contrario, la juventud cobra sentidos particulares en las condiciones particulares de su producción (Benassi, 2017)

Es decir, la juventud tiene que ver con un ordenamiento cultural de cómo habría que vivir una parte de la vida, pero en la práctica los propios jóvenes adscriben modos diferentes para apropiarse de ese mandato, así la incorporación o no a determinadas instituciones que marcan la etapa vital en términos etarios (como la escuela, o la inclusión al empleo), el espacio social y sus interacciones, la relación con los medios de consumo, acercaran o posicionarán a los jóvenes respecto a la construcción social de la juventud ideal.

En este punto, luego de presentar el carácter restrictivo que puede presentar la perspectiva biográfica de la juventud, creo necesario recuperar las discusiones que emergen de la sociología de la transición juvenil. La transición comprende el conjunto de procesos biográficos de socialización que de forma articulada intervienen en la vida de las personas desde que asumen la pubertad y que proyectan al sujeto joven hacia la consecución de la emancipación profesional y familiar y al alcance de posiciones sociales (Cassal, Garcia, Merino, & Quesada, 2006).

Dos grandes transiciones caracterizarían a la juventud: una que tiene que ver con el paso a la vida laboral escuela-trabajo y otra que tiene que ver con el entorno familiar, dependencia familiar-independencia. El sujeto construye en este marco determinados itinerarios que podrían traducirse en una suerte de recorridos vitales diseñados por elecciones y decisiones del individuo, pero bajo determinaciones familiares o del entorno próximo, determinaciones estructurales del contexto amplio, y determinaciones de orden cultural y simbólico (Brandán Zhender, 2014)

No obstante si miramos la tesis de Salvia (2007) en la cual los procesos de integración de los jóvenes a la vida adulta ya no transcurren por una autopista central: el paso de la escuela al trabajo. En efecto, la trayectoria educativa y la experiencia del primer empleo han dejado de ser un camino compartido que permite estructurar la identidad.

El propio concepto de transición es cuestionado a causa de las dificultades para delimitar un estadio

vital cuyo único objetivo es la plenitud adulta. Por esta razón, estudios recientes han acordado, por un lado, relajar los criterios de salida de la juventud, considerando formas de emancipación económica y familiar alternativas a las tradicionales; y, por otro lado, poner en discusión la prolongación de la etapa juvenil (Roberti E., 2016)

Teniendo en cuenta estos parámetros es que podemos preguntarnos sobre el rol clasificatorio de las etapas juveniles en el sistema educativo, y transcurre aquí una mirada sobre las trayectorias educativas ¿podemos pensar que todos los jóvenes en todo el territorio nacional con su multiplicidad de vivencias pueden transitar los niveles educativos del modo en que se lo proponemos? ¿existe un modelo ideal para atravesar la escuela secundaria? ¿Qué injerencia tiene el concepto de sobreedad en este momento de la vida?

Si entendemos a la juventud como un concepto relacional existe una tensión constante con la propia moratoria social que les proponemos. El camino a la vida adulta se presenta entonces en los jóvenes como una demanda constante y una deuda que aquellas juventudes, que muchas veces identificamos como el futuro, tienen con nosotros. Una deuda que es muy costosa de saldar y en el cual la escuela debe pensar para proponerles una adultez que no sea el resultado del posible castigo, sino un encuentro con una sociedad que aloja y crea ciudadanía.

Lic. Nahuel Escalada.

Politólogo, Mgr. En evaluación de políticas públicas y Dr. En ciencias Sociales

Director Provincial de Comunicación Educativa – Ministerio de Educación

#### **Bibliografía.**

- Benassi, E. (2017). *Plantate y boxeá, jóvenes de sectores populares, circuitos y trabajo*. Tesis Doctoral. Rosario: Universidad Nacional de Rosario.
- Bourdieu, P. (1990). *la juventud no es más que una palabra*. *Sociología y cultura*, 163-173.
- Brandán Zhender, M. G. (2014). *Juventud, trabajo y dispositivos estatales, aportes críticos a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la gubernamentalidad*. *Última Decada*(40), 37-54.
- Cassal, J., García, M., Merino, R., & Quesada, M. (septiembre-diciembre de 2006). *Itinerarios y trayectorias. Una perspectiva de la transición de la escuela al trabajo*. *Trayectorias*, 9-20.
- Chaves, M. (Diciembre de 2005). *Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea*. *Última Decada*(23), 9-32.
- Chaves, M. (2010). *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires: Espacio.
- Feixa, C. (1998). *De jóvenes, bandas y tribus; Antropología de la juventud*. Barcelona: Ariel.
- Lozano Urbietta, M. (Abril de 2003). *Nociones de juventud*. *Última década*(18), 11-19.
- Margulis, M. (2008). *la juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos.
- Muñiz Terra, L., Roberti, E., Deleo, C., & Hasicic, C. (2013). *Trayectorias laborales en Argentina, una revisión de estudios cualitativos sobre mujeres y jóvenes*. *laboratorio*(25), 57-59.
- Perez Islas, J. (2000). *Jóvenes e instituciones en México, 1994-2000: actores, políticas y programas*. Mexico DF: Instituto Mexicano de la Juventud.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles, estrategias del desencanto*. Bogota: Norma.
- Reguillo, R. (julio-diciembre de 2012). *Navegaciones errantes. De músicas, jóvenes y redes: de Facebook a Youtube y viceversa*. *Comunicación y sociedad*(18). Obtenido de <https://rei.iteso.mx/handle/11117/5326>
- Roberti, E. (2016). *Los sentidos (des)centrados del trabajo: Hacia una reconstrucción de los itinerarios típicos delineados por jóvenes pobres*. *Última Decada*, 24(44), 227-255. Obtenido de [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.7497/pr.7497.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7497/pr.7497.pdf)
- Salvia, A., & Tuñón, I. (2007). *jovenes excluidos y políticas fallidas de inserción laboral e inclusión social*. Buenos Aires.

## Deslumbrar o alumbrar, no da igual.

**ISPI N° 9204 «Centro Formación de Monitores».**

**Peresón, Marisa Rosana.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/deslumbrar-o-alumbrar-no-da-igual/>

Algunas luces deslumbran, llegan con tanta intensidad que hacen perder la visión. Cuando las sostenemos sin ayuda, cuando la distancia entre los objetos que emiten luz y los ojos no es la óptima, cuando no se gradúa la intensidad; te impiden apreciar lo que deseas ver con más nitidez. Te hacen cerrar los ojos, arrugar el entrecejo e incluso, bajar la cabeza. Son luces que paralizan.

Ojos, es una forma de decir, porque vemos con todo nuestro ser.

Otras luces marcan sitios donde pasa algo; algunas se usan para la ocasión y están esas a las que recurrimos porque alguna vez nos orientaron. Existen luces que parecen pequeñas, se ubican estratégicamente, dan la sensación de que se ayudan entre sí y cobran relevancia porque más allá se sitúan otras que, juntas, te llevan a lugares inesperados. Ellas alumbran porque son potentes.

Existen luces que no descubrimos, tenemos sospecha de que están allí, pero suponemos que no se pueden develar. Hay luces que alumbran algunos sectores y hacen que otros se perciban oscuros.

Algunos libros son como luces que deslumbran, se sienten incomprensibles e imposibles de abordar; encandilan. Se perciben como resplandores que ensombrecen el pensamiento por un instante o por un tiempo prolongado. Se necesitan condiciones para reiniciar el deseo, volver a estar dispuestos y poder aproximarse a textos cada vez más brillantes.

Otros libros son parecidos a las luces que alumbran, tienen la intensidad justa para ese momento y, al mismo tiempo, la bondad de exigir cada vez un poco más. Se puede cambiar el foco, elegir el color, retirarlas o acercarlas. Eso se aprende. Leer un libro que alumbrar, es un proceso de reflexión que agudiza la mirada, un proceso de viraje de los ojos de la mente para apreciar qué es lo que se gesta allí como novedad.

Libros, es una forma de decir, porque todo puede ser leído. Lo que hay y lo que no hay.

Hay situaciones y personas que enseñan a leer; andamian, invitan y generan posibilidades.

Cuando nos encontramos con escritos de otros, con escritos propios, plasmados en un papel, en una pantalla o garabateados en los pliegues de la vida; estamos en presencia de aprendizajes, de puertas abiertas. Se trata de poder pensar, de tener voz y pronunciarla. Las lecturas y escrituras que se hilvanan en las costuras de la vida están siempre vigentes, son destellos de las propias experiencias, creencias y carencias; se nutren de otros pensamientos, empujan hacia la búsqueda de sentidos y encienden el deseo de sabiduría.

Hay situaciones y personas que enseñan a escribir. A hacer algo con el pensamiento; algo más que calcar y copiar.

Las lecturas y escrituras que alumbran, justifican la existencia de la escuela como posibilidad para crear mundos y habitarlos.

La escuela donde vivo muchas horas, todos los días, nació como un espacio no escolar, lejos de las rutinas clásicas. Lo nuevo que estaba surgiendo a fines de los 60' en el norte argentino, se llama Alternancia Educativa: ¡Parecía una locura!: los chicos estaban una semana en la escuela, conviviendo en un ámbito educativo, –concepto que supera totalmente al de albergue o internado– y otra sema-

na seguían aprendiendo en su medio familiar y comunitario. Se trata de una formación continua en discontinuidad de situaciones, las familias son responsables de la educación de sus hijos, asumen un solidario compromiso con los propios hijos y con los hijos de otros, con la comunidad. Se hacen cargo de la gestión de la escuela, ¡otra locura! para quienes estaban acostumbrados a que el docente decida en soledad.

La vida educa y enseña, expresa un principio de la Pedagogía de la Alternancia. Ese es el propósito de pensar al libro en sentido amplio. Los ojos sintetizan la capacidad de observación de la persona toda que se ve interpelada por los problemas del mundo.

Necesitamos una escuela que luche por no dejarse atrapar por los problemas de la escuela. Si ella ocupa su tiempo en los problemas del mundo y deja de mirar su propio ombligo, tal vez nos podamos encontrar con otras dimensiones de las personas, aún ausentes.

Marisa.

#### **Bibliografía consultada:**

- Duschatzky, S y Sztulwark D; (2011) Imágenes de lo no escolar. En la Escuela y más allá. Paidós.  
 Duschatzky, S; (2016) Desbaratando el lenguaje escolar.  
 A.P.E.F.A. (1974) Otra Escuela en América Latina. Enfoques Latinoamericanos.

## Tramas Educativas y Escuela en Salida.

**Dr Nahuel Escalada. Director Provincial de Comunicación Educativa – Ministerio de Educación.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/tramas-educativas-y-escuela-en-salida/>

### La construcción de Tramas Educativas.

Presentaron una revista del Ministerio de Educación para la divulgación de las actividades educativas en el territorio de la Provincia de Santa Fe.

La ministra de Educación de la Provincia de Santa Fe Adriana Cantero, junto al Director Provincial de Comunicación Educativa Nahuel Darío Escalada presentó en la *Sala Rodolfo Walsh* de la Sede de Gobierno en Rosario la Revista *Tramas Educativas*. La publicación tiene como objetivo llegar a la comunidad educativa para dar a conocer las actividades que se realizan a nivel provincial.

El evento contó con la presencia del Profesor de Historia, Docente universitario y ex Ministro de Educación de la provincia de Buenos Aires Mario Oporto, quien expuso sobre diversos aspectos de la educación y respondió preguntas de los asistentes.

La revista contiene información relativa al fortalecimiento de los actores educativos, el Plan 100 aulas y aspectos referidos a la recuperación de trayectorias escolares. También contempla, experiencias de escritura y diseño realizadas por alumnos de distintos establecimientos de la provincia y la presentación de la nueva *Mochila Pedagógica*, herramientas para territorializar el derecho a la identidad de género. Asimismo contiene información referida a infraestructura en edificios escolares y la inauguración de jardines de infantes.

Cuenta también con un extenso reportaje al Profesor Mario Oporto, en el que desarrolla sus ideas sobre el tema educativo y las políticas necesarias para la creación de un nuevo sistema de pensamiento para la formación del ser humano.

Por su parte, Nahuel Escalada anunció la aparición en breve de la Revista *Escuelas en salida* de la que no se dieron mayores precisiones, aunque despertó el interés de los y las asistentes del evento.

Recuperar la escritura y la lectura en la escuela.

La ministra de Educación, a su vez, hizo referencia a la necesidad de promover, tanto en el alumnado como en los docentes, el hábito de escribir artículos que puedan ser publicados en *Tramas Educativas*. La Revista abre un espacio de reflexión y de socialización profesional que favorecerá el sistema educativo provincial.

Educación en la política y política en la educación

El profesor de historia, funcionario y ex Ministro de Educación de la provincia de Buenos Aires, Mario Oporto comenzó su intervención señalando la directriz de la charla al expresar el abordaje de *política en la educación* como también *educación en la política*.

Para ir desandando un amplio abanico de temas, Oporto optó por describir cómo los sistemas de ideas tradicionales del siglo XIX con auge en el XX (liberalismos, marxismos, nacionalismos populares, entre otros) no han sabido interpretar la nueva época para dar respuestas a demandas de un nuevo cuerpo social. Esta *intuición* (como él denominó) es homologable al campo educativo, un actor que está frente al gran desafío de saber analizar y leer la problemática inherente a su escenario para generar el contenido adecuado. Por este motivo, consideró que «una crisis es una oportunidad o no», depende del nivel de involucramiento y el qué hacer cotidiano.

Para finalizar su introducción, reflexionó acerca de la construcción de un sentido común sobre la base de un fuerte conservadurismo cuando un sector de la sociedad cristaliza una visión de «todo pasado mejor», soslayando las profundas desigualdades de su tiempo.

El funcionario hizo hincapié en la necesidad de pensar una educación federal, que «mire más allá del AMBA» y observe la composición de una comunidad cada vez más plural. Una educación que debe evitar erigirse por un espíritu *enciclopedista* con esencia *totalizadora*, porque de este modo replica un viejo modus operandi de uniformidad con vista a priorizar la cantidad de contenidos en lugar de la profunda implicancia de cada uno de ellos. Según Oporto, la pandemia puso en jaque esta concepción, por eso es tiempo de pensar una nueva segmentación antes de volcarlos en cada clase.

En síntesis: *estudiarlo todo es imposible pero sí las partes del todo*.

El expositor no aisló los fines de la educación respecto de la coyuntura actual, por eso se refirió a la paz como uno de los grandes valores a enseñar en medio de un mundo con más de dieciocho guerras en desarrollo y, aun, transitando una pandemia.

Al realizar un rápido repaso sobre la educación durante esta etapa, detalló que durante los últimos veinte años, atravesados por distintos signos políticos de gobierno, de manera irregular, con avances y retrocesos, siempre fue posible mantener una premisa con objetivos estructurales planteados a principios de milenio: educación primaria y secundaria para todos, ampliar la escolaridad inicial (primera infancia) y el acceso igualitario. Esta meta, recordó, se discutía en el marco de conseguir otros logros más amplios como «el trabajo decente, igualdad de los sexos, garantizar condiciones de igualdad a las personas más vulnerables» y discusiones cotidianas de la gestión gubernamental como puede ser la infraestructura escolar.

### La pandemia fue una crisis diferente

Los golpes de la pandemia del covid-19 fueron de una enorme magnitud, al punto que no sólo hubo una mayor brecha entre los sectores más adinerados de la economía respecto del resto, sino que el aislamiento obligó a repensar el vínculo social. Esta situación, en el seno de las instituciones educativas, significó repensar tiempos, contenidos, objetivos y nuevos diseños en la currícula. Inmersos en este escenario, Oporto destacó la importancia del uso de la tecnología y rescató la sagacidad de los docentes para prepararse en 24 horas. Por esta rapidez para actuar y afrontar un nuevo desafío, señaló la ruptura del mito “El docente es un obstáculo”, dado que su actuación fue una clara muestra de celeridad y versatilidad ante la adversidad en una inédita situación. Sobre este último punto, Oporto

recalcó (y reivindicó) la labor docente en otros momentos de crisis en el país, como fue el colapso del 2001-2002, en el cual la escuela y el personal se pusieron al hombro la tarea de educar pero, además, alimentar y formar parte de la contención social.

### Educar para el futuro

«Desarrollo personal: que pueda hacer más felices a cada uno, pero a su vez, la felicidad en un proyecto colectivo, de desarrollo nacional»; de este modo, manifestó dos grandes pilares sobre los cuales entiende que el sistema educativo debe concebirse.

Entre las cosas a las que la planificación debe apuntar, advirtió tener una mirada preocupante sobre los secundarios, pero también sobre los primarios, «donde parece que no pasa nada», sin embargo consideró tener que trabajar fuerte en los procesos de lectura y escritura.

En sintonía con las metas y labores, Mario Oporto planteó cuál debe ser la educación del futuro. Como primer punto, la necesidad de la historicidad, para reflejar la experiencia y conformación de identidad de un pueblo, con la educación como agente gravitante. En el siguiente punto y teniendo en cuenta el marco occidental y los sistemas que encuadra, agregó otro propósito: cumplir con la enseñanza de una economía del conocimiento y el compromiso por reforzar la democracia en la sociedad.

### La población es sujeto del desarrollo

Para esbozar líneas de acción concreta, planteó cuatro problemáticas como guía:

1. ¿Cómo se sale? Una primera aproximación que realizó fue en el sentido de la capacitación para los retos pertinentes de cada tiempo.
2. Educar en el pensamiento científico, tecnológico e innovador.
3. Que la educación conteste si es posible vivir juntos. Respecto de esto, graficó la trascendencia en inculcar valores para la tolerancia, respeto por las leyes y la educación cívica, entre otros.
4. Reforzar la unidad nacional, el federalismo, profundizar la democracia y la integración latinoamericana. La escuela como un actor que aporte a la consciencia de una integración continental, con la solidaridad en el centro y la deconstrucción de la historia con un pasado meramente europeo sin pueblos originarios.

Mario Oporto describió la recíproca relación entre educación, escuela y población. A esta última, la analizó como un protagonista que es objeto de desarrollo en el momento en el cual se piensa en él para elaborar futuras metodologías; pero debe ser sujeto de desarrollo, porque entonces referiremos a un pueblo preparado para ser partícipe de las acciones de cambio en la sociedad.

Estos cambios serán paulatinos, *lentos pero firmes*, lo cual obligará a pensar en cómo será la inclusión de las nuevas generaciones. Por esto mismo, cree que algo pertinente sería un sistema *osado y prudente*, capaz de comprender y de no exigir resultados inmediatos, sabiendo de la heterogeneidad en las comunidades y en ellas, las diversas dificultades que pueden presentarse.

En sus palabras finales, planteó la necesidad de pensar en cómo abordar el traspaso institucional de jóvenes de secundaria a la vida universitaria, pensando en que sus últimos años fueron a través de la virtualidad. De esto, subyace una última cuestión para reflexionar, que es pensar una pedagogía del *desprejuicio*, para poder superar la instancia de estigmas, tratamientos superficiales y banales de los temas, con vista a estudiar en profundidad aquellos contenidos relevantes para la construcción del conocimiento.

### Cálida exposición de la primera revista del Ministerio de Educación en Rosario

La presentación de la primera edición de una revista producida por el Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe despertó expectativas entre los jóvenes de los institutos superiores que se

encontraban dialogando en el primer piso de la Sede del Gobierno, mientras esperaban la llegada del disertante.

La intención de los organizadores del evento ya estaba develada: presentar la revista *Tramas Educativas*. Desde temprano, el primer número de la publicación yacía en las sillas, en su versión impresa y en las pantallas de manera digital dentro de un salón, que con sus puertas abiertas, invitaba a llenarse. Y así fue, paulatinamente se fueron completando las butacas.

A lo largo de todo el salón se encontraban los anfitriones: sonidistas, camarógrafos, etc. Entre ellos estaban Priscila Becerra, a cargo del contenido y edición de la revista con Diego Gentinetta en el área de diseño y fotografía. Dos personas creativas y amables que habían encarado este proyecto en particular por más de un mes y ya estaban trabajando en la próxima edición. Ella nos comentó que la idea era distribuirlo virtualmente para que mayor cantidad de personas tengan acceso a la misma.

Sumado a esto, generar contenidos educativos que serán distribuidos a lo largo de toda la provincia no es nada fácil. Primeramente, comenzaron con la idea del proyecto, pero lamentablemente se enfrentó al contexto pandémico y a circunstancias más urgentes como reorganizar la escuela en un marco de virtualidad por los cuales fue pospuesto. A pesar de todo, el sueño siguió en marcha.

Esta edición contiene elementos producidos en la región como la fotografía utilizada en la tapa que fue aportada por la Escuela Leopoldo Lugones de Sanford. Esta es una imagen de mosaiquismo con piezas circulares de colores cálidos hacia los bordes y más fríos hacia el centro. Crea una composición llamativa para el lector y representa claramente la intención del título debido a que las piezas están unidas entre sí para formar algo más grande al igual que una sucesión de escenas de una historia.

A las 18.30hs llegó el momento más esperado de la tarde. Se hizo presente el Profesor y orador invitado, Mario Oporto. La gente se fue acomodando, el silencio tomó la sala y los asistentes se dispusieron a escuchar lo que luego se comprobó fue una interesante disertación sobre el sistema educativo y su función en la formación de la comunidad.

Se volvió de noche, lentamente con las temperaturas bajando en el exterior. En contraste, la calidez se sintió en la charla mientras las palabras llenaban el aire del salón recorriendo su camino hasta llegar a los oyentes. Al terminar su exposición, recibió calurosos aplausos.

Luego, el Profesor Oporto procedió a contestar algunas preguntas del público, pero no sin dejar una buena cantidad de elementos para seguir reflexionando. Además, a pedido de los espectadores accedió a posar para algunas fotos. Finalmente, la sala se fue vaciando a la espera de la próxima edición.

## Tiempos de turbulencias, tiempos de otredad.

**Esc. Prov. de Artes Visuales N°3023 «Juan Mantovani».**

**Zaira R. E. Aristein**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/tiempos-de-turbulencias-tiempos-de-otredad/>

En este último tiempo, en los últimos meses, hemos transitado como humanidad una pandemia (de la cual aún no hemos abandonado) y desde los primeros meses del 2022 hemos sido testigos de otra tragedia en Europa a escala mundial, me refiero al ataque o invasión de un país por sobre el otro (el ataque de Rusia a Ucrania). Y más allá de las posturas que podamos tomar en ese conflicto bélico – que aún continúa<sup>[1]</sup> –, hay algunas cuestiones que me suscitan una profunda reflexión desde mi lugar

<sup>[1]</sup> Es importante destacar que si bien este conflicto bélico fue y es transmitido por los medios internacionales de comunicación, es sabido que existen otros que no son televisados y de los que están silenciados por las cámaras del mundo, en los que también hay heridos muertos y miles de refugiados dispersos por el mundo.



como educadora. ¿Cómo es posible que el mundo vuelva a caer en los errores del pasado? ¿Aún no hemos aprendido que la ambición y el poder son tan peligrosos? ¿Qué lugar ocupa la otredad en ese escenario desolador de guerra y vidas perdidas?

Repensando en estas preguntas, viene a mi mente justo para acercarme algunas pistas y tal vez aliviar un poco, un filósofo llamado Emmanuel Levinas (1906-1995). Su propuesta para iluminar un poco dentro de tanta oscuridad está vinculada a la *Ética de la responsabilidad*. Esta ética está estrechamente relacionada con su propia experiencia de vida (el filósofo era sobreviviente de la Shoá), de manera que su planteo se acerca al hecho de pensar en el Otro a partir de cada acción del Yo. En ese sentido, su ética es relacional, es dialéctica, y es por ello que toda acción debe ser pensada desde el imperativo de la otredad. Pero esa relación es asimétrica, porque el Yo y el Otro no son iguales. El Otro se le presenta como *un ser misterioso*<sup>[2]</sup>, el cual el Yo no puede conocer (ni poseer, dominar o matar), y en ese desconocimiento es lo que radica la responsabilidad ilimitada. La frase *Heme aquí* es una actitud que recorre toda su perspectiva hacia el Otro, ya que no puede asirlo ni matarlo como atadura a la máxima del *No matarás*, y al mismo tiempo debe responder frente a la presencia del Rostro<sup>[3]</sup> del Otro.

Es así que la ética de la responsabilidad es la del cuidado del Otro, sin miramientos, sin condiciones, sin limitaciones. Es la capacidad de responder<sup>[4]</sup> a la palabra (lenguaje) del Otro, a esa palabra que interpela, cuestiona y conmueve al Yo.

Levinas para ejemplificar a ese Otro recurre a 3 figuras bíblicas: la viuda, el huérfano y el extranjero. Cada uno de ellos expresa una necesidad, una palabra que debe ser respetada, respondida por el Yo. Seguramente en nuestras sociedades hay otras figuras *indefensas* a las que se deben dar una respuesta, y ese accionar se vincula con la idea de justicia (o justicia social) que también se detiene el autor.

¿Qué implicancias tienen estas ideas en el mundo actual? Y ¿en el ámbito educativo?

Ciertamente el planteo de Levinas, su ética, podría ser considerada como la Pedagogía de la responsabilidad. La perspectiva del cuidado también está ligada a la ética del autor.

La ética de la responsabilidad nació al calor de los rastros que dejó en la mirada del autor, luego de la tragedia e la 2da Guerra Mundial. Y lamentablemente en nuestra actualidad tenemos en nuestro alrededor muchos más ejemplos para reflexionar acerca de la vigencia de su pensamiento.

En consonancia con el planteo de Levinas, Theodor Adorno (1903-1969) aporta otro ingrediente más a esta mirada acerca de la otredad y la función de la educación. En ese sentido, Adorno (al igual que Levinas) conmovido por las atrocidades de la Guerra Mundial y el régimen nazi se asombraba de la poca importancia que se le había dado al acontecimiento en el ámbito educativo. Es más, en su Conferencia titulada «La educación después de Auschwitz» (1993) él considera que la educación carecería totalmente de sentido si no fuera concebida desde la exigencia de que Auschwitz no se repita, ya que la escuela debería existir la escuela es para explicitar el horror, reflexionar sobre él e impedir su retorno. En esa alocución radial, Adorno expresa que la educación tiene varias responsabilidades o roles importantes para que el horror de Auschwitz no se repita. Una de ellas tiene que ver con la enseñanza debe darse desde muy temprana edad, él expresa que debe darse esa «...educación en la infancia, sobre todo en la primera; luego, ilustración general que establezca un clima espiritual, cultural y social que no admita la repetición de Auschwitz; un clima, por tanto, en el que los motivos que condujeron al terror hayan llegado, en cierta medida, a hacerse conscientes». (p. 3). Esa educación desde muy temprana edad posibilitará otra responsabilidad o función que se vincula con el fomento o fortalecimiento del pensamiento crítico y reflexivo, por ello considera que «La educación en gene-

<sup>[2]</sup> Levinas expresa «El otro en cuanto otro no es aquí un objeto que se torna nuestro o que se convierte en nosotros; al contrario, se retira en su misterio (...) El otro no es un ser con quien nos enfrentamos, que nos amenaza o que quiere dominarnos (...) La relación con otro no es una relación idílica y armoniosa de comunión ni una empatía mediante la cual podemos ponernos en su lugar; lo reconocemos como semejante a nosotros y al mismo tiempo exterior: la relación con otro es una relación con un misterio». (1993, p. 129 y 130).

<sup>[3]</sup> Aquí la noción del Rostro no se refiere a la *cara* física del otro, sino a «El modo por el cual se presenta el Otro, que supera la idea de lo Otro en mí, lo llamamos (...) rostro. Este modo no consiste en figurar como tema ante mi mirada, en exponerse como un conjunto de cualidades formando una imagen (...) Se expresa, el rostro es abstracto. Esta abstracción no es similar al dato sensible bruto de los empiristas». (2002, p.213)

<sup>[4]</sup> La capacidad del Yo de responder y de ser responsable por el Otro. En ese sentido, responder no es sólo dar respuesta a una inquietud, es *hacerse cargo*, es un deber moral de «hacer lugar a los recién llegados», al decir de Hannah Arendt, recuperado por Frigerio (2007).

ral carecería absolutamente de sentido si no fuese educación para una autorreflexión crítica». (p. 2) y más adelante refuerza esa idea expresando que «La única fuerza verdadera contra el principio de Auschwitz sería la autonomía, si se me permite emplear la expresión kantiana; la fuerza de la reflexión, de la autodeterminación, del no entrar en el juego de otro». (p. 3).

En otro apartado de su conferencia, Adorno considera que en la escuela se deben eliminar todas las formas de pedagogía del rigor o «el ideal pedagógico del rigor» (p. 6), algunos de los ejemplos son la insensibilidad, de la masificación, de la indiferencia al dolor, de la ausencia de amor, esas características producen individuos con rasgos proclives al acto violento, capaces de cometer actos discriminatorios y a descargar su ira u odio sobre los más débiles. La propuesta es lograr que la «pedagogía del rigor» sea consciente de sí misma y de esa manera pueda ser superada o reemplazada por otra vinculada al *amor* y comprensión del otro; si se logra superar toda forma de heteronomía masificadora por la autonomía reflexiva –al decir de Kant, como lo toma Adorno– permitirá la formación de sujetos libres y respetuosos de la dignidad humana.

Estas ideas y pensamientos de los autores resuenan en mí y me hacen recordar una escena escolar del nivel superior. Estábamos en clase, cuando una alumna me pregunta: «¿Profe le puedo regalar un abrazo a Ud. y mis compañeros?», a lo que respondí con asombro y sonriente, «claro que sí, no hay problema». Nos dimos un fuerte y sentido abrazo y seguidamente ella se fue acercando y fue regalando abrazos a los que quisieran uno. Fue un momento único. Algunos dicen que el abrazo es «una caricia para el alma», quizás esta escena que relaté fue un tanto ingenua o naif, pero este pequeño gesto fue muy elocuente en el mar de angustia, desasosiego que estamos viviendo como sociedad. Y tal vez esa pequeña actitud sea la chispa de esperanza que necesitamos, y, al mismo tiempo, me pregunto ¿cuántos de nosotros no recibimos o regalamos un abrazo en este último tiempo? ¿Qué gestos de amor y comprensión recibimos o damos en las escuelas?

Finalmente, no quiero dejar al azar la imagen ni el título que seleccioné para este escrito. La obra elegida es de M. C. Escher (1898-1972) se denomina *Banda sin fin* o *Lazo de unión*, y al respecto el artista expresaba «Como banda sin fin que entrelaza las dos frentes, representa la unidad de lo dual. La impresión de corporeidad la refuerzan unas esferas que flotan enfrente, detrás y dentro de los huecos rostros» (Tones, 2015). Esta imagen siento que sintetiza el planteo de las líneas anteriores, es preciso mirarnos más, mirar más al Otro, dejarnos interpelar por él, y tal vez allí descubramos que tenemos más semejanzas que diferencias, aún en los momentos más turbulentos y de mayor desasosiego.

Y en relación a esas miradas reflejadas entre sí, donde es posible construir una red infinita, el poeta Roberto Juarroz nos regala algunos versos:

«Una red de mirada  
mantiene unido al mundo  
no lo deja caerse».

Entre gestos y miradas infinitos, todos somos parte de esa *banda sin fin*, de ese *lazo de unión*. Crearlo y recrearlo constantemente es nuestra función como educadores y como sociedad, sólo de esa manera podremos encaminarnos hacia una sociedad distinta, más justa.

Imagen de portada: Bond of Union (Banda sin fin o Lazo de unión), 1956.

#### **Bibliografía:**

- Adorno, T. W. (1993). «La educación después de Auschwitz». Consignas. Amorrortu Editores.
- Frigerio, G. (2007). «Los sentidos del verbo educar». Cátedra Jaime Torres Bodet. CREFAL.
- Juarroz, R. (1958). Poema «Una red de miradas». En «Poesía vertical I». Editorial Cátedra Letras Hispánicas.
- Levinas, E. (1993). «El tiempo y el otro». Paidós.
- Levinas, E. (2002). «Totalidad e infinito». Editorial Sígueme.
- Tones, J. (2015). «14 obras de Escher que nunca nos cansamos de ver». Recuperado en: [https://verne.elpais.com/verne/2015/07/13/album/1436801897\\_490586.html](https://verne.elpais.com/verne/2015/07/13/album/1436801897_490586.html) (21/7/2022)

## Pedagogía de la amorosidad, una mirada esperanzadora desde el aula.

**ISP N°24. «Héroes de Malvinas».**

**María Soledad Chervo Isola.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/pedagogia-de-la-amorosidad-una-mirada-esperanzadora-desde-el-aula-2/>

Los nuevos escenarios educativos nos invitan a pensar el aula desde la alegría de vivir. Sí la alegría de vivir que nos convoca pese a todo a entrar a un aula llena de emoción, de sorpresa, de deseo preparando el cuerpo para el contacto con los otros, las voces, las risas, el cambio activo, para escuchar, para leer, para sostener la mirada, para contar el día.

Paulo Freire en sus cartas a quien pretende enseñar sostiene que la alegría de vivir es una virtud fundamental para la práctica educativa democrática.

Y es en esa alegría donde las y los docentes debemos encontrar la capacidad de decidir nuestras acciones, nuestras actitudes, nuestras planificaciones, de reconfigurar las prácticas desde la interpretación y el encuentro crítico reflexivo, tomando como eje la amorosidad, el compromiso desde la ternura con *el otro*, una forma de cuidar y amar a las infancias. Esas infancias que hoy más que nunca necesitan ser acogidas en nuestras escuelas, en nuestras aulas con docentes que habiliten nuevos conocimientos, reconocimiento y metacogniciones reflexivas desde el amor, el buen trato, la palabra tierna, la sonrisa que acaricia; la invitación al juego, a la literatura, al mundo simbólico donde existen palabras, historias y la esperanza de un lugar más justo donde habitar.

Freire sostiene que «es en mi entrega a la alegría de vivir, sin esconder la existencia de razones para la tristeza en esta vida, lo que me prepara para estimular y luchar por la alegría en la escuela» (Paulo, 2002, pág. 83).

En el aula deben existir las miradas profundas, mirar en un aula a un grupo de niños y niñas implica adentrarnos en esa subjetividad, en ese momento, en ese instante en la cotidianidad de cada historia, de cada pensamiento que participe fluidamente con la mirada del *otro* pares y docentes. Pero esa conexión inicial debe ser propuesta por los maestros y las maestras con una mirada cargada de amor, de afecto, la cual aparece cuando miramos al otro ser, despojándonos de nuestro *yo*, preocupándonos emocionalmente por lograr un encuentro desde la ternura. Desde esa ternura que acobija que abraza dando lugar a que esa individualidad se exprese libremente, se sienta contenida, escuchada, con o sin palabras. Con una mirada acogemos o segregamos, dejamos huellas o cicatrices, construimos o destruimos.

Debemos siempre interpelarnos acerca de qué mirada quiero tener para los otros. Reivindicar las prácticas pedagógicas desde la convicción de la educación como bien común desde el amor, el cuidado y el respeto por el otro. Habilitar la variedad de voces, el encuentro.

Construir y planificar dispositivos lúdicos que llenen de aprendizajes y risas el aula. Fomentar el deseo de aprender, explicar la relación con el conocimiento desde la amorosidad.

Elaborar proyectos de equipo donde se re-creen los lazos afectivos. Afrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas que enriquezcan los modos de actuar y cuidar a *el otro* con presencia construyendo puentes. Hacer frente a los conflictos entre personas resolviéndolos de forma pacífica. Trabajar en el aula de forma democrática.

Aprender a hacer buenas preguntas y observaciones críticas. Buscar el bien común a partir del diálogo y el debate. Participar en la creación de reglas que habiliten variedades de voces, de experiencias vi-

vidas. Implicar a las familias en la valoración afectiva amorosa, replicando lo aprendido en sus hogares desde el amor.

Invitarlos a jugar, a reír. Como plantea Calmels «la risa es un elemento sumamente vital, representante de la vida, y a su vez es una prueba infalible que diferencia los vivos de los muertos (...) Los adultos cultivan la risa en los niño/a con semillas gestuales». (Daniel, 2014, pág. 35)

Realizar abrazos sanadores que nos rescaten y nos alegren la vida. Palabras que acompañan al gesto y a la continuidad del afecto. Invitarlos a renovar esperanzas para una educación para todos que recree los lazos afectivos.

Autora: María Soledad Chervo Isola

Docente de Nivel Inicial

Profesora en Ciencias de la Educación.

#### **Bibliografía.**

Daniel, C. (2014). El cuerpo cuenta. Rosario: Homo Sapiens.

Paulo, F. (2002). Cartas a quien pretende enseñar. Argentina: Siglo veintiuno.

Philippe, Perrenoud (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Ed. Grao

Edith, Litwin(2016). El oficio de enseñar. Ed. Paidós.

## ¿Qué es lo especial?. ¿Se puede ceñir su significado?

### **Por Natalia Cravero.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/que-es-lo-especial-se-puede-ceanir-su-significado/>

Imagen de portada: Ingreso a la Escuela especial N° 2012. Los árboles celebran la Semana del Sordo.

En algún aula de Santa Fe, una maestra dice: *busquen en el diccionario* y un coro de 30 niños protesta, pero se encomienda a la tarea. La humedad amontona los sonidos del lenguaje. La voz áspera llega hasta nuestros días.

Dicen los niños que especial viene de especie (*linda fauna somos*), y que especie, refiere a su vez, a aspecto o apariencia.

Tenemos entonces un grupo de individuos, seres o cosas que comparten una apariencia. ¡Qué tal!

Entonces, pareciera que la apariencia determina la pertenencia a la especie: si el individuo porta anteojos, bastones y lentes; se trataría de la especie ciegos.

Si se ven audífonos e implantes, habría sordos.

Si el individuo, en cambio, se observa *lento, abúlico e hipotónico*; estaríamos frente a otra especie: intelectuales.

Algo de lo especial parece portarse en el cuerpo. Y, como lo vimos nosotros, la educación también lo vio. Asignó a cada especie su hábitat y así nacimos.

Los años transcurrieron y trajeron sofisticación: grados, baremos, escalas. La minucia en la observación asignó géneros, familias, clases, divisiones, reinos.

