

LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN DOCENTE: Entretejiendo experiencias en clave territorial

2024

INFoD



Ministerio de
Capital Humano
República Argentina

Secretaría
de Educación

MISSIONES^{@provincia}

Ministerio de Educación,
Ciencia y Tecnología

CCE
CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN
DE EDUCACIÓN
SUPERIOR
misión

ÍNDICE

Presentación

Martín Müller y Gabriela Azar.....6

Prólogo

Las experiencias se transforman en escritura...

Mónica Oudín.....8

La innovación en la enseñanza desde el diálogo entre lo institucional y lo comunitario

Luis H. Oviedo, Director de Educación Superior de la provincia de Misiones.....12

FAPE: una propuesta formativa para potenciar la pedagogía del territorio

María Esther Medina y Sonia M. Szilak. Equipo Técnico de la Dirección de Educación Superior de la provincia de Misiones.....20

Ejes de trabajo: pistas para su lectura37

EJE 1: ESTRATEGIAS DE FORTALECIMIENTO DE LOS APRENDIZAJES EN LENGUA Y MATEMÁTICA

Explorando el aprendizaje: jornadas de reflexión, estrategias de Lengua y Matemática

Equipo FAPE. ISFD “Cecilia Braslavsky” - Aristóbulo del Valle.....41

El poder transformador de los materiales didácticos: una herramienta para el aprendizaje activo

Olga Galeano. ENS N° 4 - Oberá.....48

Formación, sujetos y contextos

Equipo FAPE. ENS N° 2 - Montecarlo 55

EJE 2: PROYECTOS PEDAGÓGICOS SOCIALES COMUNITARIOS

Experiencias educativas en clave territorial: desafíos y aprendizajes situados

Ernesto Añais, Ivana Barrios, Carolina Salvalich, Lorena Rodríguez y Víctor Núñez. ENS N° 14 - San Pedro..... 59

Arte y discapacidad: el aprendizaje de la danza en el Centro de Día de Oberá

*Stella Maris Sánchez. ISPAO - Oberá.....*65

Educación para transformar: tejiendo vínculo entre escuela y comunidad

*Marlín Bar, Sonia Barboza, Laura Cuba, Adrián Frank, Adriana González, Carina Kusik, Marcela Muchewicz, Patricia Nagel, Yolanda Roque y Analía Viera. ENS N° 13 - San Vicente.....*73

EJE 3: ARTICULACIÓN ENTRE NIVELES

Construyendo puentes

*María del Carmen Skuaro y Nancy Morgenstern. ENS “Mariano Moreno” - Apóstoles.....*79

Experiencias sociales y niveles educativos: propuestas pedagógicas situadas en el territorio desde un paradigma de aprendizaje integral

*Betiana Szwarc, Sebastián Gómez, María Angélica Fernández, Carolina Méndez y Demetrio Ocampo. ENS N° 11 - Eldorado.....*84

EJE 4: ALFABETIZACIÓN INTEGRAL

Pensar colectivo sobre el modelo pedagógico-ESIM

*Ángela Fariña, Lorena Malakoski, Alejandra Pacheco y Yamila Pulutranka. Escuela Secundaria de Innovación - Posadas.....*89

Discursos de ritmo y movimiento

*Matías Hultgren, Mercedes Lindstrom, Rosana Klug, Adrián Flores, Agustín Cardozo, Rubén Batista, Antonella Arguello, Cristina Marosek y Mariela Lesiuk. ISPAO - Oberá.....*96

EJE 5: ALFABETIZACIÓN AVANZADA

Uniendo experiencias, creando caminos

Mónica Aponte, Verónica Román, Alicia González, Vanesa Enríquez, Erna Duarte, Patricia Silvera e Iris Spagnol. ENS N° 9 - Wanda..... 103

Esos otros saberes

Karina Skulski y Mariela Maciel. ENS N° 4 - Oberá..... 110

EJE 6: EL POTENCIAL DIDÁCTICO DE FAPE: PRÁCTICAS DE CO-FORMADORES

La magia de la alfabetización inicial: una experiencia en el marco del proyecto FAPE

María del Carmen Castro Arias. Departamento de Aplicación de la ENS N° 14 - San Pedro..... 116

El viaje hacia los saberes

Cecilia Acosta y Natalia Dino. Escuela N° 133. ISFD “Paulo Freire” - Jardín América..... 122

Entrando al maravilloso mundo de los títeres

Orealis Anabela Sánchez. Escuela N° 133 - Jardín América..... 126

Articulación entre niveles del sistema educativo en el marco de la Actualización FAPE. Una mirada desde la gestión directiva

Liliana Apanasionak y Karina Prado. Escuela Primaria N° 475 y NENI N° 2065 - San José..... 129

EJE 7: FAPE DESDE LAS EXPERIENCIAS DE LOS ESTUDIANTES

En el laberinto de la enseñanza, un hilo nos conecta

Carla Luján Ostachuk. ENS “Mariano Moreno”- Apóstoles 134

Jugando con números y letras: prácticas innovadoras para descubrir y aprender

Evelin Colmer. ENS N° 14 - San Pedro.....139

Aprendemos jugando: fomentando la alfabetización en la primera infancia

Noelia Belén Escobar. ENS N°5 - San Ignacio.....144

Reflexiones finales: desafíos hacia nuevas experiencias territoriales

Equipo DES Misiones.....148

Agradecimientos.....151

Apéndice.....152

PRESENTACIÓN

Autores:

Martín Müller y Gabriela Azar

Una de las afirmaciones más sostenidas sobre la política del sistema formador, es que la calidad de los sistemas educativos es directamente proporcional a la calidad de sus docentes y de su formación inicial y continua.

Esta formación docente tiene hoy una Nueva Resolución del CFE N°476/24 que define los lineamientos curriculares para la formación docente inicial y afronta desafíos vinculados a la profesionalización, a la innovación y a la inclusión.

Las nuevas tecnologías emergentes -la inteligencia artificial (IA), internet de las cosas (IoT), big Data, robótica y automatización, computación en la nube, ciberseguridad, entre otras- plantean nuevos desafíos y nuevas oportunidades vinculadas específicamente a:

- la clarificación de las prioridades en materia de contenidos disciplinares;
- Núcleos de Aprendizaje Priorizados (NAP) para la formación docente;
- capacidades profesionales docentes;
- inclusión de tecnologías vinculadas a la hibridación de los diseños curriculares;
- la capacidad de pensar el pensamiento complejo a través de la propuesta de profesorados multidisciplinares;
- la articulación e integración de los tres campos de formación, general, específica y de la práctica;
- la inclusión de Educación ambiental, educación saludable y ESI;
- la diversificación de formatos pedagógicos;
- la integración de la evaluación formativa;
- el reconocimiento de un sistema de créditos en la formación docente inicial;
- la inclusión de Espacios de Definición Institucional (EDI);

- la inclusión de una unidad curricular de alfabetización.

Desde el INFoD, nos parece sumamente enriquecedor que la Dirección de Educación Superior de la Provincia de Misiones pueda recuperar todos los aprendizajes vividos a partir del desarrollo de la experiencia FAPE colaborando en la consecución de objetivos y metas de gran envergadura, tales como: el trabajo en red con otras instituciones y organizaciones socio comunitarias; la promoción de la participación estudiantil en distintos escenarios y mediante diversos dispositivos de trabajo que propiciaron la formación ética de los futuros egresados; la mejora de los procesos de enseñanza en los ISFD mediante la participación de directivos, docentes y formadores y docentes co-formadores en instancias de desarrollo profesional; el trabajo multidisciplinario y la articulación entre los campos de la formación docente inicial; la función de investigación a partir de la consolidación de los equipos institucionales que problematizaron el desarrollo de la experiencia FAPE; la producción, circulación y difusión de los saberes pedagógicos mediante la socialización en jornadas regionales, interinstitucionales y encuentros de investigación; el fortalecimiento de las condiciones institucionales de los ISFD a partir de los proyectos institucionales; la puesta en diálogo entre el proyecto curricular institucional y las demandas del entorno; la presencia de los ISFD en la comunidad como espacios formativos de debate y construcción de saberes; la articulación entre líneas y funciones del sistema formador; y, la innovación de la enseñanza en la formación docente entendiendo que nos encontramos en la sociedad del conocimiento, la ciencia, la técnica y las comunicaciones.

Los programas de formación docente continua que necesitan nuestras escuelas hoy nos invitan a tener una mirada renovada, clara y creativa, sobre las estrategias de intervención didáctica y sobre la metacognición sobre la práctica, para que todos los niños y jóvenes, cualquiera sea su situación, aprendan óptimamente y sean felices. En este sentido, invitamos a promover experiencias formativas que permitan comprender integralmente qué es enseñar y aprender en la educación superior, y especialmente qué y cómo evaluar para que los egresados de los Institutos de Formación Docente de Argentina tengan una formación de calidad comprobada

PRÓLOGO

LAS EXPERIENCIAS SE TRANSFORMAN EN ESCRITURA....

Autora:

Mónica Oudín

Este texto busca construir desde las experiencias pedagógicas algunas intencionalidades que tratan de dar cuenta de que las mismas se transforman en innovaciones educativas al narrarlas, contarlas, reflexionarlas de manera situada, en contexto. Allí donde acontece el acto educativo.

Entonces, acudo aquí, a pensar que hay innovación si surge del deseo, las ganas de los sujetos participantes en un proceso educativo y, también si se da desde alguna insatisfacción y tensión con prácticas educativas que desarrollamos como educadores en la vida cotidiana. Construimos saber pedagógico, no para indicar lo que se debe hacer, sino un saber situado, deseado, contextualizado, en territorio, para mejorar, tal como el título del libro lo anticipa.

Deseo en este prólogo, reconocer los sentidos otorgados a las experiencias educativas por los colegas educadores que asumen en el cotidiano andar la formación docente. Reconocer nuestro derecho como educadores a escribir/contar narrar lo que hacemos, a hacer pública nuestras producciones de saber pedagógico, está en relación con la experiencia reflexionada.

La innovación educativa es, a mi criterio, aquella que cobra sentido ahí, en el contexto, donde el acto pedagógico/educativo acontece. Por eso, reconozco que aquí, se pone en valor que no puede ser pensada desde las prescripciones, desde la externalización, sino desde lo vivido, sentido y deseado. Son procesos autónomos de construcción curricular, desde el acto político de educar, reconociendo que en lo que hacemos no hay neutralidad, que educar no es un acto técnico, ingenuo, instrumental, sino que es eminentemente político.

Desde ese lugar, se entiende al valor de la experiencia educativa que acontece en cada acto pedagógico. Por ello, las narrativas que aquí comunican, tienen un importante sentido formativo/educativo en sí misma. Se da, ahí, en cada institución educativa, con unos sujetos participantes de ese proceso de construcción curricular situada. Genera a mi entender, un saber pedagógico relevante desde lo social, institucional y político.

En consecuencia, se pone en situación, el reconocimiento de la dimensión intelectual que tenemos los trabajadores de la educación, cuyo eje es nuestro trabajo en torno al conocimiento. Situación que hace a la identidad de la actividad docente, en este caso de la formación docente. Nos sitúa justamente ahí, no negando esa dimensión, sino reconociéndonos como educadores intelectuales en, desde y para la mejora de las prácticas educativas en contexto, situadas.

Este papel de educadores activos narradores de las propias experiencias pedagógicas, colaboran con instancias de reflexividad epistemológica en el sentido de construir un saber de experiencia, desde donde tenemos que interrogarnos acerca de cuestiones como: ¿Desde dónde lo hacemos? Esto es: ¿Desde qué posicionamiento ético-político-epistemológico desarrollamos el quehacer educativo? ¿Entre quiénes? ¿Con qué sentido formativo, educativo? ¿Educa esa experiencia, a quiénes educa, a todos los sujetos involucrados en la misma, a algunos? ¿Qué sucede con la participación y las instancias de reflexión, para qué, para quiénes? ¿Cuáles son las mejoras que se advierten en nuestras prácticas educativas a partir de escribir/contar/reflexionar acerca de las experiencias?

Narrar las experiencias, contarlas, describirlas, es importante, no sólo para comprender la misma, sino para avanzar hacia procesos de diálogo desde la reflexividad. Esto posibilitará, a mi criterio, el perfeccionamiento, lo formativo, lo educativo del sentido de las experiencias.

Resulta innovador, si desde los sujetos involucrados en el acto educativo, hay participación real, sentida y comprometida, deseada, si hay convicción, si nos conmina a la reflexión. Innovar no es aplicar desde perspectivas, más dominantes, técnicas, un saber instrumental. Es construir saberes pedagógicos

desde el acto mismo, sistematizarlo, reflexionarlos, descubrir las propias contradicciones, analizar con qué sistema de ideas pensamos e hicimos lo que hicimos. Involucra, un diálogo colectivo, colaborativo entre quienes participan de la experiencia, que tiene que ser, como decía, sentida, vivida por los participantes. Y, eso sólo acontece en situación, en el acto educativo.

Es una construcción curricular situada desde el acontecer educativo que involucra la acción mediada por la reflexión que, nos posibilite ser partícipes de la reflexividad que se produce cuando intercambiamos, conversamos, pensamos con otros acerca de nuestras experiencias educativas. Avanzamos, discutiendo entre los sujetos involucrados acerca de su sentido educativo, de cuáles son los valores deseados a propiciar en las mismas experiencias, en qué nos educa, nos conmueve, nos orienta en la mejora de nuestro quehacer como formadores de futuros educadores para la sociedad argentina.

Reconozco que, es importante la diversidad de miradas, de saberes de experiencias pedagógicas/educativas y de sujetos que participan en la misma, que plantea este texto. Poner en valor que es un derecho luchar por nuestra dimensión, como decía, de intelectuales transformadores, donde nos involucramos los sujetos donde acontece el acto pedagógico entre educadores de los ISFD, docentes co-formadores de las instituciones educativas asociadas y estudiantes de formación docente inicial.

Por eso, dejo aquí algunos interrogantes para seguir construyendo estos procesos colectivos. ¿Qué entendemos por innovación educativa? ¿Desde dónde nos posicionamos para pensar si una práctica o experiencia es una innovación? ¿Por qué? ¿Quién decide si es una “innovación” nosotros los educadores legitimados en nuestro quehacer educativo u otros externos al proceso? ¿Con qué sentido educativo desarrollamos o realizamos una innovación educativa?

Finalmente, advierto que, al escribir, puede sonar un acto privado, pero se torna público, comunitario y dialógico al contar eso que hacemos, cómo lo hacemos, desde dónde lo hacemos, con qué sujetos, qué conocimientos construimos. Es un pensar reflexionado. Narrar la experiencia es reconocerse como sujeto autor y actor de la misma.

Es así que, a lo largo de los distintos ejes, se comunica el saber de experiencias que, desde cada lugar buscan contar, hacer públicas las maneras o modos de producción de conocimiento educativo. Celebro tal decisión de pensar colectivo, situado, de no negar nuestra dimensión de intelectuales productores de saber pedagógico.

LA INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DESDE EL DIÁLOGO ENTRE LO INSTITUCIONAL Y LO COMUNITARIO

“La ausencia de saber pedagógico para enfrentar determinadas situaciones genera la necesidad de redoblar los esfuerzos por conocer y sistematizar experiencias concretas de enseñanza que muestren posibles bordes por donde construir nuevas respuestas” (Gutiérrez, 2011).

Autor:

Luis H. Oviedo. Director de Educación Superior - Provincia de Misiones

El presente escrito tiene como objeto reflexionar sobre algunas de las acciones que llevó adelante la Dirección de Educación Superior (DES) de la provincia de Misiones para aportar con los procesos de innovación en los niveles obligatorios del sistema educativo y en la Formación Docente (FD) tanto inicial como continua. En este sentido, la función de Investigación y de Apoyo Pedagógico a Escuelas (APE) se constituyeron en tierra fértil en tanto ejes de convergencia entre lo escolar obligatorio, lo no obligatorio y los espacios socio-comunitarios.

Para abordar los procesos de innovación en la enseñanza es necesario previamente analizar el término que sin dudas genera debates y discusiones en las prácticas docentes, a la vez que se impone como un desafío constante producto de la vertiginosidad de los cambios económicos, políticos y sociales. Centrarse en su significado y su origen etimológico, requiere ineludiblemente sumergirse en la acepción del mismo.

Innovación proviene del latín “innovare”, “innovatio”, que implica “renovación”, “rejuvenecimiento desde adentro”. Son dos imperativos que promueven la auto reflexión. Por un lado, al interior de cada uno, es decir, la dimensión subjetiva; por el otro, al interior del propio sistema educativo en su dimensión objetiva.

Desde estas dimensiones se busca entre todos los actores promover prácticas educativas para adecuarlas a la realidad social. Las adaptaciones pedagógicas permiten a los sujetos aggiornarse a los nuevos tiempos donde la enseñanza cobra significado en el diálogo con las necesidades territoriales. Esto posiciona a la escuela como una institución siempre vigente.

La innovación nos permite responder a estos tiempos, nos brinda las herramientas necesarias para afrontar los avatares de los propios proyectos de vida de las personas involucradas en una dialéctica que enlaza conocimiento, pensamiento y acción. En el caso escolar esto implica fortalecer la red compuesta por directivos, docentes, estudiantes, sistema socio-político, económico y tecnológico. La interrelación de los elementos constitutivos del quehacer educativo se integra y, en el propio ejercicio de autoconocimiento, se reinterpretan y generan algo nuevo. Esto que se resignifica, rejuvenece, transforma y renueva producto de la interacción educativa, cobra sentido dando respuestas a las necesidades a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se genera así, innovación pedagógica.

Desde la política educativa, la innovación como “renovación” implica entonces, pensar en el dinamismo de las sociedades y las repercusiones dentro del ámbito educativo, en sus procesos de enseñanza, en sus actividades áulicas, en el interés de los estudiantes y en particular en la formación continua de los docentes. Al mismo tiempo, el “rejuvenecimiento desde adentro” demanda un conocimiento de uno mismo, un “conócete a ti mismo” como dicta el mandato delfico. Este conocimiento de sí mismo provoca la repregunta ante la imposibilidad aparente, cobrando sentido en la relatividad del sistema educativo y esa repregunta es ¿cómo conocer algo que constantemente cambia? Por consiguiente, para generar respuestas desde el conocimiento y la pedagogía es fundamental conocer los principios éticos, políticos, sociales y filosóficos que sustentan la vida en sociedad.

La investigación educativa como gestora de la innovación en la jurisdicción

En la jurisdicción, en los últimos años, la función de investigación adquirió preponderancia. A través de ella, se promovió la producción de conocimientos pedagógicos situados que se transformaron en insumo para la innovación de la

enseñanza y la mejora de los aprendizajes. Así, en los Institutos de Formación Docente (ISFD) cobró relevancia el enfoque ortodoxo de investigación junto a la perspectiva que pone en valor las narrativas pedagógicas.

Esta última recupera el sentido que le otorgan los sujetos a sus prácticas transcurridas en escenarios reales de trabajo a partir de la interpretación de sus saberes, experiencias y motivaciones (Suárez, 2007). Este marco metodológico de investigación-acción movilizó en los ISFD la gestación de experiencias de carácter colectivo, participativo que contribuyeron a la construcción de “una política de conocimiento escolar y pedagógica alternativa a la hegemónica en la formación docente” (p. 84) y propició la transformación de las relaciones “saber-poder” desde adentro, es decir mediante un proceso de innovación interna. Ello permitió indagar sobre la realidad educativa de cada instituto formador y las escuelas del nivel obligatorio con las que articulan para identificar problemas, focalizar en sus necesidades y proponer acciones situadas.

Ahora, tanto la investigación ortodoxa como las narrativas pedagógicas promovieron instancias de autoconocimiento que permitieron reafirmar las buenas prácticas y generar movimiento pedagógico. Ello trajo consigo la reflexión sobre las prácticas, la socialización de los saberes y el intercambio de experiencias. Al mismo tiempo también promovió la “creación”, y en este proceso, las instituciones, los directivos y los docentes se rejuvenecieron por acto de introspección y autoconocimiento.

La creación pedagógica generó un doble movimiento. Por un lado, el docente se posicionó como profesional de la educación y como especialista en su área de conocimiento. Por otro, como un hacedor a partir del pensar las propias prácticas y la de los demás según su posición epistemológica de investigación. Surgió así, un espacio para el despliegue de nuevas acciones que aportaron a la construcción de respuestas frente a los requerimientos del sistema educativo en general y de la FD en particular.

El proceso creativo del docente investigador también tiene su correlato etimológico en el término “poiesis”, que significa, entre otras interpretaciones, la “causa que convierte una cosa en otra, que produce el movimiento del no-ser al

ser”. Esta interpretación metafísica, pretende provocar una reflexión en el ámbito de la praxis educativa, donde el proceso creativo del docente es “poiético”. El sistema educativo, la escuela, las teorías, las prácticas docentes, los estudiantes, la sociedad, son objeto de problematización del docente investigador que analiza críticamente y reflexiona. Preserva así lo que provoca significado y crea conocimiento donde no hay respuestas. De esta manera, pensar la acción pedagógica desde el campo de la producción del conocimiento es una invitación para innovar en la enseñanza.

Asimismo, es importante considerar el término griego “Kainotomía”, que significa “crear algo nuevo, original”. Esta interpretación da sentido a la labor pedagógica del docente, porque en cada clase crea a partir de la interacción con sus estudiantes. Ésta interpela, exige respuestas, aclaraciones y genera la necesidad de nutrirse con los sujetos y de la propia formación. La interacción ilumina y eso convoca al docente a pensarse a sí mismo en la acción cotidiana con otros.

En esa tarea se tensionan los contenidos con las políticas educativas, la normativa vigente y las características particulares de la institución. Así, innovar en la escuela implica atender a estos aspectos para hacer efectiva una práctica transformadora. La innovación educativa es esto, un constante transitar cíclico, de experiencias, saberes, estrategias, marcos políticos e institucionales, donde en cada final se vuelve a pensar para volver a comenzar renovados. En este sentido, la investigación educativa genera lazos que aportan a la mejora.

Investigar, escribir y publicar son tres acciones de una misma tarea, forman parte de la búsqueda innata de quien desea mejorarse a sí mismo. Siendo así, la escuela se constituye en el campo donde se dirimen los sentidos y significados de la acción pedagógica.

En esta búsqueda por la mejora, durante el ciclo lectivo 2023 cada ISFD conformó su departamento de investigación. Desde este lugar estudiaron distintas dimensiones del quehacer educativo con el objeto de problematizar la enseñanza. Para fortalecer el desempeño de estos equipos y acompañarlos en la tarea, la DES llevó adelante durante el 2024 las jornadas de desarrollo profesional docente, donde participaron distintos especialistas en la temática.

Como fruto de este proceso los ISFD realizaron trabajos que emergieron de las demandas e intereses de su comunidad. Estos conocimientos situados son fundamentales para definir las políticas educativas provinciales. Dentro de los temas que abordaron se destacan: la alfabetización inicial, la enseñanza de lengua, la didáctica de la matemática, las experiencias pedagógicas desarrolladas en la OSC, entre otros. En este marco cobraron especial protagonismo los Proyectos de Fortalecimiento de Apoyo Pedagógico a Escuelas (FAPE).

FAPE: espacios para la construcción de experiencias innovadoras

Una de las características de la Actualización Pedagógica FAPE fue que propició el desarrollo de proyectos con base territorial. Aglutinó dos funciones, APE e Investigación Educativa, desde donde se impulsó y promovió el desarrollo de estrategias de revisión de las prácticas al interior de cada instituto formador.

Entre sus líneas de acción se destacaron las actividades llevadas adelante en ámbitos no formales de educación como las Organizaciones Socio Comunitarias (OSC). Esta interacción entre ISFD-territorio, generó una dinámica que movilizó, retroalimentó y con ello mejoró la formación a través del intercambio de relatos y realidades educativas.

Estas experiencias territoriales se potenciaron después de la pandemia por COVID-19. Desde ese momento, las OSC se constituyeron en espacios que ofrecían la posibilidad de reinserción con lo escolar para estudiantes de los niveles obligatorios mediante encuentros pedagógicos que fortalecieron los aprendizajes. La DES acompañó estas intervenciones a partir de distintas acciones que encontraron en la función de APE y la línea de Fortalecimiento Institucional una oportunidad para profundizar en la formación docente en estos escenarios.

En 2024, la DES continuó con este trabajo a partir de FAPE y Formación Continua con el eje en la Alfabetización Inicial y la Didáctica de la Matemática. Esto abonó a que los ISFD dialoguen con la “pedagogía del territorio”. Pedagogía que en este caso se desplegó en los merenderos, en las bibliotecas, en los hogares de días, entre otras OSC, espacios donde niños

escolarizados y no escolarizados se encontraban para trabajar sobre sus necesidades educativas. Allí se hicieron presentes los ISFD que junto a docentes y estudiantes ofrecieron propuestas de enseñanza específicas donde el encuentro pedagógico alternativo fortaleció los aprendizajes. Este posicionamiento tensionó ciertas formas de concebir la propuesta curricular en la FD. Así, las actividades se entramaron con el territorio, valorizando sus saberes (Villa, 2024). Este enfoque pedagógico-territorial “se concibe como un espacio multidimensional en el que confluyen diversos factores y que se configura desde la participación de los propios actores de los procesos” (p.36). Se hace evidente que, al diversificar los escenarios educativos, se amplía el acceso al conocimiento y a la cultura.

Desde estas experiencias, la escuela se piensa a sí misma, el docente vuelve la mirada sobre sí y surge la posibilidad de generar redes que promueven el tránsito de vivencias. Las instituciones se humanizan al encontrarse con el otro para dar respuestas y crear. Sabemos que la subjetividad se construye en gran parte por medio de las experiencias que los sujetos entablan en la interacción con los otros y con el mundo y “cuando ocurren cambios en esas posibilidades de interacción y en esas presiones culturales, el campo de la experiencia subjetiva también se altera, en un juego por demás complejo, múltiple y abierto” (Sibilia, 2008 p. 15). Por ello, a partir de los encuentros con el territorio surgieron nuevas subjetividades y relatos. La innovación educativa y pedagógica se construyó en ese diálogo entre escuela y contexto mediante el cual se produjo “Renovación y Rejuvenecimiento de sí misma”.