Algo que se porta en el cuerpo nos permite ocupar un espacio. No suena mal.

Ese espacio puede cobijarnos, darnos una identidad, hacernos nido.

¿Y si no salimos más?

No nos engañemos: no es suficiente, no alcanza. Hay que provocar, adolecer, romper.

La pertenencia a la especie parece dictada por las leyes de la naturaleza, infalibles e irrevocables. Sin embargo, todos en el aula del litoral argentino, saben que esos genes vienen ensartados en un sujeto y ese sujeto late en la cultura.

Lo saben todos, pero hay quienes prefieren no escucharlo. O quizás perdieron ese saber en el patio de la escuela ¿Será que el Salado se los arrebató?

Puede mi apariencia expresar hipoacusia; pero ella no definirá mi hábitat, mi espacio, mi porvenir. Puede que alguien me done la lengua de señas. También puede que la escucha distorsionada, que me ofrecen los audífonos, defina una forma de percibir el mundo: mi forma.

La impaciencia mueve a los estudiantes en sus bancos. Casi es recreo y ni cerca de encontrar una definición que, finalmente, se escriba en el cuaderno rojo.

De repente la voz vuelve a ser presencia y empalaga de cantarina.

¡Claro! ¡Ya lo tengo! Escriban:

La educación especial abre horizontes, nuevos escenarios, otras posibilidades. Es instancia cumplidora de sueños, pequeños y concretos a veces... inmensos y potenciados otras.

Educación especial es flexibilidad: renuncia a lo dogmático, aceptación de lo incierto, apartamiento de lo normal.

La educación especial hace con la educación lo que la poesía con las letras. Un hermoso revoltijo.

BIODATA.

Nací en la ciudad de Santa Fe. Me recibí de Fonoaudióloga allá por el 2005 (*tal lo esperado para mi especie*) y, en 2013, puse punto final a la tesis de doctorado. Trabajé en escuelas de educación especial y, en sus aulas, mis saberes se hicieron estragos. Sin siquiera un supuesto en pie, fui derecho a los cuentos. Los niños me hicieron techo y tuve una librería pensada para cobijar infancias (*ya sabemos, en realidad, quien se estaba salvando del desamparo*). Estudié payamedicina, lengua de señas, narración oral. Habité las aulas de Educación Superior: como docente y como estudiante. ¡Si! ¡Leyeron bien! ¡Estudio para maestra! Lo que vengo siendo hace 41 años.

Agradecimientos.

Este relato debe su existencia a mis compañeros de tiza y pizarrón, a ellos doy las gracias. ¡Viva la educación espacial del 8!

∞ Brown ∞ (*Hasta el infinito y más allá*).

## Espacio de Tutorías. Experiencias, límites y responsabilidad.

ISP N° 16 «Dr. Alberto Houssay».

Fernando Scalella<sup>[1]</sup>

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/espacio-de-tutorias-experiencias-limites-y-responsabilidad/>

En principio, es menester aclarar que este escrito se sitúa en el *Espacio de Tutorías* brindado por el Instituto Superior del Profesorado N° 16 *Dr. Alberto Houssay* en la ciudad de Rosario. Destinado a estudiantes del 1<sup>er</sup> y 2<sup>do</sup> año del Profesorado de Educación Inicial y el Profesorado de Educación Primaria. En el marco de plantear un espacio de revinculación con las y los estudiantes de las carreras mencionadas a partir del regreso pleno a las clases presenciales.

Ahora bien, el *Espacio de Tutorías*: ¿qué función cumple? ¿Cuál es su objetivo? ¿existe una definición que pueda determinarlo? ¿genera un aporte a la comunidad educativa?

En búsqueda de responder a estas preguntas, es posible afirmar, que el *Espacio de Tutorías* nace como un lugar de apoyo y escucha. Si bien, es un proyecto que se rige dentro de los lineamientos institucionales y académicos, se le adhieren aspectos que se encuentran por fuera de la estructura y que, a su vez, la conforman. Dichos aspectos, vienen a partir de las historias que componen a los y las estudiantes. Ya que, sería ingenuo creer que el o la estudiante que ingresa a los estudios superiores se encuentra desprovisto de saberes y puede ser *reescrito* como una tábula rasa parafraseando a Rousseau. Aquí es donde se pone en juego una de las aristas del *Espacio de Tutorías* y su lugar de escucha. Ciertamente, retomando lo mencionado *supra*, es importante asesorar a nivel estructural con problemáticas del cursado académico como, por ejemplo: elaboración de resúmenes, mapas conceptuales, redacción de trabajos prácticos, procesos de escritura, etc. No obstante, se encuentra al mismo nivel de importancia las demandas por fuera de la estructura como, por ejemplo: el pasaje del nivel secundario al superior, la incorporación de la terminología académica, la reestructuración de horarios, etc.

Por tanto, el *Espacio de Tutorías* funciona como un lugar de *sostén* y los y las estudiantes pueden acercarse a transmitir sus dudas y pesares. Donde el *tutor* no cumpla sólo con el rol de lo estructural, sino también como esa figura de *mediador* y *facilitador*.

Además, otra de las aristas, es el acercamiento de estudiantes con problemáticas muy puntuales que, como respuesta, no se opta por la negativa de no involucrarse en los contenidos específicos sino de abrir caminos para facilitar el abordaje de esa dificultad. Es importante entender que el estudiante se acerca con la *necesidad de recibir explicaciones*. Sin embargo, como ha mencionado una de las estudiantes: «(...) pude armar un plan de trabajo para administrar mejor mis horarios de estudios. Esto me ayudo a enfocarme mejor». (Estudiante, comunicación personal, 6 de junio de 2022).

En este caso, es posible brindar un acompañamiento al problema desde sus entornos. Y no negar el espacio de acercamiento a la estudiante sintiéndonos ajenos a la problemática.

Con esto quiero decir que se le puede dejar la tarea de *comprensión* a la problemática acaecida al docente específico y que el *Espacio de Tutorías* brinde un acompañamiento para allanar ese camino.

Por su parte, también es importante la *predisposición* que posea el estudiante a la explicación. Porque, en otras ocasiones, parafraseando a Ranciére (2018) «(...) es necesario dejarlos solos con el texto y su voluntad de aprender. Dejar fuera de juego esa inteligencia mediadora del maestro que relaciona la inteligencia impresa en las palabras escritas con la del estudiante (p.30)».

---

<sup>[1]</sup> Profesor en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Rosario. Docente en escuelas de Nivel Secundario en Rosario.

En resumen, lo que se encuentra detrás de este espacio es un propósito pedagógico: *sostener la vinculación del estudiante en la institución educativa*. La reciente pandemia ha dejado los vínculos, las expresiones y el contacto entre estudiantes muy desgastados. Apostar a este espacio como un sitio de encuentro, empatía y de problemáticas en común deja en claro que el horizonte es colectivo: *porque la educación es colectiva*. Como menciona Freire en su libro *Política y educación*: «(...) no es posible ser humano sin hallarse implicado de alguna manera en alguna práctica educativa. E implicado no en términos provisorios, sino en términos de la vida entera» (Freire, 1996:24)

En consonancia con lo planteado anteriormente, podemos afirmar que el *Espacio de Tutorías* no se presenta como un lugar cerrado o aislado de la comunidad. Sino, más bien, como espacio de *porosidad* donde las demandas sociales, académicas y personales de cada estudiante se filtran y se hacen presentes.

Por esto, reconocer las historias con las que se acercan cada estudiante y así (...) abordar las condiciones materiales como lo que se teje desde gestos, entre gestos, reconociendo la importancia de efectuar montajes heterogéneos, en la relación como relación de reciprocidad, permite abrir pistas para un materialismo no unilineal (causa-efecto) sino con múltiples efectos recíprocos. (Bardet, 2019: 108).

Finalmente, cabe destacar que es importante sostener un diálogo constante con los docentes de las diversas materias para lograr un trabajo horizontal y de enriquecimiento continuo. El Espacio de Tutorías se encuentra en continua construcción y re-significación. Al presentarse como un sitio que recibe amplias demandas se va reestructurando a partir de ellas. Conscientemente de las «equivocaciones, errores, inadecuaciones, de *obstáculos epistemológicos* en el proceso de conocimiento, que incluye enseñar y aprender» (Freire, 1996:43).

He construido un jardín como quien hace los gestos correctos en un lugar errado.

Errado, no de error, sino de lugar otro, como hablar con el reflejo del espejo

y no con quien se mira en él.

Diana Bellessi, «He construido un jardín»

*Pintura de portada*: Antonio Berni, Sin título, 1973, 160x103cm, Acrílico y collage sobre madera.

#### **Bibliografía.**

Bardet, M. (2019) Hacer mundos con gestos. Buenos Aires: Cactus.

Freire, P. (1996) Política y Educación. Iztapalapa: Siglo XXI.

Rancière, J. (2018). El maestro ignorante. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Sadovsky, P. (2022). Formación, trabajo docente y revinculación: Notas a partir de algunas experiencias en el marco del Programa ATR en Análisis de las prácticas. Revista sobre formación y ejercicio profesional docente. (pp. 193-207). Buenos Aires: Universidad Nacional Pedagógica.

## «A imaginar, a imaginar y sueños regalar». Primeras experiencias áulicas de nuestra trayectoria.

**ISP N° 19.**

**Rebuffo Noelia, Fischer Mariana, Barucco Miguel (colaboración de Causino Eugenia).**

**Alumna adscripta del Taller de Práctica II: Daniele Jorgelina.**

**Estudiantes: Mattio Emanuel, Airala Daiana, Belisomi Lucía, Quiroga Agustina, Celix Agustina, Melina Pereyra, Froman Tamara, Zubimendi José Luis.**

Imagen del posteo: Registro del Primer encuentro «Los magos y las mágicas magas». Estudiantes de segundo año del Profesorado de Educación Primaria.

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/a-imaginar-a-imaginar-y-suenos-regalar-primeras-experiencias-aulicas-de-nuestra-trayectoria/>

### Fundamentación:

En el marco del *Proyecto de Fortalecimiento Institucional* se tiene el propósito de articular con escuelas de educación primaria para poder abordar la *problemática de la alfabetización inicial*, ya que la nueva realidad epocal marcada por la pandemia, ha

profundizado las desigualdades de acceso a la lectura y escritura consideradas ambas,

dentro de un proceso que requiere enseñanza explícita. Por tal razón se dió comienzo territorial, al primer acercamiento de los futuros/as docentes a la escuela asociada de Jornada Completa Escuela N° 6.031.

A raíz de la iniciativa de abordar un trabajo en conjunto con alumnos/as de los dos primeros grados de la Escuela de Jornada Completa N°6.031 y del Segundo año del Profesorado de Educación Primaria del Instituto Superior de Profesorado N° 19 de la ciudad Rufino Santa Fe; se organizaron, orientaron y pusieron en marcha cuatro encuentros semanales, presenciales y vivenciales, durante el mes de mayo del 2022

Los mismos, estuvieron coordinados por las docentes de la escuela anfitriona Vanina Trejo y Griselda Flores; y los profesores del ISP N° 19: Taller de práctica II, Noelia Rebuffo y la alumna adscripta Jorge- lina Daniele; Movimiento y Cuerpo, Mariana Fischer; y Lengua y su Didáctica, Miguel Barucco; con la colaboración en el último encuentro de la profesora Eugenia Causino,

Considerando que «la formación, es desde el lugar de quien forma, ayuda a través de mediaciones a que el otro se desarrolle trabajando sobre sí mismo, para lograrlo se requiere de situaciones con condiciones peculiares de lugar, tiempo y relación con la realidad», a partir de ello se cree fundamental organizar estos espacios de intercambios para acercar a las/os futuras/os docentes del Nivel Primario a la escuela, al territorio educativo, donde se desempeñarán a lo largo del ejercicio de su profesión.

Otras de las finalidades de dicho trabajo interinstitucional partieron y se abocaron a que las/os niñas y niños de primer grado compartieran, se involucraron a partir de las actividades de exploración, lectura, narración, entre otros, permitiendo ser parte de su propio proceso de aprendizajes y potenciando el desarrollo de sus capacidades y habilidades.

Es sumamente fructífero, enriquecedor para la formación de las/os estudiantes iniciar con experien- cias de campo a partir de propuestas pensadas y organizadas por ellas/os mismas/os, como forma de comprender la realidad e intervenirla.



## Relato de los alumnos sobre su experiencia

Algunos de los/as alumnos/as del profesorado, al concluir el trayecto, realizaron un relato individual de su experiencia en el aula y sobre el diseño de sus clases.

### **Emanuel Mattio**

«Personalmente considero la experiencia como muy buena, y muy rica en aprendizajes.

A los alumnos les gustó mucho las actividades, les resultó atrapante y divertidas; además participaron activamente de las mismas. Los/as niños/as pudieron conformar un gran vínculo con los personajes que representamos y además pudimos fomentar la lectura a través de los cuentos fantásticos».

### **Daiana Airala**

«La participación que tuvimos fue muy gratificante. Me sentí muy cómoda trabajando con los/as niños/as. La experiencia me sirvió para centrarme aún más en la formación que estoy transitando. Lo que más me incentivó fue su curiosidad y su inocencia, sus ojitos llenos de entusiasmo por cada actividad que nosotros le llevábamos al grupo».

### **Lucía Belisomi**

«La experiencia y la oportunidad que tuvimos fue muy agradable. Las actividades que llevamos fueron innovadoras para ellos. Por ejemplo, la obra de teatro desarrollada durante la primera clase fue lo que más les gustó y disfrutaron, eso nos dio la posibilidad que durante las otras clases nos sepan diferenciar y nos llamen por nuestro nombres. Todas las actividades que llevamos les gustaron y se super engancharon con los juegos.

A mi la experiencia me sirvió mucho para poder interactuar con ellos, si bien las primeras clases fueron un poco raras y con miedo, a medida que iban pasando las clases más nos íbamos acercando a ellos, tuvimos la posibilidad de conocerlos de cerca de saber cómo trabajan en equipo y como es el compañerismo en el aula. Aprendí, disfruté mucho y me llevo una experiencia super linda».

### **Agustina Quiroga**

«La oportunidad que se nos dió de llevar a cabo los encuentros con primer grado en la escuela de jornada completa N° 6.031 fue totalmente gratificante. Poder apreciar la emoción de los alumnos cuando nos veían llegar, cada viernes, con las nuevas propuestas fue algo magnífico, su predisposición, interés, participación, son cosas que hicieron de esta experiencia algo muy importante para nosotros como futuros docentes. A la vez, fue enriquecedor tener que preparar las propuestas de cada viernes en grupo, ver de qué modo nos íbamos a organizar, si nos sentíamos cómodos con las actividades, entre otras cosas».

### **Agustina Celix**

«Consumida por nervios, ansiedad y dudas de cómo nos iban a recibir tanto como los alumnos y docentes, diferentes emociones reunidas».

## «Las Tic construyendo el movimiento docente»

**ISEF N°11 «Abanderado Mariano Grandoli».**

**Prof. Díaz Kelly, Florencia.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/las-tic-construyendo-el-movimiento-docente-2/>

Este trabajo pretende nuevas formas de enseñanza, comprensión y construcción del conocimiento de los contenidos teóricos-prácticos de, en este caso, el sub espacio Construcción del Movimiento III del Espacio Curricular Formación Motriz III, con la inclusión de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación).

¿Que pretend forjar, fortalecer?

- Identidad
- Comprensión
- Discernimiento
- Escritura
- Evaluación

Institución de referencia: Instituto Superior de Educación Física N° 11 «Abanderado Mariano Grandoli».

Como la propuesta «Las TIC en el agua favoreciendo la Formación Docente», esta surge de las problemáticas que evidencio en los/as estudiantes con respecto a disponer de elementos para observar, analizar y deducir con qué recursos y herramientas pueden atender la situación del sujeto que se encuentra con ellos con la intención de mejorar su aptitud físico-orgánica. Si bien, se puede reconocer que incorporan muchas veces con facilidad la secuencia de actuación teórica, esto no alcanza para enfrentar los retos de la práctica pedagógica situada.

Resulta relevante destacar, que muchos/as de los/as egresados desarrollan también las primeras experiencias laborales en el ámbito no escolar enmarcado dentro de la atención de la salud a través de la actividad física. Por este motivo, dicha propuesta intenta brindarles herramientas prácticas en relación a lo que ven, observan y concluyen teniendo en cuenta la teoría y sus propias experiencias al vivenciar los ejercicios y progresiones dentro de las clases y cuando se colocan en el rol de docente tomando como alumno a algún familiar o conocido que pudiera estar cursando algunas de las enfermedades de la civilización analizadas en la cátedra o con posibilidades de llegar a tenerla.

La utilización de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) facilita estas experiencias previas que se pretende que los/las estudiantes tengan antes de graduarse con la intención de disminuir todo lo posible las tensiones que todo docente novel tiene en sus primeros años de profesión.

Los objetivos son que las y los estudiantes puedan:

- Lograr mayor aptitud en los futuros docentes de Educación Física en lo que concierne a la atención de la salud desde los agentes de esta profesión.
- Perfeccionar colaborativamente la escritura.
- Lograr la creación de indicadores de evaluación desde la coevaluación.

Desarrollo de la propuesta:

Esta propuesta comienza con la conformación de equipos de trabajo entre los estudiantes de este subespacio curricular.

Crean un nombre y en el grupo cerrado creado en Facebook (hoy Classroom) deben escribir el nombre del equipo con sus respectivas direcciones de mail.

Con esos datos la docente genera documentos colaborativos para cada equipo en particular, identificándolo con el nombre elegido por ellos.

En cada clase se desarrolla de manera teórico participativa cada contenido de Construcción del Movimiento y siempre a la clase siguiente la parte práctica de dicho contenido.

Luego de tratar ese contenido desde los dos aspectos, el docente escribe en cada documento colaborativo preguntas guías para que cada equipo genere su soporte teórico de cada contenido desarrollado.

Cabe destacar que la consigna es que cada integrante escriba identificándose con un determinado color de fuente.

Una vez desarrollados todos los contenidos, cada equipo de trabajo elegirá el trabajo de otro equipo para su corrección.

La docente cerrará la posibilidad de que ingresen los propietarios del escrito y permitirá el acceso al grupo comprometido en realizar la evaluación.

Para ello deberán crear indicadores de evaluación que condigan con los utilizados para el desarrollo de su propio documento.

Una vez finalizada la corrección deberán colocar la nota y la fundamentación de la misma.

Luego de ello deberán colocar todo el documento en fuente de escritura negra y es allí cuando entonces lo termina de cerrar la docente y vuelve a permitir el ingreso de los autores del documento.

Una vez visado por ella, cada equipo de trabajo utilizará ese documento (no el creado por ellos) para realizar la propuesta integradora del espacio curricular Formación Motriz III. Donde lo planificado se prueba con adultos, se filma y se pone a consideración en las clases siguientes.

Conclusión:

Permite actuar activamente en la formación actitudinal del futuro docente. La interacción entre los compañeros y con el docente se potencia en beneficio del desarrollo crítico reflexivo del docente en formación. Qué el estudiantado pueda intervenir como un docente más en éste proceso de aprendizaje enriquecerá mucho más a los futuros docentes de Educación Física que el mero hecho de realizar un trabajo práctico escrito o evaluación "Parcial" y aislado que solo promovería, quizás, la clonación de teoría.

#### **Bibliografía**

- Anijovich, R; González, C (2012). Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos. Buenos Aires, Argentina: Ed AIQUE.
- Beltrán Llera, J. A. (2003). Pasión por Enseñar. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Birgin, Alejandra. Entrevista a Philippe Meirieu. Revista del IIICE, [S.I.], n. 30, p. 5-16, sep. 2013. ISSN 0327-7763. Recuperado de <<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/141/103>>. Fecha de acceso: 20 oct. 2014
- Castells, M. La dimensión cultural de internet, Debates culturales: UOC. Recuperado de: <http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells0502.html>
- Connel, R. (1993). La justicia curricular. En Escuela y justicia social (63 – 79). Madrid, España: Morata. Extraído el 7 de agosto de 2013.
- Davini, Ma. C. (1995) La formación docente en cuestión: Política y Pedagogía. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Dussel, I y Quevedo, L. (2010) Aprender y Enseñar en la Cultura Digital, VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: Los desafíos pedagógicos ante el mundo digital / Buenos Aires, Argentina: Santillana, 20101a ed.
- Grasso, A. (2009). La educación física cambia. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Gimeno Sacristán, Pérez Gómez (1999) Comprender y transformar la enseñanza. Madrid, España: Morata.

- Harris, J.B. (2008). TPACK in inservice education: Assisting experienced teachers' planned improvisations. In AACTE Committee on Innovation & Technology (Eds.). Handbook of technological pedagogical content knowledge for educators (pp. 251-271). New York, NY: Routledge.
- Litwin, Edith (2004) El acceso a la información, en Litwin, Edith et al. (comps.), Tecnologías en las aulas. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Meirieu, P (2013) La opción de educar y la responsabilidad pedagógica. Conferencia en el Ministerio de Educación de la República Argentina en octubre de 2013. Recuperado de [http://repositoriorecursos-download.educ.ar/repositorio/Download/file?file\\_id=6d267715-da22-4d41-a1d9-05fd23e037dc](http://repositoriorecursos-download.educ.ar/repositorio/Download/file?file_id=6d267715-da22-4d41-a1d9-05fd23e037dc)
- Ministerio de Educación de la Nación (2014) Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas. Cuaderno I Principios, Metas y Programas. Buenos Aires, Argentina
- Monereo, C. (2009). La autenticidad de la evaluación. En Costello, M. (coord.) La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria. Barcelona, España: Edebé, Innova universitat.
- Rockwell, Elsie (2000). Tres planos para el estudio de las culturas escolares: el desarrollo humano desde una perspectiva histórico-cultural. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35450902>
- Sagol, Cecilia (2012). Material de lectura: De qué hablamos cuando hablamos de modelos 1 a 1, El modelo 1 a 1. En Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.
- Sanjurjo, Liliana (2009). Didáctica para profesores de a pie: propuestas para comprender y mejorar la práctica. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- Shulman, L. S. (2005). Conocimiento y Enseñanza: fundamentos de una nueva forma. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 9, 2.
- Tatián, Diego (2010). Igualdad como declaración. Cuadernos del Inadi, Nro. 3: La igualdad como problema. Recuperado de <http://cuadernos.inadi.gob.ar/numero-03/diego-tatian-igualdad-como-declaracion/>
- Valcárcel, A. y Romero, L. (2006). Uso pedagógico de materiales y recursos educativos de las TIC: sus ventajas en el aula. Departamento de didáctica, organización y métodos de investigación; Universidad de Salamanca.

## Del saber disciplinar al saber didáctico.

**Prof. María Alejandra Echeverría. ISP N° 16 «Dr Bernardo Houssay».**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/del-saber-disciplinar-al-saber-didactico/>

Experiencia de construcción metodológica en Ciencias Sociales en la Formación del Profesorado de Primaria en el ISP N° 16 «Dr. Bernardo Houssay» a propósito del Genocidio Armenio y todos los genocidios...

(Violeta Parra, *Genocidio*, papel maché, 1964/65)

### Introducción

En tiempos en que las teorías negacionistas ponen en duda la Historia y la Memoria es cuando más se necesita volver a recordar esos hechos aberrantes. Impedir el olvido es una tarea imprescindible en las Ciencias Sociales y su enseñanza como un aporte al patrimonio de la humanidad.

En abril del 2022 se cumplieron 107 años del inicio del genocidio contra el pueblo armenio, también llamado *holocausto armenio*. Este hecho constituyó un intento de exterminar esa cultura y sociedad por medio de la muerte de más dos millones de personas en manos del Estado Turco que aún no lo reconoce como tal.

En este sentido, nos pareció interesante compartir la experiencia realizada en el I.S.P ° 16 «Dr Bernardo Houssay» de la ciudad de Rosario, en la Carrera del Profesorado de Educación Primaria dentro de la cátedra de Ciencias Sociales y su Didáctica II. Dicha línea de acción se enmarcó en el Proyecto Institucional El negacionismo y el genocidio Armenio: un problema a abordar en el presente desde los aportes de las Cs Sociales (2021).

## Viaje y campamento científico. Un recorrido histórico de la Santa Fe colonial: raza, etnia, género y orden social en la configuración del patrimonio histórico.

**IES N° 28 «OLGA COSSETTINI».**

**Profesorado de Historia – 29 y 30 de septiembre de 2022.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/viaje-y-campamento-cientifico-un-recorrido-historico-de-la-santa-fe-colonial-raza-etnia-genero-y-orden-social-en-la-configuracion-del-patrimonio-historico/>

Quienquiera que haya conducido la victoria hasta el día de hoy, participa en el cortejo triunfal en el cual los dominadores de hoy pasan sobre aquellos que hoy yacen en la tierra.

Walter Benjamin<sup>[1]</sup>

Equipo docente: Marina Caputo (coord.) / Marilina Essaya/ Ana España/ Marcos Grubicic

Ayudantas estudiantes: Ludmila Alba/Clarisa Vitantonio/ Morena Docampo/Lucía Ayala/ María Gabriela Alvarez/

Delegados de curso: Augusto Spina/ Pilar Ariza/ Joaquín Mena

### ¿Por qué y para qué el Viaje?

Una pregunta general dio inicio a este proyecto ¿Cómo integrar la práctica y el conocimiento disciplinar por fuera del aula y la clase? Ciertamente es que a toda/os nos atraviesa la crítica a la escuela actual, de la cual somos parte como formadores, no obstante, avanzar en otros caminos resulta muy difícil y costoso en el marco de un sistema que nos encorseta.

La puesta en marcha del proyecto exigió un gran esfuerzo de la voluntad, como respuesta a una coyuntura pospandémica, en la que los lazos que vinculaban a los distintos actores institucionales se hallaban fragmentados. El tránsito del aula virtual al aula presencial puso en evidencia los límites de la virtualidad: el principal quizás, fue la dificultad para pensar, debatir y construir colectivamente.

Las caras o las imágenes de la pantalla cobraron vida y poblaron el aula, que volvía a ser pública y diversa. No obstante, las dificultades para adaptarnos y reconstruir las tramas institucionales, para pensarnos como colectivo, para definir lo común más allá de lo individual, nos indicaban que se necesitaba generar un nuevo espacio, un nuevo escenario que desde la práctica y la experiencia acelerara el proceso de integración e identificación como estudiantes y profesora/es comprometidos con la formación docente, y con la Historia en tanto disciplina que brinda las herramientas para desarmar histórica y críticamente el presente.

La vuelta también puso en evidencia las limitaciones de la práctica en la escuela secundaria. Fue en el Taller IV de la Práctica que pusimos foco en repensar la clase, los intereses de la/os adolescentes y las dificultades de la clase tradicional para generar empatía con nuestra disciplina, la Historia. Desde estas problemáticas avanzamos para pensar la enseñanza por fuera del aula, empezando por llevarla a la práctica desde el taller mismo, estrechamente vinculada al área disciplinar de la Historia de América. Así resurgió la idea del viaje a Santa Fe y a Cayastá, que rápidamente cundió y fue apropiada también por los estudiantes de 2° y 3° año, bajo la propuesta de repensar la historia de América colonial, situada, en el territorio donde los conquistadores españoles dieron inicio y continuidad al dominio europeo en el litoral rioplatense.

<sup>[1]</sup> Benjamin, Walter, (2007). Conceptos de filosofía de la historia. Buenos Aires, Ed. Terramar. P. 68

## Apuntes sobre el previaje

Los meses de mayo y junio fueron de definiciones básicas: el problema de armar el presupuesto y la búsqueda de alternativas para costear un proyecto que debía estar al alcance de toda/os la/os estudiantes: el aporte de la subsecretaría de nivel superior, que garantizó el transporte y la estadía fue el impulso que permitió sumar a una parte importante del estudiantado de Historia al viaje.

Lo que se puso en juego:

Construir el escenario del viaje potenció lo colectivo por sobre lo individual, generando un interés común: organizar, decidir, armar, presupuestar, son acciones que implican intercambio, escucha, consideración, reconocimiento del otro.

La organización se volvió un espacio de socialización entre estudiantes que se iniciaban en la vida institucional, en el sentido de reconstruir las tramas que constituyen el acto educativo en acto público, de construcción colectiva.

Para los futuros docentes se trató de ejercitar lo que en su futuro profesional seguramente tendrán que sostener: organizar las fechas, coordinar las visitas con mucha anticipación, planificar actividades, entre las tareas más básicas.

Kiosco de café y tortas en la XIX Jornada de reflexión y socialización del trayecto de la Práctica- 23-09-22

Sin dudas, otro aspecto central fue el vinculado a la historia colonial de Santa Fe: investigar, trabajar con una nutrida producción historiográfica, recabar el aporte de la literatura y el material documental y distribuir los temas sobre el cada grupo profundizaría, fueron tareas necesarias para construir la mirada desde la que realizaríamos el recorrido.

## El viaje a la Santa Fe colonial.

Intervenir la mirada construida sobre el patrimonio histórico: etnia, raza, género y orden social

El escenario es singular, único en lo que hace al patrimonio histórico regional: el Parque arqueológico Santa Fe la Vieja y el Museo Etnográfico *Juan de Garay*. Conocer dicho patrimonio, aprenderlo, interpretarlo y enseñarlo es un aspecto básico de la formación docente. No obstante, proponemos un re-conocimiento crítico, que resignifique en clave descolonizadora un reservorio cultural que aloja las huellas, vestigios y evidencias fundacionales del poblamiento europeo en la región del litoral.

«No existe patrimonio de cultura que no sea a la vez documento de barbarie»<sup>[2]</sup>. Esta idea, sostenida por Walter Benjamin, nos conduce a preguntarnos sobre las condiciones de la fundación y posterior ocupación del territorio, los costos que representó para la población originaria y las tensiones que se generaron en la configuración inicial del dominio colonial.

El recorrido propuesto apuntó a mirar esos otros pasados en diálogo con el pasado escrito por la/oss historiadores. ¿Qué creemos saber? ¿Cómo dialogamos con la historiografía y el patrimonio desde la experiencia de renovar la mirada sobre las huellas y documentos? En este sentido proponemos transitar el itinerario desde los conceptos de raza, etnia, género y orden social.

El Museo Etnográfico *Juan de Garay* y el Parque Arqueológico de Santa fe la Vieja constituyeron la base del recorrido, y en ambos espacios fuimos desarmando y reconstruyendo desde abajo, desde lo no dicho, desde lo *no pensado*.

---

<sup>[2]</sup> Benjamin, Walter, Idem. P.69

## Diario del viaje y campamento

### Una mañana en el museo Etnográfico

Partimos de concebir al museo como dispositivo del Estado Nación, que refuerza el carácter colonial de la hegemonía estatal en sus aspectos simbólicos. La fuerza del itinerario histórico que propone a partir de imágenes, objetos e intervenciones, reside en las hipótesis que enuncia sobre la sociedad, en el registro identitario que propone, así como en una concepción del tiempo lineal, secuencial y progresivo.

Este punto de partida fue también el que nos propuso Rosa García, directora de la sección educativa del museo, quién nos ofreció una extensa y potente charla antes de iniciar el recorrido. Uno de los ejes fue considerar a los museos como dispositivos fundantes de la nacionalidad y del poder simbólico estatal sobre el territorio y la población: se instala un antes y un después, se clasifica, se numera, se nombra, se secuencia... y también se apropia, sobre todo en cuanto a las colecciones de objetos provenientes de las poblaciones originarias que se encuentran dentro del patrimonio del museo.

También la charla se orientó a contar la historia del museo etnográfico, la valiosa tarea que sostuvo Zapata Gollán en la reconstrucción arqueológica e histórica de Santa Fe la Vieja, el aporte profesional de otras figuras, como la de Amelia Larguía, mujer arqueóloga pionera, que a partir de la década de 1920 se dedicó a ubicar yacimientos vinculados a la presencia indígena en el litoral santafesino.

Sin dudas la charla apuntaló el proyecto de construir una mirada a contrapelo, generando el deseo de re-aprehender, de volver a mirar, de re-conocer: el tiempo se hizo breve, pero absolutamente intenso en cuanto a la historia que buscábamos reconstruir.

«La idea de los museos como recursos me pareció muy enriquecedora, en mi caso y entiendo que en el de mucho de mis compañeros, los museos me parecían algo extraño o ajeno y la charla que tuvimos con Rosa hizo que mi pensamiento cambie. Hoy comprendo que los museos son una parte sumamente importante en el proceso de aprendizaje de cualquier alumno, pudiendo observar, escuchar, y sentirse parte del momento. Por último trabajar historia regional y local me parece primordial para nuestra formación porque nos atraviesa constantemente y creo que es fundamental el poder correrlos de la historia porteñocentrista aprendida durante toda nuestra educación primaria y secundaria». Ludmila

### El recorrido se orientó a:

Desarmar la racialización internalizada en nuestra mirada. La perspectiva del racismo es inherente al nuevo patrón de dominación colonial que se forjó desde la conquista, inferiorizando y minorizando a los pueblos autóctonos desde el modelo cultural europeo, considerado como superior y portador de valores únicos y verdaderos, que habilitaban por lo tanto, la explotación del trabajo y la imposición de los hábitos y cultura a los conquistados.

Referir la historia desde los mismos objetos: la cerámica indígena; ¿Cómo la producían? ¿Quiénes la utilizaban? ¿Cómo se apropiaban los españoles-criollos de ella? ¿Predominaba sobre la de origen europeo?

Desde la perspectiva étnica, relevar la presencia de las poblaciones colocadas en el lugar del otro no europeo, ya sean indígenas o africana/os esclavizada/os, en las diversas tareas que les fueron impuestas, o, en clave de tensión o conflicto. En este sentido pudimos apropiarnos de la propuesta del museo etnográfico, en tanto aspira a romper el relato hegemónico acerca las sociedades indígenas, que les asignó un lugar en un pasado lejano, prístino, de antiguos pobladores, que fueron desplazados por los europeos blancos, cristianos y civilizados. Esa representación se sostuvo durante un largo tiempo, a través de exhibiciones que separaban el mundo colonial, blanco y civilizado, del mundo indígena, secuenciado y clasificado de acuerdo a sus patrones de organización social, que reflejarían el primitivismo y carácter rudimentario de sus culturas.

Los diversos grupos originarios aparecen integrados al museo desde su historia: la que corresponde al periodo anterior a la invasión europea, y luego, mostrando los modos de vinculación y subordinación que se tejieron durante la colonia.

«La charla de Rosa me amplió el panorama respecto al lugar y la situación de los pueblos originarios desde la conquista hasta la actualidad, fue muy reflexiva al respecto».

Franco

«Exhibir una urna funeraria de un personaje reconocido indígena ha sido visto como un intento de integración hacia la pluralidad étnica, no obstante, para quiénes fueron visitantes de la misma, fue interpretado como una ofensa a sus antepasados».

Lorena

Abordar desde una categoría que resulta fundamental para ensanchar la historia de Santa Fe colonial: la de género. Más aún, resulta una arista que contribuye a otorgar contenido a la ESI en la escuela. Las mujeres indígenas fueron el soporte inicial del proceso de conquista, como botín de guerra, violentadas sexualmente y explotadas en cuanto al trabajo y el servicio de reproducción en la esfera española. Por otro lado, las mujeres hispanocriollas, fueron un eslabón principal de las tramas familiares manipuladas por varones poderosos, inscriptas en la lógica de intercambio y alianzas familiares dirigidas a reproducir el prestigio, la riqueza y el honor en un sentido fuertemente patriarcal. Además estaban sometidas a una fuerte vigilancia moral, que alertaba y castigaba cualquier conducta que se apartara de la virginidad y pureza antes del matrimonio, así como luego, de la fidelidad al esposo.

### El caso de las hilanderas de Santa Fe

A partir del uso expuesto en la vitrina, Rosa García nos cuenta la historia reconstruida por la investigadora Teresa Suarez sobre las hilanderas rebeldes de Santa Fe la Vieja. Se trata de un juicio sostenido por algunas familias de Santa Fe contra un poderoso varón de estas tierras, Don Hernando Arias de Saavedra – Hernandarias- y su familia, a propósito de las dieciocho jóvenes recluidas entre 1615 y 1621 en la Casa de Recogidas creada por él, en la que funcionaba un taller de hilado y tejido. Allí las jóvenes debían trabajar día y noche cumpliendo pesadas cargas de hilado y también servicio, bajo el pretexto de que se trataba de enseñarles un oficio, a la vez que destinar lo producido a formar sus dotes. La gravedad del caso cobró difusión y llegó a juicio debido a la arbitrariedad, la explotación y el abuso que revestía el *emprendimiento* de quien fue gobernador, que por otro lado, estaba dirigido a engrosar sus ingresos. Tal fue así que algunas de las jóvenes huyeron, poniendo en evidencia el grado explotación y agresión a la que eran sometidas, generando la reacción de un grupo importante de vecinos y el inicio del procedimiento judicial.

### El campamento entre los ríos y lagunas de Santa Fe la Vieja

La experiencia del museo se continuó en la punta que une el río Cayastá y las lagunas que forman el delta. Un paisaje que habilitaba la imaginación, configurando el escenario ideal para alternar el ocio con las charlas y puestas en común que habíamos programado, en términos de aprendizaje informal, aprendizaje situado. El lugar –Complejo Punta Arenas– está especialmente equipado para albergar a contingentes estudiantiles, por lo que no tuvimos problemas en armar colectivamente la cena y transformar la cocina en un espacio de socialización y camaradería. Vino luego el fogón, que en continuidad con el clima de intercambio y disfrute, nos nucleó a su alrededor, en una noche luminosa y fresca, para poner a circular la lectura, y representarnos desde allí el paisaje que nos albergaba. La prosa de Libertad Demitrópulos en Río de las congojas, fue el cierre de un día tan intenso como productivo.

A la mañana siguiente nos reunimos entre los árboles para escuchar los podcasts que cada grupo había armado en torno a ejes como los pueblos indígenas de la región, la fundación de la ciudad, el sistema esclavista en Santa Fe y la presencia afro, la vida cotidiana, el traslado. En suma, se trató de una experiencia singular, la de hacer una clase bajo los árboles.

Video <https://youtube.com/shorts/-hCkTbIDPpk?feature=share>



A continuación, la visita al Parque Arqueológico tuvo un componente mixto en cuanto que fue guiada, pero también construimos nuestro propio itinerario –respetando las reglas del lugar– para poner en juego las lecturas y el recorrido historiográfico y literario que hicimos en la previa.

La belleza del paisaje que rodea y contiene al sitio es singular, más aún en ese día primaveral. No obstante, nos propusimos mirar, relacionar, preguntar, imaginar, representarnos para poder viajar en el tiempo.

Surge aquella cita de un tango famoso, que condensa emoción y racionalidad a la vez:

«Porque ese cielo azul que todos vemos,  
ni es cielo, ni es azul  
Lástima grande que no sea verdad tanta belleza».

Lupercio de Argensola (1559-1613)

El parque arqueológico se inscribe en el proceso de museificación que articula la historia local al del pasado nacional, que legitima la colonización en cuanto a la inscripción del territorio en clave de modernización.

La ciudad, el enclave urbano, fue la punta de lanza que posibilitó avanzar en la estructuración de un territorio relevante para el incipiente imperio español. La traza, la distribución de las tierras, la organización de la administración y la implantación del evangelio cristiano supuso desplazar, expropiar, y someter a los pueblos autóctonos. Las formas de ese sometimiento aparecen en las huellas que persisten en el presente. Se trata de visibilizarlas, nombrar, poner palabras, escribir la historia, cuestionar su aparente linealidad (progreso) o descolonizarla en términos de Boaventura de Souza Santos:

«La eficacia del tiempo lineal consistió en justificar la idea según la cual el pasado de los colonizados no tenía futuro, excepto por el que ofrecía el colonizador. Una vez desposeído de toda función creadora de futuro, ese pasado se tachó de irrelevante y merecedor de olvido. Así construida, la idea de progreso puede convertir la opresión en liberación, los opresores en libertadores, y el barbarismo en misión civilizadora.»<sup>[3]</sup> (Souza Santos, 2022:19).

Nos preguntamos entonces sobre los hombres y las mujeres que vivieron en la ciudad, sobre la importancia de la religión, tan presente en las estructuras arquitectónicas eclesiásticas sacadas a luz por el trabajo arqueológico. La maqueta expuesta en el hall central permite proyectarnos en el sitio y percibir el orden de la fe custodiando el movimiento de las personas: dos iglesias, una correspondiente a la/os blanca/os y otra a indígenas y africanos y cuatro conventos: franciscanos, jesuitas, dominicos y mercedarios.

El catolicismo fue la matriz ideológica que legitimó dicho orden, estructuró las conductas y configuró la base de unas jerarquías establecidas por Dios, materializadas tanto en prácticas y rituales cotidianos como en las diversas instituciones volcadas a reproducir la fe religiosa. La iglesia de San Francisco da cuenta de dichas jerarquías, las territorializa: allí yacen enterados los beneméritos de Santa Fe la Vieja. El inmenso tinglado que la protege nos proyecta en un viaje en el tiempo, dado que en su recorrido intuimos la sacralidad del espacio, vital para la reproducción simbólica del prestigio de la elite.

Las lecturas historiográficas y literarias previas nos permitieron representarnos la vida entre esas calles polvorientas, enmarcadas por el curso fluvial del San Javier. Las imágenes narradas por Libertad Demitropulos en Río de las congojas nos envolvían. Así apuntaba una de las estudiantes, en su registro del viaje:

«Mientras caminábamos por las calles del parque arqueológico no podía dejar de pensar que por allí habría andado el Blas y la María, qué donde habrían tenido su casita, esa en la que murieron cuando también

<sup>[3]</sup> Souza Santos, Boaventura (2022). Tesis sobre la descolonización de la Historia, CLACSO, Buenos Aires, pp18-19.

moría la Vieja y Santa Fe, que ese río era la muertecita, que llevaba en su corriente cuántas penas, que de seguro las más viejas seguían estando ahí, ancladas al fondo, porque cuando lo miraba un poco me acongojaba».

Pilar

Llegamos a la casa ambientada, que representa la vida cotidiana de una familia de notables santafesinos, la de Vera Mujica, y también la vida de quienes que estaban sujetos a una relación de dependencia servil o esclava. EL género y la raza atraviesan el recorrido y nos ensanchan la mirada: espacio y costumbres diferenciadas entre hombres y mujeres: los negocios y la política (Vera Mujica fue un activo vecino que alternaba puestos en el cabildo con su injerencia en el Fuerte de Buenos Aires por estas épocas) a cargo del varón, y, la costura y la cocina, a cargo de la mujer. A su vez, esta vida volcada a aparentar lo más posible el rango y el poder, era sostenida por un séquito de servidore/as mayormente compuesto por africano/as esclavizado/as que realizaban las tareas básicas e imprescindibles: la huerta, los animales, la pesca, la atención permanente a los requerimientos varios de los amos... un sinfín de tareas que podemos imaginar cuando terminamos el recorrido, en el perchel o espacio de los instrumentos y herramientas básicas ( desde una canoa hasta un hierro con la marca que se les imprimía a los animales), entre los cuales dormían la/os esclavizado/as.

La trama de recorrido fue también la de cada uno o una que buscaba conectar subjetivamente la práctica previa de leer, investigar y conocer la historia de la vieja ciudad con la experiencia de mirar las huellas, imaginar los pasados, interrogar los yacimientos. De allí que se trató también de un aprendizaje distinto, situado, motivado, en definitiva, por fuera del aula, informal.

Video: <https://youtube.com/shorts/wugJkJgdPVg?feature=share>

### Algunas reflexiones sobre un viaje que continúa abierto

El viaje continúa abierto porque seguimos armando, subiendo fotos, produciéndose desde otros lugares: el video, el registro escrito, las reflexiones. Y los coloquios finales: la historia regional a través de las lecturas sobre la conquista de América y abrió otros caminos de abordaje, directos, empáticos. El aprendizaje de la historia colonial de Santa Fe se coló en propuestas didácticas, exposiciones evaluativas, posteos de Facebook, Instagram... diríamos que se ramificó.

Claramente el acto educativo fue en esta instancia una experiencia política y una experiencia pedagógica. Fue política porque logró avanzar sobre la inmovilidad que heredamos de la pandemia y también sobre la perspectiva individualista que caracterizaba a los trayectos académicos. La idea de construir colectivamente, de debatir cuestiones emergentes del contexto educativo y de la práctica, de hacer circular la palabra por fuera del aula fue una realidad, y, por otro lado, la teoría del "aprendizaje informal" fue toda una apuesta pedagógica más que válida:

«La teoría del aprendizaje informal es un paradigma emergente dentro de las teorías del aprendizaje que trata de sistematizar los efectos de los nuevos contextos de aprendizaje [...] .La base del aprendizaje informal está en el concepto de *situatividad* (Ref: Lave, J. (1991) del aprendizaje, en el que priman los aspectos pragmáticos y contextuales. En este enfoque amplio del aprendizaje, se tienen en cuenta los procesos hacia la consecución de contenidos, las actitudes, los afectos, las emociones asociados con esos contenidos. Asimismo aparecen como relevantes los aspectos motivacionales y los procesos metacognitivos. También se destacan el interés por aspectos relacionados con la interacción social, el aprendizaje cooperativo y las interacciones entre iguales. En este tipo de experiencias la relación con los materiales y los objetos, es directa. Los mecanismos de comunicación suelen ser ricos, variados, diversificados y estimulantes. El tipo de aprendizaje que se propicia es autoexploratorio, lo que traería un acercamiento a un tipo de motivación de tipo intrínseca»<sup>[4]</sup>

Potenciar y continuar con la experiencia, sostenerla interdisciplinariamente, es un desafío para el próximo ciclo. Seguramente surgirán nuevas perspectivas y aportes, dado que uno de los principales

<sup>[4]</sup>Asensio, M y Pol, E. (2001) Nuevos escenarios en educación. Aprendizaje informal sobre patrimonio, los museos y la ciudad. Aique, Buenos Aires.

objetivos es socializar y ampliar la participación. Dejamos algunos recortes de comentarios y reflexiones de estudiantes.

«Luego de cursar dos años en la virtualidad, sin contacto con el instituto ni con mis compañeros, el viaje a Cayastá coronó un año en el cual sentí que empecé a cursar otra carrera, distinta, incomparable con la que hice los años anteriores. La posibilidad de tejer vínculos, de construir afectos, de dar paso a la creación colectiva, de aprehender la historia por medio del cuerpo, de habilitar el aprendizaje a través de los sentidos, de ponderar las herramientas que se construyen a raíz experiencias significativas en la práctica docente; algo de eso fue el viaje».

Pilar

«Con respecto al aporte del viaje a mi formación docente y disciplinar considero sumamente importante, enriquecedora, tanto para generar esos aprendizajes significativos y duraderos ya que, por supuesto nunca será lo mismo leer sobre algún sitio y ver videos o cientos de imágenes, que visitarlo y recorrerlo. Así como compartir con lxs compañerxs y profesores, reflexiones, tareas colectivas, trabajos colaborativos».

Lucía

«Destacar también el complejo que pudimos habitar, totalmente hermoso, con cabañas (cómo se puede visualizar en el video) super espaciado, en donde pudimos disfrutar a pleno con diferentes actividades; oír en grupos los podcasts vinculados al tema, desarrollar y compartir un fogón reflexivo sobre el texto *El río de las congojas* articulado con la historia de Santa Fe».

Giulia

«El cementerio de la Iglesia de San Francisco fue muy impactante. Más allá de la primera impresión de ver las réplicas de los huesos de los primeros pobladores de Santa Fe La Vieja, disfruté mucho recorrer e imaginar las calles, alguna vez vivas y pobladas, del que fuese el inicio de la provincia que hoy en día habitamos».

Franco

Compartimos una de las propuestas didácticas de estudiantes elaborada a partir del viaje:

Propuesta didáctica / UDI – Educación ambiental / Est. Agostina Cipone

Tema: La fundación de Santa Fe la Vieja: la ciudad como dispositivo de dominación.

[https://drive.google.com/file/d/1\\_Lw5AfcCV-QOnDJKug2igmAbr0UIw6x5/view?usp=share\\_link](https://drive.google.com/file/d/1_Lw5AfcCV-QOnDJKug2igmAbr0UIw6x5/view?usp=share_link)

#### **Bibliografía.**

- Areces, Nidia (1999) Poder y sociedad. Santa Fe la Vieja, 1573-1660, Rosario, Ediciones Prohistoria- Manuel Suárez.
- ATE, Historia de Santa Fe: Serie Documental, capítulo 1, *La experiencia colonial* / Libro: *La experiencia colonial* Tomo 1. Disponible en <https://www.atehistoriadesantafe.com.ar/el-proyecto/>
- Barriera, Darío, (2006) Nueva Historia de Santa Fe, Tomos 1 y 2, Rosario, Prohistoria Ediciones –Diario La Capital.
- Benjamin, Walter (2007) Conceptos de filosofía de la Historia, La Plata, Ediciones Terramar.
- Boaventura De Souza Santos (2022), Tesis sobre la descolonización de la Historia, CLACSO, Buenos Aires.
- Demitrópulos, Libertad (2014) Río de las congojas, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica (reed.2021).
- De Souza Santos, Boaventura, (2022) Tesis sobre la descolonización de la Historia, CABA, CLACSO.
- Quijano, Aníbal (2014) Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. Buenos Aires, CLACSO Colección Antologías.

## Proyecto inter-institucional. Entre redes y convergencias: una experiencia intercátedra.

**ISP N° 3 Eduardo Laferriere**

**Mei, Valería<sup>[1]</sup>**

**Montenegro, Ma. de los Ángeles G.<sup>[2]</sup>**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/proyecto-inter-institucional-entre-redes-y-convergencias-una-experiencia-inter-catedra/>

### Resumen:

La concreción de un vínculo interinstitucional es imprescindible en cuanto dispositivo que propicia experiencias y acompañamientos que redundan en un mutuo enriquecimiento pedagógico entre estudiantes y docentes experimentados. Se establece un espacio de encuentro y colaboración, donde se elaboran, en forma colaborativa, secuencias pedagógico-didácticas que permiten visualizar caracterizaciones de la modalidad, necesidades concretas y la emergencia de la diversidad contextualizada en un modo de trabajo plurigrupal, con niveles diferenciados, a partir de la visualización de necesidades educativas, desde una perspectiva teórico-práctica. El acceso al campo de los Centros de Alfabetización y Educación Básica para Jóvenes y Adultos, (CAEBA), habilita la observación, el análisis y la indagación de las diferentes aristas de la cotidianidad institucional, que presenta formato escolar sumamente particular. La construcción de un entramado de redes, permite sostener un hacer que legitima prácticas fundamentadas desde un currículum que permite la convergencia y se define como "política cultural".

**PALABRAS CLAVES:** Proyecto- Inter-Institucional- Intercátedra-Caeba-Formación Docente.

La decisión política de cambio curricular en el Profesorado de Educación Primaria ubica a la enseñanza y la tarea docente en un lugar de centralidad, invitando al colectivo de la Educación Superior a explorar otros modos de enseñar y en ese mismo acto, aprender.

Transformar la praxis implica profundizar los vínculos, reconocer la alteridad como componente medular de la educación y atribuirle significado al encuentro, pensar la educación como un acto ético político y al mismo darle un sentido de justicia; justicia que solo tiene sentido en el encuentro con el otro y su singularidad. (Skliar, 2007)

La crisis por el advenimiento de la pandemia a nivel global dejó nuevos escenarios sociales, culturales, económicos y políticos y por consiguiente educativos; que nos interpelan y desafían en la implementación de estrategias pedagógico-didácticas que contemplan el trabajo cooperativo en red que amerita el ordenamiento sociopolítico.

Este contexto demanda de los y las docentes una formación acorde a las vigentes problemáticas que los sujetos de la enseñanza presentan. Ante ello es necesario abandonar principios que se presentan arraigados en la cultura institucional en los que priman formas de pensamiento organizadas en torno a una lógica instrumental. Nos es necesario volver a mirar la escuela y su cotidianidad para resolver la tensión entre lo que se desea mantener de los ideales de la escuela pública y aquello que es necesario cambiar para que se adecúe a los requerimientos que converjan en la construcción de una sociedad más justa, democrática y pluralista.

<sup>[1]</sup> Profesora de Ciencias de la Educación. Profesorado de Nivel Primario. Profesora titular de las Cátedras: Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria I y II, Taller de la Práctica I e Instituciones Educativas. Diplomada en Organización Institucional, Educación Ambiental, Gestión de las Instituciones y Paradigmas Educativos. [valerialiamei@gmail.com](mailto:valerialiamei@gmail.com)

<sup>[2]</sup> Licenciada en Gestión de la Educación Primaria. Prof. de Ciencias de la Educación, especializada en Problemas de aprendizaje. Educadora de Adultos. Diplomatura Superior en Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. Profesora titular de las cátedras Taller de Práctica II y Taller de Práctica III en el Profesorado de Nivel Primario. Profesora investigadora. Doctorando en Educación. UNR. [reinwaldangie@gmail.com](mailto:reinwaldangie@gmail.com)

Por tal motivo este proyecto intercátedra atenderá a las singularidades de los y las estudiantes del Nivel Superior inaugurando trayectorias más flexibles, con propuestas innovadoras que se vean reflejadas en acciones educativas concretas, sin por esto perder la especificidad que conlleva el nivel.

En el presente desarrollo asumimos una postura de reflexión de la acción y en la acción, con el propósito de explorar herramientas teórico-prácticas para el abordaje de la alfabetización en los contextos de Educación de Jóvenes y Adultos. (CAEBA), desde las Cátedras Problemáticas de la Educación Primaria y el Taller de Practica III del Profesorado de Nivel Primario.

Nos mueve la intención de compartir una experiencia in situ de las/os futuras/os docentes, en una contrastación de saberes construidos en el proceso de formación general del profesorado de Nivel Primario, contextualizado en situaciones concretas, a través de la observación participante. Para ello, la concreción de un vínculo interinstitucional, es imprescindible, en cuanto dispositivo que propicie experiencias y acompañamientos que redunden en un mutuo enriquecimiento pedagógico, entre estudiantes y docentes experimentados, en un espacio de encuentro y colaboración, donde se elaboren en forma conjunta secuencias pedagógico-didácticas, que permitan visualizar caracterizaciones de la modalidad, necesidades concretas y la emergencia de la diversidad contextualizada en un modo de trabajo plurigrupal, con niveles diferenciados, a partir de la visualización de necesidades educativas, desde una perspectiva teórico-práctica.

El acceso al campo de los Centros de Alfabetización y Educación Básica para Jóvenes y Adultos, (CAEBA), nos habilita la observación, el análisis y la indagación de las diferentes aristas de la cotidianidad institucional con un formato escolar sumamente particular.

La construcción de un entramado de redes, nos permite sostener un hacer que legitima prácticas fundamentadas en un posicionamiento teórico.

El CAEBA, es una institución que funciona en la ciudad de Villa Constitución con una historia de veintisiete años de labor, con una oferta educativa abierta a jóvenes y adultos, a partir de los catorce años de edad, para iniciar y/o completar la escuela primaria, la modalidad funciona distribuida en nueve centros, situados en lugares donde el servicio fue solicitado según las necesidades de la población, por lo que su flexibilización hace posible la relocalización de los mismos, según los requerimientos de la comunidad. A partir de la implementación de intervenciones socioculturales, que constituyen una didáctica emergente implementada en esta modalidad. Es una institución que flexibiliza espacios, tiempos y agrupamientos, creando la posibilidad de construir aprendizajes, en articulación con entidades convenientes que ceden el espacio físico para trabajar en forma conjunta, en pos de un objetivo común: la restitución del derecho a la educación de aquellos que por alguna razón fueron excluidos. Esta modalidad, perteneciente a primaria de adultos, se organiza en tres niveles: primero, segundo y tercero, los que tienden al logro de aprendizajes acordes a un diseño curricular organizado a partir de competencias. El acceso a este escenario educativo, en particular, otorga a los y las estudiantes la posibilidad de apropiarse de saberes relacionados a las características de la población que atiende, comprender cuestiones culturales y requerimientos en cuanto a la profesionalización y especialización de los y las docentes que desarrollan sus actividades en este campo. Para lo cual fue relevante establecer acuerdos intercátedra, que viabilizaran el reconocimiento de los escenarios actuales que circunscriben la futura práctica pedagógica. Para tal fin, el Instituto Superior de Profesorado N° 3, Eduardo Laferrere (Ispel 3), a través del Equipo Directivo y Responsable Zonal de los Caeba, acordaron sistematizar un trabajo en red, que permita el ingreso a las/los estudiantes de tercer año del Profesorado de Nivel Primario, a los nueve centros de su jurisdicción para que realicen observaciones participantes, en un tiempo estimable de una semana de duración. El período de observación se acuerda teniendo en cuenta las actividades institucionales, generalmente entre los meses junio y julio de cada año.

Se espera que los estudiantes logren la problematización de la realidad a partir de textos escritos, el abordaje de contextos y la participación en la implantación de intervenciones socioeducativas en pos de la transformación de la realidad social, en un esfuerzo de textualización a partir de la teoría que de dicha práctica surge, en palabras de Peter Mc Laren (1984), la construcción de un entramado de redes, permite sostener un hacer que legitima prácticas fundamentadas desde un currículum que permite la convergencia y se define como *política cultural*.

### **Bibliografía**

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL PARA LA FORMACIÓN DOCENTE.

Profesorado de Educación Primaria. Gobierno de Santa Fe. 2009

MC. LAREN, Peter (1984) La vida en las escuelas. Buenos Aires. Siglo Veintiuno Editores

SKLIAR C. (2007). La educación (que es) del otro. Argumentos y desiertos de argumentos pedagógicos. Editorial Noveduc. Buenos Aires. Argentina.

CAEBA Núcleo N° 1029 - Instituto Superior de Profesorado N° 3 Eduardo Laferriere. (2022, 7 de septiembre) [Video] <https://youtu.be/xBnu-mpfk2g>

## **ISPI N° 4081 «Natividad del Señor».**

Nobili Marcela. Ilchischen Marcela.

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/ispi-n-4081-natividad-del-senor-de-la-ciudad-de-rosario/>

Nuestro Instituto se encuentra en la zona norte de la ciudad de Rosario, cuenta con dos carreras: Técnico Superior en Logística y Profesorado de Educación Primaria.

El Instituto Natividad del Señor nace en el año 1999 para dar respuesta a la formación terciaria en el sector norte de la ciudad de Rosario. Estamos emplazados en la calle Schiavonni 2565, en el barrio de Parque Field a pocos metros del inicio de la autopista Rosario-Santa Fe.

El Instituto recibe estudiantes de barrios de alrededor como por ejemplo, Barrio Rucci, La Cerámica, La Florida, Nuevo Alberdi, Cristalería, La Esperanza y se suman últimamente de zona sur. También de las localidades vecinas del cordón Industrial, Granadero Baigorria, Capitán Bermúdez aunque también de Ibarlucea.

La primera oferta educativa fue la de Técnico Superior en Comercialización. Un año después también fuimos autorizados a abrir el Profesorado de Educación Primaria.

Con la reconversión de la Tecnicaturas en el año 2015 transformamos la de Comercialización en la Tecnicatura Superior en Logística.

En estos más de 20 años el Instituto fue creciendo y al día de hoy contamos con 150 jóvenes que se forman en ambas carreras y 45 profesores.

Somos una Institución pública de gestión privada perteneciente a la Fundación «Cruzada del Espíritu Santo».

Con el fin de que todos nuestros estudiantes puedan seguir formándose, hace diez años hemos firmado un Convenio con la Universidad Católica Argentina, para que continúen con la licenciatura, de la que egresarán prontamente dos jóvenes que orgullosamente son egresados de nuestro Instituto.

Además, para que todos los jóvenes puedan hacer sus Prácticas profesionalizantes y Prácticas docentes, contamos con ocho escuelas asociadas y algunas empresas que nos brindan los espacios para llevar a cabo las mismas, Las escuelas nos abren sus puertas más fácilmente que las empresas. Desde que se levantaron las medidas restrictivas por la pandemia, hemos vuelto a conectarnos y logramos vacantes para pasantías y reactivado la Bolsa de Trabajo, cada vez que llegan a nuestro mail institucional búsquedas laborales.

Contamos con gran diversidad de ingresantes, desde los que recientemente terminaron el nivel secundario hasta aquellos que tienen sueños postergados desde años anteriores, por maternidad, trabajos, familia, etc. Muy pocos cuentan con experiencias universitarias previas, aunque inconclusas. Algunos de ellos son enviados por las mismas empresas donde trabajan y asumen el pago de las cuotas.

La mayoría de nuestros estudiantes viven en barrios aledaños al Instituto. Acceden en colectivo o en su propio vehículo. Los chicos y chicas de la Tecnicatura son los que viven en ciudades cercanas como Granadero Baigorria, Ibarlucea, o de la zona sur de Rosario, lo que complica su llegada a horario.

Los técnicos en general ya tienen un trabajo y vienen en búsqueda de capacitación para una mejora en su posición laboral. Las chicas del profesorado en general trabajan en atención al público o cuidando menores en trabajos informales. A nuestras estudiantes madres con hijos pequeños, se les presenta la dificultad de con quién dejarlos durante la cursada. Menguó durante la cursada online porque podían estar con ellas, pero ahora con la vuelta a lo presencial muchas se vieron imposibilitadas de asistir al Instituto. Una acción que contrarresta esta situación, de parte nuestra, es la continuidad de trabajo áulico por Classroom.

La experiencia de acompañamiento al estudiantado se sistematiza en ambas carreras.

En nuestro Instituto el seguimiento a las trayectorias estudiantiles está a cargo de la Coordinadora de Carreras que diseña un formulario para realizar entrevistas iniciales y personales, donde se indaga acerca de los hábitos de estudios, experiencias laborales, itinerarios formativos, intermitencias en trayectorias anteriores, capital cultural, organización del día.

Por el mismo motivo, inauguramos grupos de whatsApp con los estudiantes para mantener una comunicación más directa y estar presentes ante problemáticas que les acontecen.

Desde la Coordinación de Carreras además contamos con un grupo de whatsApp con los delegados de curso para agilizar los comunicados institucionales diarios.

En cuanto a los asuntos vinculados a la articulación institucional, compartimos, discutimos y acordamos con el equipo docente la propuesta de acompañamiento y seguimiento del alumnado en cada reunión plenaria.

En nuestro Instituto los docentes en cada una de sus asignaturas asumen el seguimiento de las trayectorias escolares, comunicándose por mail o whatstApp por las causas del ausentismo, reforzando con material y ejercitación en las aulas virtuales con aquellos que presentan discontinuidad en la cursada. Estas acciones en principio se focalizan en los ingresantes a ambas carreras, no significa esto, que disminuya la atención a los demás estudiantes, porque nos preguntamos constantemente por sus ausencias, sus intermitencias, su adaptación progresiva, su ambientación dentro de la institución y progreso académico.

Los estudiantes participan en la elección de dos delegados rotativos por curso, quienes son las voces de sus compañeros/as. Este año contamos con sendas capacitaciones a los delegados sobre el Centro de Estudiantes, rol y funciones, a cargo de dos docentes de nuestro plantel.

Realizamos acciones grupales dos veces al año, que implican actividades inter-cursos donde promovemos la interacción entre estudiantes ingresantes y avanzados para afianzar la pertenencia a las carreras.

Compartimos en redes sociales algunas actividades a fin de promocionar nuestra oferta educativa, por ejemplo: vivos en el Instagram institucional, entre egresados, profesores y alumnos regulares.

Afortunadamente las empresas y universidades están abriendo sus puertas nuevamente y estamos organizando visitas presenciales para nuestros estudiantes de la tecnicatura. Para nuestros estudiantes de 3<sup>er</sup> año estamos gestionando visitas y participación en clases abiertas de la universidad con la que articulamos.

## Conociéndonos

### ISP N° 20 «Senador Néstor Juan Zamaro»

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/instituto-superior-de-profesorado-n-20-sdor-nessor-juan-zamaro-de-san-justo-conociendonos/>

El Instituto Superior de Profesorado N° 20 se crea el primero de diciembre del año 1988 mediante el Decreto N° 5259, para comenzar sus actividades a partir del período lectivo 1989. El 10 de abril de ese año inicia sus actividades educativas. Actualmente ofrece ocho carreras, cuatro Tecnicaturas y cuatro Profesorados:

Tecnicatura Superior en Enfermería (Resolución N° 2487/17)

Tecnicatura Superior en Gestión de las Organizaciones (Dcto 378/16)

Tecnicatura Superior en Desarrollo de Software (Dcto N° 2120/16)

Tecnicatura Superior en Soporte de Infraestructura en Tecnología de la Información (Dcto 2120/16)

Profesorado de Educación Secundaria en Ciencias de la Administración (Dcto N° 2090/15)

Profesorado de Educación Inicial (Dcto N° 529/09)

Profesorado de Educación Secundaria en Economía (Dcto N° 2090/15)

Profesorado de Educación Tecnológica (Dcto N° 2719/14)

En las imágenes compartimos actividades desarrolladas en este año en el marco de: las jornadas de Ingreso, la Muestra Institucional de carreras, el Acto de colación, los Viajes de formación complementaria y el Proyecto de Fortalecimiento Institucional.

Instituto Superior de Profesorado N° 20

BV. Patria y BV. Libertad, Barrio La Florida, San Justo

Email: [superior20sanjusto@santafe.edu.ar](mailto:superior20sanjusto@santafe.edu.ar)

[www.isp20.edu.ar](http://www.isp20.edu.ar)

Asimismo la Directora y Coordinadora de carreras organizan dos Rondas de Consultas por cuatrimestre, con los delegados de curso a fin de evacuar dudas del Reglamento Académico y la organización institucional.

Otras acciones que se realizan sistemáticamente, son los Cursos Propedéuticos donde presentamos ambas carreras, rol docente y técnico. Anticipamos las características del SER estudiante del nivel superior y el abordaje de textos específicos con técnicas de estudios. Desde hace cinco años trabajamos con un Cuadernillo institucional. Anteriormente cada profesor trabajaba su espacio con apuntes propios. En la tecnicatura se involucran todo los docentes, más en el profesorado se circunscribe a los docentes de Lengua y Matemática y Área Estético- Expresiva.

En el último tiempo preguntamos además, dado la irrupción inesperada de la pandemia, con qué dispositivos cuentan y el acceso a la conectividad, ya que nos vimos obligados a implementar las aulas virtuales. De todas maneras interpretamos que las mismas son una herramienta eficaz que de ahora en más, con la bi-modalidad, seguirán activas resolviendo situaciones personales antes mencionadas.



Otra iniciativa que hemos puesto en marcha más sistematizadamente, es la de hacer coincidir los coloquios de las Promociones Directas con las horas de Consultas, previas a los exámenes. La idea es que el docente realice un recorrido por la materia, haciendo partícipes a los estudiantes que alcanzan la PD y de esta manera, funciona como ordenador para los estudiantes oyentes que pretenden acreditar el espacio. Asimismo, pensamos en simulacros de exámenes orales para quienes aún no han vivido uno o distan años de hacerlo, cómo gestionar las emociones que nos suelen jugar una mala pasada en situaciones que se presentan de gran ansiedad.

Este año hemos sido gratamente Mencionados por la Cámara de Diputados de nuestra provincia, por el proyecto realizado pospandemia de repelentes naturales, a base de citronella. El mismo estaba destinado a pobladores del Remanso Valerio con quienes organizamos talleres para que aprendan a hacerlo ellos mismos, llevando plantines y el material necesario fácilmente accesible (botellas de vidrio oscuro, alcohol y difusores-reutilizamos los de alcohol para la higiene por el Covid)

Enmarcado en el Seminario de Prácticas Profesionalizantes II este año aplicamos una vez más el concepto de Logística Verde, recuperando palets residuales de la empresa Fénix, reciclándolos y diseñando tabloneros para un merendero que ofrece la Copa de Leche a más de 200 niños y niñas en situación de vulnerabilidad social. Con la impronta que nos caracteriza, rápidamente al conocer el lugar y las necesidades de los que allí asisten, nuestros estudiantes organizaron Campañas de alimentos no perecederos y ropa de abrigo que de antemano, se calificó.

## Experiencia de aprendizaje del Instituto N° 16 Profesorado de Educación Primaria «Dr Bernardo Houssay»

**Prof. Adriana Marchin. Prof. Gastón Felman.**

Acceso al video: Experiencia de aprendizaje del IFD N° 16 Profesorado de Educación Primaria «Dr Bernardo Houssay»

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/experiencia-de-aprendizaje-del-instituto-n-16-profesorado-de-educacion-primaria-dr-bernardo-houssay/>

A partir de una iniciativa conjunta de las cátedras, Espacio de Definición Institucional II Profesora Adriana Marchin y Tecnología de la Información y la Comunicación profesor Gastón Felman, se decidió en conjunto trabajar una serie de contenidos con las alumnas del tercer año 3° División A, Profesorado de Educación Primaria del instituto N° 16 Dr. Bernardo Houssay

En segunda instancia, dichas alumnas reunidas en grupo debieron producir una serie de podcast realizando el trabajo integral que inició en la redacción de un texto sobre un recorte bibliográfico propuesto, para luego adaptar ese texto a un guión radial e interpretar el relato en formato guión. Y por último, realizar la edición con un programa de software libre como audacity para producir una serie de podcast sobre distintos ejes temáticos

Compartimos entonces el resultado de dicho trabajo, el cual consideramos de gran valía por el compromiso y calidad en la realización que demostraron las alumnas, al tomar con mucha responsabilidad la tarea encomendada.

## ISPI N°4003 «San José» Sunchales

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/produccion-institucional-is-pi-no4003-san-jose-sunchales/>

Acceso al video: <https://www.youtube.com/watch?v=MG7F70UismE>

Producción institucional: ISPI N°4003 «San José». Sunchales.

El Instituto pertenece a la Asociación San José, entidad privada confesional con orientación católica y cumple sus funciones en horario vespertino. La oferta académica actualmente se caracteriza por Profesorado de Educación Primaria, Profesorado de Educación Inicial y Tecnicatura Superior en Gestión Industrial. Con una amplia zona de influencia, cuenta con concurrentes no sólo de Sunchales, sino también de Humberto Primo, Aldao, Ataliva, Eusebia, Tacural, Lehmann, Virginia, Palacios, Las Palmeras, Moisés Ville, entre otros.

A lo largo de su trayectoria, el Instituto ofreció también cursos de capacitación para docentes en servicio, aprobados por la Red Federal de Educación Perfeccionamiento Docente Continua. En la actualidad cuenta con la cátedra abierta de ESI, la cual posee un número importante de estudiantes invitados que todos los años se suman a la propuesta. Los estudiantes técnicos, formaron parte del proyecto Junior Archivenment, Proyectos de emprendedurismo y de pasantías rentadas en diferentes empresas de la localidad. Por su parte los estudiantes del profesorado realizan experiencias en el ámbito educativo, en algunos casos con convenios de pasantías rentadas en escuelas primarias, especiales y jardines maternos e infantiles.

Nuestra planta cuenta con profesionales en su gran mayoría graduados, algunos desempeñando funciones directivas en otras instituciones, todos ellos compartiendo el compromiso y la responsabilidad en la tarea de educar.

En el siguiente link compartimos un recorrido de imágenes de experiencias áulicas y actividades con diferentes organizaciones asociadas llevadas a cabo durante este año que finaliza, como una puerta que invita a conocer la Educación Superior en el noroeste de la provincia de Santa Fe.

## Cuerpo y arte: Hilos para tejer

**Aírala Magalí. Marín Mariel. Zilli Lía.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/cuerpo-y-arte-hilos-para-tejer/>

*Narrativa desde una experiencia artístico-pedagógica del 4<sup>to</sup> año del Profesorado de Educación Especial (ISPI «Dra. Sara Faisal») junto al Taller Artístico de SPRAI<sup>[1]</sup>*

*Hay que ser capaces de imaginar otros futuros que no supongan desde el vamos la exclusión de otros saberes y otras posibilidades que sí están disponibles. Ampliar mundos, explorar perspectivas, enseñar a leer otras cosas y de otros modos sigue siendo el desafío de los educadores (Dussel, 2010)*

La experiencia que narramos a continuación forma parte de una articulación inter-institucional (sostenida consecutivamente desde el año 2017) entre el ISPI 9105 «Dra. Sara Faisal» y el taller Artístico de SPRAI a cargo de la profesora Nancy Corajuría -dedicado al trabajo artístico y expresivo de personas adultas con discapacidad.

---

<sup>[1]</sup> SPRAI: «Sociedad Pro-Rehabilitación a la Persona Discapacitada», ubicada en calle Mendoza 3243 de la ciudad de Santa Fe.

Desde la materia Taller de Expresión II (conformada por los lenguajes: corporal, plástico-visual y musical) del 4to año del Profesorado de Educación Especial de dicha institución, propiciamos el contacto de los estudiantes de la formación docente con los adultos de este centro de día, desde el cual se habilitaron diversas experiencias y procesos artísticos que resultan de gran estímulo para favorecer el desarrollo de la creatividad y de saberes múltiples en la formación superior.

Dicho proyecto se focaliza desde la formación docente sobre lo particular de cada persona, más allá de su discapacidad, en sus diversas realidades, necesidades, posibilidades y potencialidades. Se aleja metodológicamente de modos únicos, técnicas exclusivas y universales con el objetivo de habilitar desde los diferentes aportes artísticos variadas posibilidades expresivas, comunicativas y creativas.

La percepción, conocimiento e interpretación del entorno, está tamizada por las construcciones simbólicas culturales que cada individuo ha desarrollado en su historia social. Por lo tanto, abrir nuevas puertas a la percepción es uno de los objetivos fundamentales de los lenguajes artísticos. Ampliar y enriquecer nuestra percepción del mundo – desde la formación profesional- implica desarrollar nuevas estrategias metodológicas, flexibilizar nuestro pensamiento, buscar nuevos y viejos caminos para la inclusión<sup>[2]</sup>.

En palabras de Zappala (2011): «la educación inclusiva responde a un enfoque filosófico, social, económico, cultural, político y pedagógico que persigue la aceptación y valoración de las diferencias en la escuela para cada uno de los alumnos» (p. 8); es por ello que dentro de este marco, se planteó la necesidad de repensar la práctica docente, proponiendo nuevos desafíos que permiten generar, entre otros aspectos, estrategias pedagógico-artísticas que habiliten una cultura artística en la cual todos se sientan partícipes.

Los contenidos artísticos, se vivencian para el estudiante de formación docente, desde diversas aristas que incluyen su experiencia como personas, como individuos; y en el cuarto año –cuando ya muchos de los mismos se encuentran realizando sus prácticas– nos resulta fundamental aplicar lo construido en torno práctica desde el oficio docente; de allí la centralidad de esta experiencia.

Con la idea de propiciar la creación espacios y tiempos donde, a través de diferentes materiales, los estudiantes puedan comunicarse con su entorno y dar forma a aquellas demandas concretas de su profesión; se concretaron instancias de observaciones, participación de clases, organización de propuestas artísticas y diseño pedagógico de actividades lúdicas, sonoras, corporales, teatrales, plástico-visuales, entre otras.

Posteriormente a las vivencias llevadas a cabo durante agosto, septiembre y octubre de cada ciclo lectivo, se construyen narrativas pedagógicas a modo de reconstrucción reflexiva de la experiencia. Dicho trabajo de escritura, se configura desde los desafíos y preocupaciones que inicialmente enfrentan los estudiantes; las potencialidades, limitaciones y habilidades desplegadas en la experiencia (en torno a las prácticas artísticas, docentes y expresivas); y finalmente se proponen algunas interrelaciones al presente y en torno a la Educación Especial.

#### Breves relatos de los estudiantes

A continuación compartimos fragmentos de las estudiantes, que forman parte de esos relatos dentro de las narrativas finales, y que al decir de Benjamín nos posibilitan seguir contando historias para no olvidarlas:

Narrar historias siempre ha sido el arte de seguir contándoles, y este arte se pierde si ya no hay capacidad de retenerlas. Y se pierde porque ya no se teje ni se hila mientras se les presta oído. Cuanto más olvidado de sí mismo está el escucha, tanto más profundamente se impregna su memoria de lo oído.