Finalmente, la gestión educativa en “clave territorial” desarrollada por la DES permitió la construcción de algunas reflexiones que se tornan en aprendizajes para seguir pensando la innovación de la enseñanza en la formación docente.

En primer lugar, las acciones favorecieron el diálogo entre lo curricular y lo comunitario. Hecho que se materializó en propuestas formativas que potenciaron los vínculos entre los ISFD, las escuelas de los niveles educativos obligatorios y las OSC. Se resignificó así lo curricular constituyéndose en un dispositivo de conocimiento situado.

Cada uno de los actores participantes se nutrieron de las experiencias compartidas. El espacio escolar tradicional como único lugar legítimo para abordar los procesos de enseñanza fue problematizado y aparecieron nuevas configuraciones socio-institucionales desde donde enseñar y aprender. El aprendizaje se tornó dinámico y flexible, autónomo y abierto, diverso y colaborativo.

En segundo lugar, se avanzó en los procesos de fortalecimiento de la participación estudiantil lo que enriqueció las trayectorias integrales por medio de una articulación reflexiva con el campo comunitario. Esto propició la construcción del rol social, político y cultural del futuro docente.

En tercer lugar, se promovió la innovación de las prácticas de los docentes en ejercicio mediante la diagramación de proyectos interdisciplinarios que fomentaron el trabajo colaborativo entre actores de los distintos niveles del sistema educativo.

Por último, es menester destacar que el recorrido realizado propició en cada instituto formador el desarrollo de experiencias innovadoras que fueron sistematizadas con el objeto de producir saber pedagógico para, a partir del mismo, impulsar transformaciones en las prácticas de enseñanza. Como advierte Holliday (2012):

cuando hablamos de producción de conocimiento transformador, no estamos hablando de un conocimiento con un “discurso transformador”, sino hablamos del proceso realizado por sujetos sociales con capacidad de construir conocimiento crítico, vinculado a los dilemas de una práctica social y a los saberes que ella produce y que, por tanto, desarrollan –como un componente de la propia práctica– la capacidad de impulsar y pensar acciones transformadoras (p.59).

De esta manera, los saberes producidos por estudiantes, docentes, co-formadores y formadores cobran vida en esta publicación que sin duda no significan un cierre, sino una apertura hacia reflexiones que retroalimentan la Formación Docente de la jurisdicción.

Referencias bibliográficas

Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos*. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE.

Sibilia, P. (2008). *La intimidad como espectáculo*. FCE

Suarez, D. (2012). Docentes, narrativas e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. En Sverdlick, I. (comp.) *La investigación educativa: una herramienta de conocimiento y de acción*. Noveduc.

Villa, A. (2024). *Pedagogía del Territorio. Gestión educativa social y comunitaria*. Proyección institucional extramuros. Noveduc.

FAPE: UNA PROPUESTA FORMATIVA PARA POTENCIAR LA PEDAGOGÍA DEL TERRITORIO

“Marco Polo describe un puente, piedra por piedra.

Pero ¿Cuál es la piedra que sostiene al puente? pregunta Kublai Jan.

El puente no está sostenido por esta piedra o por aquella, responde Marco, sino por la línea de arco que ellas forman.

Kublai permanece silencioso reflexionando. Después añade: ¿por qué me hablas de esas piedras? Lo único que me importa es el arco.

Polo responde: sin piedras no hay arco”.

(Ítalo Calvino, las Ciudades Invisibles)

Autoras:

María Esther Medina y Sonia Szilak. Referentes FAPE de la Dirección de Educación Superior de Misiones

Introducción

En el presente artículo se dará cuenta de la conformación y puesta en práctica de la Actualización “Fortaleciendo el Apoyo Pedagógico a Escuelas” (FAPE) desplegada por la Dirección de Educación Superior (DES) de la provincia de Misiones durante el ciclo lectivo 2024. Esta propuesta formativa tuvo por objetivos generar espacios de articulación entre el sistema formador, los niveles obligatorios y la comunidad para aportar a la construcción de prácticas pedagógicas disruptivas desde la reflexión, el análisis y la problematización. A la vez, se orientó al acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes de la formación docente y de los niveles obligatorios. Este recorrido favoreció la sistematización de los saberes que producen las/los docentes en su cotidianidad del aula.

Se pretende a continuación dar un marco de referencia que permita abonar a la comprensión de los demás artículos presentados en esta publicación.

Consideramos que conocer cómo se originó FAPE, cuáles fueron sus principales desafíos y las condiciones que debió promover para su traducción en los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) es la clave para interpretar el sentido político-pedagógico de estas propuestas formativas puestas en práctica en el territorio desde cada una de las instituciones formadoras de gestión estatal de la jurisdicción.

Génesis de la experiencia: aprendizajes y desafíos

Apoyo Pedagógico a Escuelas (APE) es una de las funciones obligadas del sistema formador. Se halla en estrecha vinculación con las otras funciones que propone la Ley de Educación Nacional Nro. 26206/06: Inicial, Permanente e Investigación. De acuerdo a la Res. N° 140/11 CFE, la Formación Docente Inicial y la función APE deben desarrollarse en todos y en cada uno de los ISFD del país.

Se busca a partir de estas funciones, enlazar saberes, experiencias y prácticas mediante el intercambio entre los diferentes actores educativos para fortalecer la tarea. A la vez, propiciar la construcción del sentido pedagógico territorial del trabajo docente, desde una mirada que abraza la presencia del Estado en el territorio. Esto nos moviliza, como responsables de la educación superior, a desarrollar y sostener políticas públicas que permitan habitar políticamente el Estado desde un posicionamiento ético y pedagógico, para continuar avanzando en el desarrollo de una sociedad más justa e igualitaria (Oviedo, 2023).

Estas se potencian al generar diálogos con los niveles para los que se forman y con la comunidad. Diálogos que buscan renovar las prácticas de enseñanza, los aprendizajes y las estrategias institucionales para dar respuestas a problemas pedagógicos con el objeto de configurar nuevos vínculos entre los sujetos, las prácticas y las trayectorias.

Establece una articulación entre ISFD y escuelas, al reconocer una corresponsabilidad dinámica entre la formación y el trabajo docente en un movimiento continuo. Por ello, abandona algunos supuestos, como la idea de “exterioridad”, según la cual las instituciones formadoras “testean” desde la

ajenidad lo que se hace en las escuelas. APE, implica asumir procesos de trabajo interinstitucionales para procurar la mejora de los aprendizajes de las/os educandos, así como también para retroalimentar la Formación Inicial a partir de la construcción de saber pedagógico (Bases para la Convocatoria de APE, INFoD, 2022).

La DES de la provincia de Misiones asumió el compromiso de hacer efectiva esta función durante el ciclo lectivo 2023. En ello las convocatorias del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) que financiaron el despliegue de proyectos institucionales desde los ISFD se transformaron en una valiosa oportunidad para su institucionalización.

Desde ese momento, el equipo responsable de la jurisdicción puso en práctica diversos dispositivos de trabajos para que las instituciones formadoras junto a las escuelas diseñen propuestas situadas que permitan dar respuestas a desafíos, condiciones y culturas institucionales donde se inscribe la tarea docente. Estos diagnósticos fueron el puntapié para conocer las necesidades del territorio.

A través de estos proyectos, se habilitaron espacios de reflexión para la construcción de saberes colectivos en escenarios reales. Esto implicó la gestación de condiciones interinstitucionales para promover momentos de encuentro donde se reconstruyan las experiencias que hacen a los sujetos. Se generó el desafío de diseñar acciones horizontales entre actores que se encuentran en posiciones institucionales diferentes (Suffia et al. 2023)

En la jurisdicción el desarrollo de APE estuvo en estrecha vinculación con los Proyectos de Fortalecimiento Institucional (PFI) que propiciaron el trabajo con las escuelas y con las Organizaciones Sociales Comunitarias (OSC). Si bien, históricamente los ISFD han establecido relaciones con su entorno, la pandemia marcó en cierta medida una distancia que debió ser reconstruida y construida al regresar a la presencialidad. En este sentido, los PFI financiados por el INFoD en la convocatoria 2022 se constituyeron en oportunidades para recuperar, fortalecer y crear nuevas relaciones con el entorno.

En Misiones, se desarrollaron intervenciones en nuevos escenarios, más allá de las escuelas. En este sentido, los Merenderos, los Centros de Integración

Comunitarias y los Centros de Revinculación fueron espacios donde se desplegaron actividades como clases de apoyo con propuesta pedagógicas desde un enfoque lúdico para los estudiantes del nivel obligatorio, así como también acciones culturales, deportivas, entre otras.

El PFI brindó la oportunidad de potenciar estos lazos que hasta el momento ocupaban un lugar muy pequeño en la formación de los docentes. Se comenzó a trabajar con los referentes, a articular propuestas e incluir en ello a las escuelas asociadas. De esta manera, se fortaleció no solo la educación de los niños de niveles obligatorios, sino también de los propios estudiantes en formación que lograron avanzar en reflexiones acerca de la posición docente y la constitución de la propia profesión.

Con la convocatoria 2023 del INFoD, estas experiencias se enriquecieron, a partir de la participación de nuevos ISFD que hallaron una oportunidad para fortalecer la formación docente. La DES acompañó este proceso para ir más allá de los casos aislados. Así fue como en los nuevos diseños curriculares para la formación de docentes de Educación Primaria e Inicial, se decidió colectivamente junto con los profesores, directores y alumnos de las instituciones formadoras incorporar las intervenciones en espacios socio comunitarios como un escenario más de las prácticas docentes.

A través de este recorrido es posible observar cómo mediante PFI y APE se propiciaron experiencias donde los actores de los ISFD fueron al territorio y las instituciones involucradas participaron del ISFD consolidándose una relación de crecimiento recíproco donde uno se construye con el otro. Trabajar con el territorio fue una oportunidad y un desafío que generó movimientos que rompieron estructuras, pero que al mismo tiempo invitaron a construir nuevos procesos y relaciones que se transformaron en oportunidades para la mejora de la educación pública.

Inicios de la Actualización FAPE

De las experiencias puestas en práctica durante 2022 y 2023 fue posible sistematizar algunos de los aprendizajes clave para innovar y enriquecer la Formación Inicial en la jurisdicción. En este sentido, se resaltan los siguientes avances:

- Trabajo en red entre ISFD, escuelas de los niveles para los que se forman y OSC.
- Promoción de la participación estudiantil en distintos escenarios y mediante diversos dispositivos de trabajo.
- Prácticas de enseñanza disruptivas.
- Producción, circulación y difusión de los saberes pedagógicos mediante la socialización en jornadas regionales, interinstitucionales y encuentros de investigación.
- Acompañamiento de las trayectorias de las/os estudiantes.

Todas estas acciones contribuyeron al fortalecimiento de instancias de Desarrollo Profesional Docente y permitieron afianzar las cuatro funciones del sistema formador. Por consiguiente, en este ciclo lectivo 2024 la DES convocó a los ISFD de gestión estatal de la jurisdicción a continuar con el diseño y desarrollo de proyectos pedagógicos territoriales que consoliden la institucionalización de las funciones, el enriquecimiento de la formación docente y el desarrollo de aprendizajes significativos en los/as estudiantes involucrados.

De esta manera, como un puente entre lo realizado y las nuevas demandas del contexto, surgió la actualización “Fortaleciendo APE. Una propuesta de articulación y construcción de saberes pedagógicos entre ISFD, escuelas de niveles obligatorios y OSC¹” (FAPE). Buscó generar instancias de reflexión y de construcción, a partir de criterios y experiencias que configuren un espacio de debate interinstitucional.

Entendemos que los cambios permanentes que atraviesan las sociedades en su conjunto implican la necesidad de estar en un continuo proceso de actualización del conocimiento, ubicando a la formación docente como un eje estratégico dentro de las políticas públicas. En este escenario, la formación debe favorecer el intercambio de opiniones, el aprendizaje por medio de las actividades y la elaboración de propuestas concretas y coherentes para lograr las mejoras necesarias (Nicoletti, 2014).

¹ Res. N° 087/24 MECyT/ Res. N° 2492/24 CGE Misiones.

La actualización FAPE apuntó a contribuir en el Desarrollo Profesional mediante propuestas desafiantes, significativas y profesionalizantes, para generar un cambio de paradigma (Terigi, 2008). En este sentido, Alliaud y Pogré (2007) sostienen que la formación docente requiere de:

- vincular las propias experiencias como alumnos,
- avanzar en un nuevo paradigma con base en la reflexión constante y crítica,
- plantear una pedagogía de la formación.

Esta “pedagogía de la formación” precisa de estrategias de intervención que no desconozcan lo que sucede en las prácticas. En este sentido, FAPE suscitó espacios de trabajo colectivo que valorizaron la reflexión sobre las prácticas educativas. Un pilar de este proceso fue la sistematización, análisis y problematización, con el objeto de poner en circulación los saberes pedagógicos mediante instancias de retroalimentación entre prácticas desarrolladas en diversos contextos.

La propuesta abarcó dos líneas de acción bien definidas:

- Fortalecimiento Institucional
- Formación Continua

En cuanto al fortalecimiento de las instituciones, se recuperaron los principios fundantes de la función de APE, por medio de procesos de trabajo concretos compartidos entre los actores involucrados, desde un sentido de la corresponsabilidad. Esto promovió la construcción de espacios para “...desmitificar los misterios que sólo el experto aporta y el especialista conoce para adentrarse en la reflexión de lo que hacen” (Nicastro, 2009). A través de esta propuesta, las instituciones involucradas (ISFD, escuelas, OSC) generaron proyectos interinstitucionales, que avanzaron en el abordaje de las demandas, así como enriquecieron los vínculos con la comunidad mediante acciones conjuntas.

En lo que respecta a la formación continua, los ISFD llevaron adelante instancias formativas para acompañar a docentes n veles y co-formadores en el ejercicio de su labor con énfasis en la alfabetización de Lengua y

Matemática. La selección de estas áreas respondió a los diagnósticos elaborados por las autoridades provinciales y nacionales donde se evidencian nudos críticos en estos aprendizajes. En este punto, los ISFD contribuyeron al despliegue de acciones para abordar estos desafíos de manera situada.

Si bien en el territorio se habían generado ciertas condiciones institucionales (como por ejemplo el desarrollo de APE, las intervenciones en las OSC, las redes, entre otras) llevar adelante esta propuesta, no sería tarea sencilla, pues FAPE era una alternativa contrahegemónica frente a la situación dominante. Entonces ¿Cómo recuperar el papel de los ISFD en la Formación Continua? ¿Cuál sería su posicionamiento frente a esta propuesta? ¿Cómo poner en diálogo lo institucional con los desafíos y las oportunidades formativas que brinda el territorio? ¿Cómo enlazar las acciones desplegadas en espacios no formales como las OSC con lo curricular? ¿Qué otras condiciones serían necesarias para desplegar los proyectos? ¿Cómo se concibe al territorio en lo institucional? ¿Qué barreras/ desafíos se presentan para su inclusión? ¿Cómo tensionar prácticas educativas instaladas o naturalizadas para pensar otras nuevas en estrecho vínculo con un compromiso humanista con el entorno comunitario? Estos interrogantes nos interpelaron a la vez que guiaron la puesta en práctica de FAPE. Las respuestas emergieron a partir de la conjugación entre la teoría y la práctica, es decir entre los diseños y las particularidades de la territorialidad donde se desplegó la propuesta.

La puesta en práctica de FAPE: la conjugación entre los diseños y la acción

Frente a la actualización FAPE, la respuesta de los ISFD fue propositiva y alentadora, pues el interés por participar, articular con las escuelas y OSC, así como revalorizar el rol en la Formación Continua se reflejaron en la masiva participación de las instituciones, tanto las formadoras como aquellas de los niveles para los que forman. Se presentaron un total de 22 proyectos que alcanzaron a más de 700 docentes de los distintos niveles y más de 1500 estudiantes de la formación docente distribuidos en los distintos puntos de la provincia.

FAPE es una actualización que se distingue de las demás porque no define contenidos o ejes homogéneos, sino que buscó la diversidad de experiencias. Aunque la enseñanza de Lengua y Matemática fueron los ejes disparadores, cada ISFD a partir de su historia, de su cultura institucional, intereses y de la vinculación con el territorio elaboró la propuesta formativa. Esto significa que no se desarrolló en la jurisdicción ningún proyecto FAPE igual a otro, todos tienen su especificidad en función de las demandas y desafíos del contexto. Así, las temáticas que abordaron giraron en torno a: la alfabetización inicial, las prácticas reflexivas, las estrategias didácticas, la lectura, la transversalidad de la alfabetización en distintas áreas, la alfabetización en la interculturalidad, la alfabetización y lo artístico, la alfabetización digital, la articulación entre niveles, entre tantas otras. Más allá de la diversidad, destacamos que gran parte de los proyectos se aventuraron en acciones alfabetizadoras en espacios no formales donde a través de actividades lúdicas y recreativas trabajaron con un público diverso (adultos mayores, niños, adolescentes) que presentó grandes desafíos para la Formación Inicial.

Las diversas intervenciones otorgaron a los ISFD un protagonismo en su entorno. Se constituyeron en espacios de formación continua donde fue posible poner en común los interrogantes, desafiar las resistencias y revalorizar las experiencias realizadas, lo que implicó revisar posicionamientos, tiempos, espacios, modos de enseñar. Este diálogo entre ISFD-Escuela-Territorio, potenció el reconocimiento de saberes y la disminución de barreras al fortalecer los vínculos entre escuela y comunidad. Esto visibilizó la finalidad de la formación al potenciar la discusión sobre el posicionamiento político docente como asunto clave y la reflexión en espacios colectivos, como ejercicio filosófico y crítico de la práctica profesional situada.

Este proceso favoreció el diseño y la puesta en marcha de experiencias disruptivas que sin dudas aportaron a la revisión y a la innovación de la enseñanza en la jurisdicción. Esta perspectiva adquirió un lugar central para responder a los desafíos de la formación docente con el objeto de promover prácticas que contribuyan a la mejora de la enseñanza y de los aprendizajes (Ley VI N° 212/18 Educación Disruptiva).

En su traducción se reflejaron momentos novedosos de trabajo a partir de las dinámicas y particularidades generadas en cada institución cuando docentes y estudiantes se involucraron en la realización de las jornadas y las intervenciones en los espacios educativos.

En cuanto a las jornadas se destacaron dos modalidades de trabajo que se dieron simultáneamente: las intrainstitucionales y las interinstitucionales. La primera buscó que los actores del ISFD (directivos, docentes y estudiantes) reflexionaran acerca de los desafíos del territorio frente a la enseñanza de Lengua y Matemática. Momentos colectivos donde identificaban los problemas y definían las acciones a llevar adelante en el territorio (escuelas asociadas y OSC).

Mientras tanto, en la segunda, se convocó a las/los docentes de distintos niveles y OSC en el marco del eje de Formación Continua. Espacios donde se propiciaron instancias reflexivas para acompañar a los sujetos en el ejercicio de su labor. Consideramos que el pensamiento reflexivo es la base para el cambio y mejora de las prácticas escolares situadas. Perrenoud (2001) nos plantea el desafío de reflexionar respecto a las finalidades y objetivos que direccionan la formación docente. Propone entonces desarrollar una:

práctica reflexiva porque en las sociedades en transformación, la capacidad de innovar, de negociar, de regular su práctica es decisiva. Pasa por una reflexión sobre la experiencia, la que favorece la construcción de nuevos saberes. Implicación crítica porque las sociedades necesitan que los profesores se comprometan en el debate político sobre la educación, a nivel de los establecimientos, de las colectividades locales, de las regiones, del país (p. 507).

En lo que respecta a las intervenciones en el territorio, se desplegaron paralelamente a las acciones anteriores durante todo el ciclo lectivo en escuelas de los niveles obligatorios y en OSC. El territorio además de ser un espacio de intervención, fue parte de la propia formación. Esto significó que en el marco de las unidades curriculares las problemáticas locales se transformaran en aspectos nodales para el estudio y la construcción de los conocimientos. Con ello, se profundizó la mirada interdisciplinar, la articulación

entre Campos de la Formación (general, específico y de la práctica), a la vez que se potenció la participación estudiantil y el compromiso ético-político de los futuros docentes.

Este modelo político pedagógico que buscó construir FAPE planteó desafíos profundos en la formación docente. Se distanció del tecnicismo que concibe a la Formación Continua como la aplicación de métodos y propuso avanzar sobre una perspectiva que:

reconoce al docente como sujeto que asume la tarea de elaborar una propuesta de enseñanza en la cual la construcción metodológica deviene fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos y las situaciones y los contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan (Edelstein, 1996, p. 85).

Desde este posicionamiento las prácticas resultan de los sujetos e involucran al pensamiento, la valoración y las concepciones sobre el mundo. Se trata entonces de pensar y repensar la Formación Docente Inicial y Continua, contemplar la capacidad de intervención, el contexto en el que se realiza, recuperar lo complejo y diverso, donde el eje está en la finalidad política de la formación (Davini, 2015).

La puesta en práctica de FAPE recuperó necesidades de formación situadas, donde se suprimen las distancias entre lo teórico y la práctica y el Desarrollo Profesional fue concebido como un continuo que nutre la formación inicial y en servicio (Terigi 2008). Desde esta propuesta la DES abonó al desarrollo de una política formativa que contempló tanto los abordajes conceptuales como también los ejercicios de análisis crítico donde se articuló dialécticamente teoría-empiría desde diferentes niveles y dimensiones de las prácticas de enseñanza (Edelstein, 2011).

FAPE como toda propuesta política, al ponerse en práctica enfrentó desafíos que interpelaron y tensionaron sus principios (Ball, 2002). En su camino superó obstáculos como las resistencias instaladas acerca de la Formación Continua, las interpretaciones y apropiaciones de aquello que se dice y se hace, las

discrepancias en las concepciones sobre la realidad y la propia educación de los actores participantes, los enfoques pedagógico-didáctico propuestos desde los ISFD y las formas en que se materializaban en las escuelas.

Tampoco la articulación con las OSC fue una tarea sencilla, pues existen tradiciones muy arraigadas sobre el lugar secundario que tienen los espacios no formales en la educación. Por ello los actores enfrentaron varios interrogantes sobre el valor pedagógico de las experiencias llevadas adelante en estos escenarios: ¿Cómo planificar propuestas didácticas para estos espacios? ¿Qué dispositivos permiten avanzar sobre este desafío? ¿Cómo contribuyen al desarrollo de las capacidades que debe adquirir el futuro docente? ¿Cómo poner en diálogo estas experiencias con las propuestas formativas de las distintas unidades curriculares? ¿Cómo conmover a aquellos que se resisten a estas intervenciones?

Más allá de los desafíos y las tensiones, la puesta en marcha de los proyectos fortaleció la presencia de los ISFD en su entorno, a la vez que nutrió la retroalimentación entre los diferentes escenarios formativos. Así, el territorio como pedagogía de la formación se constituyó en un valioso aporte para innovar tanto en las propuestas de enseñanza de los diferentes niveles como en las formas de concebir a la formación en ejercicio.

El territorio como espacio de construcción de saberes

Uno de los supuestos teóricos fundamentales de la Actualización FAPE fue “la pedagogía del territorio”. Ésta pretende reconocer y dar visibilidad pedagógica y política a las formas educativas que transcurren en la comunidad. De esta manera “busca la democratización del acceso al conocimiento, la producción cultural como acción colectiva, la promoción de los derechos humanos y las búsquedas por la identidad” (Villa, 2024, p. 29).

Así, se concibe al territorio como lugar donde “ponemos los pies”, pero también como una red de relaciones sociales, personales, relatos, proyectos y vidas; como conjunto organizado de actores relacionados entre sí. Son “totalidades que resaltan singularidades” y a la vez focalizan los significados propios contruidos a partir de la experiencia (Villa, 2024). Esta mirada recupera lo

situado, los vínculos entre los ISFD y su entorno, así como también expande la escuela hacia nuevos espacios donde se despliega. Al mismo tiempo, responde a intereses y necesidades locales para ponerlos en diálogo con lo curricular, donde el nivel de concreción institucional adquiere protagonismo al resignificar lo prescripto.

Esta pedagogía, tal como quedó evidenciado en FAPE, no está definida con anterioridad, sino que surge de abajo hacia arriba, de la necesidad específica que tiene la comunidad. Es una propuesta personalizada, situada, ligada al entorno donde viven los/as estudiantes, al mismo tiempo que los “religa” con el mismo (Villa, 2024). Al promover las acciones se fortalecen los lazos y se problematizan las condiciones materiales que explican los sucesos y el lugar de los sujetos en el mundo, pero no desde un determinismo imposibilitante, sino desde una pedagogía de la esperanza al decir de Freire (2008).

Estas experiencias como se evidenció en párrafos precedentes, adquirieron formatos flexibles adaptados al territorio. Ahora bien, “flexible no implica facilismo, ni designa lazos precarios, sino que implica poder entrar y salir, acompañar y acompasar ritmos, restituir confianzas, alfabetizar socialmente” (Villa, 2024, p. 19). FAPE promovió estas propuestas a partir de su dinamismo y su responsabilidad por llevar adelante experiencias formativas innovadoras y de calidad.

Para ello, fue un requisito fundamental estimular la organización de redes donde la iniciativa y el trabajo cooperativo se tornaron sustanciales. Así, cada ISFD construyó una trama de saberes desde la base donde primó el movimiento y la creación de nuevas modalidades de ver y hacer “en-con” la realidad educativa. La red permitió la multiplicación de la experiencia individual y colectiva desde la promoción de la pedagogía del territorio.

En este proceso los equipos de gestión (directivos y referentes institucionales) de los proyectos FAPE habilitaron el trabajo en redes y generaron condiciones para la transmisión de información valiosa para la acción educativa, donde se fomentó el reconocimiento y el intercambio de experiencias. Esto reforzó la idea de que, cuando el trabajo colaborativo se pone en marcha, se entraman

relaciones e interacciones que promueven la construcción de saberes pedagógicos potentes para la transformación de las prácticas docentes.