<sup>[2]</sup> La Resolución N° 155 del Consejo Federal de Educación establece que la inclusión consiste en transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje para responder a las diferentes necesidades de los estudiantes. En este marco las necesidades de los alumnos son también de la institución, y deben de tenerse en cuenta diversas estrategias, tiempos y recursos para promover el aprendizaje de todos los estudiantes (Leo, 2013).

Cuando está poseído por el ritmo de su trabajo, registra las historias de tal manera, que es sin más agraciado con el don de narrarlas (1936 [1991], p. 5).

Aquí entonces, algunas de sus voces:

«Fue algo nuevo, donde puse la imaginación en movimiento con mi cuerpo, con el arte y la música, un gran aprendizaje para aplicar en el día de mañana en mi espacio como docente; dejando la rutina de lado, sabiendo que contamos con más herramientas y que lo artístico es parte también de nuestra formación».

«Lo más desafiante, en mi caso, no sentía que fuesen los adultos, sino, la cátedra con la que íbamos a realizarla: Taller de Expresión. Siempre fue un espacio que me gustó mucho cursar, porque aprendía muchas cosas que me eran ajenas en lo cotidiano de mi vida. Pero... ¿dar yo una clase en relación a esto? Realmente no sabía si podría. Preguntas como ¿sobre qué contenido voy a trabajar? ¿Qué les voy a proponer? ¿de qué manera puedo trabajar los distintos tipos de expresiones? Eran frecuentes antes de comenzar el día de las observaciones

(...)

Para el final de esa mañana de prácticas todos los miedos se habían ido y sólo quedaba en mí una sensación de satisfacción por haberlo logrado. Entendí que no tenemos que ser expertos en el tema para proponer actividades desde todos los tipos de expresión; que la música, el cuerpo o lo plástico visual siempre serán facilitadores para el aprendizaje y que sin dudas no hay edad para expresarnos más allá de la palabra hablada...»

«Se realizaron las actividades y a medida que iba pasando el tiempo me di cuenta que tenía que realizar ciertas modificaciones, ahí noté que era capaz de re-ajustarme sobre la marcha sin perder el eje de la actividad».

«Es un buen espacio que se nos brinda como futuras docentes. No sólo conocer algo nuevo, sino vivirlo, saber cómo se siente, sentir ese...placer, ganas de más y poder llevarlo a nuestras aulas el día de mañana».

«Sin dudas que toda esta experiencia me enseñó muchísimo, como empezar a mirar distinto a los centros de días, plantearme que me gustaría trabajar con personas adultas. Tengo que confesar que era mi primera experiencia estando a cargo de un grupo de adultos. Ojalá hubiesen sido más intervenciones. Sin embargo eso no impidió que aprendiera tantas cosas desde la oportunidad de tener la experiencia».

«Lo más importante fue llevarme la certeza de que no sólo nos expresamos a través de lo que decimos. Cuántas veces nos encontraremos dentro de las aulas con alumnos que tal vez no puedan decirnos con palabras qué es lo que les pasa, pero cuánto podrán decirnos a través de sus gestos, su cuerpo, su expresión artística...»

El abordaje del juego y la creatividad en la formación docente, desde los cuales posicionamos nuestras propuestas metodológicas, parten de la necesidad de generar espacios en los que el estudiante pueda redescubrir, reconocer y valorar su potencialidad lúdica y creativa a la vez que construir una disponibilidad lúdica y corporal sin la cual es muy difícil posibilitar el juego, la libertad, la imaginación, la creatividad en sus futuros contextos de educación especial. Para esto, es necesario que las estudiantes tengan la posibilidad de vivenciar procesos personales y colectivos de creación que le permitan conocer y aprehender las diferentes operaciones creativas.

Desde la cátedra y como docentes de arte creemos y sostenemos que compartir aquí estas voces, nos permite visibilizar el conocimiento construido de manera sensible, creativa y desafiante para la formación docente.

«¿y en educación: cuál es el sentido que ha asumido o del que se ha apropiado la diferencia? La respuesta es taxativa, casi sin matices: la diferencia se ha vuelto diversidad»

(Skliar, 2014, p. 152).

Agradecemos al ISPI 9105 «Dra. Sara Faisal» y a SPRAI que nos posibilitan y facilitan esta vinculación entre cátedras e instituciones.

Profesoras del Taller de Expresión II: Magalí Airala, Mariel Marín y Lía Zilli.

#### **Bibliografía**

- Benjamin (1936). El narrador. Trad. Roberto Blatt, Madrid[1991]: Ed. Taurus.
- Boltrino, P. J. (2006). Música y Educación Especial. Buenos Aires. Ediciones de la Orilla.
- Dussel, I. (2010). Los nuevos alfabetismos en el siglo XXI: Desafíos para la escuela. Disponible en: [https://postitulosecundaria.infed.edu.ar/archivos/repositorio/500/748/Dussel\\_nuevos\\_alfabetismos.pdf](https://postitulosecundaria.infed.edu.ar/archivos/repositorio/500/748/Dussel_nuevos_alfabetismos.pdf). Consultado el: 6/12/22
- Fernández, A. (2012). La Danza Movimiento Terapia como estrategia de inclusión, de integración, de desarrollo social, personal y creativo en el sistema escolar. Universidad Nacional de la Plata.
- Langer, Ellen J. (2006). La Creatividad consciente. Barcelona: Paidós.
- Leo, V. (2013). Clase Nro 1: Las TIC como Herramienta de Inclusión. Módulo Discapacidad Intelectual. En documento de la Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Ministerio de Educación (2009). Educación Especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina, Orientaciones 1. Disponible en: [http://www.me.gov.ar/curriform/publica/orientaciones\\_especial09](http://www.me.gov.ar/curriform/publica/orientaciones_especial09)
- ONU (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Resolución 155/ 11 CFE, noviembre de 2011
- Schorn, M. (2004). Discapacidad. Una mirada distinta, una escucha diferente. Buenos Aires: Lugar Editorial
- Skliar, C. (2014). La cuestión de las diferencias en educación: tensiones entre inclusión y alteridad. Revista de Investigaciones-UCM, 14(2), 150-159. <http://www.revistas.ucm.edu.co/ojs/index.php/revista/article/view/29>
- Zappalá, D., Köppel, A. y Suchodolski, M. (2011b). Inclusión de tic en escuelas para alumnos con discapacidad intelectual. Serie estrategias pedagógicas. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Extraído el 15 de febrero de 2014 desde [http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/inclusion\\_de\\_TIC\\_en\\_escuelas\\_para\\_alumnos\\_con\\_discapacidad\\_intelectual.pdf](http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/inclusion_de_TIC_en_escuelas_para_alumnos_con_discapacidad_intelectual.pdf)

## **Tiempos de finalización, de cierres y balances necesarios.**

### **ISP N° 9.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/ies-n9-tiempos-de-finalizacion-de-cierres-y-balances-necesarios/>

En tiempos de finalización, de cierres y balances necesariamente miramos retrospectivamente decisiones y acciones institucionales que potenciaron el trayecto de nuestros estudiantes para mejorarlas y proyectar nuevos caminos.

Desde el Instituto de Educación Superior N° 9 de la ciudad de Tostado se han generado propuestas que deseamos compartir, algunas de ellas se reflejan en estas fotos:

- Visita a la ruralidad: Estudiantes de 4° año y profesores se acercaron a una escuela rural para interiorizarse de su funcionamiento, modalidad de trabajo con el propósito de acercarlos a las prácticas rurales.
- Charlas a cargo de profesionales y referentes de instituciones locales que permitieron conocer y acercarse a problemáticas que inciden en las prácticas: CAF, Discapacidad, Interculturalidad y Género.
- Talleres sobre técnicas de estudio: en los que se orientó sobre organización de materiales de

estudio, administración del tiempo, toma de apuntes, aprovechamiento de los recursos disponibles en el IES (clases de apoyo, de consulta, biblioteca, talleres).

- Taller «Gramática: morfología, semántica y sintaxis», esta propuesta surge como una inquietud de alumnos y se desarrolló los días sábados siendo sus destinatarios alumnos/as del Profesorado de Nivel Primario.
- Conversatorio: «Literatura infantil y el diálogo con los contemporáneos» destinado a alumnos y profesores de las carreras docentes sobre la didáctica y análisis literario.
- Feria de carreras articulando con escuelas secundarias de la localidad y región: propuesta generada desde el centro de estudiantes que contó con el apoyo de toda la institución.
- Salida a la comunidad: alumnos de Tecnicatura en Enfermería tuvieron encuentros y charlas con alumnos de escuelas secundaria.
- Encuentro con coformadores:  
De esta manera el Instituto de Educación Superior da cierre a ciclo con muchas propuestas acordes a las necesidades de nuestros alumnos y se prepara con nuevas para el próximo año 2023.

## Viaje a Rosario del Área Estética Expresiva I.

### **Escuela Normal Superior N° 33 «Dr. Mariano Moreno». Armstrong**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/viaje-a-rosario-del-area-estetico-expresiva-i-escuela-normal-superior-n-33-dr-mariano-moreno/>

Título del video: Viaje a Rosario del Área Estético Expresiva I

Realización del video: Prof. Marina Strólogo

Proyecto: Espacios Culturales de Rosario

Docentes responsables: Javier Collet, Sonia Lombardi, Santiago Scalarandi y Marina Strólogo.

<https://youtu.be/ZuVDOsqlz9g>

Fundamentación: Para el despliegue de propuestas creativas en la enseñanza es preciso que las estudiantes en formación experimenten propuestas estéticas lúdicas y puedan redescubrir, reconocer y valorar su potencialidad creativa. La educación estético expresiva es fundamental en tanto favorece la expresión, la comunicación y la construcción de la cultura, como también permite analizar e interpretar producciones mediante los diferentes lenguajes simbólicos como los lenguajes corporales, sonoros y visuales. Con este viaje a Rosario, recorriendo el Tríptico de la Infancia, y pudiendo participar de diferentes visitas guiadas, intentaremos proporcionar experiencias para que las estudiantes puedan vivenciar sensaciones y aprendizajes a partir del juego, la imaginación, los múltiples lenguajes y la creación.

Lic. Carina Mengo

Regente Nivel Superior. ENS 33

## «La experiencia en territorio en la génesis de la formación docente».

### ISPI N° 9105 «Dra Sara Faisal».

Gutierrez Leila. Paniccia Adriana. Fantín Silvina.

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/la-experiencia-en-territorio-en-la-gene-sis-de-la-formacion-docente/>

El siguiente escrito pretende dar cuenta de una experiencia de trabajo interdisciplinario y de campo entre las cátedras de Taller de Práctica I, Pedagogía, Psicología y Educación, Didáctica del Nivel Inicial I y Didáctica General, de primer y segundo año del Profesorado de Educación Inicial, del ISPI N° 9105 «Dra Sara Faisal». Las docentes responsables de la propuesta son Gutierrez Leila, Paniccia Adriana y Fantín Silvina.

La mencionada propuesta tiene como principal objetivo acercar a los estudiantes, desde el inicio de la carrera profesional al territorio, confrontando sus observaciones con los marcos teóricos estudiados en el instituto habilitando espacios de encuentro con otros «en el oficio de enseñar». Consideramos que estos trabajos de esta índole, colaboran en la mayoría de los casos, en la confirmación de la elección de la carrera.

Creemos que estas acciones permitirán a los futuros docentes, el reconocimiento de sentidos y saberes que inciden en la construcción de la identidad profesional, otorgándoles nuevas significaciones.

Si alguna vez fue posible pensar la formación inicial como una instancia capaz de contener todas las respuestas a los interrogantes que de manera permanente plantea el ejercicio de la profesión docente, en la actualidad, en cambio, el reconocimiento de la complejidad de esta tarea, sumado a los avances permanentes en el campo de los conocimientos científicos y pedagógicos inhabilitan cualquier pretensión de querer *cerrar* o dar por terminado en proceso formativo de un docente en esta instancia.

La concepción de formación docente continua, hoy tan en boga, representa con toda claridad la idea de que la formación docente debe ser permanente, tanto en término de la actualización disciplinaria y didáctica, como en términos de revisión, análisis y ajuste permanente de la propia práctica.

Este acercamiento a la práctica profesional se contextualiza en los jardines municipales, en el marco del convenio específico que el ISPI N° 9105 tiene con la Dirección de Educación de la municipalidad de la ciudad de Santa Fe.

Las instituciones elegidas son: jardín Municipal Facundo Zuviría, Villa Hipodromo, Alto Verde, San Agustín, Las Flores y La Guardia.

La escuela como lugar de trabajo, es concebida también como un ámbito de formación, en tanto sería allí donde el docente adquirirá también herramientas necesarias para afrontar la complejidad de las prácticas cotidianas.

Consideramos que esta experiencia de acercamiento a la práctica educativa, a través de la observación, la escucha y la reflexión, permite a las estudiantes, un movimiento en las representaciones imaginarias de las infancias.

Los nuevos contextos en los que se insertan las infancias en la actualidad y los avances en las intervenciones tempranas en cuanto al desarrollo educativo de niños y niñas, requieren repensar las prácticas pedagógicas respondiendo a estas nuevas realidades y escenarios.

Propósitos:

- Conocer diferentes instituciones educativas de Nivel Inicial.
- Reflexionar y volver a mirar las infancias.
- Promover encuentro con otros actores sociales.
- Fortalecer los conocimientos teóricos-prácticos que las estudiantes vienen trabajando.
- Enriquecer los aprendizajes de los estudiantes.

Para posibilitar la concreción del proyecto, los docentes ofrecen una guía de observación para el trabajo de campo. Luego cada grupo de estudiantes elabora un informe, que incluye también el explicitación del significado de la realización del mismo para su propia formación. Se socializan oralmente las producciones generando un enriquecimiento colectivo.

A continuación, se anexa uno de los trabajos relevados, de un grupo de estudiantes de segundo año de la carrera. Estudiantes: Maillier Evangelina, Onorato Stefania, Bezos Ludmila, Arcini Florencia

### Jardín municipal: «La Guardia».

Llegamos a La Guardia, barrio de la ciudad de Santa Fe, ubicado a 5 km al este del centro de la misma. Se puede acceder en colectivos de Línea Interurbana o en vehículo propio. Al ingresar al barrio las calles son de arena. Las edificaciones no son muy heterogéneas. Carece de veredas y las personas caminan por la calle entre vehículos y animales domésticos, como los perros. Las casas tienen rejas en sus aberturas, cercos verdes, alambrados, o tapias bajas.

El origen del barrio se remonta a 1819, cuando, en el marco de las guerras internas de la naciente Argentina, el gobernador santafesino Estanislao López instaló un puesto de vigilancia, un fuerte para vigilar el paso del enemigo por el Riacho Santa Fe. Sobre el rancho que servía de acceso a Santa Fe desde el Río Paraná, conocido como La Guardia de López de donde deriva su actual topónimo, que también es conocido como Rincón de Abajo.

En aquellos años las cuatro localidades de la provincia de Santa Fe eran ciudad capital. Rosario-Coronda-San José del Rincón. y La Guardia; esta última tenía fuerte vinculación con Rincón. Aquí se alojaban las milicias rinconeras, adherentes a López y lo apoyaban para tomar el gobierno de la denominada Revolución del 14 de julio de 1918.

Entre las edificaciones destacadas se encuentran tres fábricas de cerámica que hoy no están en actividad.

El barrio se urbanizó en 1942 y en 1963 recibió por ordenanza municipal el primer nombre de una calle. Luego se ceden terrenos para una iglesia, un destacamento policial, unidad sanitaria y la escuela Juan Apóstol Martínez.

Años más tarde llegaron las obras de defensas costeras, y el hipermercado que cambió la fisonomía.

«La falta de jardines afecta más a las familias pobres y posterga la educación temprana»

La educación inicial es el nivel más privatizado del sistema educativo. En la ciudad de Santa Fe, en seis años el estado construyó 16 jardines en barrios vulnerables. Una experiencia reconocida por Naciones Unidas.

El proyecto fue premiado el año pasado por la Organización de las Naciones Unidas por el *servicio público* que ofrece y porque la implementación de la política fue *integral e inclusiva* y se basó en el «derecho a la educación de niños de comunidades vulnerables».

Pocas opciones de jardines estatales El premio cobra más sentido al analizar las pocas alternativas estatales de jardines que existen en el país, según un informe del Observatorio Argentinos por la Educación. El estudio afirma que el nivel inicial es *el más desigual* del sistema educativo porque es *el más privatizado*.



El Jardín Municipal «La Guardia», anteriormente llamado «La Costerita», se encuentra en la calle Roberto Moyano S/N, a pocas cuadras de la ruta provincial N° 1 «Teófilo Madrejón».

La institución cuenta con una estructura edilicia, moderna, segura y equipada; fue inaugurada el 13 de marzo de 2018. Tiene a disposición los servicios de: luz, paneles solares, agua potable, calefacción por aire acondicionado frío/calor, internet, teléfono, seguro de emergencias más alarma de vigilancia que se la ofrece la municipalidad.

Características y distribución de espacios: Cuenta con una plaza para 90 alumnos distribuidos en salas de 1, 2 y 3 años que funcionan en turno mañana y turno tarde.

Turno mañana: ingreso de 7.30 a 8.30 H, egreso de 12.00 a 12.30 H

Turno tarde: de a 13.00 H a 13:30 H y de 16:30 H a 17:00 H

También dispone una sala especial para el personal docente y no docente, equipo técnico. Esta estructura cuenta con: cocina con mesas y sillas, un baño compartido y amoblamientos para el guardado de materiales didácticos.

En el exterior de las salas hay una galería de entrada que cuenta con una escultura realizada en cerámica, es un tótem representativo de la fauna autóctona del lugar, realizada por niños y sus familias en los talleres de ceramistas del barrio con el cual la institución se vincula. Por otro lado, también tiene un patio natural, con ejemplares de árboles autóctonos como ceibo y jacarandá, entre otros, en el cual se conserva la grama cortada al ras, limpio de obstáculos con juegos de plaza de material plástico como tobogán, sube y baja, que son móviles.

La sala de 1 año tiene sala principal, patio interior tapiado con bloques de hormigón sin revestimiento o material que suavice los roces, techado con rejas, compartido con sala de 2 años. Posee cocina y cambiador/sanitario. Tiene un fondo de pintura blanca en las paredes, el piso tiene una cubierta o revestimiento de material adhesivo plástico color gris. El guardado de los materiales didácticos son: una repisa aérea sin cerramientos, donde se puede acceder al material y un bajo mesada de acero inoxidable con cerramientos amplios y distribuidos en el cual el material permanece conservado.

Ventanales corredizos con entrada de luz solar, con acceso al patio interno. Estas ventanas amplias que tienen cortinas black out que permiten oscurecer la sala para la hora de descanso o cuando la docente desee.

Todas las salas contaban con un espacio libre (las mesas se podían plegar y las sillas apilar) una porción de alfombra de césped sintético 2x2 mts, mesas y sillas a medida del niño, colchonetas para el descanso. Puertas con ojos de buey.

Las medidas de seguridad que había en las salas son: tomas corrientes fuera del alcance de los niños, los materiales dentro de bauleras y repisas altas, puertas con seguros altos.

Medidas de seguridad externas a la sala: Matafuegos cada 20 ms. Nicho hidrante. Indicadores de salida de emergencia, antideslizantes. Puerta de ingreso antipánico con cierre eléctrico. Timbre y portero eléctrico, señalética, etc.

Horario de actividades cotidianas (horarios aproximados) turno mañana: desayuno 8:50 H, salida al patio 10:00 H, cambiado/ higiene 10:30 H; luego el descanso y a partir de las 11 H la colación.

Horario de actividades cotidianas (horarios aproximado) turno tarde: merienda frutal 14:00 H; salida al patio 14:30 H; cambiado/ higiene 15:00 H; luego el descanso y la segunda merienda a las 15:30 H.

Movilidad: La mayoría de los alumnos que concurren al Jardín llegan caminando, en bicicleta, moto; porque viven muy cerca del establecimiento. En algunas excepciones llegan en automóvil. Al llegar al mismo los recibe la asistente escolar, que luego le da aviso a la docente correspondiente, ella es quien

recibe a sus alumnos y los lleva a la salita.

### Didáctica General

El Jardín Municipal *La Guardia* se ajusta al Marco Curricular de los Jardines Municipales de La Ciudad de Santa Fe.

Posee un proyecto institucional propio, fundamentado y contextualizado en el cual detalla las características, barrio, institución y rol docente y de otros actores de la comunidad.

El PEI contiene ejes anuales y mensuales. Se encuentra en actualización,

En el momento de la observación Turno mañana, sala de un año trabajaba un Cancionero. La docente a cargo nos cuenta que se apoya en teorías pedagógicas *Constructivistas*. Y aborda la complejidad desde su visión que cada niño es especial, el sujeto se encuentra inmerso en una trama que es bio-psico-socio-cultural, con una historia propia y familiar, el sujeto entra al jardín con todo ese bagaje y se deben atender sus particularidades. El paradigma de la complejidad constituye una forma de situarse en el mundo que ofrece un marco creador de nuevas formas de sentir, pensar y actuar que orientan el conocimiento de la realidad y la adquisición de criterios para posicionarse y cambiarla. No se puede ser ciego y mutilar la realidad del niño, reduciéndose a un síntoma. Los niños llegan con múltiples situaciones a resolver, y a veces no asisten a clase o llegan tarde, la docente es responsable de indagar en la familia las causas de esos hechos, recolectar información, ser objetiva y abordar cada caso con un equipo interdisciplinario.

Desde el inicio del ciclo lectivo se refuerzan la adhesión y obligatoriedad a la asistencia y se notifica que por reglamento institucional ningún niño puede ingresar luego de las 8:30 H.

No se les piden a las familias comprar uniformes, el niño asiste con ropa cómoda.

Sala de 1-2-3 años en ambos turnos tienen como objetivo promover la autonomía, la libertad de los niños y niñas que asisten, favoreciendo su desarrollo pleno, sano y equilibrado, promoviendo la expresión de opiniones, sentimientos y la exploración de estos. Propiciar el desarrollo integral ofreciendo un ambiente que propicie la educación integral de las funciones cognitivas.

Relación Familia/Perfil Docente/Educación alimentaria saludable, ley 26250 ESI y ley 26.061 de Protección integral de los Derechos de niñas, niños y adolescentes. Marco Federal para la Gestión de la enseñanza en escenarios complejos, elaborado por el Consejo Federal de Educación, responsabilidad y cumplimiento de la Ley Nacional 26.206 de Educación Nacional. El Rol docente es vital e irremplazable en el desarrollo de la tarea pedagógica.

Las docentes son quienes se encargan de cumplir funciones de cuidado, socialización y educación dentro de la institución.

Acompañamiento de Equipo Técnico y Apoyo Interdisciplinario *Escuela Rodante*

Asistentes Infantiles con roles y funciones de colaborar en todo lo que el docente necesita y, realiza tareas de mantenimiento del jardín.

La última evaluación del PEI se realizó en 2020 turno mañana y tarde

En Pandemia Covid-19 en el año 2020 no se pudieron llevar a cabo propuestas en pos de construir y reforzar vínculos con otras instituciones de la comunidad, siendo esto un objetivo institucional de vitalidad. Se desarrollaron todos los ejes y se prioriza el vínculo con el niño como protagonista en situación de aislamiento.

Según la docente de sala de 1 año turno mañana, reconoce que retomar el PEI es positivo y adecuado, porque brinda posibilidades de expresión a los docentes de compartir ideas y experiencias que enri-

quecen las prácticas.

PEI, es un proyecto basado en objetivos:

- Favorecer el vínculo afectivo y el desarrollo integral del niño, brindándole espacio de buena comunicación y un trato corporal adecuado.
- Alentar los sentimientos de seguridad y confianza, a través de actitud de respeto, afecto, confianza.
- Facilitar la progresiva expresión de necesidades y deseos, pedidos, a través del lenguaje verbal

#### Objetivos Generales:

- Promover una educación de calidad y pertinente que comprenda al niño en su integridad
- Incluir a la familia en propuestas artísticas de calidad.
- Incrementar en calidad y cantidad los estímulos centrales de los niños, ampliando su universo conocido.
- Construir vínculos favorables con otras instituciones (taller de Cerámica)

#### Objetivos Específicos:

- Promover la autonomía y la libertad de los niños, favoreciendo un desarrollo pleno, sano y equilibrado, motivando la expresión de opiniones, sentimientos y la exploración de estos.
- Promover la utilización de diferentes lenguajes artísticos, brindando más herramientas que favorezcan la expresión y la comunicación de los sujetos
- Fomentar la incorporación de alimentos saludables y promover situaciones donde se permita crear vínculos a través de las miradas y el diálogo y la construcción y tolerancia del momento vivido.
- Fortalecer hábitos saludables de higiene, haciendo especial hincapié en las técnicas del correcto lavado de manos, para llevar adelante medidas de prevención contra posible transmisión de enfermedades, etc.

Los Contenidos del Marco curricular: En el jardín maternal se promueve la educación integral de los niños y niñas a través de la enseñanza de contenidos vinculados con los saberes disciplinares desde lo actitudinal.

Se definen contenidos en términos de *Haceres*, aquello que el docente propone transmitir a los niños y que forma parte de contextos culturales reales y cotidianos.

La enseñanza se propone en forma de contenidos organizados en ejes de experiencias, para favorecer a los niños más pequeños. La constitución de la identidad y la vida con otros, así como aspectos relevantes y significativos de su cultura adecuados a su edad.

Los contenidos que se enseñan a niños de menores de 3 años refieren a 3 grandes aspectos:

- La cultura de crianza: Saberes y prácticas que se inician en la cotidianidad del hogar y la institución recuperan, explicitan, sistematizan y enriquecen. complementando y profundizando lo que se aprende en los contextos familiares. -Aspectos del Desarrollo: Aprendizajes que se consideran logros espontáneos, producto del conocimiento físico y la maduración, son comprendidos desde la perspectiva socioculturales del desarrollo, fundamentalmente como resultado de la participación social, resultado de la participación guiada en contextos de interacción, resultan así contenidos de enseñanza el hablar, escuchar caminar, correr, jugar, entre otros.
- La producción cultural: Se tienen en cuenta aspectos que remiten a diversos campos del conocimiento y una variedad de lenguajes artísticos, que habilitan su enseñanza, recontextualizados y adecuados en formas de Hacer y Aprender de los niños pequeños.

Los contenidos se presentan organizados en experiencias, ya que a estas edades los niños aprenden tanto haciendo por sí mismos como con ayuda del docente u observando a los compañeros. Las experiencias que se enseñan involucran prácticas y contenidos son definidos como acciones, pero se utilizan verbos en infinitivo para denominarlos.

### En este marco curricular se consideran las siguientes experiencias:

- Experiencias para la constitución personal y social.
- Experiencias para el desarrollo de la comunicación
- Experiencias de la vida cotidiana.
- Experiencias de juego.
- Experiencias estéticas (lenguajes artísticos, artes visuales, música, literatura, expresión corporal)
- Experiencias para conocer el medio ambiente.
- Experiencias para el desarrollo motor.
- Experiencias con TICs. Por transversalidad no comprenden contenidos específicos, dado que, en el caso de las tecnologías, las actividades están al servicio del desarrollo de otros contenidos otras experiencias.
- Experiencias en ESI. Los contenidos están incluidos en las experiencias para la constitución personal y social.
- Competencias Fundamentales en el Nivel Inicial
- Autonomía e iniciativa personal
- Comunicación lingüística
- Matemática
- Social y Ciudadana
- Conocimiento por la interacción con el mundo físico.
- Tratamiento de la información por competencia digital
- Cultural y Artística
- Aprender a Aprender
- Emocional

Una vez al mes las docentes reciben capacitación. Son escalafones rotativos cada 2 o 3 años. Se trabaja con un supervisor zonal, y con 5 directoras zonales para 17 Jardines.

Las docentes presentan un informe de evaluación de la jornada. Tienen 3 tipos de informes, uno es al inicio del ciclo escolar, otro es anual y el último es anual también que se realiza en el mes de noviembre. La docente evalúa al niño por sus producciones plásticas.

### Didáctica Específica:

Las instituciones surgen y se conforman en relación con los contextos y las necesidades humanas; en un contexto social histórico determinado. Es una organización que nace, crece, se desarrolla y se modifica. Los mismos desarrollan orientaciones pedagógicas; desde una didáctica que nos permita comprender, interpretar e intentar dar respuestas detrás de un proceso de enseñanza.

El jardín atiende a necesidades relacionadas a la educación, juego, y cumplir con el desarrollo de los niños y niñas junto al acompañamiento de las familias. Los jardines municipales tienen la finalidad de aquellas familias que no tienen dinero para pagar una cuota de otro jardín, pueden concurrir a estos jardines más cercano a su hogar.

El docente es quien brinda seguridad y estabilidad frente a un cambio que el niño se enfrenta, responde a las necesidades de ellos y la familia, a través de la construcción de una relación basada en el afecto. Además, es quien posee un saber, experiencias, conocimientos, supone un conjunto de decisiones/acciones que realiza con la intención que el alumno logre aprender. El docente intenta mediante una actividad intencional provocar en sus alumnos determinados aprendizajes.

En el jardín municipal, la docente cuidaba a sus alumnos dando contención ante cualquier situación desconocida, valorizaba lo que los alumnos pueden lograr y en sus diferentes potencialidades, también comunicarse a través del lenguaje verbal y corporal.

El ambiente físico, citando a la autora Claudia Alonso y Susana Maquiera, reafirman que en el jardín maternal *intencionalizar* el armado del ambiente físico es fundamental. Podemos decir entonces que tiene intenciones pedagógicas, el ambiente solo es escenario didáctico, fuente de aprendizaje y cul-

tura, cuando hay claras intenciones.

La actividad cotidiana de una sala maternal se va a caracterizar por una simultaneidad de acciones por parte de los docentes; las que pudimos observar en el jardín eran el lavado de manos, cambio de pañales, momento de relajación a través de la respiración, fomentar el descanso para el que lo necesite, ambientar el espacio teniendo en cuenta la actividad que se iba a desarrollar.

Los materiales estaban realizados con telas de diversas texturas formando así distintos cubos sensoriales, peluches y pelotas; también juegos didácticos realizados en madera y pintados muy coloridos; también podemos observar que tenían juegos de plástico como aros, pelotas, juegos de encastrés grandes, autos grandes con ruedas.

Las planificaciones se hacen a través de unidades didácticas, con una duración aproximada de dos meses. Se realizan en conjunto con las tres docentes del turno correspondiente, utilizando el mismo contenido, pero variando las actividades adaptándolas a cada grupo de alumnos.

Los contenidos son extraídos del marco curricular municipal y con el proyecto institucional que tienen los jardines municipales. La planificación está constituida por la presentación de las salas, turno, docentes, fecha de inicio, duración, fundamentación, objetivos, contenido, actividades, actividades no vinculadas, trabajo en conjunto con otras salas, materiales y evaluación.

La planificación que en este momento estaban dando era sobre el derecho al juego, que tenían escenarios lúdicos y cancioneros relacionado a la planificación. Por otro lado, una vez por semana, todos los viernes, se arma un escenario lúdico de una temática distinta, y se involucra a todas las salas del turno.

La semana en que fuimos a observar el jardín contaba con la visita y participación de la *Escuela Rodante* formada por un grupo de docentes y profesionales (expresión corporal, educación física y Psicomotricidad) que llevan propuestas y actividades a los 17 jardines municipales. Hacen el recorrido por estos, trabajando 1 semana en cada institución y en casa sala. En esta ocasión trabajaron con la propuesta *Mi Valija Nido, Bis*. Los días lunes y martes fueron realizadas las actividades que tenían que ver con las aves (pájaros), implementaron la técnica unboxing, canciones, escenarios lúdicos de juegos y exploración.

Intervención Nido Bis-Valija: Planificación Eje en juegos tradicionales y juegos de crianza. Presentación de una canción- presentación de Personajes como el Sol, Luna, y aves. Presentación de nidos en suelo- presentación de nidos colgantes en tela- Presentación de nidos colgantes para tejer.

Estas intervenciones ya estaban programadas en la planificación de la docente.

La docente evalúa a través de la observación, también de registros diarios. En sala de uno y dos años tanto del turno mañana como el turno tarde, las docentes utilizan el registro para tener un seguimiento de los logros realizados y alcanzados por sus alumnos, al igual que su comportamiento, expresión y comunicación. Estos registros diarios junto con la fecha, le servían mucho a la hora de preparar los informes del grupo.

Las familias son partícipes de las actividades dentro del jardín, se las involucra para que puedan compartir un momento con los neños y que ellos puedan disfrutar de las actividades. En cada actividad que se presenta no es obligación la participación, es decir, participan si desean. A la entrada de la jornada al jardín, se les permite que cada padre acompañe a su hijo/a hasta la puerta de la salita, esto se está permitiendo debido a que actualmente no estamos en pandemia y hay mayor flexibilidad.

Equipo Técnico Interdisciplinario: Conformado por TO (Terapeuta ocupacional-Psicomotricista) Asistente Social, Psicóloga, Profesor de Educación Física, Profesora de Expresión Corporal.

### Referencias Bibliográficas

- Aillaud, Andrea (2022) Enseñar hoy. Apuntes para la formación. Paidós educación.
- Diker Gabriela, Terigi Flavia (2008) LA FORMACIÓN. DE MAESTROS Y PROFESORES: HOJA DE RUTA. Paidós. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. Carina Rattero. Ser maestro ¿vale la pena?. Marzo 2007.
- Santa Fe Mi Barrio <https://santafemibarrío.com.ar/> [santafemibarrío@gmail.com](mailto:santafemibarrío@gmail.com)
- <https://www.redaccion.com.ar/jardines-maternales-la-importancia-de-que-los-familiares-pueden-elegir/>
- CREMA, MIRELLA: Una institución educativa. El Jardín maternal. Los primeros años. Ed. Novedades Educativas N° 5 Bs.As. 1998
- El Jardín maternal «propuesta de organización didáctica». revista de 0 a 5 N° 5 Ed Novedades educativas Bs As. 2007
- PITLUK LAURA «educar en el jardín maternal: enseñar y aprender de 0 a 3 años» Ediciones Novedades educativas. Bs. As. 2007
- Denies, C. (1990). La didáctica del nivel inicial. En Didáctica del nivel inicial (pp. 8 a 13).Bs. As.: Ed. El Ateneo.

## Una deuda del nivel superior: El laboratorio como recurso educativo.

### ISP N° 16 «Dr. Alberto Houssay».

**Juan Pablo Aredes. Brenda Rossi. Sandra Tirimacco.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/el-laboratorio-como-recurso-educativo/>

«Se concibe como recurso educativo a aquellos medios y materiales que están presentes en una situación educativa, y que son elementos que proporcionan aprendizajes en sujetos» Díaz Barriga (2002)

El laboratorio es un espacio de trabajo de uso compartido, en el cual se pueden realizar ensayos, y que cuenta con los medios necesarios para llevar adelante investigaciones, experimentos, prácticas y trabajos de carácter científico, tecnológico o técnico. Está dotado de instrumentos de medida y equipos con los que se realizan prácticas diversas según la rama de la ciencia a la que se dedique.

En el ámbito escolar, el laboratorio es un sector destinado a poner en diálogo la teoría y la práctica, un lugar para que las experiencias puedan ser evidenciadas y generen aprendizajes significativos. Puede ser un aula o espacio institucional, acondicionado para el desarrollo de clases prácticas y otros trabajos relacionados con la enseñanza. «La clase es el ambiente interno y comunicativo que vincula a alumnos, docentes y recursos de aprendizaje, enmarcados en coordenadas espaciales, temporales y socioculturales. La clase es, en fin, el ambiente de aprendizaje y de enseñanza situados» (Davini p.91).

Según Morales (2012) los recursos didácticos son un conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales, pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes y adecuarse a sus características físicas y psíquicas. Además, facilitan la actividad docente al servir de guía; y tienen la gran virtud de ajustarse a cualquier tipo de contenido. Como favorecedores de los procesos de enseñanza-aprendizaje, deben ser cuidadosamente seleccionados teniendo en cuenta los contenidos a desarrollar, la disponibilidad de los mismos, el conocimiento y manejo que el/la docente tenga de ellos.

Dentro de los múltiples recursos didácticos con los que cuenta un/a educadora/a para generar situaciones de enseñanza, se encuentra el laboratorio de ciencias naturales. Las intervenciones que allí se realicen no deben ser aisladas ni particulares, sino por el contrario cotidianas y accesibles.

Muchas instituciones educativas cuentan con laboratorios equipados, otras carecen de ellos, sin embargo, en presencia o ausencia, los mismos son poco utilizados. Múltiples pueden ser las razones por las cuales no se observa una apropiación de este espacio como un recurso didáctico, simplemente es considerado como un ámbito que se visita en *ocasiones especiales*. El trabajo de laboratorio, favorece y promueve el aprendizaje de las ciencias, pues le permite al estudiante cuestionar sus saberes y con-

frontarlos con la realidad. Además, pone en juego sus conocimientos previos y los re-trabaja mediante la práctica. Según Osorio (2004) la actividad experimental no sólo se concibe como una herramienta, sino como un instrumento que promueve los conocimientos y el alcance de los objetivos propuestos dentro del dispositivo pedagógico.

Por tal motivo, es primordial comenzar a darle un lugar dentro del desarrollo de la clase. Desde el ISP N° 16 «Dr. Bernardo A. Houssay» asumimos el desafío de pensar un trayecto docente de formación continua, pretendiendo posicionar al laboratorio escolar como un recurso didáctico de uso cotidiano, que permita integrar lo teórico a lo práctico, a partir del trabajo articulado sobre las concepciones previas y las temáticas desarrolladas. Al mismo tiempo, brindar herramientas que favorezcan la apropiación de este recurso, para propender seguridad y solidez a la hora de incorporarlo a las secuencias didácticas.