Los proyectos permitieron atender nuevas demandas o nuevas formas de resolver problemas ya tradicionales en el quehacer educativo. Todo este contexto llevó a que las/los docentes y estudiantes asumieran un protagonismo mayor en los procesos de traducción de las políticas educativas que demandó a su vez nuevos saberes y competencias.

En definitiva, desde FAPE los equipos de los ISFD asumieron nuevos desafíos como el diseño, la organización y la gestión de las propuestas. El trabajo colaborativo potenció la red de relaciones e interacciones. Por ello, las experiencias desplegadas se constituyeron en oportunidades para avanzar en el trabajo inter e intra institucional. Invitaron a repensar las prácticas en clave de articulación y unidad de las distintas propuestas que se desarrollaron al interior de las instituciones. Reafirmamos así, la importancia de articular, construir y circular como desafíos que movilizan la recuperación y puesta en valor del saber colectivo que producen los actores en sus prácticas diarias (Medina y Szilak, 2023).

Reflexiones finales

El camino recorrido nos invita a aventurar algunas reflexiones para contribuir con la producción de saberes pedagógicos territoriales. Como equipo técnico referente de la propuesta sabemos que existen grandes distancias entre lo que establece el texto político y su puesta en práctica, pero también reconocemos que es en esa distancia donde se encuentra la fortaleza y la riqueza de aquello que se construye en el territorio.

FAPE puso en valor las prácticas en el territorio. A partir de los desarrollos previos y las condiciones instaladas con medidas precedentes, promovió lazos entre institución y comunidad, generó acciones que fortalecieron las redes de trabajo colaborativo y democrático donde la participación real de los actores, en términos de Sirvent (2008), se constituyó en la base para el diseño, despliegue y evaluación de la puesta en marcha de la experiencia.

Cada uno de los proyectos desarrollados en los ISFD se orientó a la promoción de la inclusión y de la igualdad educativa en los distintos niveles del sistema. Desde este lugar los sujetos y sus prácticas motorizaron una escuela que construye derechos. Así, los proyectos fueron oportunidades a partir de las cuales se identificaron necesidades, problemáticas y desafíos para desplegar acciones situadas y comprometidas con la transformación de la realidad. Esto a la vez permitió fortalecer el protagonismo de los actores desde una ciudadanía responsable.

La pedagogía del territorio brindó un marco de referencias para incluir la realidad sociocultural en las propuestas formativas iniciales y en ejercicio. De esta manera la diversidad social y cultural fue clave para favorecer la aproximación de FAPE al contexto local al focalizar en las necesidades y demandas de la educación formal y no formal.

El potencial formativo del territorio también quedó evidenciado en la heterogeneidad de propuestas materializadas en la puesta en práctica de FAPE. Aquí yace una de las principales fortalezas de esta experiencia donde la heterogeneidad adquirió significatividad y centralidad en cada uno de los ISFD. Se concibe a las instituciones educativas y OSC como portadoras de formas específicas de trabajar, enseñar, pensar y promover las relaciones con el conocimiento y con los/as otros/as (Vilas,2004). La promoción de acciones situadas y contextualizadas fue un desafío asumido por los participantes y que pone en evidencia este principio central de FAPE.

Otra característica fue el diseño de prácticas formativas novedosas donde cada proyecto más allá de lo prescripto por la DES desplegó formatos diversos para su puesta en práctica. Así, el juego, el arte, la ciencia, la literatura, los problemas matemáticos invitaron a docentes y estudiantes a pensarse y reconocerse como actores centrales del proceso. Esto se nutrió mediante la realización de instancias de reflexión y socialización tanto entre los miembros de la institución como con otros. Ese movimiento de ida y vuelta desde el hacer empírico al hacer reflexivo, fue una constante donde los diferentes actores aportaron su voz, su mirada, sus pareceres, sobre el qué, cómo y para qué de la experiencia.

Ello se acompañó del registro de lo vivenciado que fueron una valiosa herramienta para la construcción de conocimiento situado de gran valor pedagógico, no sólo para la Formación Inicial de los docentes en formación, sino también para las/os docentes en ejercicio. Cada participante de la actualización fue invitado a relatar su experiencia, es decir lo que le pasó, sintió y resignificó (Larrosa, 1996). Las narrativas que se construyeron a lo largo de este recorrido recuperaron no sólo lo individual, sino también lo colectivo al momento de poner el acento en el trabajo con el otro y la reflexión sobre las experiencias transitadas.

Finalmente, no podemos dejar de reivindicar el valor pedagógico-didáctico de estas experiencias, así como el sentido político-pedagógico que portan. A través de cada proyecto fue posible ensayar respuestas a las necesidades educativas y culturales locales, fomentar la participación y el posicionamiento crítico de los actores como así también entamar pensamiento y acción. Esto finalmente se materializó en un abanico de actividades que al tender puentes entre el territorio y la formación enriquecieron los aprendizajes.

Sabemos que los ISFD pueden consolidar su presencia en la comunidad siempre y cuando lo que ofrecen esté en sintonía con las demandas del territorio en los que se inscriben (Villa, 2024). Todo el proceso transitado con la actualización FAPE contribuyó en este sentido. Es decir, fortaleció a las instituciones del nivel superior mediante la generación de condiciones que permitieron innovar las propuestas de enseñanza, enriquecer las trayectorias integrales y ampliar la participación estudiantil. La intervención en estos procesos abonó así a la formación de docentes comprometidos con su realidad desde un perfil humanístico, ético, político y pedagógico, lo que contribuyó con el diseño de sociedades más igualitarias y democráticas.

Referencias bibliográficas

Alliaud A. y Pogré, P. (2007). *Formar docentes para la equidad: reflexiones, propuestas y estrategias hacia la inclusión educativa*. INFD.

- Ball, S. (2002). Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica. *Páginas. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, (2/3), 19-33.
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía de la Esperanza*. Siglo XXI.
- Instituto Nacional de Formación Docente (2015). *La organización de la función de apoyo pedagógico a escuelas*. Documento de trabajo. CEDOC.
- Medina, M. E. y Szilak, S. (2023). Jornadas de producción de saber pedagógico. Reflexiones y aprendizajes de un camino recorrido y por recorrer. En *Las Narrativas como dispositivos de Desarrollo Profesional Docente. Articulación, construcción y circulación del saber pedagógico. INFoD*. En <https://cedoc.infed.edu.ar/review/las-narrativas-como-dispositivos-de-desarrollo-profesional-docente/>
- Nicoletti, J. (2014). *Aportes para la Formación de Formadores*. Revista *RiHumSo* vol. 1, n° 5, año 3, 2014, p. 47- 58. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5744442.pdf>
- Nicastro, S. y Greco, B (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Grupo Editor, Homo Sapiens Rosario
- Oviedo, L. (2023). Políticas Estudiantiles en la Educación Superior, una mirada situada. En *Las Narrativas como dispositivos de Desarrollo Profesional Docente. Articulación, construcción y circulación del saber pedagógico. INFoD*. En <https://cedoc.infed.edu.ar/review/las-narrativas-como-dispositivos-de-desarrollo-profesional-docente/>
- Perrenoud, P. (2001). La Formación de los docentes en el Siglo XXI. En *Revista de Tecnología Educativa* XIV, n° 3, 503-523.
- Suffia, M., Darré, A., Nicastro, S. (2023). ¿Qué es Apoyo Pedagógico a Escuelas? Conceptualización de la función de APE. Actualización

Académica en Políticas y Gestión Institucional de Institutos de Formación Docente. Ministerio de Educación de la Nación.

Terigi, F. (2008). Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina. En D. Vaillant y S. Cuba (Coords.) *Profesión docente en Latinoamérica. Una agenda pendiente y cuatro retos emergentes*. Tarea Asociación Gráfica Educativa.

Villa, A. (2024) *Pedagogía del territorio. Gestión educativa social y comunitaria*. Editorial Noveduc.

Normativa consultada

Ley de Educación Nacional N° 26206/06.

Res. N° 140/11. CFE.

Ley VI N° 212/18 Educación Disruptiva.

Res. N° 087/24 MECyT.

Res. N° 2492/24 CG.

EJES DE TRABAJO: PISTAS PARA SU LECTURA

Esta obra presenta un conjunto de trabajos producto de las diversas experiencias desarrolladas en torno a la actualización FAPE llevada adelante por la DES de la provincia de Misiones durante los ciclos lectivo 2023-2024. Recupera una multiplicidad de voces, vivencias, sensaciones, decires que ensayan reflexiones pedagógicas en torno a desafíos valiosos para las escuelas, las OSC, los ISFD y la política pública en educación.

Los relatos nos invitan a pensar en clave pedagógica-territorial la formación docente en la jurisdicción. Estas experiencias innovadoras dan cuenta de la articulación entre los niveles del sistema educativo, los actores y los distintos contextos de producción de las políticas.

El primer eje recupera producciones que focalizan en las *“Estrategias de Fortalecimiento de los Aprendizajes en Lengua y Matemática”*. Aquí cobran fuerza los sentidos pedagógico- didácticos que le dan a sus prácticas los sujetos que diariamente transitan las aulas. Los trabajos enfatizan en los principales desafíos en la enseñanza de estas disciplinas y proponen líneas de acción ligadas al contexto donde transcurre su accionar.

El segundo eje *“Proyectos Pedagógicos Sociales Comunitarios”* da cuenta de las líneas de acción que desarrollan los ISFD de la jurisdicción con el objeto de enlazar las propuestas pedagógicas con las necesidades del territorio donde se encuentran inmersos. Con ello se apunta a introducir prácticas innovadoras que potencian el perfil ético político humanístico de los estudiantes a la vez que amplían la participación democrática de los futuros docentes.

En el tercer eje *“Articulación entre niveles”* las producciones abordan una de las demandas históricas del sistema educativo. Es decir, focalizan en el diseño de experiencias formativas que abonen a la construcción colaborativa y situada entre niveles para la mejora de la educación.

En el cuarto eje *“Alfabetización Integral”* los escritos buscan responder a los

desafíos que impone la sociedad del conocimiento a la formación de docentes. Para ello ponen en valor el desarrollo de habilidades y capacidades integrales que conjugan distintos lenguajes artísticos y tecnológicos. Enfatizan en la centralidad de potenciar experiencias formativas entre instituciones formales y no formales donde estos lenguajes se constituyen en tierra fértil para enriquecer el quehacer didáctico.

El quinto eje *“Alfabetización Avanzada”* sistematiza experiencias formativas donde la escritura se transforma en un dispositivo valioso para promover el desarrollo de diversas capacidades en la formación docente. Destacan el perfil del docente como un trabajador que registra, reflexiona y produce saberes desde sus propias prácticas. En este punto revalorizan el rol docente como un intelectual de la enseñanza (Giroux, 1997).

Finalmente, los trabajos de los ejes 6 *“El potencial didáctico de FAPE: práctica de co-formadores”* y 7 *“FAPE desde las experiencias de los estudiantes”* recuperan la mirada de directivos, docentes de nivel primario e inicial y estudiantes de la formación docente. Desde este lugar las producciones dan cuenta de las vivencias, sensaciones, puntos de vista, desafíos que estos actores encarnan diariamente en los escenarios reales de labor y aprendizaje.

La lectura de estos relatos pedagógicos son oportunidades para valorizar la sistematización de experiencias en tanto fuente de saberes que portan los docentes y a los que apelan para tomar decisiones fundamentadas en la cotidianidad escolar.

Los escritos resultan del diálogo y la cooperación entre los actores con distintas posiciones en el sistema educativo. Así, desde este intercambio, los saberes contruidos se profundizan y reelaboran, a la vez que desafían al saber científico ortodoxo, desde un conocimiento que es

siempre situado, que se fundamenta e informa en un obrar, en una praxis educativa, que se configura desde un “saber de experiencia” en contextos de cotidianidad escolar, que se compone y valida mediante criterios y reglas específicas, propias del campo pedagógico y que es inasible mediante las reglas y recursos

metodológicos del saber disciplinado. Un saber que se forma, manifiesta y traduce en obras pedagógicas y que requiere ser validado para tornarse público. (Suárez, 2023, p. 8)

Pero al mismo tiempo, estas producciones también evidencian como desde FAPE se resignifican las formas de asumir la formación docente. La formación en servicio con otros y en reflexión colectiva sobre las prácticas pedagógicas se constituyen en un aspecto indisociable para la mejora de las propuestas didácticas.

EJE 1

ESTRATEGIAS DE FORTALECIMIENTO DE LOS APRENDIZAJES EN LENGUA Y MATEMÁTICA

EXPLORANDO EL APRENDIZAJE:
JORNADAS DE REFLEXIÓN Y ESTRATEGIAS DE LENGUA Y
MATEMÁTICA

Autores:

*Equipo FAPE. Instituto Superior de Formación Docente Cecilia Braslavsky -
Aristóbulo Del Valle*

Desde la Actualización Fortaleciendo el Apoyo Pedagógico a Escuelas (FAPE) 2024, se iniciaron las primeras acciones y se organizaron encuentros presenciales. Así, la primera jornada tuvo lugar en el Instituto de Formación Docente Cecilia Braslavsky. Comenzó con la bienvenida a las escuelas participantes (BOP N° 11, Instituto A. del Valle y BOP N° 58) y OSC a cargo de la rectora y los referentes. Se realizó la presentación de los objetivos y líneas de acción, mediante un recorrido por los principales puntos a trabajar. Posteriormente se abordaron las narrativas pedagógicas, con el objetivo de recuperar las experiencias innovadoras en la enseñanza de la Lengua y la Matemática en los ISFD y los niveles obligatorios.

Para el desarrollo de las líneas de acción partimos de un diagnóstico situacional, que comenzó a trabajarse en 2023, y cuyos datos revelaron la necesidad de mejorar los aprendizajes en Lengua y Matemática, especialmente para los estudiantes del Ciclo Básico. Nuestra propuesta fue trabajar de manera articulada y colaborativa con los docentes de las instituciones del nivel secundario para favorecer y mejorar la calidad de los aprendizajes, así como también construir acciones conjuntas y nuevas estrategias para favorecer los aprendizajes de los estudiantes.

A partir de la presentación y de establecer acuerdos generales, se han armado comisiones de trabajo, focalizando en estas áreas.

En Lengua, nos enfocamos en el desarrollo de habilidades para la comprensión de textos desde un enfoque cognitivo, buscando un impacto positivo en el desarrollo personal, social y académico de los estudiantes. El

escenario incluyó a docentes y estudiantes del ISFD, en particular de los espacios curriculares Práctica II y Lingüística II.

En Matemática, el enfoque adoptado es el de la resolución de problemas. En base a ello, se trabajó en identificar datos, conceptos, figuras, formular conjeturas y proposiciones, discriminar información relevante, anticipar argumentos y procedimientos, y analizar diversas estrategias de razonamiento. Esto busca potenciar el pensamiento matemático y el trabajo en el aula, es decir la producción de nuevos conocimientos que faciliten la resolución de situaciones nuevas.

La segunda jornada comenzó con la técnica del "Pecha Kucha" donde a través del formato de presentación se expuso de manera sencilla e informal con fotografías de la institución. Así, cada escuela presentó una breve narración de sus experiencias hasta el momento, incluyendo proyectos de lectura, eventos y talleres realizados.

En el área de Lengua, la discusión se centró en la relación entre el aprendizaje de la lectura y las trayectorias escolares en el Ciclo Básico. Se abordaron temas clave como la evaluación y diagnóstico de la comprensión lectora, subrayando su papel crucial en la mejora del rendimiento académico. Se propuso un enfoque integral para la enseñanza de la Lengua y se exploró el desarrollo de habilidades interpretativas a través de la "Tertulia Literaria" como una herramienta transformadora. Los docentes discutieron los desafíos y alertas observados en relación con la comprensión lectora, generando un listado de problemas y posibles soluciones.

Los participantes destacaron la falta de fluidez en la lectura, el dominio de las reglas de escritura y oralidad. Subrayaron la importancia de trabajar colaborativamente, dado que las habilidades desarrolladas en Lengua son transversales a todas las materias. Otros docentes identificaron desafíos en la escritura, la lectura, la ortografía, la interpretación y el desarrollo de consignas. Se destacó la necesidad de articular con otras áreas mediante técnicas de estudio. Así mismo, algunos mencionaron el bajo rendimiento en diversas áreas y dificultades en la comprensión y resolución de consignas,

sugiriendo trabajar interdisciplinariamente para abordar de manera conjunta estos desafíos.

En el segundo momento, nos enfocamos en la "Tertulia Literaria". Los docentes seleccionaron un cuento o novela de su repertorio y eligieron un fragmento para compartir. Se formaron grupos con roles específicos: moderador, documentalista y orador. Al finalizar, reflexionamos sobre la experiencia, destacando que, el uso de esta estrategia, favorece el desarrollo de habilidades de comprensión. También exploramos el concepto de "recorrido lector" como apoyatura didáctica, para planificar una ruta literaria a través de la selección de textos relacionados por temas, autores o contextos. En la rutina de pensamiento "Comparar y Contrastar", los docentes diferenciaron entre la enseñanza de la literatura y la educación literaria, reflexionando sobre prácticas pasadas y presentes. Como cierre se solicitó a los docentes desarrollar un cuestionario para conocer los intereses de sus estudiantes en relación con el área de Lengua y sus vínculos con géneros y prácticas del lenguaje. Este cuestionario, en formato digital o papel, se implementaría en el aula y se llevaría al siguiente encuentro para su análisis.

En el tercer encuentro presencial, luego de una presentación general, los docentes se reunieron en comisiones de trabajo, según los talleres de Lengua y Matemática.

En lo que refiere al trabajo en el área de Lengua, el objetivo se centró en el análisis de la comprensión lectora desde un enfoque cognitivo y en la profundización de habilidades para la comprensión de textos narrativos, explicativos y argumentativos. Iniciamos con el juego "La Oca Literaria", en el que los grupos avanzaban por casilleros leyendo textos breves y respondiendo consignas relacionadas con diversas dimensiones de la comprensión lectora. A través del juego, reflexionamos sobre el lenguaje y confirmamos que la gamificación es un recurso eficaz para aumentar la motivación en el aula. Posteriormente, nos enfocamos en tres dimensiones: coherencia, vocabulario y estructura del texto. Conocer la estructura textual es fundamental, ya que permite a los estudiantes anticipar el contenido y afrontar la lectura con mayor seguridad. Analizar la organización textual ayuda a desarrollar la capacidad de seguir secuencias y entender relaciones causales

entre eventos. Se discutió la importancia de sistematizar estos conocimientos en el aula para mejorar la comprensión lectora. Se propuso realizar un "banco de datos" de estrategias de comprensión lectora como recurso valioso para ayudar a los estudiantes a enfrentar textos complejos con mayor confianza.

La segunda parte de la jornada estuvo dedicada al análisis de encuestas realizadas a los estudiantes de primer año de una de las escuelas participantes. Los resultados mostraron el uso predominante de redes sociales como WhatsApp, TikTok, Instagram, Facebook y YouTube. Esto reveló que muchos estudiantes se consideran escritores principalmente cuando redactan mensajes o textos escolares. Los resultados de una de las escuelas indicaban que, aunque la mayoría de los estudiantes utiliza redes sociales, presentan debilidades significativas como la lectura superficial y la comprensión limitada de textos complejos. Además, enfrentan dificultades en la escritura formal y académica, con problemas en ortografía, gramática y estructura textual. Aunque se consideran escritores y lectores en el contexto de redes sociales y tareas escolares, la lectura en tiempos libres es esporádica y carecen de técnicas de estudio efectivas. Para abordar estos desafíos, se propuso fomentar la escritura creativa y mejorar la escritura formal a través de actividades motivadoras, diseñando estrategias educativas que alineen las lecturas con sus intereses para hacer de la escuela un espacio de aprendizaje más significativo.

Finalmente, otra escuela reveló que los estudiantes suelen leer en voz alta y hacer relecturas para estudiar. Enfrentan dificultades con textos extensos debido a la falta de técnicas de estudio adecuadas. Entre las actividades de lengua más significativas para ellos están la extracción y clasificación de palabras de cuentos, disfrutando de lecturas que despiertan su imaginación, como textos de terror, fantasía y misterio. Prefieren lecturas en formato papel y trabajan mejor en grupos reducidos o parejas. El desafío del primer año es atender a la diversidad, mediante actividades adaptadas a los contextos y trayectorias educativas.

En la reflexión final los participantes señalaron la centralidad de comprender los hábitos y preferencias de los estudiantes para mejorar su desarrollo académico, personal, la necesidad de fomentar la escritura creativa y

fortalecer las habilidades de escritura formal. Se destacó la importancia de seleccionar lecturas que apelen a los intereses de los estudiantes para motivarlos.

Como actividad próxima, se pidió a los docentes elaborar un recorrido lector para trabajar la comprensión lectora con sus estudiantes. Para la tercera jornada, se trabajarán consignas que atiendan la comprensión.

Por su parte, en el área de Matemática, la discusión se centró en la reflexión y profundización acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la geometría en la escuela secundaria. Para realizar este trabajo, se comenzó a debatir sobre cómo se enseña geometría en la escuela secundaria, retomamos experiencias de cada integrante. Resultó que muchas veces no se desarrollan contenidos geométricos o se realizan al finalizar el año escolar, dando más relevancia a otros saberes matemáticos. Desde allí, compartimos que esto es una problemática que ha sido objeto de debate durante décadas, desde la memorización de algoritmos y teoremas hasta la búsqueda de aplicaciones en la vida cotidiana, la geometría ha experimentado diferentes enfoques, pero que hoy, es necesario repensar su enseñanza y aprendizaje, considerando la escuela como un espacio de producción.

Diferenciamos el enfoque tradicional, que se centra en el aprendizaje de algoritmos de construcción, manejo de instrumentos, memorización de definiciones y demostraciones rigurosas, priorizando la teoría y la precisión, de un enfoque actual, que se centra en la comprensión de conceptos y la capacidad de aplicarlos en diferentes contextos, buscando desarrollar el razonamiento geométrico y la capacidad de argumentar, más que la memorización de fórmulas.

En un segundo momento, se presentó un problema para que los colegas puedan resolver y pensar su aplicación en el aula, donde los profesores utilizarían conceptos sobre teoremas y propiedades. Constantemente, se orientó las conversaciones a partir de preguntas sobre la problemática. Luego, de presentar el resultado, conversamos sobre cómo la enseñanza de la geometría debe centrarse en estas prácticas que vivieron los docentes, como: la exploración, la elaboración de conjeturas, la búsqueda de dominios de

validez, la argumentación, la justificación, la validación, la discusión y la representación. Es desde el rol docente, donde se posibilita la creación de estos espacios de intercambios que fomentan la participación activa de los estudiantes.

De las voces de los docentes participantes se desprende que es importante para los estudiantes aprender a identificar los datos, las condiciones y las preguntas que se plantean en un enunciado, para poder abordarlo de manera efectiva. Otros expresaron que las características del problema son muy importantes y es necesario pensar en las posibles resoluciones, la gestión de la clase para identificar las dificultades que los estudiantes podrían enfrentar y planificar estrategias para abordarlas.

En un tercer momento, se presentó un Recurso Educativo Digital (RED) denominado Euclidia. Es una app de videojuego sobre construcciones geométricas como si se estuviera usando lápiz y papel, pero con desafíos interesantes para el análisis. Luego de explorar y realizar los primeros niveles del juego, se debatió sobre la potencialidad de enseñar geometría utilizando estos tipos de recurso. Las conclusiones del debate giraron en torno de cómo la incorporación de recursos educativos digitales en la enseñanza de la matemática es una tendencia que ha llegado para quedarse, que ofrecen un sinfín de beneficios para el aprendizaje y la enseñanza, pero es crucial que su implementación se realice de forma estratégica y con una visión clara de las necesidades del aula. En este sentido, es importante considerar las individualidades, el acceso a la tecnología y las competencias digitales para garantizar una integración efectiva de los recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

FAPE, en tanto línea de trabajo permitió generar condiciones institucionales para fortalecer los vínculos entre el ISFD, las escuelas asociadas y las organizaciones comunitarias. El trabajo en territorio y la exploración de propuestas pedagógicas culturales, reforzó los vínculos interinstitucionales y la producción del saber pedagógico. Además, promovió la construcción participativa y flexible de propuestas pedagógicas y culturales de experiencias formativas y el progresivo posicionamiento de los estudiantes y docentes como sujetos activos a través del ejercicio de su rol ético y político en los

diferentes contextos y modalidades, como así también en las organizaciones sociales con las que se trabajaron estas propuestas.

En nuestro caso, la organización socio comunitaria con la que se articuló, se sitúa en el Comedor del Barrio Hospital. Allí, se realizaron tutorías de Matemática destinadas a adolescentes de distintas escuelas que se acercaron para recibir apoyo pedagógico sobre los contenidos desarrollados durante el primer semestre.

Para finalizar, destacamos que las jornadas presenciales fueron momentos cruciales para consolidar estrategias y reflexionar sobre el impacto de las acciones en el ámbito educativo. Con cada encuentro, tejimos la historia de nuestro trabajo colaborativo, ajustando y perfeccionando nuestras prácticas en Lengua y Matemática. La dinámica participativa y la implementación de nuevas herramientas pedagógicas reflejó nuestro compromiso continuo con la mejora de la calidad educativa.

En este proceso, cada institución, docente y estudiante contribuyó a construir un relato colectivo que se irá completando con los próximos encuentros, donde seguiremos avanzando juntos en la creación de un entorno educativo más enriquecedor y efectivo. La narrativa de FAPE se sigue escribiendo, y cada capítulo que agregamos fortalece nuestro objetivo común de potenciar los aprendizajes y el desarrollo integral de nuestros estudiantes.

EL PODER TRANSFORMADOR DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS: UNA HERRAMIENTA PARA EL APRENDIZAJE ACTIVO

Autora:

Olga Isabel Galeano. Directora de ENS N° 4 - Oberá

Contar historias de nuestras prácticas docentes, es un desafío, más aún, cuando de la enseñanza de la matemática se trata, y esto nos lleva a "un encuentro con lo que saben, con la memoria de lo que hicieron, hacen y cuestionan, provistos con lo que sienten, valoran y desean" (Suarez, 2021, p.39).

El ciclo lectivo 2024 comenzaba lentamente. La tarde del lunes estaba destinada a Matemática y su Enseñanza II. Una jornada que se presentaba como larga, pero no fue así, se convirtió en un momento divertido, de juegos y risas, de observación, de aprender a pensar, de evocar recuerdos, de traer a la memoria saberes previos, de un mate compartido, pero sobre todo de un hacer matemático.

La clase se fue "matematizando", surgió la necesidad de la confección de materiales didácticos concretos, pero... ¿cómo? Y ¿con qué lo haríamos?, nos dispusimos a leer diferentes bibliografías presentes en la biblioteca. Al principio, los estudiantes se miraron temerosos y de golpe alguien dijo: *"ayudemos a la gallina turuleca a poner 10 huevos ..."* y todos al unísono cantaron *"la gallina turuleca, ha puesto 1, ha puesto 2, ha puesto 3, la gallina turuleca a puesto 4, ha puesto 5, ha puesto 6, la gallina turuleca ha puesto 7, ha puesto 8, ha puesto 9, déjala a la gallinita, déjala que ponga 10!!"*.

Hicieron huevos con papel y descubrieron que las hojas que ya no utilizaban se pueden transformar en material didáctico para la enseñanza del Sistema de Numeración y reforzar la relación de conteo. Luego surgieron las preguntas, ¿Qué objetos se podrían utilizar? ¿Cualquier objeto? Y entonces buscaron en diversos materiales, en experiencias vividas, concluyendo que material didáctico es todo recurso o herramienta que se utiliza en el proceso de

enseñanza y aprendizaje para facilitar la comprensión, asimilación y retención de conocimientos por parte de los estudiantes. Estos materiales fueron diseñados con el propósito de apoyar y enriquecer las experiencias educativas, haciendo que el aprendizaje sea más efectivo.

Así, los estudiantes se apropiaron de estos conceptos y comenzaron con mucha predisposición y fascinados a crear, a observar a su alrededor con ojos que miran y ven, buscando tal vez descubrir objetos que le sirvan para enseñar. Y desde entonces, el salón se convirtió en un lugar de sueños y ensueños, con cajas vacías al principio, para pasar a ser cajas con contenidos, objetos que fueron transformados en útiles y divertidos materiales didácticos. Continuaron construyendo, entonces, nos mudamos al buffet del instituto. El espacio más amplio les permitía trabajar a gusto, demostrando pasión por la tarea, armando y desarmando, combinando colores, tamaños y formas.

A estas tareas se sumaron la confección de planes de clases y secuencias didácticas. Se articularon los conocimientos específicos de Matemática, con la lectura de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, de los Diseños Curriculares del Nivel Superior y Primario, dando vida a sus ideas.

Fueron transcurriendo los días de clase en el instituto, luego, llegó el momento tan esperado: “las Prácticas Docentes en Escuelas Asociadas”. Con ansiedad, temores, pero también con seguridad y alegría, los estudiantes cargaron en sus mochilas materiales didácticos, que fueron contruidos. En la experiencia comprobaron que la enseñanza de la matemática es más amena y divertida con recursos didácticos que permiten ver, tocar, manipular, explorar, articular con otros temas y áreas de conocimiento.

Un momento mágico fue convertir un rollito de papel higiénico en un cubo. ¡No podían creer! que un objeto circular, con sólo dos dobleces y dos cortes se transformara en un dado. Desde allí todos los estudiantes y profesores traen los rollitos para convertirlos en dados y en las caras de los mismos, dibujan plantas, animales, nombres, figuras, números, meses, lo que deseen, hasta el infinito de su imaginación.

El entusiasmo y la participación de los estudiantes creció. Preparar material didáctico con soporte teórico para los contenidos, contemplados en el Diseño

Curricular de la Escuela Primaria y principalmente para las jornadas FAPE (Fortalecimiento de Apoyo Pedagógico a Escuelas), se transformó en una aventura y un desafío desmedido.

Para enseñar "Medidas" utilizaron un cuadrado, donde se pusieron en juego todos los conocimientos, instrumentos de medida no convencionales y convencionales. Se trazaron líneas rectas, puntos medios de segmentos, diagonales y se convirtió en un rompecabezas conocido como Tangram. Algunos de estos nombres se volvieron significativos, por fin cobraban vida en las tareas asignadas.

Los sentimientos afloraron al compartir la increíble tarea de hacer, de motivar, de sorprenderse, de escuchar. Escribir sobre el proceso de confección y utilización de materiales didácticos en las clases de Matemática, permitió reflexionar y analizar distintos aspectos como: ¿Qué hace y cómo hace un maestro para enseñar? ¿Cómo se construyen los saberes pedagógicos? ¿Qué ponen en juego los docentes cuando llevan adelante sus prácticas de enseñanza? ¿Qué saber se produce en la experiencia? ¿Cómo estas experiencias con recursos didácticos configuran la labor del futuro docente?

Una y otra vez identificaron la importancia del uso de material didáctico y cómo el mismo favorece la construcción de conocimientos desde una lógica concreta a una lógica abstracta, donde los símbolos y las ideas toman un rol protagónico. Relacionaron la teoría con la práctica, leyeron y se apropiaron del significado y la significatividad de los materiales didácticos. En fin, reconocieron el valor de la educación primaria, al conectar los conceptos abstractos con experiencias concretas y sensoriales. De esta manera, el saber matemático se filtró en el tangram, en el cubo que fue cilindro, en el rectángulo que es cuadrado.

El bautismo de fuego llegó, y ahí estaban ansiosos, colocando cada material en lugares destacados, querían comprobar y validar lo que vivieron y construyeron, y la jornada de Formación Continua del área de Matemática fue la excusa perfecta para la presentación oficial ante docentes co-formadores y directivos.

Las devoluciones de los docentes co-formadores, hizo que el arcoíris anhelado asomara aceleradamente a partir del reconocimiento de los docentes orientadores. La narrativa de sueños y ensueños, de colores, tamaños y formas, con imaginación y creatividad les hizo sentir satisfacción y placer por la tarea y las producciones.

Al final de la jornada, escuchamos la voz de docentes que expresaron:

Al llegar al salón para la jornada FAPE nos sorprendimos con una nueva disposición de las mesas y sillas, así como también del lugar del encuentro. Todo indicaba que iba a ser una jornada diferente. Para nuestra sorpresa la capacitadora principal era la directora del ISFD 4 acompañada por estudiantes del profesorado de Educación Primaria. Nos adelantó que trabajaríamos con geometría, la mesa estaba repleta de materiales didácticos, de colores y formas diversas. Nos mostró figuras para encontrar semejanzas y fundamentar nuestras opiniones. Cuando nos entregaron el geoplano y gomitas de colores para armar figuras geométricas, empezamos a armar cuadrados, rectángulos, triángulos, igual que los niños, cada uno quería probar y compartir lo que podía hacer, debatimos, intentamos armar un círculo sin conseguirlo, hasta que descubrimos el otro lado del geoplano, con sorpresa y admiración armamos el círculo, seguimos jugando y formando diversos dibujos, (casa, árboles, nubes, etc.)

El segundo momento del juego fue cuando nos entregaron el TANGRAM dibujado en un papel, para que lo recortáramos y volviéramos a armarlo. Parecía una tarea fácil, pero las dificultades comenzaron a surgir. No coincidían los bordes, no se formaba el cuadrado, sobraban piezas, quedaban espacios sin cubrir, fue en ese instante en el que aparecieron las risas, las competencias afloraron, las habilidades surgieron y pasado un par de minutos, el tangram cobraba forma. Poco a poco el trabajo colaborativo dio frutos, todos logramos armar nuestro cuadrado, compartiendo risas y descubriendo que: “no siempre lo que se ve fácil resulta sencillo de llevar a la práctica (docente de la Escuela N° 185).

Para revalorizar las ventajas de trabajar con material didáctico compartimos lo manifestado por docentes:

son herramientas valiosas para que los alumnos sean constructores de sus propios conocimientos (docente de Escuela N° 91)

Permite replantear y tratar de mejorar el desarrollo de nuestras clases, seguimos reconociendo que son propuestas para trabajar de manera más dinámica y con mejores resultados en el aula, dependiendo del grado y los intereses, se pueden ir complejizando las actividades utilizando los mismos materiales (docente de la Escuela N° 288)

Sabiendo que la enseñanza y el aprendizaje de la matemática es inclusiva, consideramos apropiado rescatar lo que compartió una docente integradora:

El juego es una herramienta poderosa para el desarrollo cognitivo en la escolaridad básica y para ello se necesita de materiales didácticos y lo utilizo para todos aquellos alumnos con discapacidades y trastornos del lenguaje. No solo es un medio para aprender e integrarse, las adaptaciones son clave para garantizar el aprendizaje y que todos los niños tengan la oportunidad de crecer y desarrollarse de manera significativa en un ambiente inclusivo.

Finalmente, el recorrido por esta experiencia nos permite reafirmar los siguientes principios teóricos:

- Facilitación del Aprendizaje: los materiales didácticos ayudan a hacer que conceptos abstractos o complejos sean más comprensibles y accesibles para los estudiantes. Pueden simplificar y clarificar la información, favoreciendo la comprensión de los estudiantes.
- Motivación e Interés: los materiales didácticos bien diseñados captan la atención de los estudiantes y los motivan a participar activamente en su propio proceso de aprendizaje.
- Diversificación de Estrategias: los materiales didácticos permiten a los docentes utilizar diferentes estrategias pedagógicas que se adapten a las necesidades y estilos de aprendizaje.
- Fomento de la Autonomía: permiten a los estudiantes aprender a su propio ritmo, revisar conceptos y practicar de forma independiente.

- Inclusión y Accesibilidad: los materiales didácticos adaptados favorecen el aprendizaje para estudiantes con discapacidades o necesidades educativas especiales.
- Estimulación del Pensamiento Crítico y Creativo: al ofrecer situaciones problemáticas, preguntas abiertas o proyectos de investigación, los materiales didácticos pueden estimular a los estudiantes a pensar críticamente, hacer conexiones entre ideas y ser creativos en sus soluciones.

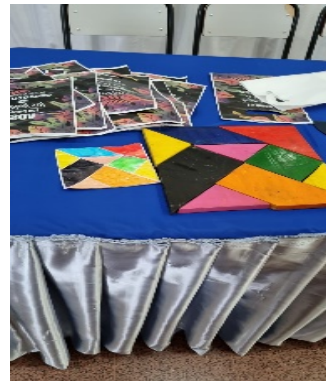
Por ello, los materiales didácticos son fundamentales para enriquecer las experiencias educativas, hacer el aprendizaje más efectivo y adaptado a las necesidades de cada estudiante. La magia está presente cuando se comprende que hacer matemática es descubrir y redescubrir, jugar, aprender a enseñar y enseñar a aprender, con el uso de materiales didácticos concretos. El uso significativo de los mismos inspira motiva y fomenta el aprendizaje. Tienen el potencial de despertar la curiosidad, el pensamiento crítico y la creatividad.

El sueño “matematizante” posibilitó un enfoque más profundo y significativo donde los materiales didácticos fueron vehículos para la transformación, exploración y descubrimientos del entorno. Así, una ventana, una puerta, la baldosa del patio, el pizarrón, los banderines, nos recuerdan un contenido matemático, nos hacen pensar que un saber en la escuela siempre se refiere a otro que está fuera de ella, y en este juego inevitable del afuera y el adentro se cruzan los saberes de nuestros docentes y alumnos.

Referencias bibliográficas

Suárez, D., Dávila, P., Argnani, A. y Caressa, Y. (2021). *Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una propuesta de investigación-formación-acción entre docentes*. Filo UBA.

Anexo



FORMACIÓN, SUJETOS Y CONTEXTOS

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

Autores:

Equipo FAPE. ENS N°2- Montecarlo

El siguiente escrito pretende dar a conocer el trabajo articulado que se realizó en el marco de la Actualización Fortaleciendo el Apoyo Pedagógico a Escuelas (FAPE) para mejorar la formación docente a partir de una propuesta interinstitucional que involucró tanto a estudiantes del ISFD, como a profesores, docentes y alumnos de escuelas primarias de la zona y otras instituciones sociales representativas. Tuvo como objetivo recuperar los contenidos básicos en las áreas de Lengua y Matemática y a su vez, promover la renovación de las prácticas de enseñanza contemplando no sólo la diversidad de estudiantes sino también el contexto social/cultural que hoy nos atraviesa. Por esta razón, la propuesta del ISFD N° 2 contempló el desarrollo de talleres, tanto para alumnos como para docentes de nivel primario, en las áreas mencionadas.

A lo largo del ciclo lectivo 2024 se desarrollaron cuatro talleres de formación destinados a los maestros de 3° grado y 7° grado del nivel primario. Se abarcó a docentes de tres escuelas: N°661 "Los Paraísos", N°773 "Edwin Becke y N°906 "Malvinas".

Con los tiempos justos, pero con una planificación sólida, las propuestas en ambas áreas se desarrollaron durante el mes de junio. Por supuesto llegar a esta instancia requirió de una planeación previa que llevó trabajo y organización. En una reunión institucional se presentó el proyecto y se convocó a los docentes que quisieran participar. Sorprendentemente muchos estaban dispuestos a ofrecer su tiempo y conocimientos. De esta manera, rápidamente se comenzaron a conformar los grupos de trabajo.

Teníamos presente que las líneas de acción eran “Lengua” y “Matemática”, consideradas por todos los niveles como las dos “patas flojas” de nuestro sistema educativo, pero ambas fundamentales para una formación de calidad. Por lo tanto, allí había que trabajar fuertemente.

Los docentes del ISFD se agruparon rápidamente. En el área de Lengua articularon profesores de Lengua, Didáctica General, Pedagogía y Práctica. Mientras que, en Matemática los profesores de Matemática y Ciencias Sociales. Una vez conformados los grupos se convocaron a los estudiantes de 3° año del ISFD. Se buscó reflexionar sobre la importancia de la participación en este tipo de propuestas como posibilidad para afianzar saberes y desarrollar la acción pedagógica in situ.

Antes de seguir es importante explicitar las características socioculturales de nuestros estudiantes con el fin de demostrar la importancia que este tipo de propuesta tiene para su formación. El 75% cuenta con un trabajo de media jornada que les permite sustentarse, motivo por el cual, el tiempo de estudio que le dedican a las distintas materias es muy acotado. Esta situación incentiva a los profesores a pensar y desarrollar distintas propuestas pedagógicas para optimizar los aprendizajes y ofrecer espacios alternativos con el fin de enriquecer su acervo cultural y sostener su trayectoria formativa. En este sentido los proyectos se transforman en una oportunidad que potencian los aprendizajes.

A partir del trabajo en conjunto en el primer cuatrimestre de 2024, se avanzó en la realización de las 4 jornadas interinstitucionales. En el área de Lengua las dos propuestas hicieron hincapié en la importancia de los primeros años de escolaridad para la alfabetización. Se enfatizó en la necesidad de contemplar otras formas de enseñar y de aprender que contribuyan al nuevo público escolar.

En el área de Matemática el objetivo de la primera experiencia fue ofrecer herramientas para el diseño de propuestas que permitan reflejar otra forma de abordar el criterio de razón, proporción y proporcionalidad en la vida cotidiana. En la segunda, se buscó articular temas de Matemática y Ciencias Sociales a partir de la vinculación entre la proporcionalidad con la cartografía, escalas y

población de una manera dinámica, entretenida y utilizando ejemplos de la vida cotidiana.

A modo de cierre es importante expresar que los proyectos institucionales requieren planeación desarrollo y ejecución, pero nada de esto es posible sin el aporte de cada docente y estudiante involucrados. Desde el ISFD N°2 consideramos que una de las mejores capacidades que tenemos es el trabajo en equipo. A pesar de la diversidad de miradas es posible avanzar en un trabajo consensuado que resulta del aporte de todos, transformando a cada uno de los actores en protagonistas principales de este proceso.

Somos conscientes de los tiempos que requiere planear y ejecutar un proyecto institucional. Muchas veces se utiliza el tiempo libre de cada uno para seguir aportando a la construcción de una propuesta colectiva que, consideramos, contribuirá a mejorar distintos aspectos que hacen a la formación de los futuros docentes. Estas son acciones a destacar y mencionar, pues demuestran que más allá de las prescripciones jurisdiccionales, son las condiciones institucionales y el trabajo cooperativo de los integrantes de la institución lo que permite avanzar en propuestas territoriales en busca de mejorar la calidad educativa con pequeñas y grandes acciones.

Como ISFD sostenemos, hace años, que nuestra labor no es sólo enseñar contenidos académicos, sino promover el desarrollo de distintas capacidades que contribuya a dominar los saberes a enseñar; actuar de acuerdo con las características y diversos modos de aprender de los estudiantes; intervenir en el escenario institucional y comunitario, comprometerse con el propio proceso formativo y sobre todo potenciar el trabajo articulado y en equipo.

EJE 2

PROYECTOS PEDAGÓGICOS SOCIALES COMUNITARIOS

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN CLAVE TERRITORIAL: DESAFÍOS Y APRENDIZAJES SITUADOS

Autores:

Añais Ernesto, Barrios Ivana, Salvalich Carolina, Rodriguez Lorena, Núñez Víctor.
ENS N°14 - San Pedro

La Escuela Normal Superior N° 14, ubicada en la ciudad de San Pedro, departamento homónimo cuenta con dos carreras de formación docente: el Profesorado de Educación Inicial y el Profesorado de Educación Primaria, con una matrícula actual de 211 estudiantes, la mayoría de los cuales provienen de zonas rurales y urbanas periféricas. Esta realidad nos interpela a reflexionar sobre la manera más acertada de abordar la formación docente inicial desde una perspectiva que contemple la diversidad de nuestra población estudiantil, caracterizada por situaciones complejas y trayectorias educativas diferenciadas.

A partir de las líneas de trabajo impulsadas por la Dirección de Educación Superior (DES) para el ciclo lectivo 2024, recuperamos las acciones que se desarrollaron durante 2023 en las líneas de Fortalecimiento institucional (FI) y Apoyo Pedagógico a Escuelas (APE). Esto, con el propósito de abonar al desarrollo de prácticas educativas socialmente significativas, con un fuerte sentido político-pedagógico y ético, desde una perspectiva que enlace el proyecto institucional con el territorio, propiciando la construcción de redes que fortalezcan las trayectorias reales de nuestros y nuestras estudiantes.

Con base en ello, diseñamos las propuestas de Fortaleciendo Apoyo Pedagógico a Escuelas (FAPE) 2024 a partir de dos líneas de acción articuladas entre sí:

1. Fortalecimiento Institucional: fue una oportunidad para que los y las estudiantes de la Formación Docente Inicial (FDI) fortalecieran sus aprendizajes en lengua y matemática, desarrollaran capacidades para la

enseñanza de estas disciplinas en escenarios educativos no formales desde diferentes lenguajes: artístico, lúdico, expresivo, musical, entre otros. Asimismo, se buscó acompañar los procesos de aprendizajes de los niños y las niñas del nivel obligatorio en lengua y matemática. Se intervinieron dos organizaciones sociocomunitarias: un Salón de Organización Social (SOS) y un Merendero. Ambas caracterizadas por la vulnerabilidad socioeconómica de la población que allí habita.

2. Formación Continua: se propuso afianzar el trabajo interinstitucional y las instancias formativas horizontales entre docentes formadores, coformadores, noveles y estudiantes de la FDI. Se promovieron para ello propuestas articuladas entre el ISFD, el Departamento de Aplicación, la Escuela Primaria N° 874 y el NENI 2084. El eje de trabajo fue la alfabetización inicial tanto en la enseñanza de la lengua como de la matemática.

En el despliegue de estas dos líneas de acción, surgieron interrogantes como: ¿Qué aportan estas experiencias de trabajo y reflexión colectiva a las prácticas de los docentes? ¿Cómo las intervenciones en organizaciones socio comunitarias enriquecen las trayectorias reales de los y las estudiantes en formación? ¿De qué modo contribuyen en la mejora de la enseñanza y los aprendizajes de lengua y de matemática en la formación docente inicial y en el nivel obligatorio?

Según Villa (2024), el diálogo entre lo institucional y lo territorial es posible mediante una "pedagogía del territorio" que propicie el desarrollo de prácticas educativas más allá del espacio escolar formal. Es decir, que conecten el aprendizaje escolar con las vivencias socioculturales de los y las estudiantes y sus comunidades, mediante acciones que enlacen las propuestas curriculares con las extracurriculares llevadas adelante en espacios como clubes, merenderos y demás OSC.

Con el rumbo establecido, avanzamos en la construcción de los acuerdos tanto intra como interinstitucional para definir equipos, fortalecer las redes con las instituciones educativas y sociocomunitarias participantes, e iniciar los primeros encuentros para organizar la agenda de trabajo. Nos propusimos diseñar un

plan de intervención que recupere las demandas del territorio en relación con el proyecto institucional y con los desafíos de la formación.

En el marco de la línea de Fortalecimiento Institucional, se definieron y desarrollaron las primeras jornadas intrainstitucionales por medio de talleres donde participaron actores educativos de los espacios curriculares involucrados en el proyecto: campo de la práctica, lengua y matemática. Estos espacios fueron fundamentales para identificar problemáticas reales en la enseñanza y planificar las intervenciones futuras. La reflexión y el diseño conjunto de estrategias pedagógicas marcaron el inicio de las actividades, que luego se implementarían en las comunidades.

El trabajo en estos territorios se materializó por medio de un enfoque pedagógico situado, que propició el desarrollo de acciones adaptadas a las necesidades específicas de cada comunidad, como, por ejemplo, propuestas alfabetizadoras, juegos con desafíos matemáticos, actividades artísticas y recreativas. Esto, nos permitió habitar el territorio, revisar, reconfigurar nuestras prácticas y diagramar nuevas ideas basadas en una comprensión más profunda de las realidades del terreno.

Nos propusimos crear espacios donde los niños y niñas pudieran encontrarse con la literatura, no como un deber, sino como un placer, tal como demuestran experiencias como las de Sarah Hirschman (2009). Asumimos el desafío de convertir estos encuentros en un refugio donde las historias personales pudieran entrelazarse con los textos literarios, donde la poesía y la narrativa abrieran puertas a nuevas formas de leer y entender el mundo y de esa manera, generar un lugar en el que los sujetos puedan dejarse abrazar por una voz que lee, leer de manera autónoma, compartir sus relatos, intercambiar ideas y conversar sobre los textos leídos.

Estos escenarios, fueron configurándose en entornos inclusivos que reflejaron la importancia de la afectividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, contemplando el disfrute de las y los participantes, estimulando la conversación y especialmente favoreciendo el gusto por las distintas expresiones literarias, como los cuentos tradicionales y modernos, canciones, poesías, adivinanzas, obras de títeres etc. Estas acciones, no tenían el propósito de enseñar un

contenido específico, sino el de brindar lectores modelos, haciendo especial hincapié en la expresividad, la fluidez y la comprensión.

Las intervenciones, se realizaron de manera semanal por grupos rotativos de estudiantes y docentes del ISFD, mediante un contacto directo y continuo con las realidades educativas de los niños y niñas del nivel obligatorio que asisten a estos espacios para recibir la merienda, jugar y a la vez obtener asesoramiento para el desarrollo de sus tareas escolares.

En paralelo, se desarrolló la línea de Formación Continua, a través de jornadas interinstitucionales e intrainstitucionales. Las primeras buscaron generar espacios de reflexión conjunta con el fin de proponer mejoras que aborden los desafíos que presentan la enseñanza y los aprendizajes de Lengua y Matemática. Las segundas focalizaron en el diseño de propuestas pedagógicas para las asignaturas específicas involucradas, en las que, a partir de un determinado corpus de textos literarios y situaciones problemas, los estudiantes de los distintos profesorados y en colaboración con los docentes formadores elaboraron estrategias de enseñanza y materiales didácticos para las intervenciones. En este marco, la problematización de las prácticas pedagógicas basada en los desafíos observados en terreno fue esencial para ajustar y mejorar las acciones.

Ambas jornadas se enfocaron en reflexionar sobre las prácticas desarrolladas y ajustar las acciones en función de los aprendizajes obtenidos durante las intervenciones. Estos encuentros permitieron no solo mejorar las estrategias utilizadas, sino también reflexionar y documentar las experiencias vivenciadas.

Con el proyecto en acción, nos encontramos ante desafíos considerables, especialmente en cuanto a la heterogeneidad de realidades socioeconómicas y escolares de los niños y niñas. Las diferencias en el aprendizaje de contenidos curriculares de lengua y matemática se hicieron evidentes, y fue entonces, cuando uno de nuestros principales ejes de trabajo se orientó hacia el fortalecimiento de estos saberes.

Durante el proceso, percibimos que las experiencias educativas comunitarias no solo brindan oportunidades para ampliar los universos sociales y culturales de quienes las habitan, sino que también aportan una mirada distinta al

quehacer pedagógico. En el marco del desarrollo del proyecto se tensionaron propuestas teórico-metodológicas en relación con la alfabetización inicial y la didáctica de la matemática dada la heterogeneidad de los grupos. Esto nos invitó a pensar y diseñar acciones que focalicen en las situaciones de enseñanza y aprendizaje, que sean flexibles para responder a las necesidades particulares de los estudiantes. Anijovich (2014) sostiene en este sentido, que la enseñanza: “es la que debe adaptarse a la diversidad de los sujetos a los que pretende educar-y no pretender la conocida dinámica inversa- para poder, de este modo, garantizar la igualdad de oportunidades para todos, reconociendo las diferencias iniciales” (p. 40). Entonces, educar en la diversidad nos interpela sobre las condiciones propicias para el acompañamiento a los sujetos sociales.