A partir del análisis del plan de estudio 528/09 del Profesorado de Educación Primaria, y atendiendo a las demandas de los/as estudiantes que transitan su formación en nuestra institución, decidimos proponer esta capacitación para este nivel en ejercicio. Entendemos como deuda, la carencia de dicho contenido dentro de los lineamientos curriculares propuestos por dicho plan. Si bien el término «laboratorio» se menciona dentro de los fundamentos de la unidad curricular Ciencias Naturales para una cultura ciudadana «(...) la resolución de problemas como punto de partida, el planteo de hipótesis y su contrastación y tiene en cuenta el lugar de la experimentación en laboratorio o campo y, fundamentalmente del error como una fuente esencial de aprendizaje». (Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, Plan decreto 528/09), es su única mención dentro del documento. En ningún momento se establece como un contenido a abordar en la formación docente inicial, sino como una sugerencia dentro de la fundamentación de un taller cuatrimestral de primer año de la carrera.

Planteamos objetivos accesibles y viables, deseando que los /as cursantes logren identificar el material de laboratorio y sus posibles reemplazos con elementos de uso cotidiano, que puedan reconocer la importancia de las prácticas experimentales como insumo para el desarrollo de habilidades cognitivo-lingüísticas y competencias científicas e incorporar experiencias factibles al desarrollo de sus clases.

Para ello desarrollamos encuentros presenciales de frecuencia quincenal, los días sábados. Centrados en la realización de propuestas entrelazadas y adecuadas con una profunda impronta experimental, brindando espacios para la producción y reflexión grupal de lo logrado.

Entre los contenidos seleccionados a trabajar, podemos mencionar:

- El reconocimiento, usos y criterios de clasificación del material de laboratorio.
- Investigación y elaboración de un inventario del laboratorio escolar, para recabar información y proponer material de reemplazo.
- Presentación de las normas de seguridad, diseño, selección y aplicación al aula.
- Habilidades cognitivo-lingüísticas y competencias científicas.
- Microscopía básica.
- Componentes del microscopio y su uso.
- Obtención de muestras y observación de cortes histológicos.

Particularmente en este trayecto trabajamos la detección de nutrientes en alimentos, elaboración y siembra de medio de cultivo, obtención y tinción de muestra de tejidos vivos, construcción, clasificación y separación de sistemas materiales.

Cada encuentro presencial fue seguido de una actividad asincrónica, grupal o individual, con la finalidad de conocer las características de sus territorios escolares, pensando la aplicación de las propuestas realizadas y su viabilidad.

Como propuesta de evaluación final y a modo de cierre de lo trabajado solicitamos la elaboración de un proyecto de aplicación donde el «laboratorio como recurso didáctico» tenga preponderancia.

Las producciones escritas fueron muy variadas, donde se pudo observar un gran avance en la manera

de incorporar estos recursos a sus prácticas, como así también la multiplicidad de contenidos que propusieron para ser abordados desde el trabajo en el laboratorio.

Sus reflexiones dieron cuenta de la capacidad de recuperar el concepto de laboratorio escolar, diferenciándolo de uno científico y lograron incorporar este espacio para realizar experiencias significativas.

Viendo la receptividad positiva de este trayecto, deseamos darle continuidad a este proyecto, enriquecido y ampliando la propuesta. Para intentar saldar la deuda que el diseño curricular vigente y la formación docente inicial válida, es necesario generar espacios de construcción colectiva de conocimiento que posicionen al laboratorio escolar como un recurso didáctico, uno de los más importantes en Ciencias Naturales.

#### **Bibliografía**

- Davini, M. (2015). «La formación en la práctica docente» 1º ed. Paidós. Buenos Aires. Argentina.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2001), Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, México, McGraw Hill, segunda edición.
- Georges, Ch y colaboradores. (2006) «Los niños y la ciencia: la aventura de La mano en la masa»..1a ed. – Siglo XXI Editores. Argentina Manual de la UNESCO para la enseñanza de las ciencias (1981). UNESCO.
- Morales, P (2012). «Elaboración de Material Didáctico». Red Tercer Milenio. Tlalnepantla. México Moya, A. (2010). «Recursos Didácticos en la Enseñanza». Innovación y Experiencias Educativas. Granada España. Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, NAP (2006).
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Osorio, Y.W. (2004). «El experimento como indicador de aprendizaje». Boletín PPDQ, No. 43, pp. 7-10. 5
- Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. (2009). «Diseño Curricular Jurisdiccional Profesorado de Educación Primaria. Plan Decreto N° 528/09».
- Harlen, W. (1994). «Enseñanza y aprendizaje de las ciencias». 2da edición. Ediciones Morata. Madrid.1994 Vega, S. (2006) Ciencia 0 -3. «Laboratorios de ciencias en la escuela infantil». 1ª edición. Editorial GRAO. Barcelona. España. Weissman, H. compiladora (1994) «Didáctica de las ciencias naturales». Aportes y reflexiones. Hilda Weissman (compiladora). 1ª reimpresión. Editorial Paidós. Buenos Aires.

## **Sobre incertidumbres y planificaciones. Diálogos con Gustavo Bombini para pensar las prácticas de formación e investigación.**

**ISP N°6 Dr. Leopoldo Ch. Melo de Coronda.**

**María Mercedes Monserrat.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/sobre-incertidumbres-y-planificaciones-dialogos-con-gustavo-bombini-para-pensar-las-practicas-de-formacion-e-investigacion/>

El 2022 fue un año rico en producciones, encuentros y diálogos para el equipo de investigación del Instituto Superior de Profesorado N°6 Doctor Leopoldo Chizzini Melo de Coronda. A partir de la aprobación en la Convocatoria 2021 realizada por INFoD del Proyecto de Investigación centrado en el estudio de la enseñanza de la planificación en la formación docente en el marco de la emergencia sanitaria por COVID, se inició un proceso de trabajo arduo de producción de conocimiento situado acerca de esta problemática, pero así también un esfuerzo por instalar este tema como un problema en las reflexiones y prácticas cotidianas de nuestro instituto. Es por eso que dedicamos nuestros afanes y gran parte de nuestros recursos en ofrecer la posibilidad de, como comunidad educativa, dialogar abiertamente con especialistas sobre estas temáticas que nos inquietan. Esperamos en esta comunicación poder dar cuenta de estas experiencias y de la forma en que nos ha enriquecido el poder pensar y hacer con otros.



## La investigación.

Iniciamos nuestro proyecto de investigación como un simple grupo de docentes reunidos en torno de una actitud curiosamente reflexiva y una intencionalidad de construir conocimientos acerca de nuestras propias prácticas. Con la convocatoria de INFoD se direccionaron nuestras expectativas y labores hacia la escritura de un proyecto que pudiera ser aprobado y que nos permitiera canalizar estas ansias de conocer. La temática se fue constituyendo como problemática en la medida en que pudimos ir delimitando nuestras necesidades, agudizando el sentido de nuestra búsqueda y, principalmente, cuando pudimos canalizar a través de ella las inquietudes que podíamos percibir como comunes con colegas y estudiantes en las prácticas cotidianas de la formación docente.

Entendimos que la planificación en sí misma es una problemática propia de la formación docente pero que a la vez se define de nuevas formas cuando se la piensa como objeto de enseñanza. En este sentido, y situándonos en los campos disciplinares de las didácticas general y específicas, fuimos delimitando nuestras intencionalidades y nuestro objeto. Finalmente, para ajustarnos a los requerimientos de la convocatoria, situamos temporalmente nuestro objeto de estudio en el marco de la emergencia sanitaria por COVID, en el área temática de «La enseñanza en las nuevas escenas pedagógicas» y en el nivel de la formación docente. Nos propusimos indagar cómo se construye la planificación docente como objeto de enseñanza en los espacios curriculares de los profesorados de educación secundaria del ISP N° 6 de Coronda en el contexto de emergencia sanitaria (2020-2021) y explorar las modificaciones que se introducen a partir de las incertidumbres propias de este contexto particular.

Consideramos que la situacionalidad marcada por la pandemia alteró las prácticas de enseñanza en todas sus formas e impulsó la necesidad de un cambio en la formación de docentes que requiere ser fundada en conocimientos certeros, entre ellos, conocimientos para pensar la enseñanza en contextos de alta incertidumbre e imprevisibilidad como los recientemente experimentados. Supusimos que las modalidades de enseñanza a distancia implementadas en el contexto de emergencia sanitaria y la dificultad de hacer prácticas de residencias presenciales en las escuelas secundarias resignificó la enseñanza de este contenido, la planificación docente, y transformó las valoraciones que se hacen del mismo. Entonces vimos muy necesario caracterizar las formas en que se definió este contenido, los criterios de los cuales se lo hizo y los sentidos que se le atribuyeron en este contexto para construir saberes que permitan traducirse en fundamentos para nuevas propuestas formativas.

Nos preguntamos más específicamente: ¿Qué acciones y decisiones se ponen en juego en la práctica de definir este objeto de enseñanza en este contexto? ¿Desde qué concepciones epistemológicas, pedagógicas, didácticas y de escritura se construyen? ¿Qué dinámicas se dan entre los campos de la formación, disciplinas y actores institucionales en su construcción? ¿Qué otras condiciones se reconocen que influyen en esta práctica? ¿Qué cambios se observan en esta práctica a partir del contexto de emergencia sanitaria? ¿Qué sentidos adquieren lo incierto y la indeterminación en esta práctica en este contexto?

Un volver sobre los marcos teóricos conocidos y la búsqueda de nuevas categorías y de investigaciones precedentes nos permitió identificar un conjunto de conceptos que funcionan como sensibilizadores frente al campo de la práctica y que nos exigen metodológicamente un enfoque cualitativo flexible que reconozca los múltiples cruces en que se expresa la realidad estudiada. Optamos por un corte exploratorio y descriptivo con intencionalidad de reconocer y describir algunas características fundamentales del fenómeno en estudio y construimos un diseño flexible en el que los conceptos teóricos no pretenden constreñir los eventuales hallazgos que emergen del campo. En un primer momento, pretendimos abarcar todo el universo de los espacios curriculares de los cinco profesorados de educación secundaria del ISP N°6, realizando un muestreo intencional o teórico a partir del reconocimiento de los espacios significados como referentes por los mismos actores institucionales, pero luego vimos que debíamos ajustarnos para hacer viable el proceso de investigación. Es por ello que optamos por abarcar los espacios de Taller de la práctica III y IV, que reconocemos como relevantes, en tanto en ellos la planificación es un contenido prescripto. También vimos necesario hacer una reconstrucción del contexto particular de la emergencia sanitaria en los años seleccionados como marco temporal de nuestra investigación y para ello recurrimos a la lectura de normativas y comunicaciones

nacionales, jurisdiccionales e institucionales que nos permitieran describir las condiciones en las que se realizaron las prácticas de enseñanza y evaluación en este periodo. Una vez realizado el trabajo de campo que consistió en la lectura de documentos, una entrevista al Director del ISP N° 6 y 18 entrevistas a docentes a cargo de los talleres de práctica, y con el material dispuesto para ser analizado, volvimos a preguntarnos cómo es pertinente analizar las planificaciones docentes cuando son objeto de estudio de una investigación.

### Incertidumbres y planificaciones.

Desde el marco teórico que nos sostiene, consideramos que en la formación docente se planifica y se enseña a planificar, en tanto proceso reflexivo sobre la construcción metodológica (Edelstein,1997), género o modo particular de escritura y producto/artefacto simbólico-cultural escrito, porque se valora muy positivamente esta práctica, aunque se le atribuyan diferentes significados. Se entiende que es una práctica y un contenido de formación, donde confluyen los saberes de todos los campos de la formación (general, específico y de la práctica) y que deben ser enseñados y aprendidos en diversos espacios curriculares, cuya adquisición es fundamental para un o una estudiante de profesorado.

La planificación es una práctica institucionalizada, cotidiana y central, en todos los niveles del sistema educativo y un objeto de enseñanza ineludible en la formación docente. Los planes de estudio, programas o proyectos de cátedras (Steiman, 2012) y los diseños de clases son objetivaciones (Terigi,1999) en el devenir de los procesos curriculares. Pueden asumir diversos formatos, sentidos y funciones en las esferas burocrático-administrativa, académica y de poder (Diaz Barriga, 1995). Varios autores (Cols, 2011, Palamidessi y Feldman, 2009, Vezub y Augustowsky, 2000) reconocen la existencia de dos modelos que impactan en la práctica de la planificación: el racional-tecnicista y el procesual-práctico (también llamado crítico o socio-político). En ambos casos, el principal sentido es la anticipación y orientación de la enseñanza, con marcadas diferencias en las pretensiones de prescripción, neutralidad y universalidad, y en la centralidad dada en el proceso a la reflexión y deliberación docente.

En este sentido, el proceso reflexivo y decisional propio de la construcción metodológica (Edelstein,1997) se sintetiza en una escritura que es idiosincrática y contextualizada, singular y creativa, individual o colectiva, con géneros y estilos diversos (aunque algunos bastante institucionalizados), determinada por (y determinante de) arbitrarios culturales. Se presenta en el plano institucional como un objeto material y simbólico, como herramienta burocrática y de control/evaluación, como guía/organizador o hipótesis de trabajo, como síntesis/justificación o racionalización de un conjunto de decisiones didácticas, y como una forma de comunicación/representación de una práctica.

En la formación docente, la planificación es práctica y objeto de enseñanza. Su transmisión está regulada por las mismas prescripciones y tradiciones que otros contenidos y se suele abordar como contenido en los espacios de prácticas o residencias docentes. Constituir un objeto de enseñanza (Gvartz y Palamidessi,1998) o definir un contenido, es una fabricación (Terigi,1999). Si bien podemos reconocer espacios sociales relevantes de dónde se toman como referencia conocimientos y saberes (el mercado, las disciplinas científicas, el mundo del arte, del deporte, etc.), los contenidos se construyen en el devenir curricular. Lo prescripto sufre transformaciones (descontextualización, selección, jerarquización, secuenciación, exclusión, recontextualización y resignificación) en función de las traducciones, interpretaciones y asignaciones de sentidos que hacen los diferentes sujetos del curriculum (Feldman y Palamidessi,1998; Terigi, 1999), en estrecha relación con cuestiones de poder y autoridad (Gvartz y Palamidessi, 1998). En el nivel institucional y áulico, podemos hablar de una *especificación* del curriculum (Terigi, 1999), donde tienen mucho peso las tradiciones disciplinares, las academias, discursos pedagógicos y didácticos que regulan y norman la educación, discursos acerca de los sujetos y sus aprendizajes y discursos administrativos acerca de los sistemas educativos, entre otros. Todos ellos canalizados a través de los saberes prácticos y conocimientos profesionales (Montero,2001) de los y las docentes, construidos y transformados durante la formación inicial y continua con el aporte de diversos campos y de la reflexión sobre la práctica. Estos son quienes hacen la traducción final, construyendo lo que Chevallard (1998) llama el *texto del saber*, esto es, la narrativa pedagógica que da cuenta del objeto construido, de las elecciones tomadas, de la propuesta didáctica que se pone a disposición de los procesos de aprender; que es una hipótesis de trabajo, con espacios de indeterminación.

Consideramos, siguiendo a Bárcena (1993), el principio de incertidumbre como explicativo y regulador de las prácticas de enseñanza. Este autor plantea que toda práctica educativa es técnica y que la anticipación es un rasgo de inteligencia necesario para darle direccionalidad ética y política. No obstante, señala también que las zonas de incertidumbre se *atajan* con una sólida estructura de reflexión práctica, deliberación y toma de decisiones. Las perspectivas tecnicistas, en cambio, entienden a la planificación como estructurante de las prácticas de la enseñanza, con el riesgo de homologar enseñanza con planificación, y desde allí, postular que una minuciosa anticipación podría garantizar la enseñanza y los aprendizajes, desconociendo el carácter espontáneo, intuitivo, inédito, imprevisible que define a la enseñanza (Litwin, 2018) e imprime rasgos dinámicos a la planificación.

El contexto de emergencia sanitaria trastoca los parámetros desde los cuales se configuraban las zonas de incertidumbre, ampliándose su indeterminación y sumando otros riesgos y temores en el atravesamiento de lo inédito (Balmaceda, 2020). Las múltiples afectaciones en la vida organizacional, marcadas fuertemente por la implementación de estrategias de educación remota en la emergencia (Dussel, 2020), plantearon la necesidad de reorganizar la formación en los espacios de prácticas que implican la presencia en escuelas y el trabajo frente a alumnos y, al poner en tensión el carácter situado del aprendizaje en el campo de la práctica, abrieron la posibilidad de problematizar algunos saberes, rutinas y supuestos, como el de la planificación.

### Diálogos con Bombini.

Con esta investigación en marcha, quisimos poner a consideración de la comunidad educativa de nuestro instituto nuestro trabajo, algunas hipótesis y primeros resultados, para compartir con docentes y estudiantes, e implicarlos/as en este proceso de pensamiento que no les es ajeno. Invitamos a varios referentes destacados por sus trayectorias y estudios, y logramos definir un encuentro presencial con quién es para nosotros y para gran parte de nuestra comunidad un autor ineludible a la hora de hablar de las prácticas en la formación docente: el Dr Gustavo Bombini. Habíamos notado en las primeras lecturas e interpretaciones de las entrevistas realizadas a nuestros colegas que la referencia a la obra de Bombini sobre el guión conjetural y las formas alternativas de escritura de las prácticas docentes en las prácticas de residencia era un elemento que se repetía con insistencia. Entendimos que su presencia en nuestro instituto podía abrir una posibilidad de diálogo e instalar esta temática en un espacio intersticial entre los talleres de práctica y la investigación, así como entre la formación general, la específica disciplinar y de la práctica. Es decir, podría ser una conexión, una bisagra, entre quiénes estamos construyendo praxis sobre la enseñanza de la planificación en la formación docente.

Volvimos a su obra y vimos que nos identificamos con la problematización que él hace, junto con su equipo de investigación, sobre la escritura en las prácticas docentes, que coincidimos con su postura de un docente-practicante-autor/a que construye su identidad en los procesos de escritura, y con el valor de esas escrituras en la construcción de conocimientos sobre las prácticas. También nos permitió puntualizar nuestra intencionalidad de destacar que las propuestas de enseñanza en los espacios de prácticas y residencias se nutren de herramientas de la investigación cualitativa (como las narrativas autobiográficas, las observaciones participantes, las entrevistas) como un argumento más para seguir trabajando en la institucionalización de los espacios de investigación en los institutos de formación docente, ya que por el momento es algo más bien aislado, que sólo podemos hacer algunos y algunas docentes. Entendimos que su presencia en nuestro instituto podría contribuir a salirnos del prejuicio de que la lectura y la escritura son objetos y prácticas propias de los campos de la Lengua y de la Literatura; poner en discusión los géneros de escritura de las planificaciones y las escrituras propias de las reflexiones sobre la enseñanza entre los y las docentes y estudiantes; y repensar las prácticas hegemónicas considerando la ficción como herramienta para explorar y posicionarse como escritores/as de la propia práctica, como autores/as de un conocimiento pedagógico situado, dando lugar a lo imprevisto, al asombro, suspendiendo los prejuicios sobre quien aprende, como posicionamientos didácticos potentes para pensarnos como formadores. Propusimos en este encuentro presencial con el especialista ofrecer una actividad de formación estilo conferencia, para docentes y estudiantes y para docentes de las escuelas asociadas e instituciones educativas de la región, acerca de los guiones conjeturales y otros textos para la planificación y la reflexión sobre las prácticas de enseñanza; y, paralelamente, un trabajo conjunto con el especialista y el equipo de investigación, del tipo

asesoría, para evaluar y tomar decisiones sobre el análisis e interpretación de los datos del proceso de investigación en curso.

Tanto la conferencia como la asesoría fueron diálogos amenos y horizontales, donde el autor habló en primera persona, haciendo referencias permanentes a su historia de vida personal y profesional, a los modos en que se conectó inicialmente con las prácticas docentes y a las referencias y aportes que ha tomado a lo largo de su trayectoria de otros autores, de marcos teóricos directamente vinculados con la Lengua y la Literatura –su campo propio– y de otros más ajenos. También hizo permanentes conexiones entre las reflexiones sobre la propia práctica, como una actitud propia del trabajo docente, y las estrategias y los resultados de las investigaciones en los campos didácticos y pedagógicos, que nutren y se enriquecen a la vez de esas prácticas. Nos mostró sus afinidades con algunos aportes de las literaturas y de las pedagogías de la escritura, del campo de la antropología y de la etnografía, y de cierta didáctica de engarce socio antropológico. A su vez señaló sus diferencias con ciertas posturas prescriptivas de algunas lingüísticas y de algunas didácticas que imponen reglas del juego muy rígidas para pensar el campo de la formación. Nos mostró que la práctica o residencia del estudiante de formación docente se enmarca en el devenir de las mismas prácticas docentes y de una subjetividad particular, proceso altamente singular que se transita como una especie de metamorfosis, donde la escritura en primera persona, autobiográfica, muchas veces en tensión con el currículum y con las escrituras académicas, permiten trascender los géneros, corriendo el horizonte de las convenciones, creando nuevas reglas de juego para superar el miedo a escribir, *ablandar la mano* y ganar confianza en el propio proceso de escritura-subjetivación.

En este sentido, el guión conjetural se plantea como un objeto distinto de la planificación, porque se corre del lugar de *documento* –de control, posible de ser evaluado– para constituirse como espacio de diálogo donde se construye una voz propia –de autoría–, dónde se escribe un proceso formativo –el propio–, pero donde también se escribe sobre lo que pasa dentro del aula, en tono de autorregistro o narrativa o ejercicio de la memoria; escrituras que son parciales y temporales, siempre guiadas por hipótesis reflexivas y que incluyen la voz de los otros/as como interlocutores. Desde esta afirmación, nos ayudó a preguntarnos cuáles son los dispositivos que permiten la reflexión en la práctica y cómo dialogan las tradiciones de formación docente, las academias, las políticas educativas, el currículum; y qué es lo que se negocia en ese espacio entre la lengua propia y las lenguas ajenas. Nos mostró el poder de conjeturar en el campo de la formación, el valor del *Plan B*, que también puede funcionar, de los conocimientos acumulados en las prácticas docentes (que, nos advierte, es necesario relevar); así como el riesgo de burocratizar la herramienta, tornando una exigencia del trabajo docente esas escrituras, como la de los guiones conjeturales, que son valiosas en tanto se ejercitan en la formación inicial o continua, para empezar a pensar de determinada manera, de una manera propiamente docente. Asimismo nos invitó a pensar la incertidumbre propia de las prácticas y la incertidumbre específica del contexto de la pandemia como impotencia, como la imposibilidad de asumir una tarea, de ejercer un derecho y la frustración de intentar volver a un orden que ya no existía. Nos invitó a leer en los datos recogidos en nuestra investigación el recorrido de decisiones que los y las docentes van tomando como distancia entre la propuesta inicial de enseñanza escrita (en y para otro contexto) y el relato posterior sobre sus propias prácticas, dónde dan cuenta de los modos de hacer diferenciados que surgieron como respuestas a ese momento de incertidumbre. Nos quedan resonando las ideas de repertorio didáctico, artesanías y artes de hacer, autoría, y una dirección posible de búsqueda de la riqueza de la palabra del/de la docente, desde un oído sensible como investigadores, de aquellas *categorías nativas*, de las formas singulares en que ellos y ellas nombran esto que hicieron o que pudieron hacer durante la pandemia para enseñar a planificar.

La conferencia, la asesoría y estos diálogos –informales y generosos– con el investigador nos permitieron como equipo renovar nuestras decisiones sobre el análisis de los datos e instalar en la comunidad educativa de nuestro instituto la pregunta por la enseñanza de la planificación docente. Invitamos a ustedes a compartir con nosotros/as estos diálogos visitando el registro de la conferencia en la página de YouTube de la Coordinación de Investigación del ISP N° 6 (<https://www.youtube.com/watch?v=ObR-UcVTMii>), donde esperamos sus comentarios.

**Bibliografía citada**

- Augustowsky, G & Vezub, L (2000) La planificación docente: tradiciones, usos y renovación en el contexto de la transformación curricular. Revista del Instituto de Ciencias de la Educación, 16. Recuperado de: <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/flodigital/6620>
- Balmaceda, J (2020) ¿Enseñar y Aprender en tiempos de pandemia? En Abrate L. et al. Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19 (pp 59-64) (1a ed.) Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades.
- Bárcena, F. (1993) El tratamiento de la incertidumbre en la enseñanza reflexiva: bases para una teoría del juicio pedagógico. Revista de educación. 300, (105-132). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11162/70402>
- Davini, M. C. (2015) La formación práctica docente. Buenos Aires: Paidós.
- Díaz Barriga, A. (1995) Docente y programa. Buenos Aires: Rei Argentina y Aique Editorial.
- Dussel (2020) La formación docente y los desafíos de la pandemia. Revista Científica EFI • DGES (6) 10 ,13-25
- Edelstein, G. (1997) Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En: Camilloni, A. (comp.) Corrientes didácticas contemporáneas. 1o edición. Buenos Aires: Paidós.
- Edelstein, G. (2002) Problematizar las prácticas de la enseñanza. Revista perspectivas. 20(2), 467-482.
- Edelstein, G. (2011) Formar y formarse en la enseñanza. Buenos Aires: Paidós.
- Feldman, D. & Palamidessi, M. (2009) Programación de la enseñanza en la universidad Problemas y enfoques. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento. Recuperado de: [https://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u32/programacion\\_de\\_la\\_ensenanza.pdf](https://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u32/programacion_de_la_ensenanza.pdf)
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998). El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza. Buenos Aires: Aique.
- Litwin, E. (2008) El oficio de enseñar: condiciones y contextos. (1ra ed.) Paidós: Buenos Aires
- Montero, L. (2001) La construcción del conocimiento profesional docente. Rosario: Homo sapiens.
- Steinman, J. (2012) Más didáctica. San Martín: UNSAM EDITA.
- Terigi, F. (1999) Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio. Buenos Aires: Santillana
- \* Profesora y Licenciada Ciencias de la Educación por la UNER. Especialista en Nuevas Infancias y Juventudes (UNL), Especialista en Ciencias Sociales con mención en Lectura Escritura y Educación (FLACSO), Especialista en Ciencias Sociales con mención en Currículum y prácticas escolares (FLACSO). Docente titular por concurso, docente interina y Coordinadora del Departamento de Investigación del Instituto Superior del Profesorado N°6 de la ciudad de Coronda. Directora del Proyecto de Investigación N° 166 Convocatoria INFD 2021 y del Proyecto de Investigación N°2228 Convocatoria INFD 2014. Miembro de los equipos de investigación CAI+D 2009, 2011 y 2016 de la FHUC/UNL. Jurado en la Comisión Evaluadora de las Convocatoria 2013 y 2016 de la Agencia Santaefesina de Ciencia, Tecnología e Innovación del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Provincia de Santa Fe.. Miembro del Tribunal Evaluador del Concurso de Oposición de titularización de horas cátedra del Nivel Superior. Tutora del Ciclo de Formación para aspirantes al cargo de Supervisor y tutora en el concurso de Ingreso a la Docencia en los niveles Inicial y EGB en el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Directora, co-directora, evaluadora y jurado de tesis en carreras de posgrado de la FHUC/UNL. Miembro del Comité Editorial y evaluadora externa de la Revista Itinerarios Educativos INDI, FHUC/UNL. Ha publicado capítulos de libros, ponencias, artículos en revistas especializadas, publicaciones audiovisuales; y participado en jornadas, congresos y seminarios como organizadora, coordinadora, expositora y asistente.

## Los desafíos de la formación inicial en los Institutos de Educación Superior en la actualidad, la complejidad de los tiempos escolares y el uso de las tecnologías en los diferentes niveles educativos.

### Escuela Normal Superior Nro. 40 «Mariano Moreno».

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/escuela-normal-superior-nro-40-mariano-moreno-nivel-superior/>

Los desafíos de la formación inicial en los Institutos de Educación Superior en la actualidad, la complejidad de los tiempos escolares y el uso de las tecnologías en los diferentes niveles educativos.

Ciclo lectivo 2022

Jornada Educativa - ENS N° 40 «Mariano Moreno» - San Cristóbal. [https://www.youtube.com/watch?v=YYgvjNP\\_clc](https://www.youtube.com/watch?v=YYgvjNP_clc)

## Denominación del Proyecto

Los desafíos de la formación inicial en los Institutos de Educación Superior en la actualidad, la complejidad de los tiempos escolares y el uso de las tecnologías en los diferentes niveles educativos.

Esta propuesta adquiere la modalidad de taller, convocando a los docentes de los diferentes niveles educativos de la localidad y la región.

## Coordinador/a pedagógico y administrativo

Responsable académico: María Eugenia Barbero DNI: 28.133.263 Fecha de nacimiento: 31/01/1981 mail: [mariaeugeniabarbero@gmail.com](mailto:mariaeugeniabarbero@gmail.com)

Responsable administrativo: Claudia Ramón DNI: 17.935.833 Fecha de nacimiento: 27/11/1966 mail: [claudiaj\\_66@hotmail.com](mailto:claudiaj_66@hotmail.com)

Justificación de la necesidad o demanda de la capacitación

El espacio de encuentro presencial es pensado como relevante para el intercambio formativo en un contexto de post pandemia y de emergencia de nuevas problemáticas en la educación superior. Volver a situar objetivos y prioridades en función de las necesidades de los estudiantes de carreras de Formación Docente y Tecnicaturas Superiores nos compete como responsabilidad de los agentes del estado, en el actual contexto social e histórico.

Asimismo, resulta relevante destacar que proyectos anteriores de la Escuela Normal Superior N° 40 «Mariano Moreno» dan continuidad a la presente propuesta formativa: los vínculos y encuentros con distintos roles que articulan acciones para promover la mejora de las prácticas de enseñanza en las escuelas asociadas y la región han caracterizado el perfil institucional. La vinculación con diferentes roles, espacios y experiencias de formación se encuentra en consonancia con atender a distintas posibilidades de habilitar modos complementarios de apropiación y resignificación de saberes en el ámbito educativo.

Consideramos relevante trabajar la diversidad desde un posicionamiento donde la misma sea un derecho, donde no se perciba a ciertas culturas *desde afuera* como ajenas, sino que lo intercultural sea constitutivo de la propia cultura. Pensar que lo general y lo singular, lo social y lo individual, lo macro, lo micro, lo intro y lo inter, la teoría y la práctica, el texto y el contexto, son siempre caras de la misma moneda, son siempre partes de un mismo proceso en el que interretroacciones las partes entre sí, las partes y el todo, y el todo y las partes.

¿Será posible ensayar juntos con nuestros alumnos distintas maneras de hacer y estar en la escuela que dialoguen con los espacios practicados por los jóvenes, fuera de la escuela y con aquellos que tenemos que enseñar? ¿De qué modo?

Desde estos postulados iniciales, se convoca a un especialista: Daniel Brailovsky (Doctor en Educación, Licenciado en Educación Inicial, Maestro de Nivel Inicial, Magister en Educación con orientación en Gestión Educativa) a manera de síntesis y proyección de ideas que permitan continuar analizando dimensiones comunes.

## Fundamentación

El presente año la Escuela se encuentra involucrada en una serie de actividades «camino a los 75 años» de su creación; esto es, la organización de encuentros y dispositivos de formación para el personal docente, los estudiantes y las escuelas asociadas y de la zona o localidades vinculadas con la historia de vida de nuestros alumnos/as, se piensa como acciones fundamentales para fortalecer el vínculo con el territorio en una fecha especial.

Esta propuesta procura habilitar nuevamente el encuentro presencial, dejando atrás el contexto pandémico de prevención y cuidado, que nos obligó a no asistir a los espacios escolares, nos invitó a mirar

la cotidianidad escolar vivida y naturalizada hasta ese momento con otros ojos, repensando algunas cuestiones vinculadas con los aspectos y elementos constitutivos de la práctica docente abriendo la posibilidad de resignificación de las mismas.

Estuvimos distanciados por un tiempo, y fuimos regresando, situación que nos colocó en cierta posición de extranjería con un mundo habitual para cada uno de nosotros.

Entendemos la complejidad de las prácticas docentes, considerando las mismas como un proceso cargado de significados, transformaciones y permanencias que cambian, a partir, de diferentes vínculos que habilitan nuevas posibilidades, nuevas formas de hacer y de mirarnos en los distintos contextos y tiempos educativos.

Es en este punto y considerando el contexto que define nuestra realidad, pretendemos llevar adelante una propuesta pedagógica sobre las prácticas docentes en contextos de formación, considerando la diversidad de sus dimensiones, la importancia de la reflexión, la complejidad disciplinar, las relaciones entre los diversos actores, los vínculos posibles, iniciando y proyectando nuevos puntos de encuentro y desafíos a alcanzar.

Esta propuesta intenta generar un espacio de encuentro entre formadores y estudiantes, es decir, entre escuelas asociadas, de la región y el instituto de formación para reflexionar, acordar y proyectar nuevas propuestas pensadas a partir de distintos dispositivos disciplinares aportados por cada una de las disertaciones mencionadas para que de manera conjunta podamos reconfigurar la tarea docente.

Pretendemos favorecer la formación continua, que genere prácticas a partir del desarrollo de nuevos conocimientos y capacidades, alentando acciones transformadoras, desde la reflexión y la producción de teorías, para actuar sobre problemáticas educativas actuales.

### Propósitos

- Aportar a la reflexión sobre la práctica docente desde una perspectiva integral en el contexto post pandemia.
- Pensar el aula a partir de propuestas creativas que habiliten la construcción de nuevas intervenciones sobre las distintas propuestas y tiempos de enseñanza.
- Favorecer el desarrollo de múltiples miradas abriendo un horizonte nuevo de posibilidades sobre el accionar escolar, inclusivo y formativo.
- Potenciar lo que se hace en las aulas a partir de propuestas innovadoras desde lo disciplinar, con apoyo en los múltiples lenguajes y en pos de las nuevas infancias.
- Aprender juntos, de la propia experiencia y de las experiencias de otros
- Favorecer el intercambio y aprendizaje compartido, no existen las situaciones ideales, sino reales.

### Objetivos

- Aportar a la reflexión sobre la educación superior desde una perspectiva integral en el contexto post pandemia.
- Reflexionar críticamente sobre problemáticas complejas, a partir de una racionalidad compleja y procurar plantear alternativas de abordaje para los distintos niveles educativos.

### Objetivos Específicos

- Promover la participación activa de estudiantes, docentes, especialistas y equipos directivos en un intercambio formativo.
- Reflexionar sobre las necesidades, prioridades, perspectivas de abordaje de los protagonistas del sistema educativo argentino.
- Comprender las diversas formas de comunicación y expresión de las manifestaciones artísticas contemporáneas, entre las cuales intervienen las nuevas tecnologías, música, artes visuales, danza, teatro, otros.
- Reconocer los diferentes tiempos y ambientes escolares de los diferentes niveles educativos
- Conocer el tiempo tecnológico de las infancias en la actualidad
- Posibilitar la producción y socialización de materiales inéditos y su análisis.

## Contenidos

- Disertación a cargo de docentes de la UNL: Mgts Mariela Cordero, Prof. Analía Morcillo y Lic. Luciana Michlig: INCLUSIÓN: Nuevas miradas-Viejas Prácticas en torno a una Educación inclusiva y de calidad. DUA en las prácticas educativas.
- Disertación a cargo del Doctor/Licenciado en Educación Daniel Brailovsky: Notas acerca del tiempo escolar, el tiempo tecnológico de las infancias en la actualidad

## Estrategias Metodológicas

Una vez abierta la convocatoria, los interesados a participar como asistentes podrán inscribirse de manera digital y registrarse el día de la jornada en la institución escolar.

Durante el desarrollo de la jornada además de la disertación de Daniel Brailovsky y de las Docentes/Licenciadas de la Universidad Nacional del Litoral se llevarán a cabo presentaciones artísticas: orquesta de jóvenes (estudiantes de ésta y otras instituciones escolares) a cargo del Profesor Pablo Campos, interpretación musical a cargo de la estudiante del Nivel Medio de esta institución Paulina Juncos y la participación de la artista sancristobalense Lidia Jalife haciendo magia con sus manos en la creación de una pintura en referencia a la jornada realizada. Se pone así de relevancia el lenguaje artístico, favoreciendo la creatividad, la imaginación, lo emocional y cognitivo como parte esencial de todos los procesos de aprendizaje.

## Recursos Materiales

- Equipo de sonido
- Proyector
- Micrófonos
- Sillas para los asistentes
- Refrigerio para expositores

## Evaluación

La evaluación constituye un proceso amplio y una dimensión inevitable; permite poner de manifiesto las concepciones que portamos y problematizar nuestro quehacer. Desde una consideración de la evaluación como insumo para la retroalimentación de los procesos, la evaluación de estas Jornadas se realizará mediante encuesta a los participantes con formulario de Google Drive. Resulta relevante destacar que la vitalidad en la retroalimentación como aspecto vinculado a la continuidad y progresión de los aprendizajes y reflexiones motiva está el instrumento de evaluación en la presente instancia.

## Perfil de los destinatarios

Estudiantes y docentes de los Profesorados de formación Inicial, Primaria y Secundaria, estudiantes y docentes de las Tecnicaturas Superiores de los Instituto Superior N° 40 y de la zona o localidades del Departamento San Cristóbal.	X
Aspirantes (alumnos que cursen las carreras mencionadas) o exalumnos	X
Referentes de Carreras	X
Docentes frente al aula	X
Docentes sin alumnos a cargo	X
Equipo Directivo	X
Bibliotecarios	X

## Localización y período de realización

- Localización: Escuela Normal Superior Nro. 40 «Mariano Moreno»
- Período de realización: viernes 14 de octubre de 2022



Modalidad: Presencial. Carga horaria total: 6 horas (8.00 a 14.00)

#### **Bibliografía**

Boggino, N; Barés E. (2011) Cómo evaluar desde el paradigma de la complejidad. Rosario: Homo Sapiens.  
 Sanjurjo, L. (Coord.) (2009). Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Rosario: Homo Sapiens.  
 Terigi, F. (2010). «Acceso, permanencia y egreso en el nivel superior. El aporte de la perspectiva de las trayectorias escolares». Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, Ciclo de Acompañamiento a la Escritura. Módulo 3: Los proyectos de cátedra en clave política-educativa. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=4oiAmRVjwXM&feature=youtu.be> [fecha de consulta: mayo, 2018].