Se torna evidente que, la interacción en estos contextos, influye significativamente en las trayectorias educativas, puesto que los vincula de manera directa con situaciones reales que les permiten ampliar su visión sobre los escenarios cotidianos de los educandos. En este sentido, fortalece las competencias prácticas de los futuros docentes, así como también el diseño de materiales didácticos, el acompañamiento de los aprendizajes y la gestión de grupos heterogéneos en contextos formales y no formales de educación.

Es por ello que FAPE nos proporcionó, por un lado, la posibilidad de desarrollar estrategias que colaboren de manera significativa en la mejora de los procesos de aprendizaje, y por otro, el desafío permanente de potenciar las capacidades de los docentes en formación, para intervenir en contextos sociocomunitarios, que como se dijo anteriormente, son espacios marcados por la vulnerabilidad y la exclusión. Las prácticas docentes realizadas en los espacios comunitarios nos interpelaron ante nuevas situaciones, distintas a las habituales de las aulas. Esto nos desafía a repensar las formas de intervención y reflexionar de forma permanente sobre las mismas.

En este sentido, las preguntas planteadas al inicio fueron puntos de partida para un análisis permanente. Si bien, como equipo institucional avanzamos en la búsqueda de respuestas en los encuentros y en la evaluación de cada actividad realizada los interrogantes permanecen abiertos invitándonos a continuar la reflexión. Es probable que el potencial transformador de estas

experiencias resida en su capacidad para generar espacios de diálogo y aprendizaje conjunto, donde lo institucional y lo territorial se entrelazan de manera significativa.

El camino recorrido hasta ahora sugiere que el diálogo con el territorio podría seguir revelando nuevas oportunidades para enriquecer las prácticas docentes y abonar a la mejora de la enseñanza de la lengua y la matemática en los niveles obligatorios y en la FDI. Así, este proyecto no concluye aquí, sino que se extiende hacia futuros desafíos y aprendizajes.

Referencias bibliográficas

- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: enseñar y aprender en la diversidad*. 1ªed. Paidós.
- Ferreiro, E y Teberosky, A. (1982). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Editores.
- Hirschman, S. (2009). *Gente y cuentos*. FCE.
- Villa, A. (2024). *Pedagogía del territorio*. Gestión educativa social y comunitaria. Editorial Noveduc.

ARTE Y DISCAPACIDAD: EL APRENDIZAJE DE LA DANZA EN EL CENTRO DE DÍA DE OBERÁ

“La Danza es uno de los lenguajes artísticos, patrimonio de los seres humanos en el que manifiestan la visión sensible, estética y emocional de sí mismos, de la sociedad y del mundo en el que están insertos, utilizando como principio de expresión su propio cuerpo. Esto involucra la internalización de la realidad, del contexto sociocultural y natural del que forman parte, tal como es observado, percibido y significado por cada sujeto”. (Patricia Stokoe)

Autora:

Stella Maris Sánchez. Instituto del Profesorado de Artes de Oberá

La educación artística en contextos no formales de la enseñanza nos brinda múltiples alternativas para la formación integral de las personas en ambientes de mayor libertad y flexibilidad académica. Apunta a adquirir conocimientos y habilidades que permiten experimentar técnicas artísticas específicas, además de desarrollar competencias que fortalecerán cualidades cognitivas a través de experiencias que abonarán a la comprensión y valoración de la cultura. A partir de esta perspectiva, desde el Instituto Superior del Profesorado de Artes de Oberá (ISPAO) decidimos emprender esta experiencia en el marco de la Actualización “Fortaleciendo el Apoyo Pedagógico a Escuelas” (FAPE) dependiente de la Dirección de Educación Superior de la provincia de Misiones (DES).

Tejer puentes entre la formación docente y la comunidad

El ciclo lectivo 2024 nos trajo un nuevo y valioso desafío, el de seguir apostando al arte comunitario, teniendo en cuenta que, como colectivo docente y, a través del ISPAO, en años anteriores habíamos realizado diversos

proyectos de extensión comunitaria. Es por ello que decidimos elegir esta vez un nuevo espacio de intervención. Así llegamos al Centro Municipal de Día de Oberá, un lugar que tiene como objetivo brindar contención y acompañamiento a jóvenes y adultos con y sin discapacidad, y a su vez, formarlos a través de distintas actividades educativas, deportivas y artísticas, para favorecer el máximo desarrollo de sus potencialidades. El Centro se conforma por personal municipal y profesionales de la salud, la educación y el arte. Es un lugar reconfortante en el que predomina un ambiente ameno entre sus integrantes.

Como educadores de arte, nuestra tarea no comienza ni acaba en el aula, ni se enfoca en formar artistas, sino que busca acercar a adolescentes, jóvenes y adultos al lenguaje del movimiento. Esto permite nuevos y distintos modos de comunicación y expresión, desarrollando las competencias individuales interrelacionadas con lo social, a través de la sensibilización, la experimentación, la imaginación y la creatividad. En síntesis, apostamos a formar una comunidad que practique y disfrute de actividades artísticas y recreativas, es decir, reivindicamos estos lenguajes como formas estéticas de comunicación.

Es evidente que el arte brinda a adolescentes, jóvenes y adultos, la oportunidad y la posibilidad de conocer los códigos de la música y la danza. Estos conocimientos son necesarios para acceder a las distintas experiencias creativas existentes, y, por lo tanto, saberse capaces y con derecho a disfrutarlas y también a producirlas.

Saberes pedagógicos que se construyen a partir de la experiencia.

Frente al proyecto FAPE, decidimos avanzar sobre el desafío de intervenir en nuevos espacios donde nuestros estudiantes en formación planifiquen propuestas didácticas para un público al que no estaban habituados. Así, comenzaron a delinearse las acciones específicas. En un primer momento, las reuniones intra-institucionales con los docentes de las Unidades Curriculares involucradas. El objetivo fue consensuar aspectos generales del proyecto. Allí fue necesario aunar criterios y contenidos comunes a desarrollar en las orientaciones involucradas, tanto del Profesorado en danzas con orientación en

Danzas Clásicas como del Profesorado en Danzas con orientación en Danzas Folklóricas Argentinas. También diferenciamos los aspectos relevantes de cada disciplina que se trabajarían en pos de los objetivos establecidos.

En un segundo momento, nos enfocamos en las estrategias didácticas y metodológicas de intervención pedagógica que utilizaríamos en las actividades del taller de Danza en el Centro Día. Para ello, cada docente participante del proyecto socializó la propuesta con los grupos de estudiantes, para enfocarse en la redacción de las planificaciones.

Desde el inicio, el cuerpo de estudiantes demostró gran interés y expectativas por llevar a cabo el proyecto. Esta sería la primera experiencia de prácticas con jóvenes y adultos con discapacidad, sumando también el contexto no áulico. En ese proceso surgieron dudas y preguntas: dos aspectos sumamente importantes en el aprendizaje. Algunas de ellas tenían que ver con la transposición didáctica de las técnicas específicas de movimiento para adaptarlas a todos los integrantes del taller, promoviendo la participación plural en cada actividad a realizar.

En un tercer momento, nos acercamos al Centro de Día para hablar con su directora. Esto nos permitió avanzar sobre aspectos importantes como: establecer el cronograma de encuentros y realizar las primeras observaciones. Experiencias que fueron importantes para conocer a los destinatarios, así como también para participar de sus rutinas diarias y diversas actividades. Seguidamente, nos reunimos con los referentes del área de Desarrollo Humano y Acción Social, para firmar acuerdos entre las instituciones participantes.

Transformar la práctica docente a través de la experiencia

La primera observación fue motivadora, ya que al ingresar al Centro de Día nos recibieron con mucho cariño los profesionales que estaban allí: profesor de matemática, del área artística, ayudantes, cocineras y la directora. Nos contaron la historia, las funciones, así como también particularidades de la realidad social y familiar de cada participante. Recorrimos las instalaciones y el espacio donde intervendríamos: patios, aulas, comedor, cancha, galerías. Al culminar ese primer acercamiento nuestros estudiantes quedaron sorprendidos

por el equipo profesional y su estructura, también por el espacio físico. Destacamos la cálida bienvenida con abrazos y preguntas, que nos permitieron comenzar a tejer lazos entre esa institución y el ISPAO.

La heterogeneidad del grupo de participantes en relación a los lugares de procedencia y edad (18 a 60 años) promovió la diversidad y la riqueza en los patrones de movimiento. Lejos de ver a la discapacidad como una imposibilidad se convirtió en el punto de inicio para experimentar el movimiento y crear coreográficamente a través de las múltiples realidades corporales.

El principal desafío consistió en elaborar planificaciones que pudieran resultar significativas para todo el grupo. Con el transcurso del tiempo fuimos evaluando la puesta en marcha de las propuestas de manera conjunta con los profesionales del Centro.

Como formadores del ISPAO, reconocemos que la formación docente posee un gran compromiso social. Las prácticas artísticas en contexto, como las enmarcadas en esta experiencia, brindaron la posibilidad de que adolescentes, jóvenes y adultos puedan acceder a experiencias culturales socialmente relevantes y a la vez experimentar el lenguaje del movimiento, a través de la expresión corporal y las danzas folclóricas argentinas.

Desafíos y aprendizajes: La innovación de las prácticas y construcción de saberes profesionales

Es importante para la formación docente capitalizar los significados e impactos que pueden tener este tipo de experiencias educativas en la trayectoria de los estudiantes. Reflexionar sobre la heterogeneidad del grupo, el contexto y sus demandas implica aceptar el desafío de experimentar nuevas propuestas de enseñanza y abandonar el terreno de lo conocido para aventurarnos a construir significativas vivencias. En palabras de Frigerio (1993) “las rupturas son necesarias para crear conocimientos. Las instituciones educativas no son solamente aulas y ladrillos, son un lugar de encuentro. Son lo que vemos en ellas, somos nosotros que, al habitarlas, les damos sentido” (p. 34).

Lo más importante en materia de aprendizajes en relación al desarrollo y ejecución de los talleres fue experimentar la implicación de los estudiantes en la construcción de sus conocimientos. La responsabilidad y compromiso con la que asumieron las actividades en los talleres, permitió crear las condiciones para promover un aprendizaje profundo donde fueron protagonistas mediante su autonomía y toma de decisiones.

Como docentes formadores afirmamos que la propuesta favoreció la generación de ámbitos de socialización y expresión que potenciaron los vínculos interinstitucionales, la integración con los pares, el intercambio y la ejecución conjunta de actividades artísticas, como medio para fortalecer y mejorar las relaciones intergeneracionales.

Así también, benefició a la dinámica de los grupos de trabajo como a la integración entre estudiantes de los profesorados. En palabras de Souto (1993)

El grupo en su proceso va logrando distintos niveles de relación y de organización. Su devenir no es lineal sino es y se da por el enfrentamiento y la resolución de diversos conflictos que se suceden y se vinculan unos con otros. Si es trabajado desde la grupalidad se da un aprendizaje acerca de sus procesos y de las relaciones sociales. El grupo ofrece así a las miembros posibilidades de integración a partir de la resolución de los problemas que el aprendizaje grupal trae (p.93).

Desde el instituto estamos comprometidos con la revisión crítica de las prácticas pedagógicas, desde un hacer compartido, para la construcción colectiva del conocimiento y la apropiación de saberes. Como expresa Camilloni (2002) “Hay que cuidar la formación en la Educación Superior”, y en ese camino es necesario incentivar el pensamiento crítico y reflexivo, propiciar este tipo de experiencias mediante el desarrollo de propuestas pedagógicas que contemplen -como en este caso- espacios no formales de la educación- donde se encuentran niños, adolescentes y muchas veces adultos que acceden al arte a partir de estas propuestas.

Finalmente, como evaluación interna de este proceso destacamos la riqueza de las charlas y los debates del equipo después de cada práctica. Queremos

compartir a continuación una reflexión expresada en un diario de formación donde el/la estudiante manifiesta pensamientos y emociones que surgieron de ese camino

Fue una experiencia enriquecedora, poder trabajar con jóvenes y adultos con diferentes discapacidades. Como personas, estudiantes y practicantes nos dimos cuenta de que todos pueden trabajar desde la danza. Está en nosotros como futuros docentes estar preparados, saber cómo planificar la clase, o adaptarla para que un alumno que, por ejemplo, se encuentra en silla de ruedas o andador participe y no se sienta excluido.

Referencias bibliográficas

- Camilloni, A. (2002). *Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza*. Gedisa.
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores.
- Frigerio, G. (1993). *Las instituciones educativas cara y ceca: elementos para su gestión*. Ediciones Troquel.
- Souto, M. (1993). *Didáctica de lo grupal*. Miño y Dávila Editores.

Anexo fotográfico: Centro de Día de Oberá





EDUCAR PARA TRANSFORMAR: TEJIENDO VÍNCULOS ENTRE ESCUELA Y COMUNIDAD

Autores:

Marilín Bar, Sonia Barboza, Laura Cuba, Adrián Frank, Adriana González, Carina Kusik, Marcela Muchewicz, Patricia Nagel, Yolanda Roque, Analía Viera. ENS N°13 “Sierras de Misiones”- San Vicente

Como equipo responsable de la Actualización “Fortaleciendo el Apoyo Pedagógico a Escuelas” (FAPE), comprendemos que la alfabetización integral y los proyectos de intervención comunitaria son fundamentales para desarrollar un conocimiento profesional que esté en sintonía con las políticas educativas actuales y las complejidades socioculturales del entorno.

A través de la participación activa de los estudiantes del ISFD en el merendero "Corazones sin fronteras", se refuerzan tanto los lazos con las escuelas asociadas y la comunidad, así como también se aborda la comprensión sobre la diversidad. Este enfoque dialéctico de la profesión docente subraya la importancia de la educación como herramienta clave para adaptarse y responder a las necesidades de diferentes contextos, permitiéndonos trabajar sobre las realidades complejas y diversas que encontramos en nuestra labor educativa.

Como profesionales de la educación y acompañantes en la formación de futuros docentes, identificamos la necesidad de profundizar las intervenciones en la comunidad mediante la colaboración con una organización socio comunitaria. Esta experiencia nos permitió reconocer problemáticas profundas, como la vulnerabilidad social y la falta de acceso a una educación de calidad.

En este contexto, asumimos el desafío de, además de brindar apoyo pedagógico a las escuelas asociadas, también hacerlo a niños que asisten al merendero y enfrentan dificultades para alcanzar determinados aprendizajes.

Buscamos trabajar con contenidos académicos y conformar una red de apoyo emocional.

En el merendero experimentamos cómo la motivación intrínseca de los estudiantes, puede transformar significativamente su compromiso y éxito académico. Como lo destaca Goleman (2000) "...los estados de ánimo positivos aumentan la capacidad de pensar con flexibilidad y complejidad, haciendo más fácil encontrar soluciones a los problemas, ya sean intelectuales o interpersonales" (p. 102). Esta afirmación subraya la importancia de cultivar un ambiente donde los estudiantes encuentren significado y disfruten del proceso de enseñanza y aprendizaje. Al fomentar actividades educativas que despierten la curiosidad y el interés genuino de los niños, contribuimos al desarrollo de sus competencias académicas, a la vez que nutrimos su motivación interna para aprender. En esta labor reconocemos la importancia de cultivar un ambiente donde los niños se sientan valorados y apoyados emocionalmente desde una edad temprana (Goleman, 2000). Por ese motivo, es importante valorar sus talentos y esfuerzos. Al nutrir su autoestima social a través del reconocimiento de sus logros y la promoción de un sentido de pertenencia en la comunidad del merendero, contribuimos también a fortalecer la resiliencia emocional y las habilidades interpersonales. Esto los prepara para enfrentar los desafíos personales y académicos con mayor confianza y determinación.

En las intervenciones, desarrollamos actividades para fomentar la creatividad, la colaboración y el juego cooperativo, a partir de talleres artísticos y juegos educativos interactivos. Se habilitaron oportunidades para descubrir y desarrollar sus talentos individuales desde una edad temprana. Este enfoque no solo aporta a su autoconfianza, sino que también brinda un espacio seguro donde pueden experimentar el reconocimiento y la valoración por quienes son y lo que pueden lograr. La presencia constante como equipo y la de nuestros estudiantes en la comunidad generó un sentido de continuidad, que permitió conectar lo aprendido en la escuela con su vida diaria. Esto refleja el poder de la educación como herramienta de cambio social.

Estas acciones, también enriquecieron la formación de los estudiantes del ISFD al vivenciar experiencias donde la motivación intrínseca puede ser un motor poderoso para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades. Además, aportaron a una mirada donde la educación efectiva implica además de conocimientos, la necesidad de un ambiente que inspire y empodere a los estudiantes para que se conviertan en aprendices autónomos y comprometidos con su propio crecimiento y el de su comunidad.

Este trabajo en un entorno comunitario intensificó los desafíos que enfrentan los estudiantes del ISFD. En este espacio de intervención, las necesidades son más urgentes y complejas, obligándolos a ser más creativos y flexibles con sus estrategias pedagógicas, así como también conscientes de la importancia de desarrollar una sensibilidad cultural y social.

Las acciones como la implementación de talleres de lectura y juegos educativos de matemática, fueron fundamentales para crear un ambiente de aprendizaje inclusivo y lúdico en la OSC.

Así, en los talleres de lectura, utilizamos estrategias como la lectura compartida, representación de cuentos infantiles a través de títeres y la narración de cuentos. Los niños escucharon las historias, y participaron activamente en la construcción de las mismas, creando personajes, sugiriendo finales alternativos y discutiendo las moralejas.

En cuanto a los juegos educativos de matemática, incorporamos materiales concretos, como bloques de construcción, cartas numéricas y tableros de juegos, para ayudarlos a visualizar y manipular conceptos matemáticos abstractos. Por ejemplo, juegos como el bingo matemático, donde debían resolver problemas para completar su tarjeta, o las carreras de sumas y restas en tableros de juego. Mediante estas propuestas, la matemática se transforma en una actividad dinámica y entretenida.

Al mismo tiempo, un aspecto importante del proyecto fueron los encuentros interinstitucionales, donde participaron docentes del ISFD, de las escuelas asociadas y de la OSC. Se pensaron y organizaron con el fin de generar espacios de socialización, donde los futuros docentes pudieran compartir sus

experiencias en los distintos ámbitos, tanto formal como informal. Esto brindó insumos para seguir reflexionando sobre las prácticas pedagógicas.

A lo largo de esta experiencia, reconocemos que los futuros docentes adquirieron conocimientos valiosos, tanto tácitos como explícitos. Por un lado, aprendieron a dar respuestas rápidamente a las necesidades inmediatas de los niños, y por otro, diseñaron actividades pedagógicas educativas y emocionalmente reparadoras. En cada decisión y en cada acción, la empatía y el respeto por las historias de vida se convirtieron en principios fundamentales de reflexión.

Estas experiencias, nos permitieron construir saberes pedagógicos que valorizan la educación contextualizada y la intervención social. El enfoque adoptado favoreció la integración de lo emocional y social en nuestras prácticas pedagógicas.

Los conocimientos adquiridos en el trabajo con la OSC nos llevaron a resignificar la propuesta curricular en la formación docente. Comprendimos la necesidad de incluir un enfoque más holístico e inclusivo donde los estudiantes asuman experiencias donde la educación es una herramienta de transformación social. A través del trabajo en la comunidad, aspiramos a desarrollar empatía, resiliencia y una comprensión profunda de las realidades sociales que afectarán a sus futuros alumnos. Así como sostiene Guillén (2013) “La expresión Alfabetización Integral revela que no se trata de un único camino para gestionar la interacción comunicacional, sino de varias posibilidades de combinación (...) remite a interrelaciones y cruces, a redes estratégicas” (p.34).

Las acciones desplegadas en este entorno han sido clave para la innovación en las prácticas pedagógicas. Los futuros docentes pensaron y desplegaron estrategias en un contexto fuera del aula tradicional, donde fueron más flexibles y creativos. Esto contribuyó a la construcción de un conocimiento profesional docente más dinámico y adaptado a la realidad social. Al integrar el apoyo comunitario con el pedagógico, contribuimos en la redefinición del rol del docente como un agente de cambio.

En conclusión, la intervención en el merendero "Corazones sin fronteras" fue fundamental para profundizar nuestra comprensión de la educación como motor de transformación. Las iniciativas de animación lectora y las actividades lúdicas matemáticas crearon un ambiente de aprendizaje adaptado a las necesidades específicas de los niños, equilibrando el apoyo académico con el emocional. Estas experiencias subrayan la necesidad de una educación que aborde los contenidos académicos junto con las realidades socioeconómicas y emocionales de los estudiantes. La integración de estas prácticas comunitarias y pedagógicas reconfiguran la propuesta curricular y fortalecen la capacidad para enfrentar la diversidad de contextos, reafirmando nuestro papel como facilitadores del cambio en la sociedad.

Referencias bibliográficas

- Essomba, M. A. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas: Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Graó.
- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Ediciones B.
- Guillén, J. P. (2013). *¿Alfabetizaciones múltiples o alfabetización integral?* Universidad Nacional Abierta.

EJE 3

ARTICULACIÓN ENTRE NIVELES

CONSTRUYENDO PUENTES

“La motivación es lo que genera que ocurra el aprendizaje. Sin curiosidad no hay aprendizaje” (Laura Lewin).

Autoras:

María del Carmen Skuaro y Nancy Graciela Morgenstern. ENS “Mariano Moreno”- Apóstoles.

Estudiantes y docentes comparten en la escuela numerosas experiencias cargadas de significado y valor para ellos. De cierto modo, éstas expresan cualitativa y biográficamente el sentido de la escuela en un determinado momento, aunque tales experiencias no aparezcan reflejadas en la escritura ‘oficial’ de las instituciones (Diseños curriculares, planificaciones y otros documentos escolares). Debemos reconocer que la escuela se halla impregnada de otros relatos protagonizados y narrados por docentes en donde se condensan historias de vida que son organizadas y valoradas desde los propios actores.

Nuestra Escuela Normal Superior “Mariano Moreno”, se ubica en la localidad de Apóstoles, en la Provincia de Misiones. Institución conocida por su prestigiosa trayectoria. Cuenta con Nivel Inicial, Nivel Primario, Nivel Secundario y Nivel Superior. En el ISFD contamos con dos carreras de formación docente: Profesorado de Educación Inicial y Profesorado de Educación Primaria.

En el mes de marzo del año 2024, recibimos la propuesta y oportunidad de dar continuidad a la planificación de las acciones del proyecto Apoyo Pedagógico a Escuelas (APE), el cual tuvo sus inicios en el año 2023, enmarcado en los lineamientos jurisdiccionales y del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD). En esta oportunidad, a partir de la propuesta Fortaleciendo el Apoyo

Pedagógico a Escuelas (FAPE) se unificaron y complementaron dos líneas de acción: APE y Fortalecimiento Institucional.

Decidimos tomar como ejes, la Articulación inter-niveles (Nivel Inicial- Nivel Primario) y el Fortalecimiento de la enseñanza de las áreas de Lengua y Matemática, disciplinas consideradas como nudos críticos dentro del sistema educativo, sobre todo luego de los resultados de las pruebas APRENDER 2021.

De esta manera, comenzamos a pensar y planificar nuestro proyecto, con varias instancias de formación e intercambio de experiencias. Lo denominamos “*Construyendo Puentes*”, pues consideramos que la circulación de experiencias y saberes, constituye la verdadera construcción colectiva de saber pedagógico y para ello es fundamental el trabajo en red. Formamos un equipo integrado por docentes y estudiantes de ambas carreras del ISFD; el Departamento de Aplicación de ambos niveles: Inicial y Primario; docentes de las escuelas asociadas involucradas y su personal directivo.

A continuación, presentaremos un relato que recupera la experiencia de uno de los encuentros interinstitucionales. Daremos cuenta de los interrogantes que surgieron, así como también de los momentos de reflexión sobre la propia práctica. De acuerdo a Furman y Larsen (2022) un atributo de los buenos aprendices es la metacognición, o la capacidad de reflexionar sobre el propio pensamiento.

Llegó el día esperado y desde muy temprano comenzó la jornada de articulación inter- niveles que, sin saberlo, sería un gran momento de encuentro, entre docentes de Nivel Inicial, Nivel Primario, directivos y estudiantes de nuestro ISFD. Allí, se compartieron saberes, experiencias e ideas, que nos permitieron reflexionar y mejorar nuestras prácticas a partir de la construcción colectiva de un saber pedagógico.

Como sustenta Harf (2009), la articulación hace referencia a la existencia de partes separadas que, por lo tanto, conservan su identidad y que a la vez se necesitan mutuamente en función del mejor cumplimiento de una actividad que las involucra a ambas. Esta mutua necesidad se debe dar sin perder la identidad. Esto nos llevó a pensar, en la particularidad propia de cada nivel, y la

necesidad de comunicación e interacción constante para favorecer la continuidad de los aprendizajes de manera fluida, simple y sin provocar frustraciones.

Nos preguntamos: ¿Es posible un verdadero trabajo institucional, encontrando los denominadores comunes que permitan lograr un pasaje fluido y coherente entre ambos trayectos de formación, teniendo en cuenta la historia y cultura propia de cada nivel? ¿Cómo romper con ese ideario que marca la diferencia, y que se manifiesta en los modos de enseñar y en los hábitos propios de cada nivel? ¿Cómo logramos la desestructuración, al momento de ingreso a primer grado teniendo en cuenta la dinámica del Nivel Inicial, donde prima el juego como estrategia y recurso central? ¿Es necesario fortalecer ese pasaje de niveles? y ¿Por qué muchas veces esto no ocurre en las escuelas?

Cada uno de los actores participantes, se presentaron con sus expectativas, sus miradas, e idearios propios, lo que se evidenció en el momento del trabajo en grupos y comisiones. Ese espacio de diálogo, permitió intercambiar experiencias significativas de los docentes de ambos niveles donde cada uno dejó su impronta. Las instancias de debates enriquecieron aún más esa circulación de saberes y experiencias.