## **Aula de escape. «Una aventura lógico matemática»**

### **ENS 33 «Dr. Mariano Moreno».**

Celia Benetti, Virginia Ciccioli, Hernán Cocchiarella y Esteban Boccassi.

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/aula-de-escape-una-aventura-logico-matematica/>

Aula de Escape <https://www.youtube.com/watch?v=40qtgUm3aVQ>

El proyecto tuvo como principales objetivos: fortalecer las vinculaciones entre el nivel medio y el nivel superior de la escuela, convocar a estudiantes a visitar la Matemática aprendida desde una experiencia lúdica y en movimiento (mental y corporal) y visibilizar el Profesorado en Matemática, de modo que los estudiantes puedan considerarla como una carrera a tener en cuenta entre sus futuras elecciones vocacionales.

La iniciativa del proyecto fue pensada y diseñada por un grupo de profesores de matemática del Nivel Superior de la ENS N° 33 que trabajan en los Profesorados de Educación Secundaria en Matemática y de Educación Primaria y cuenta con los avales de las Direcciones de dicha Escuela y de la Supervisora Regional de Nivel Superior.

También se trabajó en vinculación con el Equipo Remates en el marco de un proyecto de extensión que se está desarrollando en la Facultad de Ciencias Exactas, Ingenierías y Agrimensura de la Universidad Nacional de Rosario, del que la ENS 33 es una de las contrapartes.

Mediante este tipo de proyectos, el Nivel Superior de la ENS 33 se propone revalorizar la carrera docente y promocionar tanto la Institución en general como el Profesorado de Matemática, ya que el mismo es uno de los pocos profesorados no a término que se pueden cursar dentro de la Región V de Educación.

El desafío se planteó para estudiantes de 5° año de nivel secundario, y consistió en una competencia entre equipos para poder escapar en el menor tiempo posible de un aula. Para ello debieron sortear exitosamente una serie de obstáculos lógicos-matemáticos que se propusieron como consignas, desarrollando la capacidad para resolver problemas, el ingenio, la creatividad, la invención y el desarrollo de la intuición para responder de manera efectiva a las actividades propuestas.

La jornada se llevó a cabo en el SUM y la Sala de Edición de la ENS 33, el día 12 de septiembre de 2022, durante toda la mañana en horario escolar. Participaron estudiantes de 5° año de las distintas orientaciones del Nivel Medio de la ENS 33, divididos en 6 equipos de 8/9 integrantes. Los estudiantes participaron, por turnos, en 2 aulas de escape paralelas, a modo de competencia, realizando actividades y desafíos lógico matemático, razonando creativamente y divirtiéndose. El equipo que salió en menos tiempo del aula de escape fue el ganador de la Jornada. Esa marca de tiempo quedó registrada en una página web que se creó y utilizó para tal fin.

Luego por sugerencia institucional, acompañada de entusiasmo de los docentes integrantes del grupo de trabajo y finalmente por interés de equipos directivos de algunas escuelas secundarias de ciudades de la zona (debidamente consultados) se tomó la decisión de replicar el proyecto en Cañada de Gómez (los días 28 de octubre, 31 de octubre y 3 de noviembre), Armstrong (el día 8 de noviembre), Las Parejas (el día 18 de noviembre) y Montes de Oca (el día 19 de noviembre).

Esperando a Selva Almada, la leemos. Encuentro literario con la escritora.

## ISP N° 5 «Perito Francisco Moreno».

### **Bibiana Rogani-Soraya Righetti**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/esperando-a-selva-almada-la-leemos-en-cuentro-literario-con-la-escritora/>

*Esperando a Selva Almada.* La propuesta de invitar a la escritora y difundir su obra, fue organizada por la Biblioteca Popular «Bernardino Rivadavia» con el apoyo del Departamento de Lengua del Instituto Superior del Profesorado N° 5.

Desde las cátedras que se plantean el abordaje analítico de los textos literarios para realizar una lectura crítica y atendiendo a las problemáticas que se exponen en las unidades del Diseño Curricular Jurisdiccional de la provincia de Santa Fe para el nivel superior correspondientes a la especificidad, la pluralidad y el ingreso a los textos literarios se propone retomar conceptos concernientes a los modos de concebir la relación entre el discurso literario y los contextos de producción y circulación de los mismos focalizándonos en escritores argentinos que trabajan con la materialidad del paisaje que los vio crecer.

El objetivo es visibilizar las relaciones y los cruces que se establecen entre los autores, los lectores, los espacios y los tiempos de emergencia para comprender las mutaciones de las escenas de lectura y la importancia de la cooperación interpretativa al actualizar los sentidos de la producción discursiva.

### La leemos

A modo de organizar algunas líneas de acción se proponen actividades que pueden ampliarse y articularse según las necesidades que se detecten a medida que el proyecto comience a implementarse.

### Encuentros de Lectura

El Plan Nacional de Lecturas Santa Fe, junto al Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura del Instituto Superior del Profesorado N° 5 «Perito Francisco Moreno» y la Biblioteca Popular «Bernardino Rivadavia» de Cañada de Gómez, organizaron dos jornadas destinadas a la lectura de la obra de la escritora, quien visitará la ciudad el próximo 23 de junio para encontrarse con sus lectores.

El primer taller se llevó a cabo el 24 de mayo en la Biblioteca. Las obras elegidas fueron lo que la autora denomina Trilogía de varones: El viento que arrasa, Ladrilleros y No es un río. La lectura dio paso a la conversación y luego a la escritura. Tanto estudiantes como público en general han compartido sus producciones en la que las palabras propias se enlazan con las de la escritora.

El 10 de junio se realizó la segunda jornada. En esta oportunidad, la lectura se centró sobre Los inocentes, un libro de cuentos pensados publicado en la provincia de Entre Ríos.

Como en la jornada anterior, luego de la lectura, se intercambiaron ideas sobre la escritura literaria. A partir de estos avances, cada participante tuvo la posibilidad de generar interrogantes para compartir con la escritora.

## Comentarios de los asistentes a los talleres de lectura sobre la obra de la autora

«Es una autora que aborda situaciones cotidianas y te las hace ver de otra manera».

«El lenguaje es coloquial. Habla como nosotros».

«Me llevó al cuento El marica de Abelardo Castillo aunque después nada que ver».

«Los paisajes son tal cual los describe».

«Si sabés lo que es la pesca o si alguna vez fuiste a pescar es así, pasa eso. Y el río debajo es más negro como dice ella».

«Trabaja con personajes cotidianos con los que te encontrás siempre, en cualquier lugar».

«Me dio un poco de asco la descripción del mecánico. Es como que ya sabés que cuando sos mujer y pasás por determinados lugares algo te van a decir».

«Yo pensé que la chica no se iba a bajar del auto. Parece que va a ocurrir algo, ya lo anticipa y crea el suspenso».

La sensación de asco frente a la descripción de este personaje se acrecentó entre las chicas hasta que uno de los varones expresó su comentario:

«El asco no surge sólo en las chicas sino también entre los varones. A veces cuando estuve reunido con mi papá y sus amigos uno siente rechazo porque está obligado a pertenecer a un grupo que no reconoce, a compartir una identidad entonces surge también, una sensación de rechazo entre varones».

«Hay una mezcla de narradores. Hubo un momento en que yo me salí de la narración. Me di cuenta que ya no hablaba el personaje».

«La escena del río era como estar mirando desde afuera lo que sucedía en el libro».

«Me llevo un montón de ideas sobre cómo trabajar las novelas en tertulias con los alumnos, cómo ponerlas en relación y ganas de seguir leyendo».

## Encuentro literario con Selva Almada

Tal como estaba anunciado, el 23 de junio, recibimos la visita de la escritora Selva Almada. El numeroso público asistente pudo dialogar con la protagonista: lectores y autora juntos intercambiando puntos de vista e inquietudes sobre tramas, temas, personajes.

Sus primeras palabras, luego de la presentación dan cuenta de la importancia de la biblioteca desde su infancia: «Aprendí a leer en las bibliotecas, en la de mi escuela primaria pública *Manuel Belgrano* en Villa Elisa, mi pueblo. Un momento que me hizo muy feliz fue cuando me pude hacer socia de la biblioteca popular. Fue a los doce años cuando me dieron el carnet de socia y fue un momento muy significativo en mi vida, al igual que lo es hoy estar acá, en esta biblioteca teniendo esta charla».

En el diálogo con los asistentes hizo referencia a sus trabajos y la emigración a la gran ciudad para tomar clases con Alberto Laiseca, detalló características de algunos de sus personajes, habló de sus poetas favoritos: Estela Figuerola y Juan L. Ortiz, dio a conocer la librería Salvaje Federal de la que forma parte y muchos otros aspectos propios de su labor. Tanto estudiantes como público en general han compartido sus producciones en la que las palabras propias se enlazan con las de la escritora.

Debemos destacar que, por varios años, la biblioteca albergó a los estudiantes del profesorado de Lengua y Literatura, como una extensión de la casa de estudios. Es así que los vínculos entre las dos instituciones se fortalecen. Es un deseo compartido y un compromiso asumido el de generar nuevos encuentros entre lectores y escritores.

Coordinadoras del proyecto: Prof. Bibiana Rogani – Prof. Soraya Righetti

### **Bibiana Rogani**

Profesora de Lengua y Literatura – Instituto Superior del Profesorado N° 5 «Perito Francisco Moreno»

Profesora de Enseñanza Primaria – Instituto Superior del Profesorado N° 5 «Perito Francisco Moreno»

Secretaria de la EETP N° 452 «Dr. Santiago D'Onofrio»

Especialista de Nivel Superior en Educación y TIC

Especialista de Nivel Superior en Escritura y Literatura

Maestranda en Literatura para niños de la FHyA de la UNR

Integrante del equipo del Plan Nacional de Lecturas Santa Fe

### **Soraya Righetti**

Profesora de Lengua y Literatura – Instituto Superior del Profesorado N° 5 «Perito Francisco Moreno»  
– Colegio Superior N° 47 «Florentino Ameghino»

Periodista

Técnica en Relaciones Públicas

Especialista de Nivel Superior en Educación y TIC

Especialista de Nivel Superior en Escritura y Literatura

Diplomada en Tango: genealogía, política e historia.

Diplomada en Narrativas y Culturas para la Infancia y la Juventud

Diplomada en Arteterapia y Psicología de la Creatividad.

## **El derecho a la educación pública y de calidad. Debate inter-cátedras con los estudiantes.**

### **ISP Nro. 8 «Alte. Guillermo Brown» anexo Esperanza.**

**Hernán Ockstat, Cecilia Mana, Araceli Boumerá, y Mariano Montero.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/el-derecho-a-la-educacion-publica-y-de-calidad-debate-inter-catedras-con-los-estudiantes/>

Desde el Profesorado de Educación Secundaria en Ciencias de la Administración se pretende generar un espacio de reflexión continuo en torno a una temática que se presenta en tres cátedras, como ser Construcción de Ciudadanía de 1<sup>er</sup> año, *Educación Sexual Integral y Ética y Trabajo Docente* de 4to año, donde se busca problematizar el proceso de construcción de la ciudadanía de los colectivos LGBTI+, principalmente en el acceso al derecho a la educación.

La noción de ciudadanía, desde la institucionalización de las democracias liberales, se asimila a un estatus político que implica el ejercicio de derechos en la sociedad. Más concretamente, estos derechos que definen la categoría de ciudadano, son de tres tipos: civiles, políticos y sociales.

Sin embargo, en las realidades concretas de nuestro país, este concepto clásico de la ciudadanía atraviesa fuertes cuestionamientos. Una primera tensión sobre esta conceptualización, lo constituyen los sectores empobrecidos, que cuentan con el reconocimiento jurídico de los derechos, pero ven limitadas sus oportunidades de ejercicio por las carencias materiales que viven, parafraseando a los autores Ansaldo,(2003); Ampudia, (2012) y Argumedo y Rossotti, (2012). Una segunda tensión, está dada por la presencia de minorías que encuentran barreras en la práctica cotidiana de sus derechos, como expresan los autores Adamovsky, (2019); Monedero, (2017) y Wahren, (2020). Los colectivos LGBTI+ forman parte de este segundo grupo, que tienen vulnerados muchos de los derechos recono-

cidos formalmente y, a partir de ello, pone en conflicto el proceso de construcción de ciudadanía de nuestras sociedades.

La problemática elegida para el trabajo inter-cátedra, se encuentra además relacionada con el proyecto de investigación: «El trabajo articulado de las instituciones educativas con organizaciones, movimientos y colectivos sociales. Claves para pensar el trabajo docente desde la construcción colectiva». El mismo, fue elaborado en el anexo Esperanza del ISP Nro. 8, durante el año 2021, para ser postulado en la convocatoria de INFD del año mencionado y pretende analizar los vínculos entre las instituciones educativas y las organizaciones, movimientos y colectivos sociales, sobre cuatro experiencias de la provincia de Santa Fe: el Bachillerato Popular *La vuelta del Paraguayo* (Santa Fe), el Bachillerato Popular *Bachi Tablada* (zona Sur – Rosario), el Bachillerato Popular *La Ética* – Escuela N° 3188 (Barrio Nuevo Alberdi – Rosario) y la EEMPA inclusiva o Espacio Educativo Secundario para travesti, trans y disidente que funciona en varias localidades de la provincia de Santa Fe. El interés de la indagación es conocer cómo esta articulación contribuye a configurar distintos aspectos que hacen a las formas del estar y aprender en las instituciones educativas (Rockwell, 2000).

La propuesta pretendió complejizar las nociones clásicas de construcción de ciudadanía a partir de la realidad concreta del colectivo LGBTI+, de cara al derecho de acceso a la educación pública y de calidad.

El grupo de docentes involucrado en la actividad se propuso promover la reflexión sobre temáticas comunes, contribuir a la integración de las y los estudiantes del instituto activando espacios de diálogo e intercambio sobre un tema específico en el marco de la tolerancia y el respeto.

Las actividades se desarrollaron en varias etapas durante el primer cuatrimestre del presente ciclo lectivo, en un primer momento se trabajó en el interior de cada una de las cátedras con la revisión del material propuesto. Cada estudiante realizó las lecturas necesarias y miró los videos seleccionados. También en esta etapa, se recomendó a las y los estudiantes realizar una pequeña búsqueda en internet sobre los autores propuestos para enriquecer la información disponible. En especial, se le solicitó reunir información sobre la figura de Lohana Berkins y la experiencia del Bachillerato Popular Mocha Celis en Capital Federal.

Continuando con las acciones se organizó una jornada de reflexión grupal el viernes 27 de mayo a las 19 hs. Del encuentro participaron las y los estudiantes cursantes de las cátedras de Construcción de Ciudadanía de 1er año, Educación Sexual Integral y Ética y Trabajo Docente de 4to año y también fueron invitadas estudiantes de 3er año de la cátedra Metodología de la Investigación. Además, estuvieron presentes, integrantes del proyecto de investigación «El trabajo articulado de las instituciones educativas con organizaciones, movimientos y colectivos sociales. Claves para pensar el trabajo docente desde la construcción colectiva».

El objetivo de la jornada fue dialogar con otros a partir de compartir opiniones e impresiones sobre el material revisado, para lo cual utilizamos la metodología de tertulia dialógica. Podemos afirmar que la jornada de reflexión lograda fue muy interesante, los estudiantes mostraron entusiasmo, los materiales estaban leídos y comprendidos, se adaptaron a la dinámica propuesta, la participación fue activa, dejando muchos desafíos para continuar trabajando en el interior de las cátedras y como comunidad educativa.

#### **Bibliografía**

«Mocha Celis, el primer Bachillerato Popular Travesti.Trans», informe de la TV Pública. Consultado el 11/01/20 en el link: <https://youtu.be/vlgMKm9DM4o>

Adamovsky, E. (2019). Cada cual en su círculo sin molestar. Revista ANFIBIA. UNSAM. Disponible en: <https://www.revistaanfibia.com/circulo-sin-molestar/>

Ampudia, M. (2012). Movimientos sociales y Educación Popular. Reflexiones sobre la experiencia educativa de los Bachilleratos Populares. OSERA N° 6.

Ansaldi, W. (2003). Democracias de pobres, democracias pobres, pobres democracias. Rev. Temas y Debates. 7 (6 y 7). (pp. 27-43). Rosario.

Argumedo, M.; Rossotti, A. (2012). Bachilleratos Populares y educación liberadora. VII Jornadas de Sociología de la UNLP, 5 al 7

de diciembre de 2012, La Plata, Argentina.

Barrancos, D. (2014). Géneros y sexualidades disidentes en la Argentina: de la agencia por derechos a la legislación positiva. Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe. Vol. 11, n° 2, Julio-Diciembre 2014,

Fabbri, L. (2010). Diversidades sexuales, diferencias y desigualdades. Mimeo.

Landau, M. (2006). ¿Qué significa construir ciudadanía? Procesos históricos e ideales normativos. Debates, desafíos y propuestas de extensión universitaria. Año 2, Santa Fe, Argentina. Universidad Nacional del Litoral. PP. 7 – 14.

Lopes Louro, G. (2019). Currículo, género y sexualidad. *Lo normal, lo diferente y lo excéntrico*. Descentrada, Vol. 3, N° 1, marzo-agosto 2019, e065. ISSN 2545-7284 Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género (CInIG). Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revis-tas/pr.9640/pr.9640.pd](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revis-tas/pr.9640/pr.9640.pd)

Mattio, E. (2014). Educación sexual y ética de la singularidad: algunos desafíos y perplejidades. Cuadernos de educación. Año XII. N°12. Noviembre. Córdoba. Disponible en línea: [https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/9207/10254\\_visto\\_por\\_ultima\\_vez\\_24/4/2022](https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/9207/10254_visto_por_ultima_vez_24/4/2022).

Monedero, J.C. (2017). La democracia agredida. Rev. Nueva Sociedad, N°: 267. Enero-Febrero de 2017

Morgade, G.; Fainsod, P. (s/f). La Educación Sexual Integral en la formación docente. Un proyecto en construcción.

Rockwell, E. (2000). Tres planos para el estudio de las culturas escolares: el desarrollo humano desde una perspectiva histórica cultural. En *Interações*, N° 9. Universidade São Marcos. São Paulo.

Wahren, J. (2020). Bachilleratos populares en Argentina: educación desde los movimientos sociales. En: *Revista de Ciencias Sociales* Vol. 33 no. 47. (julio-diciembre 2020). Montevideo. Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de la República.

Berkins, Lohana. Las travestis tejimos rebeldía y Travestis: una identidad política. En Maffía, D. (compiladora) (2003), *Sexualidades Migrantes*. Género y Transgénero. Buenos Aires: Feminaria Editora.

Documental de Francisco Quiñonez Cuarta (2019). *Mocha*. Disponible en la plataforma CINEAR. <https://play.cine.ar/INCAA/produccion/5695>

Irschick, C. (2013). Ciudadanía Trans. VII Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA, Buenos Aires.

Marco normativo: Ley N° 26.743/12 Ley de identidad de género / Decreto 721/2020: Cupo laboral para personas travestis, transsexuales y transgénero

### Docentes responsables de la propuesta:

- Profesor Hernán Ockstat, dicta la cátedra Construcción de Ciudadanía en 1er año del Profesorado de Administración.
- Profesora Cecilia Mana, dicta la cátedra Metodología de la investigación en 3er año del Profesorado de Administración.
- Profesora Araceli Boumerá, dicta la cátedra Educación Sexual Integral en 4to año del Profesorado de Administración.
- Profesor Mariano Montero, dicta la cátedra Ética y Trabajo Docente en 4to año del Profesorado de Administración.

### Invitados a la jornada:

- Prof. Silvina Presser – Egresada del instituto y miembro del proyecto de investigación: «El trabajo articulado de las instituciones educativas con organizaciones, movimientos y colectivos sociales. Claves para pensar el trabajo docente desde la construcción colectiva».
- Sr. Matías Verón – Alumno miembro del proyecto de investigación: «El trabajo articulado de las instituciones educativas con organizaciones, movimientos y colectivos sociales. Claves para pensar el trabajo docente desde la construcción colectiva».

## Las prácticas profesionalizantes son un puente al mundo del trabajo.

### ISP Nro. 8 «Alte. Guillermo Brown» anexo Esperanza.

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/las-practicas-profesionalizantes-son-un-puente-al-mundo-del-trabajo/>

Las prácticas profesionalizantes constituyen una aproximación progresiva al campo ocupacional hacia el cual se orienta la formación técnico profesional de los estudiantes. Es un acercamiento a las

formas de organización del trabajo, a las relaciones entre las personas que intervienen en él, a los procesos científico-tecnológicos, de gestión y socioculturales propios de las prácticas productivas y a las regulaciones particulares de cada actividad profesional, desde la mirada institucional, plasmado en nuestro proyecto institucional.

Cada año los estudiantes tienen la oportunidad de realizar estas experiencias en empresas locales y/o de la región.

Compartimos las palabras de un reciente egresado:

«Hola a todos

Soy reciente egresado del Instituto en la carrera Tecnicatura Superior en Gestión de las Organizaciones.

En esta oportunidad, quería comentarles acerca de una de las posibilidades que me brindó la institución como estudiante y es el acercamiento al primer empleo.

Durante el mes de agosto de 2022 surgió la posibilidad de que pueda desempeñarme en un estudio contable de la ciudad de Esperanza, por lo que junto a la docente de cátedra *Prácticas Profesionalizantes* nos pusimos en movimiento para poder tener acceso a la oportunidad.

Soy citado y luego de unas semanas se me informa que comenzaría en el mes de septiembre, y durante cuatro meses estaría prestando mis conocimientos y habilidades para el trabajo antes mencionado.

Fue y sigue siendo una oportunidad increíble, en la cual pude poner en práctica todos los conocimientos adquiridos y aprender desde la vivencia en el espacio laboral.

Sin duda, la proximidad al primer empleo es súper importante ya que permite adquirir el mínimo de experiencia que la mayoría de las empresas solicitan a sus postulantes.

El acompañamiento docente es una de las principales razones que hacen posible este tipo de intercambio laboral, facilitando los contactos y las diferentes relaciones que puedan surgir en el trayecto.

Una de las experiencias más linda que puede brindar el ISP 8 Anexo Esperanza es la posibilidad de intercambios laborales o leyes de pasantía que permite al alumnado demostrar que es capaz de lo que estudió durante sus años de carrera y que puede superarse a sí mismo en todos los sentidos.

Desde lo personal, mil veces agradecido con la institución que me cobijó e impulsó a creer en mí.

No es un hasta siempre, sino un hasta pronto, querido instituto. Siempre recordalo así».

## El TAFSI nos cuenta las experiencias de formación permanente y situada.

### ISP N°8 «Alte. Guillermo Brown» Anexo Esperanza.

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/el-tafsi-nos-cuenta-las-experiencias-de-formacion-permanente-y-situada/>

Desde la Tecnicatura Superior en Análisis Funcional de Sistemas Informáticos este año se realizaron diferentes acciones junto a docentes comprometidos con la formación permanente y la jefatura de Capacitación.

A partir de un proyecto presentado este año por docentes de nuestra institución nace el primer club de programadores llamado «CODERS ESPERANZA» en nuestra ciudad. Este proyecto tiene el objetivo de fortalecer el desarrollo de las trayectorias formativas, integrando conocimientos de la formación general, científico-tecnológica y la técnico-específica, poniendo en juego las habilidades de los estudiantes, como también la producción de conocimiento situada.

A partir de esta iniciativa el Instituto Superior de Profesorado N°8 «Alte. Guillermo Brown» Anexo Esperanza ofrece un lugar especial de encuentro, formación y acompañamiento en estos nuevos saberes. Los estudiantes avanzados en programación acompañados por profesores, llevan a cabo estas actividades posibilitando acciones integradoras entre el cuerpo docente y sus pares.

Los alumnos de nuestra institución integrantes de Coders tuvieron la oportunidad de participar en

TecnoMate, que es una competencia de programación organizada por la Universidad Tecnológica Nacional de Santa Fe llevada a cabo el viernes 11 de noviembre del corriente año.

Un grupo de docentes comprometidos y entusiastas, el pasado viernes 2 de diciembre, llevaron a cabo en el Anexo Esperanza la primera competencia de programación de la ciudad denominada «Esperanza Programa» organizada conjuntamente con el club de programadores Coders. Recibiendo estudiantes del nivel secundario y de nuestro instituto. Se utilizó el juez en línea OmegaUP y podían participar con distintos lenguajes de programación. Fue una experiencia maravillosa que se volverá a planificar y ejecutar en el siguiente año.

Sosteniendo los principios de formación permanente y extensión hacia la comunidad, durante el año 2022 se realizaron diferentes capacitaciones en el anexo Esperanza, algunos de los temas principales fueron impresión 3d, introducción a la programación y robótica. Los cursos fueron destinados a nuestros estudiantes y también al público en general. Estuvieron a cargo de docentes del instituto y de un especialista externo. La convocatoria fue numerosa y la experiencia nos posibilita seguir visibilizando nuestra institución. Nos comprometemos a continuar trabajando el año próximo en diferentes acciones formativas.

## Nuevas oportunidades para seguir creciendo en la práctica profesional.

**I.S.P.I. N° 9105 «Dra. Sara Faisal»**

**María Cecilia Cappelletti.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/nuevas-oportunidades-para-seguir-creciendo-en-la-practica-profesional/>

Los contextos extraescolares: ¿favorecen el desarrollo de capacidades para el trabajo docente en nuestros estudiantes de profesorado de Educación Inicial? ¿promueven el *aprender a enseñar* más allá de las aulas?

Algunos años atrás, era habitual equiparar la práctica profesional en la formación docente a la práctica de la enseñanza, entendiendo ésta exclusivamente como *dar clases* dentro del aula. Su ubicación al final del periodo formativo (por lo general, en el último año de la carrera) reforzaba la idea mencionada.

Hoy, sin embargo, la noción de práctica se ha ampliado. Se habla de práctica docente o práctica profesional, concepto más abarcador que práctica de la enseñanza; encontrándose además presente en los planes de estudio, desde los inicios de la formación.

Los entornos extraescolares atesoran un alto potencial formativo pues ofrecen variadas y ricas escenas cotidianas que interpelan a nuestros alumnos de profesorado en clave de diseño y desarrollo de propuestas educativas.

Desde el año 2019, la propuesta de trabajo del Taller de Práctica II del Profesorado de Educación Inicial está enmarcada en la *metodología del aprendizaje en servicio*. El mismo permite ir más allá del tratamiento *teórico* del valor de la *solidaridad* como contenido escolar; posibilitando que –a través de prácticas educativas en diferentes tiempos y espacios escolares o extraescolares– se desarrolle la *dobles intencionalidad: pedagógica y solidaria*. Es decir, por un lado, la calidad de los aprendizajes académicos mejora y, por otro, se ofrece una respuesta participativa a una necesidad social puntual y acotada; generando cambios en la calidad de vida de la comunidad receptora de los proyectos solidarios.

Para experimentar la educación en su dimensión de práctica social, los estudiantes de 2<sup>do</sup> año –organizados en equipos de trabajo– llevan a cabo acciones de servicio sociocomunitario en la Fundación



*Mundo Pequeño*. La misma se encuentra emplazada en el barrio Alfonso de nuestra ciudad y, desde hace 17 años, trabaja incesantemente en la mejora de la calidad de vida de niños y adolescentes que viven en un contexto de extrema vulnerabilidad.

Las actividades y recursos planificados son de índole lúdico-recreativo y bajo el formato: taller (de cocina, de juegos, etc.); lo cual permite a nuestros alumnos desplegar y fortalecer competencias transversales que enriquecen su rol profesional en construcción como ser: comunicación asertiva, tolerancia a la frustración, creatividad, resolución de conflictos, etc.

En el contexto de pandemia, sostener y llevar adelante estas experiencias formativas implicó un arduo desafío; el cual fue asumido como una oportunidad de aprendizaje cooperativo entre el I.S.P.I. N° 9105 *Dra. Sara Faisal* y la Fundación *Mundo Pequeño*, tanto en la modalidad a la distancia como en la presencialidad.

La incertidumbre imperante ayudó a crecer en: resiliencia, empatía, sensibilidad social y flexibilidad mental ante los constantes y vertiginosos cambios; entre otras competencias blandas que, en la actualidad, nuestros estudiantes continúan desarrollando en el marco del perfil humano-profesional de su ser docente.

María Cecilia Cappelletti

Profesora en Ciencias de la Educación.

Docente de Taller de Práctica II del

Profesorado de Educación Inicial

I.S.P.I. N° 9105 «Dra. Sara Faisal»

#### **Referencias bibliográficas**

- ALLIAUD, Andrea y ANTELO, Estanislao (2009). Los gajes del oficio: Enseñanza, pedagogía y formación. Buenos Aires, Aique.
- CORONADO, Mónica (2009). Competencias docentes: Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional. Buenos Aires, Noveduc, 2009.
- DAVINI, María Cristina (2015). La formación en la práctica docente. Buenos Aires, Paidós, 2015.
- LITWIN, Edith (2012). El oficio de enseñar: condiciones y contextos. Buenos Aires, Paidós.
- PERRENOUD, Philippe (2007). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona, GRAÓ.
- Redondo, Patricia (2006). Escuelas y pobreza. Entre el desasosiego y la obstinación. Buenos Aires, Paidós.
- TAPIA, María Nieves (2000). La solidaridad como pedagogía. Buenos Aires, Ciudad Nueva.

## **Presentación de los Proyectos de Empresa Simulada Práctica Profesionalizante II de la Tecnicatura en Gestión de las Organizaciones**

### **ISP N° 24 «Héroes de Malvinas»**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/presentacion-de-los-proyectos-de-empresa-simulada-practica-profesionalizante-ii-de-la-tecnatura-en-gestion-de-las-organizaciones/>

Los alumnos de Práctica Profesionalizante II del 3er año de la Tecnicatura en Gestión de las Organizaciones del Instituto Superior N° 24 *Héroes de Malvinas*, con el fin de integrar los contenidos desarrollados durante la tecnicatura, diseñan y ejecutan proyectos de Empresas Simuladas. Dado que en el Instituto también se cursa la Tecnicatura en Alimentos, los productos que trabajan las empresas simuladas son del rubro alimentos y, en particular, este año la temática para las propuestas de trabajo

fue pensar productos alimenticios orientados a niños de entre 3 y 6 años de Villa Gobernador Gálvez. En ese sentido, los alumnos crearon tres empresas:

- *Nutrición Integral S.R.L.*, que elabora medallones de pollo y avena con formas infantiles, bajo la marca *Ricosaurios*.
- *Color Food S.R.L.*, que produce hamburguesas saludables para chicos, y
- *Melcor S.A.S.*, que elabora golosinas a base de coco rallado y leche condensada, bajo la marca *Cocorash*.

Para la formulación de los proyectos los alumnos de Práctica Profesionalizante II contaron con el asesoramiento de sus compañeros de 3<sup>er</sup> año de las Tecnicatura en Alimentos, en todo lo relativo al diseño del producto y el proceso de producción, bajo la conducción de la Prof. Laura Mignini. También, los alumnos de 3<sup>er</sup> año de la Tecnicatura Superior en Logística, asesoraron a las Empresas Simuladas en el diseño del Lay Out de la planta de producción y para esa tarea fueron supervisados por el Prof. Pablo Zalazar.

Asimismo, los alumnos trabajaron con los estudiantes de 3<sup>er</sup> año de la Tecnicatura Superior en Diseño Gráfico y Publicitario del Colegio Superior N° 47 «Florentino Ameghino» de Cañada de Gómez, actividad realizada dentro del Proyecto Interinstitucional que, desde el año 2020, viene desarrollándose entre ambos Institutos Superiores para la realización de proyectos productivos articulados entre los espacios curriculares de los mismos. De esa manera, los alumnos del IS 47 diseñaron las estrategias de comunicación de las empresas simuladas de la Tecnicatura Superior en Gestión de las Organizaciones, del IS 24, para lo cual, tuvieron encuentros virtuales, y luego, mantuvieron la comunicación de trabajo mediante Whatsapp. Los alumnos fueron supervisados por la Profesora Paula Milazzo, del Colegio Superior Florentino Ameghino, y el Profesor Guillermo Páez, del Instituto Superior Nro. 24.

Además, por un Acuerdo Específico suscripto en 2021 con UCEL, la Universidad del Centro Educativo Latinoamericano, de Rosario, alumnos de la carrera de Contador Público, bajo la supervisión de docentes de dicha Universidad, asistieron a los alumnos de 3<sup>er</sup> año de la Tecnicatura en Gestión de las Organizaciones, en la determinación de los impuestos que gravan las operaciones de las empresas simuladas, así como en la elaboración del Estado de Resultados Projectados.

El trabajo del año se cerró con la Presentación de las Empresas Simuladas, el pasado 3 de noviembre, en el Colegio Teodolina de Alvear, presentación realizada por los alumnos de 3<sup>er</sup> Gestión de las Organizaciones, y con la participación virtual de los alumnos del Instituto Nro. 47. Todos los alumnos debieron defender sus trabajos ante docentes y alumnos de ambos institutos.

## Coordinación de Formación Permanente.

### ISP N° 3. Villa Constitución.

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/coordinacion-de-formacion-permanente-isp-n-3-villa-constitucion/>

Desde el departamento de Formación Permanente del Instituto Superior de Profesorado N° 3 «Eduardo Lafferriere» durante el ciclo lectivo 2022 se llevaron adelante una serie de propuestas formativas destinadas a diferentes actores de nuestra comunidad educativa. El formato de dictado de las mismas ha sido en algunos casos totalmente presencial y en otros se adoptó por el cursado híbrido o virtual, permitiendo de esta manera que el alcance trascienda los límites geográficos de la ciudad de Villa Constitución, asistiendo colegas de otras localidades.

Las propuestas formativas presentadas a la comunidad, fueron proyectadas, diagramadas y ofrecidas por Docentes de nuestra institución educativa, donde el dictado fue realizado por ellos mismos o proponiendo la enseñanza de dicho espacio a un profesional externo.

El formato adoptado ha sido variable, de acuerdo a la naturaleza del espacio de formación propuesto:

- Conversatorio o conferencia: una o más personas fueron invitadas a disertar sobre una temática específica de interés para la comunidad, con una duración corta, generalmente de tres horas.
- Capacitación o curso: se caracterizó por poseer una línea formal siguiendo un cronograma de encuentros o clases, acompañado de un marco teórico/práctico y cerrando la propuesta con una evaluación final para acreditar el trayecto realizado.
- Seminario: consistió en una serie de encuentros en donde en cada reunión se desarrolló una temática en profundidad con un tratamiento que requirió interactividad entre los especialistas y asistentes. Para la acreditación del trayecto, se solicitaron producciones de recursos educativos que aborden las problemáticas tratadas.

### **Capacitación**

Números: *Los problemas de los problemas.*

Propuesta y dictado: *Prof. Lic. Andrea Vilar.*

Formato: *Híbrido. 30 horas reloj con evaluación.*

El razonamiento lógico es la herramienta fundamental en el planteo y resolución de problemas en general, la lógica es la ciencia que establece las reglas mediante las cuales se elaboran los pensamientos que permiten llegar a la verdad o plantear la solución a un problema. Se puede definir la lógica como la ciencia y el arte del buen pensar (Sáenz, Arrieta y Pardo, 2000).

El diseño curricular de la Provincia de Santa Fe plantea en sus fundamentos incorporar aquellos problemas que permitan la producción de conocimiento, lo que exige cambiar el modelo didáctico del profesor explicador y de un grupo de estudiantes que mira, escucha, copia, reproduce y aplica. En este marco, un problema es una situación que permite al estudiante recuperar conocimientos y experiencias anteriores para elaborar una estrategia de base.

### **Objetivos**

Brindar a los docentes que cursaron el plan de estudios anterior al actual, una actualización sobre contenidos que fueron incorporados a la currícula del plan de estudios RM 2090/15 Anexo VII. (Este contenido es relevante ya que el mismo se propone como eje en la fundamentación del diseño actual de secundaria y que pretende favorecer la construcción de conceptos sobre contenidos situados)

### **Lucha de clases y nacionalismo en las huelgas rurales de Santa Cruz**

Propuesta: *Prof. Verónica Pivetta.*

Dictado: *Especialista en Políticas Sociales y Prof. Carlos Norberto Gómez.*

Formato: *Híbrido. 30 horas reloj con evaluación.*

Curso de capacitación y actualización con la modalidad de taller donde se articularán contenidos teóricos sobre LAS HUELGAS DE LOS PEONES RURALES DE SANTA CRUZ, , con actividades de análisis de fuentes estadísticas y de documentos producidos durante las mencionadas huelgas y posterior represión a los trabajadores rurales de Santa Cruz entre los años 1920 y 1921; así como de fotografías y vídeos respecto de la recuperación de la memoria de estos sucesos, a un siglo de acaecidos.

### **Objetivos.**

Capacitar y actualizar a docentes de los distintos niveles educativos y a los estudiantes de carreras

docentes, en los aspectos más significativos de las huelgas y la posterior represión de los peones rurales en Santa Cruz, a principios del siglo XX. Resignificar la importancia de la historia social y económica regional, como parte de la historia nacional y mundial, y revalorizar los contenidos que nos pueden aportar distintas regiones geográficas de nuestro país para la comprensión holística de los procesos históricos.

### Curso de Actualización: Discusiones en torno a la enseñanza de la gramática en las carreras del profesorado y traductorado de inglés.

Propuesta: *Prof. Liliana Pérez.*

Dictado: *Prof. José M. Oliver – Trad. Gladys Berisso.*

Formato: *Virtual. 16 horas reloj con evaluación.*

La necesidad de una revisión y profundización sobre los diferentes aspectos de los estudios lingüísticos, en particular de la gramática, y su enseñanza en la formación del nivel superior de futuros docentes traductores han dado lugar a esta iniciativa que se canalizó mediante la profesora y traductora Alejandra Rogante de la institución Lenguas Vivas.

#### Objetivos

Revisar la noción de gramática. Ofrecer un panorama de los aportes de las escuelas lingüísticas más influyentes. Considerar los aportes de la gramática generativa para la enseñanza de la gramática en el nivel superior. Reflexionar sobre la enseñanza de la gramática en el nivel superior. Brindar un espacio de discusión sobre las prácticas docentes y traductoradas.

### 2º Seminario Latinoamericano y Regional de Educación Ambiental

Propuesta y Dictado: *Prof. Fernando Ríos – Prof. José Hugo Goicoechea*

Formato: *Virtual. 40 horas reloj con evaluación.*

El presente proyecto resulta de la integración de dos iniciativas: el realizado en el 2021 en su proyección 2022 a través del proyecto interinstitucional transdisciplinario TRANSFILOARTESOFIA DE LOS CONTENIDOS del Instituto Superior de Profesorado N° 3 E. Lafferriere y el área de Ambiente de la Comuna de Pavón a través de sus convenios con el programa nacional de CAPACITACIONES PARA LA ACCIÓN AMBIENTAL del Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación. Posibilidad opcional de inscribirse y participar de ambas junto a su oferta de FORMACIÓN DE EDUCADORES AMBIENTALES 2022. El Área de Formación Permanente del Ispel 3 y el Área de Ambiente de la Comuna de Pavón, organizadores de la presente propuesta, se proponen mancomunar proyectos, convocando a participar de ambas ofertas de formación y capacitación de manera simultánea, sin excepción de que puedan elegir una u otra modalidad indistintamente. Desde el Seminario, propiciamos el cursado de la doble opción ya que consideramos oportuno complementar aportes, encuadres de ambas propuestas y con ello capitalizar en su proyección teórica práctica, mejores resultados finales.

#### Objetivos

- Mapear la territorialidad de problemas ambientales globales y de la localidad y considerar como inciden sobre el VIVIR BIEN.
- Colaborar en la conciencia y cambios de hábitos de manera de facilitar el logro de conductas sustentables.
- Promover cambios en nuestro SER con el propósito de sentirnos parte del ambiente.
- Contribuir en la visibilización de los problemas ambientales más críticos de carácter local y global.
- Identificar, como generadores (rol docente) de aprendizajes, a elementos del entorno de los / as estudiantes y de qué manera inciden en su calidad de vida.

- Desarrollar un pensamiento complejo de conocimiento interno que construya saberes nuevos de carácter intrínseco para las generaciones futuras.

### Seminario «Mujeres Presentes» Espacios para la toma de conciencia y transformación de la cultura patriarcal

Propuesta: *Prof. Fernando Rios – Prof. José Hugo Goicoechea.*

Formato: *Virtual. 40 horas reloj con evaluación.*

El presente ciclo MUJERES PRESENTES pretende generar los espacios de reflexión y toma de conciencia, –tanto al interior del sistema educativo como a la población toda– sobre las fuentes históricas de las actuales problemáticas de género, y con ello, reconocer el hegemónico dominio de estructuras discursivas y educativas patriarcales, determinantes en la configuración del perfil machista de la nuestra cultura occidental.

Para tal efecto, trabajamos en conjunto diferentes instituciones y organizaciones educativas, sociales y culturales que conscientes del valor de transformar nuestras tradicionales matrices sociales se comprometen en organizar y participar del presente ciclo. Por un lado, la adquisición y distribución de los libros presentados para cada escuela participante, y la convocatoria a artistas locales para plasmar en las artes dicha problemática, por otro lado, consagran el compromiso instituido del Área de Diversidad y Género del Municipio de Villa Constitución para promover y consolidar producciones en este sentido.

#### Objetivos

Nos planteamos:

¿Cómo incluir esta problemática en los contenidos escolares en todos sus niveles y en las políticas públicas de gestión estatal y privada? ¿Cómo abordar efemérides cívico escolares y culturales en nuestra región desde una perspectiva de género? En un diálogo de instituciones, profesiones y agentes culturales ¿Cómo recreamos artísticamente el acervo de nuevo material adquirido para concretar proyectos en perspectiva de género e intervenir concretamente nuestras prácticas institucionales? ¿Cómo, a partir de dichas instancias, generamos las condiciones para la construcción de nuestra particular EFEMÉRIDE LOCAL Y REGIONAL EN PERSPECTIVA DE GENERO, reconociendo a las mujeres destacadas de los pueblos de nuestra región?

CONVERSATORIO.

#### Primer año de vida en la escuela infantil.

Propuesta: *Prof. Claudia Lapontgé.*

Disertante: *Claudia Calvete – Graciela Rassio.*

Formato: *Virtual. 3 horas reloj.*

Conocer sobre la serie *escribir las prácticas* dónde se reúnen relatos de experiencias escritas por docentes y educadores a cargo de bebés, niños y niñas menores de 3 años. Cinco relatos pedagógicos de diferentes escenarios y contextos que comparten saberes didáctico y propuestas.

#### Objetivos

- Ampliar la mirada sobre la Educación Inicial en el primer ciclo.

#### Derribando mitos de la ESI.

Propuesta: *Iván Bonicci.*

Disertante: *Andrés Joaquín – Nadia Adagini.*

Formato: *Presencial. 3 horas reloj.*

Es necesario seguir construyendo instancias de formación en Educación Sexual Integral, poniendo especial énfasis en la cotidianidad del aula, entendiendo a la ESI como un espacio sistemático de aprendizaje, que incluye e involucra a todas las áreas curriculares.

### **Objetivos**

- Generar un espacio de reflexión personal y colectivo a partir de los ejes de la ley N° 26.150.
  - Promover la participación de estudiantes y docentes como agentes de difusión de la ESI.
- Construir la imagen de un/una docente con perspectiva de género.
- Concientizar sobre el amor y el respeto a la diversidad.
  - Encontrar los medios para hacer realidad la ESI en las aulas de cada escuela.

## **Habitar y transitar. El espacio como dialéctica de apropiación y significación de los saberes.**

### **ISP N° 5 «Perito Francisco Moreno»**

**Romina Cirioni – Soraya Righetti.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/habitar-y-transitar-el-espacio-como-dialectica-de-apropiacion-y-significacion-de-los-saberes/>

El espacio habitado trasciende  
el espacio geométrico

Gastón Bachelard

### **Poniéndonos en marcha.**

Desde las cátedras Movimientos Artísticos y Proyectos Culturales y Didáctica de la Lengua y la Literatura I correspondientes al 1° año del Profesorado en Educación Secundaria de Lengua y Literatura y atendiendo a las problemáticas que se plantean en los entornos educativos que cuidan a la diversidad proponemos un trabajo interdisciplinario que incluya los aspectos estructurales, didácticos y relacionales que expresan la puesta en escena de los principios en los cuales se apoya este enfoque educativo, al servicio del aprendizaje de los estudiantes. Es por ello que consideramos que el entorno educativo de una escuela que atiende a la diversidad se caracteriza por estimular la capacidad de elección, ofrecer posibilidades de aprendizaje abiertas, propiciar el trabajo colaborativo, favorecer el desarrollo de habilidades de pensamiento complejas e incitar a la reflexión.

Sabemos que la disposición del ambiente influye de modo significativo en quienes lo habitan y transitan. Por tal motivo, no es arbitrario el modo en que cada escuela piensa, decide y organiza las relaciones entre los diferentes actores institucionales, los recursos, los espacios físicos y el tiempo. Según David Perkins el entorno participa en la cognición como vehículo de pensamiento y sostiene parte del aprendizaje ya que lo que el alumno aprendió no sólo se encuentra en su mente sino también, en la disposición del espacio. Por tal motivo, las paredes del aula funcionan como proveedores de actividad, son otro recurso para presentar consignas de trabajo y se transforman en espacios de intervención y en herramientas al servicio del mejoramiento de la calidad de la enseñanza.

El objetivo se transforma en desafío ya que la propuesta es transmutar, parafraseando a Marc Augé, un no-lugar en un lugar que nos pertenezca, nos identifique, nos contenga. Un espacio agradable para

transcurrir varias horas diarias y sostener el aprendizaje, una invitación a actuar para aprender convocando a las inteligencias múltiples que se despliegan a partir de los lenguajes que el arte nos ofrece y que, las docentes, pondremos a interactuar entre sí. El espacio cambia a partir de la apropiación, adquiere nuevas significaciones y habilita las ganas y el encuentro con las singularidades que conforman nuestra pluralidad.

### Manos a la obra

A modo de organizar algunas líneas de acción se propusieron a los estudiantes las siguientes actividades pudiéndose ampliar y articular según las necesidades que se detectaran a medida que el proyecto comenzó a implementarse.

#### Actividades

- Acuerdos de diseño.

Conversatorio con los distintos grupos acerca del diseño que se plasmará en las paredes. La idea es orientarlos hacia la creación plural donde cada aula refleje la temática de un texto literario. Podrán utilizar frases, personajes o un paisaje que remita al texto literario. Toma de medidas. Primera elección de colores.

- Realización de bosquejos. Materiales.

Realización de posibles diseños sobre papel. Muestra de colores. Elección. Materiales: pedido de presupuesto.

- Elección. Presentación. Distribución de tareas.

Presentación del diseño en tamaño natural. Decisiones sobre materiales. Estudio de presupuesto. Distribución de tareas.

- Realización de los murales.

Se procederá a realizar el proyecto durante dos días a convenir con los estudiantes.

#### Reflexiones Finales

Luego del camino recorrido; retomamos los primeros cimientos que dieron origen al impulso primario de concebir los aprendizajes y sus significatividades; y allí se asoma la pregunta inicial:

#### ¿Por qué el Arte?

Porque el lenguaje del Arte posibilita la unión de lo indivisible, favorece la integridad del ser humano estableciendo lazos intrínsecos con lo interno y externo; perpetuando el aquí y ahora.

Arte como entramado de espacio, tiempo, lugar y subjetividades.

Por su estética multisensorial, su capacidad creadora, el desarrollo de la imaginación y percepción, la espontaneidad y rebose de sensaciones y emociones desplegados desde la corporalidad en su totalidad. Por las vivencias que en su atravesamiento dejan huellas indisolubles en la memoria corporal, vestigios que se solidifican en aprendizajes formales.

De esta manera, el pasaje de una vivencia a una coherencia en el actuar es un proceso continuo, de ida y vuelta, de reflexiones, de construcciones categóricas a través de cuerpos que la acoplan. Pasaje posible si lo donamos desde el permiso: permiso para ser y estar, actuar u observar, sentir, percibir a partir de la experiencia: ya que cuando la EMOCIÓN se emplaza, en ese instante es el fulgor; el lugar de encuentro con lo humano, con lo empático; ese territorio donde lo común es más intenso que las diferencias; y es allí donde pensamos que hay que surcar los procesos; entendiéndonos como parte de un todo, de un tejido que se cuida a sí mismo, porque si se satura en algún cordón, las consecuencias se hacen visibles en el despojo.

Y finalmente...

Habitarse para crear, para ser, existir, salir de lo alienante. para encontrarse en lo sutil y también lo indómito, lo conocido y desconocido

Dejarse conmover para estremecer los espacios que espiralamos con tantos otros seres infundados de soledad y placidez

Habitar y Transitar para Observarse. Testigos y movedores, partícipes y espectadores expectantes.

#### **Bibliografía**

Augé, Marc (2017) Los no lugares. Editorial Gedisa Argentina. Buenos Aires.

Calmels; D (1998) Espacio Habitado. Ed Dy B. Buenos Aires

Perkins, David (2009) El aprendizaje pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación. Paidós. Buenos Aires.

Coordinadoras del proyecto: Prof. Romina Cirioni – Prof. Soraya Righetti

Romina Cirioni

Profesora de Lengua y Literatura – Instituto Superior del Profesorado N° 5 “Perito Francisco Moreno” –

Musicoterapeuta– Escuela Especial 2031 “Ma Molina de Albónico”– Abordaje clínico de niñas y niños

Danzaterapeuta

Especialista de Nivel Superior en Educación y TIC

Diplomatura en Pedagogía de las Diferencias– Flacso

Soraya Righetti

Profesora de Lengua y Literatura – Instituto Superior del Profesorado N° 5 “Perito Francisco Moreno” – Colegio Superior N° 47 “Florentino Ameghino”

Periodista

Técnica en Relaciones Públicas

Especialista de Nivel Superior en Educación y TIC

Especialista de Nivel Superior en Escritura y Literatura

Diplomada en Tango: genealogía, política e historia.

Diplomada en Narrativas y Culturas para la Infancia y la Juventud

Diplomada en Arteterapia y Psicología de la Creatividad.

## **Dificultades de los ingresantes a carreras del nivel superior y el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles.**

### **Centro de Estudios Superiores de Rosario.**

#### **Prof. Valeria Consolati. Anabella Zalazar.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/dificultades-de-los-ingresantes-a-carreras-del-nivel-superior-y-el-acompanamiento-de-las-trayectorias-estudiantiles/>

### **1 - Detección de las necesidades**

La problemática que se plantea en el presente Proyecto surge de los obstáculos que enfrentan los estudiantes, especialmente durante el Primer Año de cursado en Carreras Universitarias y Terciarias de Nivel Superior y las estrategias propuestas para superarlos.

En los últimos 10 años se observa con preocupación, tanto en Universidades como en Tecnicaturas de Gestión Pública y Privada, una alarmante disminución de la matrícula de los estudiantes, puntualmente en la transición de 1° a 2° año. Las causas generadoras del abandono/deserción de los estudios son multifactoriales: psicosociales, académicas, económicas e institucionales entre otras, que dificultan la permanencia de los ingresantes en el sistema educativo.

Los déficits de las habilidades/saberes de los estudiantes para enfrentar estudios superiores, supone uno de los mayores obstáculos a los que se enfrentan los ingresantes en las trayectorias y conclusión del nivel superior y una de las causas más frustrante que muchas veces queda relativizada en el aná-



lisis del fenómeno de la deserción/abandono.

## 2 – Contexto y determinación del problema:

En el Instituto Superior Particular Incorporado ISPI N°4040 “Centro de Estudios Superiores” de la ciudad de Rosario, donde se dictan las Carreras “Técnico Superior en Comercio Exterior y Aduana”; “Técnico Superior en Comercio Exterior y Organización Bancaria” y “Agente de Propaganda Médica”, observamos desde hace años, el grave incremento de abandono o rezago de nuestros estudiantes, especialmente durante el primer año de cursado.

### 3.1 – Interrogantes:

¿Cuáles son las causas que llevan a un estudiante a abandonar sus estudios durante el primer año en el Nivel Superior?

¿En qué momento toman la decisión?

¿Qué recursos pedagógicos podemos implementar para contribuir a la permanencia de los estudiantes en sus trayectorias? ¿Los profesores que visualizan y detectan los obstáculos que deben enfrentar los alumnos en el Nivel Superior, realizan un acompañamiento o sostenimiento de la trayectoria de estos estudiantes?

¿El capital cultural o bagaje de saberes previos que los estudiantes traen del secundario, es suficiente? ¿Es el esperado por los profesores? ¿Es similar o es marcadamente diferente entre los distintos estudiantes?

¿Cómo se trabajan estas diferencias? ¿Están formados los profesores de Nivel Superior para acompañar las trayectorias de los alumnos? ¿Institucionalmente, se generan políticas que promuevan la permanencia de los estudiantes?

¿Cómo podemos prevenir la discontinuidad y el abandono de las trayectorias de nuestros estudiantes?

### 3.2 – Objetivo General

Corroboradas, diagnosticadas y analizadas *las dificultades que atraviesan los ingresantes a carreras de nivel superior*, y la deserción/abandono que se produce como consecuencia, es imperioso, necesario y urgente elaborar estrategias pedagógicas eficaces que les permita a los estudiantes de carreras de Nivel Superior: el ingreso, permanencia y egreso del sistema educativo, garantizado por el derecho positivo vigente.

### 3.3 – Objetivos Específicos: Acompañamiento y sostenimiento de las trayectorias estudiantiles

Detectar los déficits de habilidades y competencias de los estudiantes que obstaculizan su avance y permanencia en el Nivel Superior y poner en marcha estrategias que contribuyan a superar la problemática observada. Fortalecer el desarrollo de competencias, estrategias y habilidades sociales y académicas.

- Aumentar la autoestima y la seguridad en los propios alumnos.
- Fortalecer el sentimiento de solidaridad y respeto mutuo.
- Disminuir los sentimientos de aislamiento y exclusión.
- Disminuir el temor a ser observados por otros.
- Incentivar el desarrollo del pensamiento crítico.
- Favorecer la integración grupal.
- Generar hábitos de estudio apropiados para el nivel superior.
- Aprender a trabajar colaborativamente en red, en comunidades digitales.

En resumen, fortalecer en el estudiante los conocimientos que le permitan crear nuevas experiencias pedagógicas para optimizar su intervención y generar verdaderos ambientes de aprendizaje con otros,

que promuevan el desarrollo integral y sus múltiples capacidades, a fin de que lleguen a producir aprendizajes que contribuyan a la formación de un alumno con pensamiento social, fortalecido en la toma de decisiones y que, a su vez, dichos aprendizajes sean potencialmente transferibles a los futuros contextos de actuación profesional.

#### 4 - Marco teórico:

En nuestro país, la demanda potencial que supone la expansión de la matrícula en el nivel superior (al establecerse el ingreso libre e irrestricto), queda relativizada por el fenómeno de la deserción/abandono. Ante este marco, *Ana María Ezcurra*, doctora en Ciencias Políticas y sociales, sostiene la hipótesis de que estamos ante un proceso de «inclusión-excluyente», dado que si bien se observa un incremento significativo de la matrícula de educación superior éste convive con el fenómeno del abandono, sobre todo en los primeros años de ingreso al sistema. Es decir, que logran acceder, pero esta situación no es garantía de inclusión con permanencia y graduación del nivel. La relación es causal, son procesos vinculados: las franjas sociales que se incluyen son luego las más afectadas por el abandono. Hay una imagen muy ilustrativa del investigador Vincent Tinto: él dice que la presunta puerta abierta a la educación superior es una puerta giratoria. Así como entran, rápidamente salen. (Ezcurra, 2013)

En nuestro país hay una visión dominante tanto en las instituciones como en las políticas públicas –visión ligada a estrategias de intervención–, que considera que fallan los alumnos. Se oculta, se enmascara el papel de las instituciones como factor causal o condicionante. Entonces, las estrategias de intervención que se desarrollan son aproximaciones periféricas, actúan en los márgenes del sistema académico, omiten la institución y la enseñanza. Esa es la razón por la cual fracasan estos tipos de intervenciones y los procesos de abandono continúan casi idénticos. Se invierten esfuerzos y dinero sin resultados. Por lo general se trata de programas dirigidos a los alumnos y no a los docentes. Son cursos o servicios de apoyo académico, tutorías individuales o grupales, focalizadas en algunos alumnos considerados *en riesgo*.

En este sentido, en la Conferencia Mundial de Educación Superior, (UNESCO, 2009) se concluyó que debe promoverse una participación exitosa de los alumnos durante sus trayectos estudiantiles, así como la culminación de sus estudios. Para lograr ese objetivo, se debe intensificar la formación docente en distintos abordajes, que incluyan la educación abierta e incorporen las tecnologías de la información y comunicación, además de crear condiciones para facilitar el aprendizaje de conocimientos apropiados y responder a las necesidades cambiantes de nuevos y diversos estudiantes

La continuidad educativa requiere ser protegida de modo de garantizar fluidez en las trayectorias escolares y su completitud. Proteger supone superar y/o minimizar el riesgo educativo que puede afectar la permanencia de los jóvenes en el Nivel Superior e implica la producción de respuestas pedagógicas a las situaciones educativas que definen tal riesgo.

Las dificultades académicas son un factor causal dominante en el abandono, pero no exclusivo, operan en concurrencia con otros factores, un conjunto de barreras convergentes e inherentes a una posición social en desventaja. Sin embargo, el abandono responde, predominantemente, a dificultades educativas.

Otro factor considerado determinante es el del *alumno esperado* versus el *alumno real*. Desde la sociología de la educación hablamos del alumno esperado por las instituciones y, en particular, del capital cultural esperado. ¿Qué significa esto? Es un sistema institucional de expectativas respecto de los conocimientos, habilidades y hábitos académicos críticos que se presupone que los alumnos ya poseen y, por lo tanto, no son materia de enseñanza. Es una enseñanza omitida. En las franjas sociales donde ese capital cultural no está se generan *dificultades por desconocimiento*.

Si esa plataforma ideal de conocimientos comunes y básicos viene empobrecida, no queda otra opción que revisar nuestros supuestos, y organizar nuestro proceso de enseñanza para compensar, y que puedan avanzar..., «y continúa expresando... los docentes de nivel superior están siendo interpe- lados por un gran desafío, que es articular calidad con retención. No se trata solamente de que los

alumnos permanezcan en el sistema educativo, sino que aprendan, y que nosotros, los docentes, hagamos alguna clase de diferencia favorable para ellos...» (Isaías, 2013)

La formación escolar, o mejor dicho la formación del escolar, plasman el capital cultural acreditado y el adquirido, en el producto escolar. Dicho producto puede concretarse en un título, pero igualdad de títulos no implica necesariamente igualdad de capital cultural, esta cuestión se vuelve muy evidente en el ingreso al Nivel Superior cuando estudiantes con sus estudios secundarios completos se encuentran ante una gran disparidad respecto de lo acumulado como capital cultural en términos de potencialidad educativa.

## 5 - Estrategias y líneas de acción para acompañar y sostener las trayectorias de los estudiantes

Desde *tutorías*, también se realizan sendas *encuestas* a lo largo del año, dirigida a todos los ingresantes, cuyo resultado luego es analizado en Reunión Plenaria con todos los docentes.

Nuestra población estudiantil está compuesta por alumnos que en su mayoría proceden de distintas localidades de la Provincia de Santa Fe, Norte de Buenos Aires y sur de Córdoba, de zonas agrícolas especialmente. En el Turno Mañana el rango etario es entre 18 y 23 años, mientras que en el Turno Noche se concentran grupos de más de 25 años, casi todos con empleos, o con hijos, lo que determina muchas veces, mayor complejidad en el cursado, entrega de trabajos y organización de los tiempos de estudio. Como muestran algunas de las imágenes que hemos seleccionado como ejemplos, los alumnos sostienen reiteradamente que en el transcurso del nivel secundario les resultaba muy difícil matemática, que se les dificulta realizar los exámenes orales; que como método de estudio confeccionan resúmenes; estudian de memoria; les alcanza sólo con escuchar a los profesores para ir a un examen; otros alumnos expresan que vienen de 2<sup>das</sup> o 3<sup>ras</sup> carreras y que cambiaron porque no se ven ejerciéndolas. De lo expuesto se evidencia que las dificultades académicas son un factor preponderante en la decisión de abandonar los estudios por parte de los estudiantes.

En síntesis, todos los años luego de la primera Plenaria de cada ciclo lectivo, por sugerencia de docentes y equipo directivo, se añadía algo nuevo al ciclo propedéutico intentando compensar los déficits que presentaban los estudiantes durante el primer año de carrera y que los llevaba a abandonar los estudios. Es por ello que, dentro del propedéutico, históricamente se han impartido diversos cursos: «Organización del tiempo de los estudiantes», «Charlas motivacionales para ingresantes»; «Métodos de estudio» y «Competencias de los estudiantes de Nivel Superior» dictados por Licenciadas en Ciencias de la Educación. Estos cursos se han programado y estructurado en módulos que son parte del propedéutico y que se articulan con experiencias de profesionales graduados, con charlas con egresados y con exposiciones introductorias a los conocimientos específicos de las carreras, todos con el objetivo principal de especificar el Perfil Profesional de las Carreras, destacando el abanico de posibilidades laborales para las que se encontrarán habilitados y capacitados profesionalmente.

Una parte fundamental del curso introductorio, es el encuentro interdisciplinario entre todos los docentes, que apunta a que el ingresante perciba la coherencia e interrelación que existe entre todas las asignaturas que constituyen el plan de estudios en forma integral. Se trabaja la articulación vertical y horizontal, para lo cual se invita a los docentes a trabajar en forma conjunta la preparación de las clases, presentación o exposición que resulten relevantes para los alumnos.

### Tareas de acompañamiento de nuestro espacio de tutorías

En este sentido, podemos enumerar una serie de características que muestran el alcance del acompañamiento y que ponen de manifiesto el trabajo de las tutoras:

- Las docentes están disponibles para responder a inquietudes referidas al cursado (regularidades, correlatividad de asignaturas, apoyo a los estudiantes que trabajan, acompañamiento a aquellos que muestran sobresaltos en las trayectorias, control de inasistencias, relevamientos de situaciones especiales)

- Atención de casos especiales referidos a situaciones personales de los estudiantes que requieran una actitud de escucha de parte del espacio de tutorías.
- Relevamiento de las inasistencias y posterior contacto con aquellos estudiantes que se ausentan demasiado y/o demuestran conducta tendiente a abandonar la carrera.
- Las tutoras son el nexo entre estudiantes y docentes para facilitar los trayectos escolares y facilitar las relaciones de profesores y alumnos.
- El espacio de Tutorías coordina actividades especiales que impliquen la interacción entre dos o más docentes.
- Al inicio del año lectivo, es este espacio el que colabora con la organización de propedéutico y cursos especiales apoyando al equipo directivo.
- Atención y escucha empática de requerimientos de aquellos alumnos que necesitan algún trato especial.
- Las tutoras hacen un seguimiento del acceso a la plataforma digital del Instituto para asegurar que todos los estudiantes dispongan irrestrictamente de este recurso y con ello que tengan alcance a todo el material de estudio, clases y comunicaciones que cada profesor debe ofrecer a los estudiantes.
- Es tarea del espacio de Tutorías, asegurar el flujo de todo tipo de información institucional a los estudiantes, para que esta llegue a sus destinatarios, de forma fluida y simple.
- Las tutoras tratarán de mitigar las posibilidades de deserción escolar a través de un seguimiento personalizado a aquellos estudiantes que sean identificados con alguna característica o situación pasible de ser atendida con premura o de modo excepcional.
- El espacio de tutorías, es abierto para todos, e intenta mostrar a las docentes *disponibles* para el alumnado, que encuentra en el mismo, una posibilidad de ser oídos. La idea es que tengan un lugar en la institución que resulte un refugio para sus trayectorias y una posibilidad de sentirse acompañados y respaldados por un orientador que en esa instancia no cumple la función del docente, a pesar que ambas profesoras encargadas de la función de acompañamiento, lo son. Ambas profesoras tienen horas FID.
- Además de atender las demandas individuales de los estudiantes que así lo requieran, desde este espacio se contacta a todo el alumnado a través de comunicaciones escritas por redes sociales, mails, plataforma educativa, whatsapp, etc

Como ejemplo de algunas de las acciones que llevamos a cabo en el Instituto, acompañamos Encuesta realizada por las tutoras:

Con el objetivo de vincular y articular el Nivel Secundario con el Nivel Superior, en abril de 2019 comenzamos a proponer Charlas para alumnos de 5<sup>tos</sup> años sobre «El oficio de ser estudiante en el Nivel Superior». A tal efecto enviamos correos electrónicos a numerosos colegios secundarios del siguiente tenor:

Rosario, 25 de Abril de 2019

Estimado Director/a  
S / D

Valeria Paula Consolati, Directora del Instituto ISPI N° 4040, «CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORES», me dirijo a Ud. con motivo de compartir nuestra propuesta de trabajo colaborativo interinstitucional sobre "Las habilidades de los estudiantes en el Nivel Superior Universitario y Terciario", destinado a alumnos que cursan el último año de las escuelas medias de Rosario y zona de influencia.

Desde nuestra experiencia de más de 30 años en Educación Terciaria Técnica, hemos visualizado los cuestionamientos y escasa información que la mayoría de los ingresantes han manifestado respecto a las Titulaciones, competencias, y cultura Institucional del Nivel Superior tanto Universitario como Terciario.

Nuestra propuesta de trabajo consiste en brindarles a los alumnos información que los fortalezca como estudiantes de nivel superior para acompañarlos en el trayecto y articulación entre niveles resaltando al mismo tiempo aquellas habilidades que deberán desarrollar, como por ejemplo, autonomía, organización del tiempo, aprender a aprender, trabajo en equipo, resiliencia, empatía, asertividad, y todas aquellas capacidades blandas que junto con el conocimiento específico que integrarán en cada Carrera les serán requeridas a lo largo de su formación académica y demandadas en su futuro desempeño profesional y laboral.

Agradeciendo desde ya su atención y compromiso en pos de brindar la más completa información y acompañamiento a los estudiantes en esta etapa de formación, espero su comunicación, para coordinar nuestra visita en el espacio que nos asigne (40 minutos), a los fines de llevar a cabo el tratamiento de la temática propuesta con los 5tos años del nivel medio en su Institución educativa.

Saludos cordiales. Siempre a su disposición.

Lamentablemente, esta actividad muy pocas veces pudo concretarse, ya que los colegios secundarios manejan cronogramas muy ajustados en 4to y 5to año (por viaje de estudios, festejos de graduación, etc)

**BIBLIOGRAFÍA**

Brecht, B. (s.f.). plataformaeducativa.santafe.gov.ar.

Coll, C. ( Madrid 2009). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. Boletín de la Institución Libre de Enseñanza N° 72.

Dussel, I., & Quevedo, L. (2010). VI Foro Latinoamericano de Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Buenos Aires: Santillana.

Ezcurra, A. (2013). Igualdad en Educación Superior: un desafío mundial. Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires. IEC CONADU, 9.

García de Fanelli, A. (2014). Rendimiento académico y abandono universitario: modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina. RAES Revista Argentina de Educación Superior, N° 8 año 6 pp 9 -38.

Gros, B. (2000). El ordenador invisible. Barcelona: Gedisa.

Isaías, M. (30 de 11 de 2013). Las dificultades de los ingresantes a carreras de Nivel Superior. Obtenido de <https://www.lacapital.com.ar/bicentenario/las-dificultades-los-ingresantes-carreras-nivel-superior-n427933.html>

Otero, Analía & Coricca, Agustina. (2017). Jóvenes y educación superior en Argentina. Evolución y tendencias. Revista Interamericana de educación de adultos , 25.

Terigi, F. (2009). ) El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. Revista Iberoamericana N° 50, 23-29.

UNESCO. (2009). La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. Paris.

Zañartu Correa, M. (2003). Aprendizaje colaborativo una nueva forma de trabajo interpersonal y en red. Santiago.

## Educación Permanente.

**ISPI N° 9105 «Dra. Sara Faisal».**

**Mercedes Perren y Marcelo Gamarra.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/educacion-permanente/>

En la actualidad las propuestas formativas para las personas con discapacidad intelectual son escasas o inexistentes sobre todo después que éstas finalizan su formación secundaria, en ocasiones son pocos los espacios accesibles para que estas personas continúen su formación

Surge como respuesta a esta problemática, hace 27 años, el curso de Educación Permanente. Es una propuesta de formación permanente y de actualización de saberes, destinado a jóvenes y a adultos con discapacidad intelectual.

El proyecto se enmarca dentro del concepto de educación y/o formación permanente sustentado sobre la base que el aprendizaje se da durante toda la vida.

El curso se brinda en el Instituto Superior N° 9105 Dra. Sara Faisal en donde se desarrollan diferentes carreras docentes y técnicas, este entorno inclusivo brinda a las personas con discapacidad intelectual la posibilidad de aprender diferentes contenidos además de desarrollar habilidades sociales y comunicativas.

Dentro del curso de Educación permanente se han desarrollado en este año tres propuestas destinadas a sensibilizar a la sociedad acerca de diferentes temas como también brindar información y formación a la comunidad de la ciudad de Santa Fe.

**RADIO: «PERMANENTEMENTE INFORMADOS»**

En el mes de julio del corriente año se emite el primer programa de radio de educación permanente denominado Permanentemente Informados, cuyo objetivo es brindar un espacio para abordar temas de actualidad que implican a todas las carreras que se dictan en el ISPI N° 9.105 «Dra. Sara Faisal»

El programa cuenta con distintos segmentos: cocina, deporte, chimentos, noticias y arte.

Cada alumno elige y se hace responsable del segmento, investiga previamente para darle forma al mismo dentro de la temática principal que se aborde en el programa, logrando así un hilo conductor y otorgando sentido al mismo.

Así tuvieron lugar temas trabajados conjuntamente con estudiantes de la carrera del Profesorado en Educación Inicial y de la Tecnicatura en Familia, Niñez y Adolescencia en situación de riesgo.

La nota enriquecedora de este proyecto es que surge en el espacio de educación permanente y abre la participación e inclusión a todos los miembros de la comunidad educativa.

Link del programa de Radio Hablemos de bullying <https://www.youtube.com/watch?v=eOVIMRwYIU8>

### Curso de aplicaciones google

Las nuevas tecnologías son un medio de inclusión social y desarrollo que posibilitan nuevos entornos de socialización, que implican sentirse valorado y útil en la sociedad, siendo una buena herramienta para lograr la igualdad de oportunidades.

Brindar la posibilidad que las personas con discapacidad intelectual puedan formarse en el conocimiento de las nuevas herramientas tecnológicas tan nombradas y utilizadas en estos tiempos, implica

valorar la diversidad. Educación Permanente brinda así un espacio de formación y utilización práctica de las herramientas que favorezcan a un desarrollo personal.

Tener conocimiento esencial del uso de diferentes aplicaciones les permitirá utilizar en la vida diaria los recursos tecnológicos disponibles, les abre posibilidades de empleos y/o capacitaciones que promuevan en cada uno de ellos la oportunidad de elegir y proyectarse activamente en la sociedad.

Que los jóvenes adultos con discapacidad cuenten con la posibilidad de capacitarse obteniendo una certificación competente, significa apostar a una sociedad inclusiva, velando por los derechos de las personas.

En este primer curso se han capacitado 25 jóvenes, quienes cursaron y rindieron los cuatro módulos planteados, obteniendo así su certificación correspondiente. Esta actividad fue destinada a estudiantes del curso de Educación Permanente y también abierto a otros jóvenes interesados en la propuesta.

La evaluación ha sido muy positiva, por lo cual se seguirá ofreciendo esta capacitación a la comunidad santafesina.

### Red con otras instituciones.

Hace varios años, desde la propuesta de Educación Permanente, se trabaja en investigaciones de temáticas relacionadas con la discapacidad, con el propósito de contribuir al crecimiento de una sociedad justa, informada e inclusiva.

En el presente año, el trabajo de investigación se desarrolla sobre las siguientes temáticas: *accesibilidad cognitiva y término adecuado*.

Luego de varias semanas de investigación y planificación, estudiantes de Educación Permanente y del Profesorado de Educación Especial, de la cátedra Educación Especial, prepararon una charla para estudiantes y docentes del Instituto Superior Particular Incorporado N° 9195 «Cruz Roja Argentina». La misma se desarrolló en el mes de octubre, en instalaciones del mismo.

Este trabajo tuvo el objetivo de brindar información a futuros profesionales de la salud, y reflexionar juntos, en el compromiso social que nos convoca. De esta manera también se tejieron redes interinstitucionales que contribuyen a la construcción de una sociedad más inclusiva.

## Encontrar y encontrarnos, conversar para hacer posible el enseñar.

### ISP 10 «Mateo Booz».

**María Silvia Carrel. María Alejandra Más**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/encontrar-y-encontrarnos-conversar-para-hacer-posible-el-ensenar/>

Este 2022 nos volvimos a encontrar, a pleno, después de un periodo pospandémico que significó reinventarnos durante el 2020/2021.

En ese encuentro concretamos lo que veníamos anhelando desde tiempos anteriores, conversar para compartir inquietudes e intereses, como así también lograr acuerdos y nuevos encuentros.

Los encuentros (con estudiantes, docentes co-formadores, equipos de gestión del instituto y de escuelas asociadas) fueron tan necesarios y valiosos, posibilitaron encarar la práctica de residencias con

finés pautados, algunos de los cuales se fueron redefiniendo sobre la marcha.

A su vez, se produjeron encuentros en Taller y con los Ateneos, en donde las estudiantes expusieron sus vivencias en relación a la práctica dando cuenta de la experiencia vivida, a partir de un registro que cada una llevaba, siendo esta una *vivencia personal* atravesada por relatos objetivos y subjetivos inherentes a la misma. Este registro fue clave para conversar y analizar, ya que permite guardar la memoria, como testimonio de la cotidianeidad y constituye un tipo de relato que admite ser recuperado, revisado y reinterpretado.

Este trayecto, sin duda alguna, fue el más soñado, el más esperado, el más deseado por la mayoría de las residentes; pero a su vez, ineludiblemente, estuvo colmado de inquietudes y temores, dado que fue la primera experiencia concreta en el aula para varias de ellas que cursaron en pandemia. Aula que constituyó el lugar en el que habitaron por varios meses y dieron lo mejor de sí, para que lo estudiado a lo largo de estos años, tenga un sentido, deje una huella.

El acompañamiento que ofrecimos en los Ateneos giró en torno a pensar propuestas, elegir recursos, optar por las que se consideraron las mejores estrategias y, por sobre todo, reflexionar sobre lo acontecido, sobre la práctica.

La reflexión sobre la propia práctica se ha constituido, para los docentes, en una estrategia privilegiada para analizar la enseñanza desde un enfoque crítico, que nos permite identificar problemáticas y diseñar intervenciones tendientes a la superación de las mismas.

Los Ateneos de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales intentaron propiciar espacios en los que pudimos realizar una reflexión crítica sobre la propia práctica, a partir de la puesta en diálogo de conceptos y episodios cotidianos de la escuela, como forma de construcción de conocimientos.

En este marco, realizamos ejercicios de análisis didáctico (Edelstein, 2.000) en los que los reconstruimos críticamente la propia experiencia (individual y colectiva), a partir de la deconstrucción, reflexión y resignificación de prácticas educativas protagonizadas en un pasado –en los roles de docentes y estudiantes–, como así también las prácticas vivenciadas durante la Residencia. En los mismos pusimos en tensión situaciones, sujetos, acciones y desnaturalizamos supuestos muy arraigados en las decisiones del quehacer docente, con el objetivo de generar nuevas miradas, mejores propuestas.