Posteriormente, se presentó la simulación de una clase de matemática, que evidenció el quiebre mencionado anteriormente. Cada colega, se preocupó por cumplir con la consigna propuesta, y sin darse cuenta proyectó sus propios idearios pedagógicos. A partir de ello, se propuso una actividad de juego y la pregunta que surgió fue ¿Realmente se concretan estas actividades en el aula de primer grado? Continuando con este momento tan significativo, los practicantes expusieron las diferentes concepciones sobre la Matemática y su Enseñanza, y nuevamente ese interrogante, se hace escuchar... ¿Cómo se trabaja en cada nivel? ... ¿Cómo articular lo que propone un currículo prescripto y lo que se hace o se pudiera hacer en un salón de clase?

Finalmente, los futuros docentes presentaron diferentes recursos, que abonaban a la construcción de propuestas de enseñanza más significativas, que no se alejaban de los intereses y las necesidades propias de un niño de cinco o seis años. El juego, sin darse cuenta pasó a ser el centro de atención,

mientras que los materiales concretos permitieron la comprensión y el logro de aprendizajes situados.

Para cerrar este relato, nos interesa señalar algunas reflexiones que surgen de la experiencia. Así, consideramos que los logros del Nivel Inicial deben ser el punto de partida para el Nivel Primario. Para garantizar el paso de un nivel a otro sin rupturas es necesario mantener una intensa comunicación entre directivos y docentes de los dos niveles. Al mismo tiempo, también es fundamental implementar un proyecto común mediante un trabajo de equipos que genere una experiencia beneficiosa que favorezca la puesta en común de los aprendizajes básicos en las áreas, así como la continuidad metodológica. Los docentes debemos reconocer que el alumno es el mismo en los diversos niveles de escolaridad por el que transita, donde su desarrollo se modifica por medio de las diversas interacciones vivenciadas a lo largo de su escolaridad.

A modo de cierre, queremos resaltar que las acciones emprendidas habilitaron un espacio para el aprendizaje compartido, de reflexión colectiva y de análisis sobre las diversas formas de enseñar y aprender. Si bien esto demandó tiempo, recursos y mucha organización, los pequeños pasos requieren de responsabilidad y compromiso.

Narrar nos moviliza, y nos lleva a un nivel más elevado de reflexión sobre nuestras experiencias pedagógicas. En este sentido, la escritura tiene un alto poder epistémico y cognitivo, por eso, ante la pregunta de Bruner (2003). ¿Qué se gana y qué se pierde cuando los seres humanos dan sentido al mundo contando historias sobre el mismo usando el modo narrativo de construir la realidad? ...podríamos contestar que ganamos ampliamente conjugando tiempo, espacio y subjetividad.

Referencias bibliográficas

Bruner, J. (2003). *Contar*. S/D

Furman, M. y Larsen, M. E. (2022). *Las Preguntas Educativas entran a las aulas*. Fundación Santillana.

Harf, R. (2009). *Conferencia de Ruth Harf. La tarea docente en el nivel Inicial*.
https://isfd36-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Conferencia_Ruth_Harf.pdf

Lewin, L. (2017). *Que enseñes no significa que aprendan. Neurociencias, liderazgo docente e innovación en el aula en el siglo XXI*. Editorial BONUM.

EXPERIENCIAS SOCIALES Y NIVELES EDUCATIVOS: PROPUESTAS PEDAGÓGICAS SITUADAS EN EL TERRITORIO DESDE UN PARADIGMA DE APRENDIZAJE INTEGRAL

Autores:

Betiana G. Szwarc, Sebastián Gómez, María Angélica Fernández, Carolina Méndez y Demetrio Ocampo. ENS N°11 - Eldorado.

La Escuela Normal Superior N° 11 de la ciudad de Eldorado, Provincia de Misiones, se localiza en el km 10 de la mencionada ciudad. Una de sus características particulares es que promueve la práctica docente desde propuestas pedagógicas integrales. Alberga una población escolar vulnerable en el turno mañana, tarde y noche.

El equipo directivo y docentes de los Profesorados de Educación Primaria, de Educación Secundaria en Geografía y de Educación Inicial nos encontramos realizando un proyecto en común, donde buscamos articular los diversos niveles educativos. Ello surgió a partir de reuniones, en las que se identificaron en qué situación académica se encontraban las instituciones del nivel obligatorio. A partir de ello, decidimos realizar talleres desde la Actualización “Fortaleciendo el Apoyo Pedagógico a Escuelas” (FAPE) con el objeto de potenciar el discurso académico y pedagógico en los futuros docentes. Se llevaron adelante diversas jornadas, clases de apoyo, tutorías o asesoramiento en las clases de Ciencias Sociales o Geografía de los niveles educativos obligatorios, para aquellos alumnos del nivel medio de Escuelas Asociadas.

El enfoque de aprendizaje integrado es una respuesta concreta a la necesidad permanente de resignificar saberes y capacidades en la experiencia escolar. Promueve un espacio de intercambio de teorías, de sistematización disciplinar, de interacción creativa y retroalimentación continua. (Ministerio de Educación de la Nación: Aprendizaje Integrado, 2017). Desde esta mirada, los residentes del ISFD acompañaron a los estudiantes del nivel medio, teniendo en cuenta los contenidos que desarrollan los docentes co-formadores. Se buscó fortalecer

contenidos académicos para los exámenes finales con el fin de brindar apoyo escolar y favorecer la reducción de la tasa de repitencia y sobreedad de los otros niveles del sistema.

Este aprendizaje propició el trabajo interdisciplinar y conllevó el desafío de superar las visiones fragmentadas a partir de una posición pedagógica que diluye las fronteras entre las disciplinas y las barreras entre la teoría y la práctica:

...El proyecto institucional sólo se puede concretar mediante la organización de equipos que aborden los diferentes aspectos, integrados voluntariamente, según las diferentes capacidades personales, flexibles, unidos por una visión institucional común y dispuestos a aprender durante el trabajo... (Berthoud, 2010, p.89)

Las jornadas de formación continua se realizaron en paralelo a estas intervenciones. Allí se convocó al alumnado de los diversos profesorados, co-formadores y directivos de Escuelas Asociadas. Esto posibilitó a los futuros docentes una mayor participación en su entorno, a la vez que permitió relacionarse entre pares, fomentar la cooperación, colaboración y sobre todo la creatividad. Estas jornadas propiciaron en los estudiantes mayor soltura, seguridad y predisposición.

Esta oportunidad de compartir experiencias e intercambios, contribuyó a la mejora de la oratoria académica. También, se implementaron actividades lúdicas, que favorecieron el posicionamiento frente a los alumnos.

En ello, el liderazgo directivo y el equipo cumplió un papel importante en este proyecto de fortalecimiento institucional y así lo expresa Berthoud:

...El liderazgo que desplieguen los directivos debería implicar profundizar el trabajo del equipo de tarea alrededor de las ideas de integración, cohesión, sentido de pertenencia, comunicación, creatividad, capacitar, asesorar y acompañar para así convertirse en mentores de una gestión cada vez más eficaz... (Berthoud, 2010, p.121)

Desde los responsables del proyecto evidenciamos un fuerte compromiso con las Escuelas Asociadas. Se fomentaron articulaciones interniveles y diversas estrategias para propiciar la mejora de calidad educativa. Esto se fundamentó en las devoluciones proporcionadas al finalizar cada jornada, donde directores y docentes valoraron el trabajo conjunto que nuclearon los niveles obligatorios y el formador. También se destacó la predisposición y participación de los actores institucionales. Por ejemplo, los estudiantes del Profesorado en Geografía realizan actividades sobre “Los Puntos Cardinales”, los del Profesorado de Educación Primaria profundizan su compromiso con la alfabetización inicial y el Profesorado de Educación Inicial ratifica su convicción con el respeto y el desarrollo de las infancias.

Es importante reconocer que esta forma de abordar la enseñanza interdisciplinaria permitió construir oportunidades para proponer la realización de exploraciones creativas y auténticas, junto con otros docentes y estudiantes. Esto se condice con el paradigma pedagógico de Dewey (1859 – 1952) en sus postulados sobre “La escuela activa” y “La escuela como laboratorio social”. Asimismo, estos entramados educativos que se llevan a cabo refuerzan los ideales pedagógicos y sociales de Cossettini (1898 – 1987) en su experiencia de la Escuela Serena y el Escolanovismo en Argentina.

A manera de conclusión, los proyectos y jornadas aportaron significativamente al proceso de construcción biográfica del futuro profesional docente. Todos los actores resultaron favorecidos mediante el trabajo colaborativo y participativo, donde la enseñanza y el aprendizaje propiciaron una retroalimentación entre los niveles del sistema educativo.

Desde el ISFD, aspiramos a la formación de personas plenas, autónomas, libres y solidarias, desde un sentido crítico y democrático. Capaces de ser partícipes en la realidad social y de respetar la diversidad cultural, los ideales y los valores de quienes los asumen. Además, nos permitió construir saber pedagógico situado, conocer nuestra oratoria docente, expresiones y prácticas educativas en contexto, haciéndonos repensar y ver otras posibilidades con respecto a lo que es aprender y enseñar en esta nueva era.

Educación, en la actualidad, significa ensayar formas de ejercer la ciudadanía, brindar herramientas para el ejercicio profesional en una sociedad en constante cambio, donde la profesión docente se encuentra en un entramado de dilemáticas transformaciones e innovaciones. En este ámbito, el principal actor es el sujeto, la constitución de su subjetividad y el desarrollo de capacidades académicas propias de la formación docente inicial basada en valores. Esto solo se consigue con el trabajo colaborativo y solidario entre instituciones educativas de diversos niveles de formación, donde se despliega el trabajo colectivo para abonar a la formación docente.

Referencias bibliográficas

- Berthoud, L. (2010). *El liderazgo directivo ante la identificación institucional docente*. Redes.
- Berthoud, L y López Morilla, A (2013). *Clima y cultura componentes de la calidad educativa*. Universidad Fasta Ediciones.
- Chartier, R. “Aprender a leer, leer para aprender”. En Nuevo Mundo Mundos Nuevos, Debates. www.nuevomundo.revues.org, nuevomundo.revues.org/58621
- Dewey, J. (1925). *Escuela y Sociedad*. Ed. Francisco Beltrán.
- Fundación Konex (2021). *Cossettini, Olga*. Paidós.
- Ministerio de Educación. (2017). MOA: Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina. Recuperado de: <https://www.educ.ar/recursos/132250/moa-marco-de-organizacion-de-los-aprendizajes-para-la-educacion-obligatoria-argentina>

EJE 4

ALFABETIZACIÓN INTEGRAL

PENSAR COLECTIVO SOBRE EL MODELO PEDAGÓGICO- ESIM

Autoras:

Ángela Fariña, Lorena Malakoski, Alejandra Pacheco y Yamila Pulutranka. Escuela Secundaria de Innovación - Posadas

La Escuela Secundaria de Innovación de Misiones es un Bachillerato, de gestión pública y gratuita, orientado en Informática con especialidad en Robótica y en Agro y Ambiente con especialidad en Desarrollo Biosustentable. Comenzó a funcionar en la ciudad de Posadas el 12 de marzo de 2019. Confluyen, en su marco normativo y de creación, legislaciones Federales y leyes que encuadran propuestas de innovación en la provincia de Misiones, como ser: - la Ley IV- N° 212 de Educación Disruptiva (L IV- N° 212 ED, 2018) que establece lo siguiente:

se entiende por Educación Disruptiva, al conjunto de acciones, estrategias y metodologías de enseñanza, que permiten la introducción de avances e innovaciones con miras a la transformación de los procesos educativos, mediante las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) y los usos que se desarrollan en el ámbito de la educación y la comunicación (Art. 2).

Por su parte, la Ley VI N° 209 de Educación Emocional (L VI- N° 209 EE, 2018) la define como:

el proceso de enseñanza y aprendizaje de las habilidades y competencias emocionales y sociales, como: autoestima, autoconciencia, empatía, perseverancia, autoconocimiento, autocontrol y el arte de escuchar, entre otros; mediante el acompañamiento y fortalecimiento de la persona en el ejercicio y perfeccionamiento de esta (Art. 2)..

Estas leyes provinciales tensionan paradigmas tradicionales de la escuela: la educación centrada en el desarrollo de capacidades; el compromiso docente

con la comunidad y el trabajo en equipo (tarea que se lleva a cabo mediante jornadas institucionales que se desarrollan una vez por semana); el estudiante activo que decide durante su trayectoria; y la integración de la tecnología en prácticas de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de saberes y competencias digitales. La identidad de esta escuela se funda en estos principios y en el trabajo a partir de diversos formatos curriculares.

Ello requiere de la organización de la tarea docente desde un abordaje integral e interdisciplinario, a partir de tiempos de planificación conjunta que se llevan a cabo en parejas pedagógicas y equipos de trabajo en función de la programación curricular institucional. Por ejemplo, las modelizaciones de espacios curriculares en diferentes formatos que orientan el proyecto curricular institucional, las planificaciones y todas las decisiones que estructuran la enseñanza en la institución. A ello se suman las jornadas semanales de producción colectiva donde, además de pensar la escuela, se abordan nuevas estrategias, metodologías activas y modelos educativos que se desarrollan en espacios curriculares independientes y otros interdisciplinarios.

El año 2024 nos encontró iniciando una propuesta de formación docente y otra de formación técnica: el Profesorado en Tecnologías para el Nivel Inicial, Primario y Secundario y la Tecnicatura Superior en Ciencias de Datos e Inteligencia Artificial. Se buscó entonces, la formación de profesionales centrada en fortalecer la integración de saberes, organizar los aprendizajes de un modo holístico y construir conocimientos, competencias y habilidades en los desafíos que implica la Educación Disruptiva en el Nivel Superior. Ello impulsó el desarrollo de estrategias y metodologías de enseñanza que permitieron la inclusión de avances e innovaciones con miras a la transformación de los procesos educativos en los diferentes niveles del sistema educativo.

Inclusión de recursos digitales en la planificación áulica para la enseñanza de la Lengua y la Matemática

Uno de los retos que se presentaron desde los lineamientos jurisdiccionales apuntó a la enseñanza de la Lengua y la Matemática. Se consideró esencial encontrar herramientas efectivas para potenciar los aprendizajes en estas

áreas y fomentar un interés genuino por los contenidos. La incorporación significativa de las nuevas tecnologías y la alfabetización digital en las escuelas enriquecen así, la relación de los estudiantes con la Lengua y la Matemática, creando espacios donde se sienten cómodos para aprender y rediseñar experiencias.

Este desafío encontró una oportunidad para su despliegue en el marco de la Actualización “Fortaleciendo el Apoyo Pedagógico a Escuelas” (FAPE). Desde un enfoque holístico se integraron las áreas de Lengua, Matemática y la Alfabetización Digital y se avanzó sobre la formación docente a partir de la inclusión de la alfabetización digital y la participación comunitaria.

En el marco de esta propuesta, se desarrolló la línea de Formación Continua, y, a pesar de ser un instituto que recién inicia sus actividades, los estudiantes se integraron a la propuesta y acompañaron a sus docentes en el diseño y la implementación del proyecto. Para ello se trabajó con escuelas asociadas: NENI 2057, Escuela Provincial N° 125 “Martín Miguel de Güemes”, el Instituto Virgen de Itatí (nivel secundario) y la Organización Socio Comunitaria (OSC) Santa Rosa.

Buenas prácticas y ejemplos de éxito

Pensar en la alfabetización académica supone un desafío y en el nivel superior representa una instancia de crecimiento importante. El lenguaje es nuestra herramienta primera como condición humana, nos habita y nos ayuda a significar el mundo que nos rodea. Así, reflexionar sobre nuestras palabras, apropiarnos de ellas y hacer uso extensivo, nos interpela como sujetos sociales.

En el marco de la formación docente, habitar un espacio de alfabetización en procesos de lectura-escritura resulta aún más significativo porque sitúa la formación desde la toma de decisiones y la construcción de los estándares en los estudiantes como futuros docentes. Instar a un grupo de personas heterogéneo como el que se conformó en esta primera cohorte del Profesorado en Tecnologías a asumir el rol de escritores de sus propias historias se volvió

un reto interesante, con resistencias - como las que suelen hacerle frente a la hoja en blanco - y con afortunados riesgos.

Cuando una de las instituciones co-formadoras (nivel secundario) con la que llevamos a cabo el desarrollo del proyecto FAPE nos mencionó la necesidad de trabajar con estrategias para mejorar la comunicación, la primera reacción fue preguntarnos ¿y ahora cómo hacemos esto? Así que decidimos pensar en nuestro rol docente y en lo que podría beneficiar a nuestros estudiantes que hicieran el mismo ejercicio de imaginarse y así construir su razón de ser en el campo. Cuando asumimos nuestro rol en el aula, lo hacemos en constantes y breves comunicaciones, espontáneas, necesarias, fortalecedoras; nos reconocemos docentes en acción, y como tales, docentes consignatarios. Somos docentes-consigna, desde el instante mismo en el que cruzamos el umbral del aula: expresamos consignas, damos consignas, servimos consignas, transformamos lo cotidiano en consignas y este acto complejo de comunicación nos interpela frente a un Otro que debe entender. Este acto complejo nos interpela como seres en convivencia y connivencia áulica, lo que nos lleva a mostrar qué entendemos de la educación, cómo la vemos y cómo decidimos impartirla. Por ello, sumergirnos en el desafío de este proyecto se volvió una vitamina para (re)pensarnos en la escuela, para llenarnos de nuevos insumos y expandir nuestras habilidades.

Desarrollo de habilidades y competencias digitales docentes.

El Modelo Pedagógico ESIM, enfatiza en el desarrollo integral de habilidades y competencias digitales para que los docentes puedan enfrentar los desafíos que atraviesa la educación actual. Este enfoque no solo busca desarrollar saberes en torno al dominio técnico de herramientas digitales, sino también la adquisición de competencias pedagógicas que permitan gestionar de manera efectiva la diversidad de entornos y modalidades, el diseño contenidos interactivos y el pensamiento crítico en los estudiantes. Siguiendo la línea establecida por el Proyecto FAPE, que impulsó la construcción de saberes pedagógicos a través de la investigación educativa, fue esencial desarrollar una formación integral que abarque habilidades y competencias tanto en el campo

tecnológico, como en lo digital, pero, sin perder de vista lo humano (competencias personales y sociales), adaptadas a las necesidades específicas del contexto educativo de Misiones.

La formación incluyó no solo el uso técnico de las herramientas digitales, sino también el desarrollo de competencias pedagógicas para gestionar la diversidad de contextos, diseñar contenidos interactivos y fomentar el pensamiento crítico y creativo entre los estudiantes. Se buscó que los docentes adquieran habilidades para manejar importantes volúmenes y diversidad de datos, idear y desarrollar proyectos frente al uso eficaz de la inteligencia artificial aplicada a la educación, llevando adelante entornos de aprendizaje personalizados, siempre desde la sostenibilidad y la inclusión.

Los resultados recientes de las Pruebas Aprender sí bien indican que, aunque existen áreas que necesitan fortalecerse, la provincia se encuentra trabajando activamente en contribuir con la calidad educativa a través de programas específicos que usan las tecnologías educativas y promueven entornos de aprendizaje innovadores y colaborativos. Este enfoque holístico de la formación docente en competencias digitales garantiza que los educadores de la ESIM (tanto en el nivel secundario como en el nivel superior), como así también los docentes co-formadores de nivel inicial, primario y secundario, desde la formación continua en el marco del proyecto FAPE, estén preparados para enfrentar los desafíos de una educación que se redefine continuamente, y que se enriquece con la interacción entre tecnología, pedagogía y comunidad.

Para lograr esto, es fundamental que los docentes pongamos en marcha y desarrollemos habilidades y competencias claves, entre ellas: la alfabetización digital, que no solo implica el dominar la búsqueda, la evaluación y el uso crítico de la información, sino también saber guiar a los estudiantes en la navegación dentro de los datos masivos (Big Data). Este tipo de alfabetización es primordial para interpretar y aplicar la tecnología en el aula y así favorecer un aprendizaje significativo.

Además, la comunicación y colaboración digital resulta esencial desde el uso efectivo de las distintas herramientas, pero igualmente importante es que los docentes seamos capaces de crear un ambiente de colaboración inclusiva.

Promover la empatía, el respeto mutuo y la colaboración entre los estudiantes, así como en la interacción entre colegas y toda la comunidad educativa, haciendo posible un entorno cohesionado y participativo.

La creación y gestión de contenidos digitales es crucial: la habilidad para diseñar estos recursos se complementa con una sensibilidad pedagógica que reconoce y valora las diversas formas de enseñar y aprender dentro y fuera del aula. Los docentes debemos poder adaptar contenidos que no sólo informen, sino que también inspiren y motiven, facilitando un aprendizaje interactivo y dinámico con las disciplinas que se buscan reforzar.

En cuanto a la seguridad y ética, más allá de las competencias técnicas para proteger la privacidad y seguridad en línea, debemos promover dentro de la comunidad educativa, un sentido de responsabilidad y ética digital. Esto incluye conocer y educar sobre los impactos sociales de los diversos usos de la tecnología y cómo utilizarla de manera segura y respetuosa sin perder de vista la huella digital, para un uso consciente y ético de estas herramientas.

Por otra parte, la resolución de problemas es una competencia que el Modelo Pedagógico ESIM subraya y potencia continuamente. Los docentes no sólo resuelven problemas técnicos, sino también desarrollan estrategias que integren la tecnología de forma progresiva y sostenible. Este enfoque promueve una enseñanza que combina la resolución de problemas con la capacidad de innovar y liderar en contextos educativos cambiantes.

Finalmente, la empatía y la adaptabilidad son capacidades blandas esenciales para comprender y adaptarse a las diversas necesidades emocionales y educativas de nuestro contexto, donde la tecnología no solo es una herramienta de enseñanza, sino un medio de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles. Con el desarrollo de estas habilidades, el Modelo Pedagógico ESIM colabora en la formación continua y en la formación docente inicial, para construir un entorno educativo dinámico y en constante evolución, que articula tecnología, pedagogía y el sentido comunitario para una educación de calidad.

Referencias bibliográficas

Ayala, D.; Malakoski, L.; Pacheco A. (2024). "Estrategias de planificación: la metodología STEAM como propuesta tecnopedagógica de trabajo interdisciplinario con docentes de primer año B de la Escuela Secundaria de Innovación de Misiones durante el ciclo lectivo 2023". Tesis de Licenciatura en Tecnología Educativa. UTN Facultad Regional Bs As.

Dussel, I. (2015). Los nuevos alfabetismos en el siglo XXI. Desafíos para la escuela. https://www.researchgate.net/publication/268265773_LOS_NUEVOS_ALFABETISMOS_EN_EL_SIGLO_XXI_Desafios_para_la_escuela

Lugo, M. T. y Kelly, V. (2011). La matriz TIC. Una herramienta para planificar las tecnologías de la información y la comunicación en las instituciones educativas / Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPe-Unesco
https://oei.org.ar/ibertic/evaluacion/sites/default/files/biblioteca/27_la_matriz_tic_herramienta_para_planificar_en_instituciones_educativas.pdf

Normativa consultada

Ley IV- N° 212 de Educación Disruptiva (2018). Digesto Misiones.
<http://digestomisiones.gob.ar/uploads/documentos/leyes/LEY%20VI%20%E2%80%93%20N%20212%20Texto%20Definitivo.pdf>

Ley VI N° 209 de Educación Emocional (2018) Digesto Misiones
<http://digestomisiones.gob.ar/uploads/documentos/leyes/Ley%20VI%20-%20N%20209%20Texto%20definitivo.pdf>

Documento Marco Curricular para la Educación Secundaria de Innovación de Misiones (2018) Repositorio MECyT: Secundaria
https://drive.google.com/file/d/12-k_N6xEZxdDy5eceVVt9fJkV9WaAEi-/view

DISCURSOS DE RITMO Y MOVIMIENTO

Autores:

Matías Hultgren, Mercedes Lindstrom, Rosana Klug, Adrián Flores, Agustín Cardozo, Rubén Batista, Antonella Arguello, Cristina Marosek y Mariela Lesiuk.
Instituto Superior del Profesorado de Arte de Oberá

El Instituto Superior del Profesorado de Arte de Oberá (ISPAO) funciona desde el año 1987. Nace como formadora de docente y, a lo largo de su trayectoria, amplió su oferta académica, incluyendo la formación técnica. El ISPAO ofrece cuatro carreras: Profesorado de Música, de Danzas Folclóricas, de Danzas Clásicas y Tecnicatura en Producción Musical aplicada a la Comunicación Multimedial. Todas son públicas y gratuitas con título de validez nacional.

En los últimos años, a partir de las diferentes líneas del INFoD comenzamos a incorporar estrategias innovadoras para mejorar la calidad educativa, en forma integrada y sostenida. Se priorizó lo pedagógico, la comunicación, la convivencia institucional y el acompañamiento a las trayectorias. Para lograr mejoras significativas, trabajamos en forma colectiva, con la participación de todos los actores institucionales en la discusión sobre los nudos críticos, la elaboración de diagnósticos y el desarrollo de acciones tendientes a abordarlos.

En el inicio del ciclo lectivo 2024, la jurisdicción lanzó la Actualización “Fortaleciendo el Apoyo Pedagógico a Escuelas” (FAPE). A partir de la misma, llevamos adelante la primera jornada institucional donde nos propusimos identificar y priorizar las problemáticas que requerían inmediato abordaje, así como los diversos caminos para la mejora. Nos planteamos interrogantes que nos permitieron delinear el proyecto, a saber: ¿Quiénes conformarían el equipo de trabajo? ¿Cuáles serían las instituciones en las que intervendríamos? ¿Qué problemáticas debíamos priorizar, teniendo en cuenta nuestras ofertas educativas, en relación con el eje seleccionado? ¿Cómo se establecería y mantendría el flujo de comunicación con los coformadores? ¿Qué aspectos de la evaluación se aplicarían en cada etapa? ¿Cómo sería el proceso de monitoreo de las actividades?

Detectadas las problemáticas, observamos las acciones propuestas y comenzamos a definir las primeras intervenciones.

Para avanzar fue necesario, por un lado, recuperar el recorrido que hicieron nuestros estudiantes en sus trayectorias de formación docente, a partir del cual establecieron un vínculo con el contexto áulico. Estas vías de comunicación nos permitieron forjar un plan de contención y mejora para el dictado de los contenidos de las áreas, creando un clima ameno, en los diferentes contextos y particularidades.