Ante los problemas detectados, las situaciones conflictivas vividas, las dificultades que tuvieron que sortear, la propuesta final de los Ateneos es reflexionar. Esta manera de abordar el análisis de las prácticas se viene trabajando y enriqueciendo hace varios años; ya en 1968, Jurjo Torres Santomé, hacía referencia a la importancia de la reflexión sobre los actos educativos y a los factores que se debían tener en cuenta:

Es a través de actos reflexivos como es posible explicitar y poner en claro las suposiciones, predisposiciones y valoraciones implícitas que subyacen en toda acción práctica, así como al impacto que tiene o puede tener su desarrollo. No podemos olvidar tampoco que cualquier análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el interior de las instituciones académicas nunca debe comenzar y acabar limitándose a ese único espacio físico concreto; es preciso tomar en consideración los contextos económicos, sociales, políticos y culturales desde los que esas acciones y sus resultados adquieren un significado más complejo. (Torres Santomé, en Jackson, 1968; 1990: 13)

En ese ejercicio de reflexionar, les pedimos que puedan interpelar a la experiencia para poder analizar las prácticas, realizando un retorno reflexivo que permita rescatar el conocimiento aprendido, percibir nuevos caminos e intentar nuevas propuestas de enseñanza, eligiendo aquellas que crean que necesiten una revisión, una nueva puesta en escena y fundamenten por qué, recurriendo a la escritura como modo de sistematizar ideas, saberes y sentires, escritura de un texto no extenso, sí reflexivo y consensuado con la lectura de los autores que las han acompañado a lo largo de su formación. Cabe recordar que, según el diseño curricular, el Ateneo es un espacio de reflexión y de socialización de saberes en relación con las prácticas docentes, que se estructura a partir del análisis de casos es-



pecíficos, es decir, desde un abordaje casuístico y en profundidad de la problemática que convoca. Constituye un espacio para compartir las actuaciones y debatir acerca de los problemas prácticos y dilemas conceptuales que puedan surgir de la lectura y el análisis de la práctica docente y de los contextos específicos en la que esta se desarrolla.

El espacio del Ateneo es el indicado para leer y analizar el encuentro que se produce entre los practicantes y sus alumnos cuando se incorporan a las escuelas asociadas, ya que, siguiendo a Edelstein y Coria (1995):

(...) es en el momento de *las prácticas* cuando el practicante se expone por primera vez, sosteniendo una propuesta personal, en el escenario de la enseñanza, con la intencionalidad que lo caracteriza. Es el primer encuentro con el niño, adolescente o adulto *imaginados*, pensados teóricamente. Es el momento de la puesta en acto, con toda la carga de implicación personal que lo caracteriza, en la medida en que se encuentran cuerpos, imágenes, palabras, sujetos en un vínculo.

(...) las prácticas serían un desafío a la imaginación. (pág. 39).

Y es en ese desafío que queremos e intentamos acompañar/orientar/guiar para que, cuando recuerden lo vivido durante esta experiencia, valoren lo realizado, el compromiso asumido y el esfuerzo que han dedicado.

#### **Bibliografía consultada**

Edelstein, G. (2000): El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente, en Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (iice), Año IX, núm. 17, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Educación, Formación e Investigación, (2015): Vol.1, N°1. ISSN 2422-5975 (en línea).

Edelstein, G., y Coria, A. (1995): Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia, Buenos Aires, Kapelusz.

Larrosa, J. et al. (1995): Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación, Barcelona, Laertes.

Perrenoud, P (2011). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica (traducción al castellano por Nuria Rimbaud). 8va. edición. Barcelona: Ed. Grao.

Torres Santome, J. (1968, 1990): La práctica reflexiva y la comprensión de lo que acontece en las aulas, en Jackson, P. La vida en las aulas.

## **Viaje educativo: Puerto Gaboto: Sitio arqueológico fuerte Sancti Spiritus y «Boliche de Pérez».**

### **ISP N°16 «Dr. Bernardo A. Houssay».**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/viaje-educativo-puerto-gaboto-sitio-arqueologico-fuerte-sancti-spiritus-y-boliche-de-perez/>

Fecha de realización: 20 de Agosto de 2022

Participantes: Alumnos de 3° Año, Profesorado en Geografía, Instituto Superior del Profesorado N° 16. Rosario.

El propósito de este viaje se centraba en visitar, conocer, observar, indagar toda la zona de Puerto Gaboto, el paraje que se encuentra desde comienzo del 1900 en la zona de Monje, llamado *Boliche de Pérez*.

Estos lugares cada una con sus particulares historias son parte de nuestra historia como región y provincia.

En sus calles de tierra y su tranquilidad pueblerina se esconde como un tesoro una de las historias

más increíbles y olvidadas de nuestra tierra.

Puerto Gaboto es un pueblo ribereño de la Provincia de Santa Fe (Imagen I) que está bañado por las aguas de los ríos Coronda y Carcarañá a solo 7 km de su desembocadura en el Río Paraná.

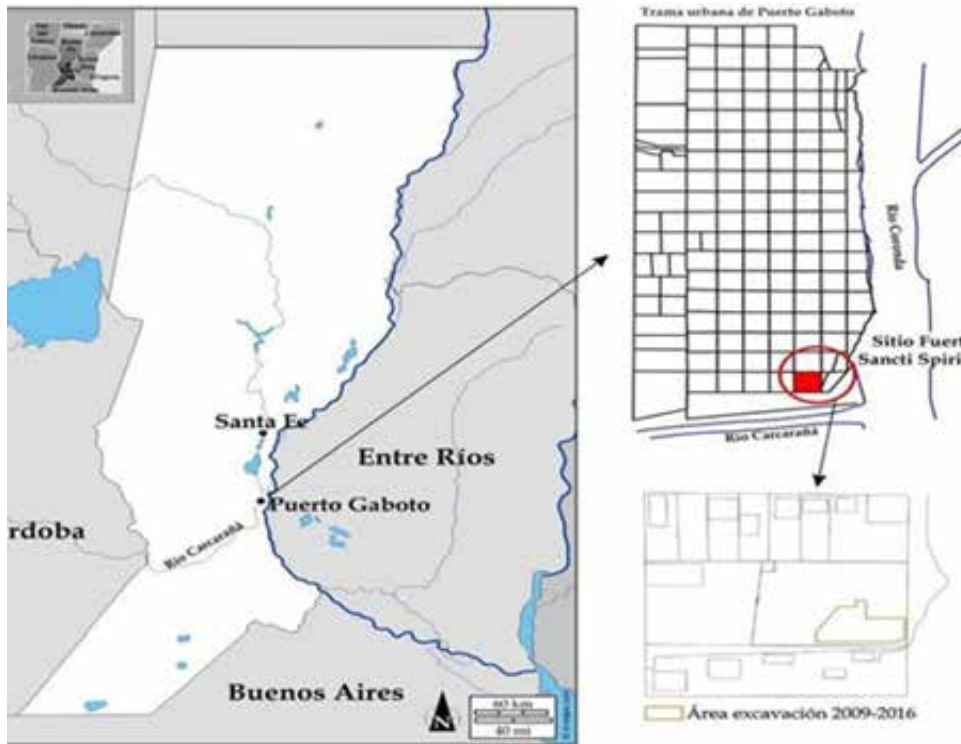


Imagen I: Ubicación de Puerto Gaboto y Plano de la localidad.

En estas tierras se albergó en sus orígenes el primer asentamiento europeo, llamado Fuerte de Sancti Spiritus, el 9 de junio de 1527 por orden de Sebastián Gaboto, el cual duró 829 días y luego fue destruido e incendiado por los querandíes.

En 2006, a unos 200 metros de la réplica del fuerte, se iniciaron excavaciones que localizaron restos de material cerámico, metal, vidrio, líticos, restos óseos y carbón en el extremo sur de Puerto Gaboto, junto al Carcarañá, que terminaron revelando la localización real de Sancti Spiritus.

En diciembre de 2011, el antropólogo rosarino, Guillermo Frittegotto, a cargo del equipo de investigación impulsado por el Ministerio de Innovación y Cultura de Santa Fe, el Museo Histórico Provincial de Rosario Dr. Julio Marc, y con la financiación del Consejo Federal de Inversiones, descubrió mediante prospecciones geofísicas y arqueológicas del ejido de la actual localidad de Puerto Gaboto, nuevos restos de la estructura del fuerte Sancti Spiritu, fuera de su límite original de exploración, en el extremo sur-este de Puerto Gaboto, cerca de la confluencia del río Carcarañá con el Coronda, y a unos 15 metros (Imagen ) a cada lado de los dos cursos de agua. Esa zona es lo que sería el talud del valle de inundación de ambos ríos.

Al excavar fuera del área original de emplazamiento se confirmó la presencia de estructuras en el subsuelo del terreno, lo que da una pauta de que el fuerte Sancti Spiritu iba más allá del límite que se pensaba.

Gracias a las tareas de excavación salieron a la luz restos de un muro de tapia o tierra apisonada, que tenía que ver propiamente con la estructura del fuerte. También se hallaron 52 dados de material óseo, diferentes tipos de cerámica europea, masas indígenas, elementos de metal (como una llave), clavos cuadrados forjados típicos del siglo XVI y más de 300 cuentas de vidrio.

A partir del hallazgo de estos restos arqueológicos del Fuerte Sancti Spiritus, la provincia de Santa Fé, inauguró en Puerto Gaboto un espacio histórico cultural denominado *Parque del Fuerte* en el año 2019.

Según el relato brindado por Luciano Rey, quien trabaja en el Parque del Fuerte, el parque arqueológico cuenta con unas 6 hectáreas aproximadamente, posee un centro de interpretación. Gran parte de las obras llevadas adelante se han podido realizar gracias al aporte brindado por el país Vasco tras la firma de un convenio de vinculación, a través de una gestión del Ministerio de Cultura.

Los diferentes hallazgos en la zona confirman que aquí se encontraba el primer asentamiento europeo, en la cuenca del río de la Plata y primer antecedente de resistencia indígena en América, donde se funda el fuerte, los guías acompañaron en toda la visita explicando y contando las tareas y proyectos que viene realizando y los que se harán a futuro.

Se adjuntamos entrevista realizada ese día blob: <https://web.whatsapp.com/050b0c30-daa1-4770-bbcd-a2b9176b116d>

Este proyecto de investigación arrancó en el año 2006, con las excavaciones, y en el año 2010 se tuvo la certeza de que en la desembocadura de los ríos Coronda y Carcarañá era el lugar donde se encontraba el Fuerte.

Como se observa en las diferentes imágenes se efectuó la observación la confluencia del río Carcarañá con el Coronda.

Finalizada la recorrida por el predio donde se efectuaron las excavaciones, se visitó el Museo, pudimos observar algunos de los objetos hallados en el espacio arqueológico.

Otra parte del recorrido en Puerto Gaboto consistió en bajar por la barranca del río donde se observó junto a los baqueanos, profesores del área la estratificación y sustratos del suelo que conformo la barranca del río Coronda, como la vegetación propia de estos espacios y la cautica de esta forma pudimos poner en práctica y ver gran parte de la teoría llevada adelante en Geografía Argentina I, situación similar a la que se pudo experimentar en los antes mencionados sector en relación al espacio de Pensamiento Socio-antropológico.

En dicho sector se pudo apreciar de cerca en qué consistía la barranca viva y muerta de un curso de agua de este tipo, en la segunda observar la caída abrupta, donde se conserva la vegetación autóctona y sirve de corredor para la fauna del lugar.

Por otro lado y a nivel del suelo, observamos, el horizonte o perfil oscuro (fértil) el cual contiene gran cantidad de materia orgánica, seguido por suelos de color pardo anaranjado, con sedimentos finos, loes pampeano, se combinan arena, arcilla, ceniza volcánica, las cuales se depositaron en momentos de sequía por la erosión eólica.

Luego un suelo con sedimentos de color gris-verdoso, depósitos lacustres, aquí se encontraron en octubre del año 2020 restos fósiles de toxodonte, parecido a un hipopótamo. Por último un suelo más rojizo y más grueso, con contenido de óxido de hierro que se lo vincula a las sales marinas, donde hubo intrusiones marinas.

Aquí aparecen las arenas puelches de hace 120.000 años, esto debido a las sequías y la gran bajante del río. Se encontraron en este lugar restos fósiles, como una espina dorsal de una corvina.

con el viaje, se continuó hacia el Norte con dirección a Monje, para tomar un tramo del antiguo *Camino Real* y visitar la tradicional *pulpería* o conocida con el nombre de Boliche Pérez (Imagen 9, 10), el mismo se encuentra emplazado en el lugar desde 1924, fecha desde cuando la familia Pérez posee este predio y sigue con esta tradicional tienda, con antiguas costumbres donde se pasó un momento agradable y distendido (Imagen 11-12) para retornar al Rosario y dar fin al viaje.

## Podcast – Ciberbullying.

**ISPI 4006 – «Santa Catalina de Siena» San Guillermo Santa Fe.**

**Martina, Marcelo Rubén.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/podcast-ciberbullying/>

- Ejes: Ciberbullying y Proyectos de radio digital y Comunicación educativa en el aula.
- PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA / 3º AÑO
- CÁTEDRA: TEC. DE LA INF. Y LA COMUNICACIÓN
- Docente/s responsable; MARTINA, MARCELO RUBÉN.
- Descripción:  
Link PODCAST: [https://soundcloud.com/pamela-protti/ciberbullyng?si=2c7fede4d18b4c50a-03c83b3cb3a566c&utm\\_source=clipboard&utm\\_medium=text&utm\\_campaign=social\\_sharing&fbclid=IwAR262r-GtY4WlJuPHS7NxZz5-1\\_UY7INynIKkr7KwPcHlSkxmNvdPKFoCCQ](https://soundcloud.com/pamela-protti/ciberbullyng?si=2c7fede4d18b4c50a-03c83b3cb3a566c&utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing&fbclid=IwAR262r-GtY4WlJuPHS7NxZz5-1_UY7INynIKkr7KwPcHlSkxmNvdPKFoCCQ)

El ciberbullying hoy en día se ha extendido notablemente a causa del desarrollo de las nuevas tecnologías y la expansión de las redes sociales. Los niños tienen acceso a las tecnologías y por medio de ellas a las redes sociales desde muy temprana edad.

Consideramos de gran importancia prevenir esta nueva modalidad de hostigamiento ya que a los métodos y tipos que ya existían, ahora se encuentran también en el mundo digital potenciado por el acceso permanente que los acosadores pueden tener sobre sus víctimas.

El *Spot* fue realizado por Alumnas de 3er año del Profesorado de Educación Primaria (Ferrero Melina, Protti Pamela y Garrone Micaela) para la Cátedra Tecnologías de la Información y la Comunicación.

### **Objetivos:**

- Potenciar la tecnología digital como una fuente importante e innovadora de conocimientos en la actualidad a los fines de movilizar y socializar.
- Visibilizar como problemática al ciberacoso, producto de un mal uso de las mismas en la que los niños y jóvenes pueden caer (ya sea como hostigadores, testigos o víctimas) por desconocimiento de sus causas y efectos.
- Concientizar a alumnos para que conozcan causas y consecuencias del ciberbullying.
- Identificar situaciones de acoso.
- Prevenir o actuar en caso de ser víctima o testigo de las mismas.
- Evaluación/ reflexión de la experiencia

### **Autoevaluación:**

Quedamos conformes con el material realizado, ya que se expone claramente la idea que se propuso. Se presentaron dificultades a la hora de incorporar sonidos o efectos de sonidos al material, así como combinar los diferentes volúmenes de los distintos audios incluidos. Para un próximo trabajo, sería conveniente poder grabar los distintos audios de voces, estar juntas y utilizar un mismo celular/micrófono, de esa forma quedaría solo combinar el volumen de los efectos y música adicional. De esa forma también hubiera sido posible grabar más muestras del mismo audio para luego seleccionar la más adecuada en relación a las demás.

Con respecto al guión y a la parte escrita, no tuvimos inconvenientes a la hora de ponernos de acuerdo con el tema a trabajar y con las diferentes opiniones de cada una, formamos un buen equipo. En cuanto a la evaluación del docente de la cátedra, ha logrado superar las expectativas en cuanto a aspectos técnicos como así también didácticos y pedagógicos.

## Podcast – La familia.

**ISPI 4006 – «Santa Catalina de Siena» San Guillermo Santa Fe.**

**Martina, Marcelo Rubén.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/la-conformacion-de-las-familias-y-los-diversos-tipos-que-existen-actualmente-y-proyectos-de-radio-digital-y-comunicacion-educativa-en-el-aula/>

- Eje: La conformación de las familias y los diversos tipos que existen actualmente y Proyectos de radio digital y Comunicación educativa en el aula.
- PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA / 3° AÑO
- CÁTEDRA: TEC. DE LA INF. Y LA COMUNICACIÓN
- Docente/s responsable; MARTINA, MARCELO RUBÉN.

### Descripción:

Podcast realizado por alumnas del Tercer año del Profesorado de Educación Primaria, Candela Sterren y Johana Villalba como examen parcial de la Cátedra «Tecnologías de la Información y la Comunicación».

- link: [https://soundcloud.com/johana-villalba-688196435/familia?si=a68058bd5d254bd-6883f0d19304d1626&utm\\_source=clipboard&utm\\_medium=text&utm\\_campaign=social\\_sharing&fbclid=IwAR34I0mQejlndte62GOLGW3rLVc9vCBk0J8umZu\\_3IJGkRUd-gU9qfdfEZg](https://soundcloud.com/johana-villalba-688196435/familia?si=a68058bd5d254bd-6883f0d19304d1626&utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing&fbclid=IwAR34I0mQejlndte62GOLGW3rLVc9vCBk0J8umZu_3IJGkRUd-gU9qfdfEZg)

Tema abordado: *Familia* dentro del eje Diversidad y de la materia ESI.

Se seleccionó esta temática y esta producción con el objetivo de utilizarla en el inicio de una clase de ESI, para abordar el contenido *familia* y sus distintas conformaciones, en la cual se seguirá desarrollando el contenido con actividades posteriores.

### Objetivos:

Objetivos específicos dentro de la propuesta donde el podcast que será utilizado como inicio.

- Reconocer distintas conformaciones familiares y la importancia del grupo familiar.
- Aceptar la existencia de diferentes tipos de familia.

### Distribución:

La producción se escuchará dentro de las aulas y también puede ser utilizada durante el desarrollo de algún taller o jornada de ESI. Además es una producción que puede ser escuchada por personas de cualquier tipo de edad, llegará de la misma manera a todos.

Podría ser distribuido en algún programa de radio para la celebración del mes de la familia por algún programa de radio y redes sociales.

- Evaluación/ reflexión de la experiencia

### Autoevaluación:

Nos gustó mucho el trabajo realizado, si bien hay una parte de la unión de dos audios que no nos convenció tanto y se nos dificultó su realización. También se presentaron otras dificultades que pudimos ir resolviendo durante la formulación del podcast, cuando comenzamos a tener más conocimiento sobre la aplicación Audacity.

Para una próxima realización consideramos que debemos comenzar con más tiempo para poder estar atentas a los detalles.

Con respecto a la selección del tema primeramente habíamos optado por otro, pero al comenzar a trabajarlo nos dimos cuenta que nos llevaría más tiempo del que disponíamos, esto no quita que en un futuro no podremos lograrlo.

Finalmente decidimos abordar el tema *familia* ya que la ESI es una materia poco trabajada y muy necesaria actualmente.

En cuanto a la evaluación del docente de la cátedra, ha logrado superar las expectativas en cuanto a aspectos técnicos como así también didácticos y pedagógicos.

## Cortometraje: Proyecto de Taller Literario.

### ISPI N° 4006 y Biblioteca popular «Gastón Gori».

**Martina, Marcelo Rubén.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/proyecto-de-taller-literario-isperi-n-4006-y-biblioteca-popular-gaston-gori/>

Video ilustrativo: <https://www.youtube.com/watch?v=XnPcdRxxYlw>

- Ejes: El lenguaje Audiovisual y Proyecto de Lectura y Escritura (ISPI N° 4006).
- PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA / 3° AÑO
- CÁTEDRA: EDI I - Seminario de lenguaje Audiovisual y Educación
- Docente/s responsable; MARTINA, MARCELO RUBÉN.

### Descripción:

El cortometraje aborda una actividad que se desarrolla interinstitucionalmente por la Biblioteca «Gastón Gori» y el Instituto Superior Particular Incorporado No 4006 «Santa Catalina de Siena». El proyecto tiene como objetivo promover la lectura y escritura creativa como una práctica cultural que intenta favorecer el disfrute de la literatura, valorando su contenido estético. En el film se reflejan las actividades que son llevadas a cabo por alumnas del Profesorado de Educación Primaria, las cuales son mediadoras entre los libros y los niños que asisten a este taller, con la intención de garantizar un acceso a la literatura infantil. Es un espacio que permite compartir lecturas y actividades que ayudan en el desarrollo de los pequeños que se están iniciando en la alfabetización. La exploración de estos libros permite que los chicos encuentren un sentido diferente a los textos, que no son los mismos con los que interactúan en la institución educativa que asisten diariamente. Con esto pueden apreciar el valor de la literatura, permitiendo la apertura a mundos maravillosos que esconden los libros en su interior.

### Objetivos:

- Rescatar la importancia de la Literatura desde temprana edad.
- Socializar el taller literario que se desarrolla en la Biblioteca Popular.
- Explorar y evaluar las posibilidades de uso didáctico que los recursos audiovisuales ofrecen.
- Diseñar dispositivos que posibiliten integrar lo audiovisual a las propuestas didácticas.

### Evaluación:

El cortometraje realizado por las alumnas del Profesorado además de permitir vislumbrar y socializar el trabajo interinstitucional entre la «Biblioteca Popular Gastón Gori» y nuestro instituto de Formación

docente, logra positivamente calidad de imagen y sonidos respondiendo a los principios básicos del lenguaje audiovisual, con muy buenos resultados en cuanto a aspectos técnicos abordados durante el cuatrimestre en cuanto a Planos, Ángulos y Movimientos de Cámara, voz en off, musicalización y demás herramientas de edición de Audio y video.

## Enseñar y aprender. ¿Solo en el aula?. Experiencias formativas en el profesorado de Nivel Inicial.

### ISPI 4006 – «Santa Catalina de Siena»

**Ferrero, Lía; Abdula, Paola; Perret, Priscila; Gori, Cindy; Kolibski, Daiana y Martín, Rocío.**

Acceso al link: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/enseñar-y-aprender-solo-en-el-aula-experiencias-formativas-en-el-profesorado-de-nivel-inicial-del-ispi-4006/>

Desde la cátedra del Taller de Práctica Docente IV del Profesorado de Nivel Inicial del ISPI N°4006 «Santa Catalina de Siena», hemos desarrollado diferentes experiencias que tuvieron como objetivo la formación docente de las estudiantes, visibilizando la diversidad de situaciones en las aulas, la complejidad explícita e implícita que las atraviesa, reflexionando permanentemente sobre su quehacer para la construcción de su perfil como futuras docentes.

Se han llevado adelante momentos de encuentro con las escuelas asociadas y los coformadores con quienes compartimos el compromiso de formar docentes comprometidos, éticos y reflexivos, buscando el análisis y evaluación permanente sobre el dispositivo de prácticas diseñado para el año en curso.

Como bien se sabe, el formato Taller permite a docentes y estudiantes trabajar en torno a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. (...) El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, ya que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer, sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que se ponen en juego tanto los marcos conceptuales disponibles como la búsqueda de otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción y de la práctica. (Diseño Curricular del Profesorado de Nivel Inicial, 2009, pág. 19)

Con esta intencionalidad, las clases desarrolladas han rondado en el análisis, la conceptualización y la producción de recursos didácticos, elementos para el aula y diseño de planificaciones. En esta línea, pensamos y desarrollamos acciones junto a las docentes a cargo de los Ateneos, que tuvieron el objetivo de brindar herramientas de las áreas específicas para el quehacer docente.

### Jornadas con coformadores

La primera acción a destacar es la Jornada «Hacia la construcción de un trabajo colaborativo entre profesores de residencias y docentes co-formadores» desarrollada el día 27 de abril, teniendo su segunda parte el 6 de octubre. En estos espacios nos reunimos directivos, docentes coformadores y docentes del equipo de prácticas docentes y ateneos para abordar de manera conjunta el dispositivo de prácticas 2022; planificándolas primero y evaluándolas después, a fin de ajustar y repensar nuevos dispositivos y su oportuna implementación en cuanto a tiempos, recursos, entre otras aristas.

La primera instancia de encuentro se desarrolló en formato virtual sincrónico a través de la plataforma Meet, ya que en el mes de abril estábamos recién dando los primeros pasos de presencialidad, luego de atravesar el escenario pandémico y sus implicancias a nivel social y, por ende, educativo. En esta oportunidad se evaluaron las prácticas desarrolladas en el año 2021 que se habían abordado en metodología virtual y presencial (híbridas), de acuerdo a las restricciones del momento. En esta ocasión profesores y co-formadores coincidimos en el desafío que representó llevarlas a cabo, ya que todos debimos utilizar con presteza diferentes medios digitales para enseñar y aprender, alcanzando a todo

el grupo clase y, si los alumnos no contaban con las herramientas necesarias, generar lazos de contactos, apelando a otros recursos, los que se pensaban e ideaban de acuerdo a las necesidades de cada educando.

En este sentido y retomando la experiencia previa, pensamos de manera conjunta las líneas de acción a implementar en las prácticas del corriente año, reflexionando y analizando el dispositivo, considerando problemáticas y preocupaciones de las instituciones asociadas y estableciendo acuerdos para llevar adelante las prácticas docentes 2022.

En el mes octubre realizamos el segundo y último encuentro con co-formadores, esta vez en modalidad presencial. En esta ocasión, la planificación de la jornada se realizó conjuntamente con los espacios de Ateneos. La jornada se programó con un primer momento de juegos en los que participaron alumnas y docentes conformadoras, los que sirvieron de disparador para abordar diferentes ejes de las prácticas y su interacción dinámica, lo social, lo curricular, burocrático, la toma de decisiones políticas y administrativas; así como la selección y uso de materiales didácticos y otros recursos de apoyo a la enseñanza, interpretaciones particulares que realizan los maestros y los alumnos de los materiales sobre los cuales se organiza y se realiza la enseñanza y el aprendizaje. Se trató, sobre todo, de que esta evaluación de los procesos de práctica considere la vinculación entre todos los elementos que la componen. También se analizaron logros y pendientes pensando en las prácticas 2023.

### Talleres itinerantes

El dispositivo de prácticas 2022 contempló la realización de Taller Itinerantes. Para ello, las alumnas del cuarto año del Profesorado de Nivel Inicial se agruparon en dúos para diseñar, planificar e implementar un taller sobre una temática específica, vinculada a alguna de las áreas trabajadas por los Ateneos. Dichos talleres tuvieron la intención de que las estudiantes puedan recorrer diferentes instituciones y realidades socio-educativas. Consideramos que reconocer la heterogeneidad de los grupos de niños y de las instituciones es primordial para todo docente que se inicia en su carrera profesional.

De esta forma, las alumnas han recorrido los diferentes jardines asociados con las siguientes propuestas de Talleres:

Nombre del Taller	Temática abordada	Ateneo que acompañó
Show de mate-magia	Número como memoria de cantidad	Matemática
Científicos Locos	Extracción de pigmentos vegetales	Ciencias Naturales
Papel Papelito	Reciclado de papel	Ciencias Naturales
Emociones en acción	Emocionalidad	Lengua
¿Qué pasó el 12 de octubre de 1492?	Efeméride del 12 de octubre «Día de la diversidad cultural»	Ciencias Sociales

Desde el Ateneo de Matemática se acompañó a las alumnas en el diseño e implementación de un «tallercito de matemáticas» denominado por las alumnas «Show de Mate-Magia». Dicha propuesta contó con la elaboración de una secuencia didáctica de situaciones de aprendizajes con elementos lúdicos específicos, con el propósito de ofrecer un espacio donde los niños puedan divertirse mientras aprenden, buscar estrategias de resolución, intercambiar dudas y conocimientos. En la misma se abordó las funciones del número, cardinalización de elementos, comparación de cantidades a partir de relaciones de igualdad o desigualdad, registrar cantidades, reconocimiento de números de manera oral y escrita, el uso del conteo, sobreconteo como herramienta para resolver problemas y la utilización de los números para resolver problemas que impliquen: cuantificar una colección de objetos,



recordar una cantidad.

Para el caso del Ateneo de Ambiente y Sociedad, área Ciencias Sociales, se acompañó a las estudiantes en la planificación de una jornada con propuestas para conmemorar la efeméride del 12 de octubre: «Día de la Diversidad Cultural». Una de ellas consistió en ambientar el aula semejante a la sala de un cine para proyectar un video informativo sobre ¿Qué pasó el 12 de octubre de 1492?, utilizando para tal estrategia recursos como proyector, boletos de cine, pochoclos, entre otros. A partir del mismo se procedió a una reflexión acerca de lo sucedido ese año, poniendo énfasis en conceptos tales como diversidad cultural, derechos, discriminación e igualdad. Por otro lado, pero siguiendo la misma temática, las estudiantes diseñaron un espacio lúdico dividido en *estaciones* con diferentes propuestas para trabajar con los/as niños/as, en la que ellos/as pudieron demostrar su imaginación, creatividad y habilidades.

Por su parte, desde las Ciencias Naturales cabe aclarar que existe un amplio consenso en que su enseñanza no implica solamente el cuerpo de modelos científicos sino también el metodológico y las destrezas de pensamiento que se desarrollan en las Ciencias (Harlen, 1998; Adúriz Bravo, 2011; García y Domínguez, 2014). Pujol (2003) plantea que la DCN debe preocuparse por enseñar a pensar, hacer y hablar en Ciencias. Si, como sostiene Pujol, el enseñar a hacer en Ciencias Naturales es fundamental en la alfabetización científica, las propuestas de enseñanza deben incluir actividades en las que se pongan en juego distintas metodologías de investigación de los niños y las niñas. Dicho esto, desde el área Ciencias Naturales, se orientó, guió y acompañó a las estudiantes en la planificación, diseño e implementación de dos talleres: *Científicos locos* y *Papel papelito*, que tuvieron como objetivo alfabetizar científicamente a los niños y niñas a partir de actividades experimentales concretas. Dichas propuestas contaron con la elaboración de secuencias didácticas que incluyeron actividades de experimentación que promovieron el desarrollo de habilidades de pensamiento científico en los niños.

En el taller *Científicos locos* utilizaron como recurso didáctico diferentes vegetales, para extraer de ellos diferentes pigmentos naturales, y utilizarlos como colorantes. Cabe aclarar que los pigmentos dan la coloración a las plantas, como así también, permiten llevar a cabo el proceso de fotosíntesis.

En el taller *Papel papelito* se elaboró papel reciclado, a partir de revistas de los propios niños y niñas, fomentando el cuidado del medio ambiente cercano.

Por último, destaco que ambos talleres cumplieron con los objetivos propuestos logrando que los estudiantes tomen el rol de científicos, por un día.

Por último, desde el Ateneo de Lengua pensamos, diseñamos y llevamos adelante el taller *Emociones en acción*, en un trabajo conjunto entre la docente y el grupo de estudiantes (no solo aquellas alumnas que lo llevaron adelante, sino también el resto de ellas que a través de ensayos que presenciaron pudieron sugerir ideas y agregar detalles que verdaderamente enriquecieron la propuesta de sus compañeras). Durante las reflexiones previas a la preparación del taller, en base a las experiencias que tuvieron durante sus prácticas, las alumnas observaron una problemática recurrente en las salitas de diferentes escuelas: el *momento literario* generalmente pasaba desapercibido, el resto de las actividades del día le iban quitando tiempo a ese momento, los niños no mostraban demasiado entusiasmo porque estaban ansiosos por buscar sus mochilas para irse, la escucha era intermitente y la lectura no generaba el goce o disfrute esperado de los alumnos. A raíz de esto, las alumnas se propusieron revertir esta situación y lograr que el *momento literario* se convierta en *la gran ocasión*, en términos de Graciela Montes, para que los niños puedan acercarse al universo literario, conocerlo y desarrollar el gusto por escuchar y contar historias; brindar un espacio el que los alumnos puedan crear e imaginar a través de los libros. Como punto de partida de esta propuesta se tomó un material literario en particular, el cuento *El monstruo de colores* de la ilustradora española, Anna Llenas. La elección de este recurso fue muy acertada porque les brindó un amplio abanico de posibilidades para abordar en el aula, principalmente, las emociones (expresar sus sentimientos –enojo, alegría, tristeza, amor, tranquilidad, miedo–) los colores (reconocimiento y asociación de ellos a ideas) y la palabra (poner en palabras lo que siento y pienso, un aprendizaje fundamental para comunicarse con *el otro* –compañeros, amigos, familia–).

## Experiencias de formación profesional

- *Capacitación «La enseñanza en el primer ciclo de la Educación Inicial»*

Durante el primer semestre, desde el espacio Taller de Práctica Docente IV, se coordinó la puesta en marcha de una capacitación acerca del primer ciclo del Nivel Inicial, dictado por el Instituto Superior N° 9105 «Dra. Sara Faisal» de la ciudad de Santa Fe, con una duración de tres meses en los que se realizaron encuentros virtuales y un cierre presencial. La capacitación brindó herramientas para el diseño y presentación de escenarios lúdicos y su proyección desde la planificación a través de itinerarios. Estuvo destinado a docentes y estudiantes avanzados del Profesorado de Educación Inicial del ISPI N° 4006, egresados recientes del profesorado de Educación Inicial del del ISPI 4006, docentes de Educación Inicial y profesores de áreas especiales que se desempeñen en la Educación Inicial.

En esta propuesta se consideró realizar un trabajo en red de los Institutos de Educación Superior, con el objetivo de generar espacios de reflexión, intercambio de experiencias y actualización teórica. Se buscó que estos encuentros sean un aporte de calidad para quienes están en las aulas del Nivel Inicial o se están formando para ello y que impacte positivamente en las instituciones donde se desempeñan.

## Experiencias vivenciales de yoga y teatro

Durante el mes de octubre se desarrollaron las experiencias vivenciales en yoga y teatro. Dicha propuesta surge de preocupaciones específicas respecto a la formación docente de las alumnas del último año del Profesorado de Nivel Inicial. Desde la cátedra nos interesaba proponer espacios vivenciales, en los que las estudiantes pudieran trabajar *poner el cuerpo* en el espacio dispuesto.

Con esto en mente, se pensó en un primer taller, el de Yoga, cuyo objetivo fue brindar herramientas de relajación y toma de consciencia del propio cuerpo. Estos contenidos resultan necesarios a la hora de trabajar con niños pequeños que, en tiempos actuales, demandan a los docentes una constante atención y energías. En esta experiencia vivencial, se ha podido abordar la importancia de tomar un tiempo dentro del horario escolar para prestar atención a nuestro cuerpo y lo que siente. Por su parte, el taller de Teatro tuvo la intención de proponer momentos para imaginar y crear, poniendo el cuerpo en escena y utilizando la gestualidad para interpretar diferentes situaciones. Además, se puntualizó en el uso de la voz, herramienta principal del oficio docente, proponiendo ejercicios para reconocer su potencialidad y su debilidad.

Cabe aclarar que ambos espacios estuvieron destinados a las alumnas del cuarto año del Taller de Práctica Docente IV, alumnas del Profesorado de Nivel Primario, docentes del ISPI N° 4006 «Santa Catalina de Siena», docentes coformadores y docentes en general.

## Reflexiones finales

Entonces, enseñar y aprender... ¿solo en el aula? ¡Claro que no!. Desde la cátedra hemos apostado a la formación de nuestras alumnas desde diversos campos disciplinares, espacios físicos y abordajes conceptuales; entendiendo que la formación docente debe ser integral. Entender a la enseñanza y al aprendizaje desde este enfoque, nos permite comprender que la educación es un proceso transversal, que nos abraza desde todos los aspectos de nuestra humanidad.

Los testimonios de las estudiantes, luego de transitar por estas diversas experiencias, nos han demostrado la riqueza que encarnan para el docente en formación. Somos docentes no solo por nuestros conocimientos específicos –muy importantes por cierto–, sino por lo que dice nuestro cuerpo, nuestra mirada, nuestra voz y nuestros modos de vinculación con el otro, que no es más ni menos que el cuidado y amor hacia al prójimo.

Apostamos enormemente a estas experiencias formativas y otras que permitan *salirnos del libreto*, para que las estudiantes y nosotros mismos tomemos consciencia de los otros modos en que nuestro ejercicio docente toma forma.

## Muestra anual. Profesorado de Ciegos y Disminuidos Visuales.

**ISP N°16 «Dr. Alberto Houssay».**

**Gricelda Dirié.**

Link de acceso: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/muestra-anual-profesorado-de-ciegos-y-disminuidos-visuales-isp-n16/>

Video ilustrativo: <https://youtu.be/OTWL591k5b4>

Desde el Instituto N° 16 «Bernardo Houssay», en especial desde el Profesorado de Ciegos y Disminuidos Visuales, tenemos la mirada hacia la educación inclusiva y al conocimiento como un bien público, un derecho tanto personal como social que debe ser garantizado por el Estado.

Cómo todas las carreras de esta Institución, todos los años en este territorio, ahora nuestro lugar propio, con el acompañamiento de lxs diferentes profesores de este profesorado y la participación activa de lxs estudiantes de diferentes años de primero a cuarto años, mostramos los recursos *adaptados* de las diferentes áreas. Haciendo ver a la diversidad como un valor y no como una causa de exclusión, con miradas a tratar de conseguir escuelas para todxs, que respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada quien necesite. Desde este paradigma del derecho, en que nos anclamos, donde lxs estudiantes de este espacio, aprenden juntxs, interaccionando, que propicia estrategias de intercambio, supone un sujeto en permanente construcción, cuando encuentra las condiciones adecuadas para un verdadero aprendizaje.

Agradezco la colaboración de todxs, que sigamos colaborando colectivamente para socializar recursos interesantes y habilitadores.

Se invita a visitar el enlace drive para visualizar el trabajo compartido a partir de la muestra anual.

Gricelda Dirié Coordinadora del Profesorado de Ciegos y Disminuidos Visuales.