Por el otro, atendimos a los lineamientos jurisdiccionales de la formación docente y las problemáticas propias de nuestra realidad. De esta manera, la propuesta desarrollada en FAPE, implicó una búsqueda permanente de estrategias de lectura y escritura académica, para lograr un marco formal y específico, en concomitancia con nuestros lenguajes artísticos. Esto es de suma relevancia en las trayectorias de los futuros docentes, ya que la producción e interpretación de textos, son acciones necesarias para el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico sobre contenidos del campo académico.

Uno de los desafíos que enfrentamos apuntó al fortalecimiento de la relación entre la institución y las escuelas asociadas. Consideramos que la propuesta de FAPE era una alternativa valiosa para avanzar con la organización, la dinámica y los objetivos planteados. Nos permitió potenciar el trabajo con los co-formadores especialmente en sus capacidades de observación y acompañamiento articulando con los saberes y conocimientos que se producen en los distintos campos de los Profesorados de Danza y Música. Las escuelas con las cuales implementamos la propuesta fueron: BOP N° 105 “Hermann Gmeiner”, Instituto “Carlos Linneo” y Centro Polivalente de Arte de Oberá.

A continuación, compartimos las experiencias desarrolladas por nuestros Practicantes y Residentes en estas instituciones:

Primaria

En la Escuela del Hermann Gmeiner se estableció una integración entre grados, es decir, un mismo tema se abordó teniendo en cuenta las edades de

los alumnos y los saberes musicales que ya poseían aplicados al área de Lengua y Ciencias Sociales.

Esta vivencia se llevó a cabo en 2do y 4to grado. Buscó establecer desde el Pulso y el Acento en canciones como en lecturas de cuentos, como así también la recreación sonora de cada narrativa, teniendo en cuenta el contexto geográfico misionero y la cotidianidad para la elaboración de producciones sonoras. Esta experiencia permitió a los niños apreciar su entorno sonoro en los momentos que no están en la Escuela e investigar elementos con lo que puedan representar esos contextos.

Secundaria

En 4to años del Ciclo Orientado en Música del BOP N°105, se avanzó en una integración de saberes pedagógicos a partir de esta experiencia. La enseñanza métrica de compases es fundamental en la educación musical, ya que proporciona a los estudiantes la estructura rítmica necesaria para comprender y crear música de manera coherente y expresiva. La métrica, al organizar el tiempo en patrones predecibles, facilita la composición de melodías porque ofrece un marco sobre el cual se pueden construir frases musicales equilibradas y armoniosas. Además, el conocimiento de diferentes compases permite a los estudiantes experimentar con diversas formas rítmicas; a su vez, enriquecer su repertorio creativo y su capacidad para comunicar emociones a través de la música. Es decir, el concepto de “métrica” se convierte en un elemento fundamental en la estructura musical: es la que otorga a las composiciones sentido y naturalidad. Esto es esencial para el desarrollo de habilidades compositivas en los estudiantes de música y permite a la vez que, los alumnos de secundaria, puedan componer melodías para poesías y lograr un puente entre asignaturas como Lengua, Literatura, Matemática, Danza, Música y demás espacios curriculares. Esta relación contribuyó en la exploración de la musicalidad del lenguaje y la estructura rítmica de los poemas, a la vez que enriquece su comprensión tanto de la métrica poética como de los elementos musicales.

Al analizar la poesía, por ejemplo, desde una perspectiva matemática/musical, pueden identificar patrones rítmicos y sonoros, como el uso de rimas y

aliteraciones, que son paralelos a los ritmos y melodías en la música. Este enfoque interdisciplinario potenció la apreciación literaria, musical y las habilidades cognitivas como la memoria, la concentración y la creatividad. Además, el uso de la música en la enseñanza de poesía hace que el aprendizaje sea más dinámico y atractivo, facilitando una mayor conexión emocional y cultural con el contenido (Piantanida y Rojo, 2001).

Superior

También compartimos las experiencias con el Profesorado de Nivel Inicial del Instituto Carlos Linneo. La danza nos permitió avanzar en el intercambio colaborativo, pues como bien sabemos en los primeros años de enseñanza institucional es de vital importancia y posibilita un acercamiento genuino con los niños. El movimiento expresivo en el Nivel Inicial se caracteriza por la improvisación, la creatividad y la expresividad.

El Lenguaje de la danza ofrece, a partir de la segmentación de los elementos que la integran, múltiples herramientas para fortalecer el campo de la Educación Inicial. Los estilos folklórico y clásico, aportan un sinfín de beneficios para el desarrollo motriz y cognitivo de los infantes.

Nuestros estudiantes reconocieron sus virtudes a partir del análisis del cuerpo en relación con el espacio, el tiempo, la energía y otros elementos, que posibilitaron la creación de múltiples secuencias didácticas adaptadas a cada contexto, respetando las particularidades.

En estos espacios, los practicantes, resignificaron y reconfiguraron la propuesta curricular de la formación docente inicial. Realizaron arreglos en las obras a interpretar con los diferentes grupos de estudiantes, considerando los conocimientos previos. También permitió que los escolares puedan expresarse, disfrutar de hacer música, cantar e interpretar instrumentos de forma grupal.

A partir de esta propuesta, buscamos desarrollar herramientas para diagramar objetivos significativos de los contenidos en el Nivel Inicial. Para ello, se enlazaron actividades teóricas y prácticas donde se diseñaron propuestas artísticas acorde al nivel.

En el caso de Danza fue de orientación Folklórica, destinada al público infantil de la sala de 3, 4 y 5 años. Por su parte en Música, integraron conocimientos de la anatomía y fisiología de los órganos que intervienen en la fonación y en los movimientos corporales, recreando su propia técnica vocal e instrumental para poder desarrollarla y perfeccionarla. La actividad musical de grupo, como proceso de obtención de nuevos conocimientos, desarrolla una actitud de escucha, memoria de pasajes instrumentales y fomenta la responsabilidad compartida y su aplicación en la práctica social. En las prácticas el juego fue utilizado como intermediario para lograr diferentes objetivos de ejecución de las obras, donde los estudiantes, no sólo ejecutan, sino que también disfrutan al momento de interpretarlas.

Aprendizajes

Del recorrido realizado a partir de las acciones desplegadas en el marco de FAPE podemos arribar a algunos aprendizajes que abonan a la formación docente inicial. Consideramos que estas propuestas habilitan el desarrollo de innovaciones en las prácticas, así como también favorecen la construcción del conocimiento profesional docente.

En nuestro caso particular, como profesorado de arte se constituyen en oportunidades valiosas para la formación de nuestros estudiantes en distintos contextos y a partir de la articulación entre diferentes áreas de aprendizaje. Estas vivencias provocan un acercamiento significativo y productivo mediado por estrategias y recursos que generan interés y motivan la curiosidad para seguir aprendiendo.

Referencias bibliográficas

Aricó, H. (2019). *Artículos sobre Danza*. Editorial del Libro.

Brian, D. (1975). *Proyectos Sonoros*. Ricordi.

Fernández de la Torriente, G. (1992). *Comunicación escrita*. Ed. Norma.

Hindemith, P. (1949). *Adiestramiento elemental para músicos*. Editorial Ricordi.

Michels, U. (2001). *Atlas de la música I y Atlas de Música II*. Alianza.

Molina, E. (1996). *Improvisación en el lenguaje Musical*. Real Música.

Piantanida, G. y Rojo, M. C. (2001). *El Texto instrumental*. Kapelusz.

Reyzábal, M.V. (1997). *La comunicación y su didáctica*. Ed. Muralla.

EJE 5

ALFABETIZACIÓN AVANZADA

UNIENDO EXPERIENCIAS, CREANDO CAMINOS

*“Comenzar uniéndose, es un comienzo.
Mantenerse juntos es un progreso. Trabajar
en equipo es el éxito” (Henry Ford).*

Autoras:

*Mónica Aponte, Verónica Román, Alicia González, Vanesa Enríquez, Erna Duarte,
Patricia Silvera e Iris Spagnol. ENS N°9 - Wanda*

Formamos parte de un instituto formador de Profesores de Educación Primaria y estamos siempre en la búsqueda de experiencias innovadoras para fortalecer no solo a las escuelas primarias, sino a la Formación Docente Inicial.

La función de Apoyo Pedagógico a las Escuelas, instalada en 2023 en nuestro ISFD N°9, nos trajo experiencias enriquecedoras desde el primer proyecto organizado, implementado y evaluado con las escuelas primarias involucradas. Al cerrar el mismo nos quedamos impresionados de lo mucho que se puede hacer y ayudar con acciones específicas para afrontar problemáticas en las áreas de Lengua y Matemática.

En este ciclo escolar 2024 la cuestión era decidir ¿quiénes serían los destinatarios de nuestras acciones?, ¿a qué estudiantes incluiríamos en la propuesta? Una temática que estaba muy presente en todos los medios de comunicación, en todas las charlas entre profesionales, era que los estudiantes del sistema educativo argentino egresan de los distintos niveles sin tener competencias lectoras y escritoras adecuadas y con mayores dificultades en el área de Matemática. Decidimos enfocarnos en 6to y 7mo grado de escuelas cercanas. Algunas de ellas fueron parte de la propuesta 2023, otras se sumaron al nuevo proyecto con el objetivo de reforzar estas capacidades en los alumnos que egresan o están por egresar del nivel.

Sabemos que tener la capacidad de comprensión lectora es fundamental para el desarrollo en todas las áreas del conocimiento, por eso tomamos la definición de Alarcón (2006) que entiende por alfabetización avanzada “al dominio de las formas de comprensión y de producción de los textos de circulación social que posibilitan el desempeño autónomo y eficaz en la sociedad y la posibilidad de acrecentar los conocimientos en las distintas áreas del saber” (p. 5).

Llevar adelante este tipo de acciones implica siempre el involucramiento de la Supervisora de Nivel para el que formamos, en este caso el correspondiente a la Zona XI de la Provincia de Misiones, quien como en todas las ocasiones nos acompañó y avaló las propuestas que le planteamos y estuvo presente cuando lo solicitamos.



Referente institucional y la Supervisora Zonal

Esto forma parte de la organización de la función en el Instituto, es decir, presentar propuestas, contar con el aval de las autoridades educativas, ser aceptados por los directivos de las escuelas seleccionadas, tomar decisiones con respecto a los espacios transversales al proyecto, etc. Luego viene lo más importante, ser bienvenidos por los estudiantes de los cursos seleccionados, no entorpecer el normal desarrollo de las actividades, contemplar que las acciones consideren la idiosincrasia de cada escuela, dado que son de distintas localidades y con diferentes categorías según la matrícula. En este sentido, dos de ellas son urbanas y la otra periurbana con jornada extendida. No podemos dejar de mencionar que en el trabajo también se involucró la participación de

una Organización Socio Comunitaria (OSC) que atiende a las necesidades educativas de estudiantes de escuelas rurales.

El trabajo de campo estuvo acompañado por los docentes involucrados en el proyecto y el Departamento de Prácticas del Instituto, así que fue considerado como prioridad en la planificación de cada espacio curricular, de manera que impactara en la formación docente inicial.

Ingresamos a las instituciones primarias y a la OSC en la primera etapa, con estudiantes de 2do año del Profesorado en Educación Primaria (PEP), que tuvieron sus primeras inserciones áulicas en el terreno. También se sumaron los estudiantes de 3er año, donde articularon con las Prácticas de Enseñanza. Éste fue el momento decisivo, conocer el contexto, la situación de la que debíamos partir para apoyar/acompañar a los docentes, pero fundamentalmente, para reconocer a los alumnos como protagonistas de esta historia. Fue un gran trabajo la realización del diagnóstico que nos permitió organizar las propuestas de acción colaborativas:

...el diagnóstico pedagógico no debe verse como una acción unilateral y terminal por parte del docente, sino como una práctica que va a guiar su enseñanza, en función de la información obtenida sobre los aprendizajes que poseen los estudiantes y las situaciones que se dan en torno de lo que pueden seguir adquiriendo. (Castillo S. y Cabrerizo J., 2005, p. 73)

Toda esta experiencia, de entrada, al campo, de elaboración de los diagnósticos, de confección de las intervenciones puede verse reflejada en las voces de los protagonistas:

...en la etapa de observaciones y ayudantías, reconocimos las dificultades en las áreas de Lengua y Matemática, lo que nos permitió plantear acciones a seguir para que superen las mismas. En este período trabajamos colaborativamente con las docentes y hacíamos un trabajo personalizado con quienes nos señalaban las docentes (Estudiante 1. 3er Año PEP. 7mo grado).

Una vez que ingresamos al aula, la docente nos explicó la dinámica de trabajo, básicamente grupal, y nos identificó a quiénes tendríamos que apuntalar en Lengua y Matemática. Coincidió con mi compañera en que

las dificultades están en la lectura y comprensión de textos, que es fundamental para avanzar en cualquier contenido a aprender. El trabajo en grupos daba mejores resultados (Estudiante 2. 3er año PEP. 6to grado).

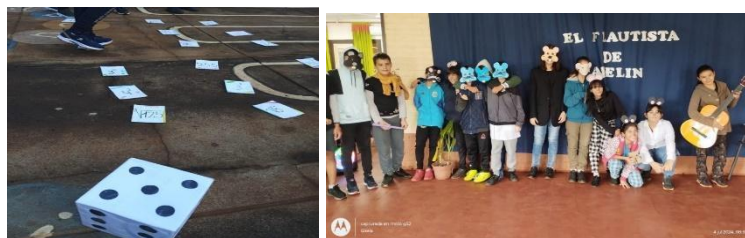
Ingresar a la escuela fue muy agradable, fuimos bien recibidos, nos sorprendimos de la realidad de esta escuela. Las co-formadoras nos daban sugerencias y estaban a disposición del equipo de trabajo (Estudiante 3. 2do PEP. 6to grado).

Aquí es donde está el verdadero desafío, se pone en juego la formación recibida y la creatividad de cada grupo para responder a las necesidades de los estudiantes. También, las ayudantías iniciales permitieron romper el hielo entre los actores participantes. Las planificaciones por su parte, dieron cuenta del trabajo entre los docentes co-formadores y los profesores del ISFD, donde el objetivo fue avanzar en los procesos de alfabetización avanzada en Lengua y en Matemática.

Lo lúdico en la organización de los talleres, formatos distintos a la clase tradicional, nos permitieron evaluar los avances y superación de los alumnos con quienes trabajamos. Incluimos propuestas que los docentes co-formadores nos sugerían a medida que avanzaba el tiempo. Muchas veces nos permitían salir del aula y trabajar en espacios abiertos (Estudiante 1. 3er año PEP).

El propósito de las propuestas lúdicas, era involucrar a todos los estudiantes, se pudo lograr y notamos que todos pudieron expresarse, sin temor al error (Estudiante 3. 3er año PEP).

En Lengua tuvimos que pensar actividades que les permitieran abordar la oralidad y la escritura, porque escribían como hablaban. Los cambios de finales en los cuentos y las dramatizaciones, permitieron considerar otras dificultades (Estudiante 4. 3er año PEP. 6to grado).



Talleres de Matemática y Lengua

A medida que las ayudantías tomaban cuerpo en las escuelas, otro grupo de alumnas iniciaban sus experiencias en el marco de FAPE, pero en una OSC, donde desarrollaban talleres de apoyo pedagógico en aulas satélites rurales y la aldea bilingüe Guapo-y.

Ellos tienen mucho respeto a los visitantes; te hablan en español, pero entre ellos hablan en su idioma, que es el guaraní... yo poco entendía lo que decían, pero sus caritas sonriendo me generaban tranquilidad (Estudiante 5. Práctica de la Enseñanza 3°)



Talleres en la Aldea Guapo-y

Estas acciones se vieron reforzadas en los encuentros intrainstitucionales, espacios donde reflexionamos sobre el proceso de cada pareja pedagógica. Trabajamos las problemáticas que atraviesan a las instituciones educativas y desde allí, colaborativamente, construimos recursos y propuestas didácticas.

También las jornadas interinstitucionales se constituyeron en espacios de reflexión. Allí, estudiantes, docentes co-formadores, docentes del ISFD y Supervisora Zonal, debatimos acerca del proyecto, las alternativas y el acompañamiento en la tarea pedagógica. Además, en algunos momentos, para abordar cuestiones puntuales se organizaron Ateneos, que permitieron profundizar marcos teóricos, propuestas lúdicas, entre otros.

La presencia de los estudiantes en el Ateneo compartiendo la experiencia con los docentes co-formadores está dando buenos

resultados. Pueden planificar sin mayores dificultades, tienen ideas creativas (Isabel, Profesora de Matemática del PEP a cargo de Ateneos).

Las actividades realizadas, nos permitieron revisar los contenidos a ser reforzados y apuntalados en cada caso, y fue motivo de reflexión en la jornada de PEI” (Equipo directivo de la Escuela N° 157 de Puerto Libertad).

Articulado a esta propuesta de FAPE, se desarrollaba el proyecto de Investigación del ISFD. Este, tuvo como temática el rol del juego en el aprendizaje. Por esta razón las actividades lúdicas realizadas en nuestras propuestas se transformaron en información valiosa para recopilar las vivencias de los estudiantes del Profesorado.

Finalmente, se organizó una kermesse como cierre de la primera parte de FAPE. Allí, se integraron otras áreas de la formación para analizar cómo se aprende a partir del juego. Encuentro que nos permitió recabar información no sólo de Lengua y Matemática, sino sobre otras áreas, para sistematizar en la propuesta de investigación.

La satisfacción manifestada por los equipos directivos de las escuelas primarias participantes, así como la valoración que realizaron los docentes co-formadores se presentan como logros que justifican el esfuerzo y los tiempos empleados. Esto nos motiva a continuar desarrollando este tipo de experiencias que irrumpen y modifican las rutinas escolares, como lo es la esencia de APE. Y como expresa el título del proyecto, la unión de experiencias nos permitió recorrer y buscar nuevos caminos para la enseñanza y el aprendizaje, que enriquecen no sólo a los estudiantes de las escuelas primarias, sino fundamentalmente, a los futuros docentes.



Kermesse Educativa en la Escuela N° 428



Kermesse Educativa en la Escuela N° 157

Referencias bibliográficas

- Alarcón, R. (2006). *Módulo III. Procesos Alfabetizadores. Especialización en alfabetización intercultural*. Universidad Nacional de Misiones.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2015). Formación del profesorado en educación superior. En *Atenas* vol. 3 (31) (julio - septiembre).

ESOS OTROS SABERES

“Vivimos en una época en la que estamos llenos de ciencia y de técnica, pero pobre, inmensamente pobre, de todas las formas activas, actantes del conocimiento”
(Zambrano, 2000).

Autoras:

Karina M. Skulski y Mariela Maciel. ENS N°4 – Oberá

Vaya desafío como institución formadora esto de las funciones de la formación docente continua y el apoyo pedagógico a escuelas. Frente a las mismas hemos decidido como institución retomar una e innovar en otra, pero en una dinámica que, hasta aquí, estamos ensayando. Ensayando en el sentido de una nueva manera de hacer las cosas, de hacer formación.

Apoyo Pedagógico a Escuelas (APE) 2023 se presentó como un desafío institucional tanto en su planificación y como en su desarrollo. Todo plan es flexible y debe estar abierto a lo inesperado, a eso extraordinario que puede aparecer y cambiarlo todo. Hay situaciones que nos invitan al cambio, e incluso, otras veces, algo nos pide a gritos modificar el desarrollo del plan.

Así, APE se constituyó en un espacio donde los docentes participantes contribuyeron al cambio. Fue en esos primeros encuentros donde se inició con la presentación de la normativa y la voz de autores reconocidos, pero luego de un breve recorrido, las y los maestros nos hicieron notar fuertemente que ellos tenían cosas para decir. En una de esas jornadas la agenda se desvió: un dúo de directivos y docentes tomó la palabra y pidió contar sus experiencias respecto a la temática. En ese momento, estábamos tratando las barreras que desafían la inclusión educativa y la normativa. Para Alliaud (2017) los maestros

y profesores mantienen una relación de exterioridad con los conocimientos formales sean ellos curriculares, disciplinares, pedagógicos, y por qué no, normativos. Aquí esos conocimientos, producidos por otros y obviamente transmitidos y adquiridos durante la formación inicial y continua, habiéndose convertido en experiencias, se manifestaban y acontecían dando sentido al hacer docente.

Esa intervención lo cambió todo respecto a las propuestas futuras. Las escuelas asociadas participantes querían compartir sus experiencias. Por ello, las agendas se combinaron con los relatos de docentes acompañados de recursos varios. Sus experiencias puestas en escena recuperaban relatos, narraciones y fotografías. Las presentaciones multimediales pasaron a ser parte de las jornadas de trabajo que debieron ser repensadas y diseñadas con esos otros formadores.

Comenzamos a percibir un proceso interesante en las instituciones participantes: directivos y docentes realizaban una revisión colectiva de sus prácticas, presentaban y exponían desde sus experiencias cómo ellos abordaron situaciones, en este caso, de inclusión educativa que podrían ser generalizables o no, pero que no cabía duda de que a ellos les había funcionado. Ese transitar les había dejado saberes de cómo hacer las cosas, y ese fue el logro del trabajo colaborativo y reflexivo en base a esos conocimientos de la exterioridad que pasaron a la interioridad de las situaciones de esa institución y sus actores.

Zambrano (2000) señala que hay un tipo de saber y una necesidad de saber, que no es ciencia, que no quiere “ascender a ciencia”, que se resiste “a ascender al cielo de la objetividad” porque la vida necesita de la verdad, pero de su verdad. Hay un saber apegado al vivir, a la experiencia, que es así porque tiene que conectar con la vivencia propia de quien lo comunica y de quien lo escucha. Es un saber que no se expresa como un conjunto de proposiciones, es persuasivo, pero no lo dice todo, ni puede hacerlo; porque hay cosas que no puede decirse, que solo pueden insinuarse y, a veces, callarse, “para que el otro sienta nacer dentro de sí lo que necesita y sea más suyo; para que lo sepa por experiencia también”, para que el que escucha

encuentre “dentro de sí, en status nascens, la verdad que necesita” (Alliaud y Suárez, 2011, p. 31).

Con lo aprehendido, se iniciaba la Actualización “Fortaleciendo el Apoyo Pedagógicos a Escuelas” (FAPE) 2024, con un giro importante en la temática: el abordaje de la alfabetización inicial en Matemática y Lengua. Esto nos llevó a enfrentar otros retos como institución formadora. Sin abandonar lo que nos enseñaron los docentes en esas jornadas de 2023, nos aventuramos a compartir con ellos el desafío de pasar del relato de experiencias mediadas por TIC a la sistematización y documentación de narrativas transmedia.

Buscamos favorecer y fortalecer la sistematización de experiencias, haciéndola parte de la tarea docente. Coincidimos con Jara (2004), en que es la interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, describe o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo.

Hoy entendemos que esos procesos vividos en las escuelas y en las aulas que los docentes traen y comparten en cada encuentro, esas experiencias narradas, sus vivencias y sus reflexiones son una instancia más del curso. Como institución formadora, consideramos la construcción de saber pedagógico a partir de esos “conocimientos prácticos”, otros “saberes del trabajo”, “conocimientos tácticos” o “estratégicos” (Alliaud, 2017) que nos permiten vivenciar desde el compartir en cada cita de trabajo co-formativo. “Esos relatos públicos empoderan, porque en el discurso se combinan conocimientos de la exterioridad y saberes de la interioridad que de alguna manera dejan huellas perdurables y reconocibles para todos” (Suárez, 2011, p. 67).

Como expresa Alliaud (2017)

...la formación hoy debe volver a pensarse. La formación, basada principalmente en conocimientos formales y en teorías, por un lado, y en prácticas o haceres, por el otro, ciega la experiencia escolar vivida o por vivir por los docentes en las aulas; resulta y resultó poco

conducente para afrontar situaciones de enseñanza, tanto en el pasado como en el presente. (p. 70)

Pero, apuntamos a dar un paso más allá de los relatos y por ello les propusimos a los docentes la documentación narrativa de sus propias experiencias pedagógicas en relación a la alfabetización inicial en matemática y lengua de la mano de las TIC y algunas estrategias transmedia. Pretendimos explorar junto a los co-formadores este territorio, conjugar narrativas con cortometrajes, con animaciones, transformarlos en podcasts o en presentaciones interactivas o hasta videos tutoriales elaborados por el colectivo docente, innovando en los formatos y formas de compartir sus experiencias, ampliando los horizontes de las prácticas y los haceres docentes.

Finalmente, reconocemos que los desafíos enfrentados en APE 2023 nos han dejado lecciones fundamentales sobre el valor del saber experiencial en la formación docente. Al abrir espacios para que los maestros compartieran sus vivencias, logramos no solo enriquecer el proceso formativo, sino también construir un conocimiento pedagógico más auténtico y aplicable. Este enfoque ha demostrado que, al integrar los "otros saberes" —esos conocimientos nacidos de la práctica diaria y las reflexiones compartidas— con los saberes formales, se fortalece significativamente la capacidad de respuesta de los docentes ante los retos educativos actuales. Con este aprendizaje en mente, FAPE 2024 se presentó como una nueva oportunidad para profundizar en esta integración. Al explorar estos nuevos formatos, no solo innovamos en la manera de comunicar y compartir el saber pedagógico, sino también ampliamos las posibilidades de aprendizaje y colaboración entre docentes.

La experiencia es una invitación a todos los actores educativos a ser parte de esta transformación, donde la narrativa y la tecnología se unen para dar vida a un conocimiento más dinámico, inclusivo y perdurable. Estamos convencidos de que, al aventurarnos juntos en este territorio, descubriremos nuevas formas de fortalecer la enseñanza y el aprendizaje, contribuyendo así a la construcción de una educación más rica y significativa para todos.

Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Paidós.
- Alliaud, A. y Suárez, D. (2011). *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*. Clacso.
- Jara Holliday, O. (2004). *La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas. Guía para la sistematización de experiencias de transformación social*. Alboan.
- Suárez, D., Dávila, P., Argnani, A. y Caressa, Y. (2021). *Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una propuesta de investigación-formación-acción entre docentes*. Filo UBA.

EJE 6

EL POTENCIAL DIDÁCTICO DE FAPE: PRÁCTICAS DE CO-FORMADORES

LA MAGIA DE LA ALFABETIZACIÓN INICIAL: UNA EXPERIENCIA EN EL MARCO DEL PROYECTO FAPE

Autora:

María del Carmen Castro Arias. Departamento de Aplicación de la ENS N° 14 -San Pedro

En el marco de la Actualización FAPE, tuve la oportunidad de implementar una propuesta pedagógica innovadora en mi sala de 4 años, cuyo objetivo principal fue fomentar la competencia lectora en los/as niños/as. A través de diversas estrategias lúdicas y creativas busqué despertar el gusto por la lectura y la escritura, para transformar el aula en un espacio de exploración, descubrimiento y construcción de significados. En este recorrido, vivimos experiencias únicas y emocionantes, donde la alfabetización inicial se convirtió en una aventura llena de significados y propósitos a través de la implementación de diversas estrategias creativas.

Los encuentros interinstitucionales de FAPE fueron muy significativos para mis prácticas, ya que abonaron a la construcción participativa de mis propuestas pedagógicas-didácticas. Compartir con docentes y estudiantes del ISFD saberes sobre los distintos momentos de la lectura, la comprensión, la alfabetización inicial, el enfoque equilibrado, así como las experiencias de diferentes actividades, me permitieron reflexionar sobre mis clases. De esta manera, desarrollé espacios de lectura en proceso como práctica indispensable para que los/as niñas/os se conviertan en lectores autónomos, así como también la centralidad de la lectura en voz alta en la cotidianidad del aula. Sin dejar de lado la escritura, la alfabetización inicial y los procesos cognitivos que intervienen tanto en las actividades de comprensión lectora como en la producción textual.

La dramatización en el marco de estas propuestas fue una herramienta poderosa, para fomentar el desarrollo integral de los estudiantes. Habilitó espacios para explorar la lengua oral y escrita, desarrollar la creatividad y la imaginación, así como también fortalecer la autoestima. En este contexto,

los/as niños/as se convirtieron en protagonistas de sus aprendizajes, al crear y recrear historias, al utilizar las herramientas tecnológicas, como por ejemplo para realizar radioteatro, grabar videos con sus propias voces, lo que favoreció la expresión y el aprendizaje de manera innovadora.

La propuesta se sustentó en los principios del enfoque sociocultural, que enfatiza en la interacción social para el desarrollo cognitivo y lingüístico. Asimismo, se constituyeron en referencias los aportes de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, que destacan la relevancia de proporcionar a los niños experiencias significativas con la lengua escrita desde sus primeros años de escolarización. Estas ideas tienen su correlato en el Diseño Curricular Jurisdiccional de Nivel Inicial de Misiones, donde se especifica que:

...el lenguaje no puede ser reducido a un código o a una herramienta de comunicación, a un simple vehículo de informaciones. El lenguaje nos construye... las palabras nos dan lugar, nos acogen, nos permiten volver a las fuentes, nos devuelven el sentido de nuestras vidas. Y algunas de estas palabras que nos restauran las encontramos en los libros... tener acceso a ellas no es un lujo, es un derecho, un derecho cultural, como del saber. (Petit, 2001, p. 31)

En este sentido, la experiencia transitada se basó en estos enfoques desde donde se crearon espacios para que el lenguaje se torne en una herramienta potente para construir y reconstruir significados.

En este camino fue muy importante complementar los abordajes trabajados en las jornadas con lo que sucede en el aula. Comencé a partir de la observación del grupo donde identifiqué necesidades lingüísticas y literarias. Desde allí diseñé actividades que permitieron:

- Desarrollar la comprensión lectora y la expresión oral a través de la dramatización de cuentos.
- Fomentar la producción de textos escritos a partir de las experiencias vividas.
- Estimular la creatividad y la imaginación mediante el uso de diferentes recursos expresivos.

- Promover el trabajo colaborativo y la construcción de conocimientos

La propuesta se estructuró en torno a la lectura y la dramatización de cuentos clásicos y leyendas guaraníes. Se seleccionaron textos que abordaron temáticas relevantes para los/as niños/as, como las relaciones familiares, la amistad, la diversidad cultural. En una primera etapa, se realizaron lecturas compartidas para promover la participación activa a través de preguntas y anticipaciones. Luego, se propuso la creación de máscaras y disfraces para representar a los personajes de los cuentos, lo que generó un gran entusiasmo al permitirles sumergirse en las historias.

Los/as niños/as mostraron un gran entusiasmo durante las diversas jornadas, aportaron sus ideas, anticiparon, confrontaron, reflexionaron y construyeron sus recursos, lo que facilitó su comprensión y disfrute por la literatura.

En una segunda etapa, se efectuaron dramatizaciones. Cada actuación fue grabada para compartirlas con las familias y la comunidad educativa. De esta manera, incorporé las tecnologías digitales en el aula para realizar búsquedas de información, crear presentaciones y editar videos.

A través de la personalización de las historias, los/as niños/as cambiaron los personajes. Por ejemplo, transformaron a los cabritos en conejos y crearon nuevos finales como el del lobo que se hacía bueno con la ayuda de “súper mamá coneja mágica”. También modificaron el título del cuento, porque todos coincidían en que no se podía seguir llamando “Los 7 cabritos y el Lobo”, ya que los personajes habían sido cambiados. Como el desenlace también se modificó, los estudiantes resaltaron la importancia de que “mamá coneja tuviera magia para que el lobo se convierta en un ser bueno, alegre, para poder vivir y ser amigo de los conejitos”.

Durante las dramatizaciones, los niños/as utilizaron su voz para interpretar a los personajes y emplearon su cuerpo para dar vida a las historias. Aprendieron a modular para reflejar las emociones y caracterizar a los personajes. Además, trabajaron colaborativamente, al asumir el rol de narradores y describir acciones y eventos de las historias, lo que fomentó su capacidad para contarlas.

El uso del espacio fue primordial, ya que aprendieron a moverse en un escenario, coordinando sus movimientos con los de sus compañeros para crear una representación coherente y dinámica. La combinación de participación verbal y corporal en la dramatización tuvo un impacto significativo en el desarrollo del lenguaje, mejorando su vocabulario y habilidades de comunicación al recitar diálogos.

A lo largo de todo el proceso, la reflexión tuvo un lugar importante. Mediante momentos de revisión conjunta sobre las propias producciones y la de los compañeros donde se favoreció el intercambio de ideas y la valoración de la diversidad de perspectivas

Las producciones finales pusieron en evidencia la importancia de promover el interés por la lectura y la escritura. Se generó un desarrollo notable en sus habilidades de comprensión lectora, expresión oral y producción de textos escritos. Además, demostraron autonomía para crear y representar historias, mediante diversos recursos expresivos. Las actividades realizadas promovieron también el trabajo en equipo y la construcción de conocimientos compartidos. No podemos dejar de señalar que el uso de herramientas tecnológicas contribuyó en el desarrollo de nuevas formas de comunicación y expresión. Así, el aula se convirtió en un espacio de creación y experimentación, donde pudieron expresar sus ideas y sentimientos a través de la literatura.

Aprendizajes

A través de esta experiencia, comprendí la importancia de crear ambientes de aprendizaje enriquecedores y motivadores, donde los/as niños/as se sientan libres para explorar y experimentar. Asimismo, aprendí a valorar el papel conjunto que pueden realizar la escuela y las familias en el proceso de alfabetización y la necesidad de establecer una comunicación fluida entre las partes.

La implementación de esta propuesta pedagógica demostró que es posible fomentar el desarrollo de la competencia lectora en niños de 4 años a través de actividades lúdicas y significativas. Los resultados obtenidos me invitan a

continuar explorando estrategias para promover el amor por la lectura en mis estudiantes.

Destaco el valor pedagógico de FAPE al propiciar entre colegas espacios de problematización y reflexión sobre la enseñanza. Además de potenciar vivencias, aciertos y errores siempre con un sustento teórico, que abonó a la reflexión sobre las experiencias. Al mismo tiempo, considero que esta narrativa pedagógica puede servir como inspiración para otros docentes que deseen implementar propuestas similares en sus aulas. Es fundamental destacar la importancia de la reflexión constante sobre la propia práctica y la búsqueda de experiencias que mejoren la calidad de la educación.

La participación en estos espacios me permitió reafirmar que las actividades lúdicas son primordiales en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, expresión oral y creatividad. Afianzó de esta manera, que leer es siempre un acto colectivo. El lenguaje es de todos, y la literatura se escribe para ser leída. Así, la escuela brinda una oportunidad única de leer “en presencia” de otros, en el maravilloso encuentro con la diversidad. Pero también es un desafío garantizar el acceso de los/as niños/as al mundo de la cultura escrita, aproximarlos a la lectura de obras literarias y textos de estudio, compartir espacios e intercambiar opiniones, corroborar ideas, ampliarlas o profundizar en las distintas interpretaciones. Reafirmo qué se aprende a leer y a escribir, al intervenir en situaciones de lectura y escritura con un sentido pedagógico donde se promuevan aprendizajes significativos que involucren a los/as niños/as como protagonistas de ese proceso.

Referencias bibliográficas

Diseño Curricular de Nivel Inicial de la Provincia de Misiones.

Programa Nacional de Formación Permanente (2023). Colección de trayectos formativos: Trayecto en alfabetización inicial, mucho más que enseñar letras (sala de 5 años y unidad pedagógica). Módulo 1: La lectura en la alfabetización inicial, mucho más que enseñar sonidos.

Programa Nacional de Formación Permanente (2023). Colección de trayectos formativos: Trayecto en alfabetización inicial, mucho más que enseñar letras (sala de 5 años y unidad pedagógica). Módulo 2: La escritura en la alfabetización inicial, más allá del nombre de las letras.

Anexo



EL VIAJE HACIA LOS SABERES

Autoras:

Cecilia Acosta y Natalia Dino. Escuela N° 133- ISFD "Paulo Freire"- Jardín América

Desde el momento en que decidimos introducir los títeres y los cuentos clásicos en nuestro enfoque educativo, nos embarcamos en un viaje transformador. Nuestro primer paso fue descubrir el arte de los títeres, una herramienta pedagógica con un potencial increíble. Nos sorprendió saber que estos recursos tienen una historia extensa que se remonta a diversas culturas.

Al explorar los diferentes tipos — de dedo, de mano, de hilo y de vara— entendimos que cada uno ofrece formas únicas de narrar historias, cada uno con un encanto particular y una presencia increíble. Desde ese encuentro nos dimos cuenta de las infinitas posibilidades y oportunidades de crear un títere no solamente con recursos pequeños si no con lo que los niños posean a su alcance. Los títeres además de un juguete, son una extensión de nuestra creatividad como educadores. Nos permiten dar vida a los personajes y a las historias, al facilitar una conexión más profunda con los estudiantes. Así, en nuestra primera clase, observamos cómo los niños se sumergían en las narraciones, mostrando mayor empatía y comprensión al interactuar con los personajes.

Desde los cuentos clásicos, nos adentramos en el mundo de esos relatos universales que han sido transmitidos de generación en generación. Nos impresionó la capacidad de estos cuentos para enseñar valores y lecciones de vida a través de narraciones accesibles y entretenidas. Los clásicos, como "Caperucita roja" y "Los Tres Cerditos", fueron una fuente de símbolos y arquetipos que resonaron con los niños.

Decidimos crear un pequeño teatro de títeres en el aula y adaptar varios cuentos clásicos para presentarlos a los estudiantes. La preparación de las representaciones fue un proceso colaborativo, que involucró a docentes y

estudiantes en la creación de guiones y en la elaboración de los títeres. Durante las presentaciones, observamos cómo los niños se involucraron activamente en las historias.

La primera actividad consistió en leer un cuento clásico, "Caperucita Roja". Mientras una de nosotras leía, usaba un títere de Caperucita y uno del lobo para representar a los personajes principales. Los niños estaban fascinados al ver cómo los títeres daban vida a la historia. Les hicimos preguntas sobre el cuento y los animamos a expresar sus pensamientos sobre los personajes y sus acciones. Después de la lectura, los estudiantes se dividieron en grupos donde cada uno recibió un conjunto de materiales para elaborar su títere. Tenían que crear un pequeño personaje a partir de materiales sencillos. Los niños se sumergieron en la actividad, desarrollaron habilidades de colaboración, creatividad y expresión oral. Finalmente, cada grupo presentó su cuento frente a sus compañeros. No solo disfrutaron de las representaciones, sino que también aprendieron sobre la estructura de los cuentos, los roles de los personajes y la importancia de la narrativa. Además, la actividad fomentó un ambiente de respeto y aprecio por las ideas de sus pares.

En la segunda clase contamos el cuento de "Los tres cerditos" acompañado de títeres. Comenzamos nuestra jornada emocionados, con todos los materiales listos, títeres de cerditos con palitos de picolé y fotocopias, un lobo feroz y una casita de cartón para darle vida al cuento. Primero, nos reunimos en el círculo y les explicamos a los niños que íbamos a hacer algo diferente. Cada uno de nosotros tomó un papel en la narración del cuento. Algunos se encargaron de los títeres de los cerditos, otros asumieron el papel del lobo y nosotros, los maestros, narramos la historia y guiamos a los niños durante la actividad. Cuando iniciamos la lectura, vimos cómo se involucraron. El primer cerdito, comenzó a construir su casa de paja. Los niños rieron y comentaron sobre la fragilidad de la construcción, anticipando la llegada del lobo. Cuando el lobo soplabla y la casa se caía, todos aplaudían y se reían. Luego, el segundo cerdito construyó su casa de madera. En este punto, la emoción era palpable. Estaban ansiosos por ver si la casa resistiría al soplo del lobo. La tensión creció y el entusiasmo se notaba en el ambiente. Cuando el lobo sopló y la casa también se derrumbó, exclamaron sorprendidos, involucrándose en la

historia. Finalmente, llegó el turno del tercer cerdito, quién había construido una casa de ladrillos. Esta vez, la dinámica cambió. Los niños estaban seguros de que ésta sería más fuerte. Cuando el lobo intentó soplar y no pudo derribarla, todos se alegraron y celebraron el final del cuento.

Después de la representación, nos reunimos en el círculo para hablar sobre lo aprendido. Los niños compartieron sus pensamientos sobre la importancia de construir algo sólido y de trabajar duro para lograr los objetivos. Fue una oportunidad para reflexionar sobre el valor del esfuerzo y la perseverancia, además de disfrutar de una actividad lúdica y educativa. La experiencia de contar el cuento con títeres hizo que el relato fuera memorable y fomentó la participación activa. Fue un día lleno de risas, aprendizajes y creatividad, donde nos sentimos satisfechos con el resultado de la propuesta.

En la tercera clase, narramos el cuento del Patito Feo utilizando nuevamente títeres. Empezamos la actividad presentando a los alumnos los títeres que representarían a los personajes: el patito feo, la madre pata, los otros patitos y el cisne. Cada uno estaba cuidadosamente diferenciado para enfocar la atención y ayudarlos a visualizar la historia de una manera más dinámica y entretenida.

Les mostramos los personajes explicándoles qué papel jugarían cada uno en el cuento. Luego, comenzamos la narración con el patito feo como protagonista. A medida que avanzábamos en la historia, utilizábamos los títeres para representar las diferentes escenas y emociones del cuento. Cada vez que un personaje hablaba o se movía, los estudiantes observaban con entusiasmo, riendo y participando.

Los títeres hicieron que la historia fuera más atractiva y permitieron a los niños expresarse libremente y sin timidez. En un momento, uno de ellos sugirió que el patito feo podría hacer un nuevo amigo al final de la historia, lo que llevó a una conversación sobre la amistad y la aceptación.

Al finalizar la narración, les pedimos a los niños que dibujaran a su personaje favorito y lo compartieran. Fue impresionante ver cómo se habían involucrado con la historia y cómo los títeres habían facilitado una apropiación del mensaje del cuento.

A medida que avanzábamos en la experiencia, fue posible reflexionar sobre el impacto que los títeres y los cuentos clásicos tienen sobre nuestra práctica pedagógica. Notamos que estas herramientas ayudan a crear un ambiente de aprendizaje más inclusivo y participativo. Los niños aprenden de manera más efectiva y desarrollan una mayor empatía hacia los demás. Consideramos que capturan la atención de los oyentes y provocan discusiones animadas sobre los temas y personajes. Esta interacción hace que el aprendizaje sea más atractivo y fomenta el desarrollo de habilidades como la comunicación verbal, escrita, la colaboración colectiva y la creatividad.

La experiencia también nos enseñó que es necesario adaptar las clases para que sean más dinámicas y accesibles. A través de la narración y la dramatización, logramos despertar el interés de los estudiantes. El viaje al mundo de los títeres y los cuentos clásicos fue una vivencia enriquecedora que transformó nuestra práctica. Favorecieron la conexión con los estudiantes, así como también la reflexión sobre valores importantes. Creamos así, un entorno de aprendizaje más vibrante y significativo, demostrando el valor pedagógico de estos recursos.

Gratitud a quienes iniciaron este proyecto FAPE para orientar a los educadores, proporcionando ideas prácticas para enriquecer los aprendizajes, y hacer del aula un espacio lúdico, interesante, llamativo y lleno de emociones positivas.

ENTRANDO AL MARAVILLOSO MUNDO DE LOS TÍTERES

Autora:

Orealís Anabela Sánchez. Escuela N° 133 - Jardín América

Soy profesora en el nivel primario, en una escuela común y en una para Jóvenes y Adultos (EPJA). La experiencia que voy a relatar está enmarcada dentro de la Actualización FAPE. Considero que la participación en estas propuestas interinstitucionales fueron oportunidades democráticas que habilitaron espacios y tiempos para que los docentes hablen, escriban, expresen su voz, hagan circular y se escuchen sus palabras. Además, fue una ocasión para que nos transformemos en autores que, en primera persona, tomamos la responsabilidad de decir, de escribir, de dar sentido a nuestras experiencias y así transmitir el saber profesional que se construye en la cotidianeidad del aula.

El fin de este relato pedagógico es poner a prueba otro modo de escuchar y de escucharnos, de escribir y de contar nuestras experiencias vividas, mediante un camino sinuoso, colmado de desafíos, de preguntas, que nos ponen en una posición de pensar qué nos pasa a los docentes en relación a la escuela y nuestra Actualización Académica. El escrito retoma los aprendizajes, las prácticas pedagógicas de las que fuimos protagonistas, es decir es un transporte de vivencias pintado de diferentes matices donde adquirimos nuevos saberes, pero a la vez dimos inicio a un nuevo camino por recorrer.

En el primer momento del proyecto, durante las jornadas, recuperamos la centralidad de emprender procesos formativos frente a los cambios que atraviesan las sociedades. Ello nos permitió potenciar el intercambio de opiniones, de actividades, de propuestas concretas y coherentes, para mejorar nuestras prácticas diarias. Así se profundizó la articulación entre el ISFD “Paulo Freire” y nuestra escuela mediante espacios reflexivos y de construcción del proyecto interinstitucional donde el principal componente fue la acción. En este camino, los residentes del Profesorado de Educación Primaria, fueron clave

para el despliegue de nuevas propuestas de enseñanza con el eje puesto en la alfabetización de la Lengua y de la Matemática. Esto permitió mejorar nuestras propuestas de enseñanza con un nuevo condimento, lleno de creatividad: los títeres.

La actividad inicial consistió en la fabricación de los primeros títeres. Después de ello, con la guía de las docentes del ISFD, llevamos a la práctica lo aprendido y experimentado en las jornadas interinstitucionales. Teníamos un gran desafío donde contábamos con las ganas de realizar y poner en práctica los nuevos saberes.

El primer paso fue seleccionar los contenidos, las estrategias, diseñar los recursos, es decir, todo lo que implicaba la planificación del proyecto. Decidimos trabajar con el área de Lengua a través de prácticas de lectura, relectura, escritura, reescritura, narración, renarración y oralidad. Mientras que, en Matemáticas con las figuras geométricas, lados, vértices y ángulos. A continuación, nos enfocaremos en la experiencia transitada en Lengua dando cuenta de los principales desafíos y acciones desplegadas durante el desarrollo del proyecto.

Pensamos que para la elaboración de los títeres sería productivo dar participación a los estudiantes, pedimos la colaboración a las familias de los niños para la compra de materiales así que en este hermoso trabajo estuvieron involucrados los educandos y sus familias.

Para iniciar la puesta en práctica de las experiencias, realizamos diversas actividades que fueron importantes para llegar a la dramatización. En este proceso se aprovechó la heterogeneidad del grupo para avanzar con la distribución de tareas y roles. Así, la construcción de la obra de títeres fue una oportunidad valiosa para promover la lecto escritura.

Cuando llegó el día de la elaboración, los niños estaban ansiosos, cada uno tenía un personaje a quién representar en la obra de títeres. Iniciamos con la puesta a prueba donde todos querían participar al mismo tiempo. Organizamos a los niños para la presentación final, todos los integrantes sabían su libreto. Fue una experiencia llena de estímulos, que alentó a la creatividad haciendo volar su imaginación al dar vida al Cuento “La Cenicienta” que nos dejó como

una de sus enseñanzas que hasta en las situaciones más difíciles de la vida, debemos mantener la esperanza y ser amables con los demás.

Durante la puesta en práctica de la propuesta, se generó un proceso de enseñanza caracterizado por la interacción de sujetos diversos donde la heterogeneidad fue el eje del trabajo áulico. La acción docente nos permitió utilizar un abanico de posibilidades a la hora de seleccionar estrategias y pensar recursos donde los títeres fueron los protagonistas.

Consideramos que un aspecto valioso de este entramado fue la interacción entre residentes, los docentes y el equipo directivo de la escuela Nro. 133. Los diálogos, las intervenciones, favorecieron el despliegue de una labor pedagógica que propició aprendizajes interesantes y novedosos que despertaron el interés por los contenidos de Lengua y Literatura.

En conclusión, pensamos que es conveniente seguir potenciando en el aula propuestas que enriquezcan la observación, la curiosidad, el cuestionamiento y el pensamiento crítico. En ello, la mediación docente es fundamental, pues son las decisiones y estrategias sobre qué enseñar y cómo hacerlo, las que favorezcan o no el éxito de la enseñanza.

Participar de esta actualización fue un desafío lleno de aprendizajes colectivos. Entre ellos, queremos resaltar, la significatividad de los títeres como estrategias que permiten despertar el deseo y la curiosidad por aprender en los niños.

ARTICULACIÓN ENTRE NIVELES DEL SISTEMA EDUCATIVO EN EL
MARCO DE LA ACTUALIZACIÓN “FORTALECIENDO EL APOYO
PEDAGÓGICO A ESCUELAS”. UNA MIRADA DESDE LA GESTIÓN
DIRECTIVA.

Autoras:

Liliana Apanasionak, Directora Esc. N° 475 y Karina Prado, Directora NENI N° 2065 - San José

Este relato tiene su origen en las inquietudes que surgieron de las charlas que realizamos entre los directivos del NENI N° 2065 y de la escuela primaria N° 475 “Pedro Avalía” en el marco de la Actualización FAPE.

Para comprender las necesidades que nos llevaron a poner en práctica esta experiencia es importante recuperar la historia de estas instituciones. La escuela primaria N° 475 se creó hace 64 años en el Barrio Pindapoy de la localidad de San José, a 4 km del casco urbano. Originalmente, el edificio escolar era ocupado por la primaria y el Nivel Inicial estaba incluido como una sección de esta institución

En el año 2014, frente a una política provincial de conformar y organizar el Nivel Inicial surgieron los Núcleos Educativos de Nivel Inicial (NENI) que hasta ese momento dependían de la dirección de las escuelas primarias. Previo a estos cambios la articulación era concebida como una actividad más, pues el nivel inicial participaba de todos los eventos de la institución.

A partir de la reestructuración, el NENI N° 2065 continuó trabajando en el mismo edificio, pero prácticamente sin contacto con la escuela primaria. Esto creó una brecha entre niveles, generando distancias y desarticulación entre el pasaje de un nivel al otro. Toda esta situación repercutió por un lado en las propuestas pedagógicas que tenían escasa continuidad, y por el otro, en los niños que al transitar de inicial a primaria presentaban incertidumbre incluso a

pesar de compartir el mismo espacio y conocer a gran parte de los demás estudiantes.

La situación reflejaba que era necesario repensar la articulación desde la mirada de directivos, es decir, se necesitaba una reprogramación, una ampliación de estrategias y de propuestas. En este marco comenzamos a participar directivos y docentes de ambos niveles en el proyecto FAPE que llevaba adelante la Escuela Normal Superior “Mariano Moreno” de la localidad de Apóstoles. Así, a partir de las jornadas de trabajo interinstitucionales y de los diálogos entre nosotras, percibimos que la articulación era algo diferente a lo que veníamos haciendo.

Nuestras acciones hasta ese momento consistían en una sola actividad que pretendía sostener el vínculo entre los niveles. Se realizaba entonces una “articulación” donde los alumnos del NENI visitaban primer grado y leían un cuento a modo de incorporación al nuevo nivel.

Desde nuestra participación en las jornadas de FAPE durante los años 2023 y 2024, tuvimos la oportunidad de interactuar con directores, formadores, docentes y estudiantes de los profesorados en inicial y primaria. Fue así que comenzamos a comprender lo mucho que nos faltaba aprender y avanzar en la articulación entre niveles educativos. Desconocíamos el Diseño Curricular del otro nivel, tampoco se hacían jornadas entre directivos y docentes que nos permitieran definir estrategias para la enseñanza contextualizada y articulada en función de las necesidades de la población escolar.

Una de las experiencias vivenciadas durante este recorrido cambió nuestra perspectiva sobre la situación. En unas de las jornadas se generó un debate muy interesante entre colegas y estudiantes de la formación docente donde se trabajaron los Diseños Curriculares Jurisdiccionales de ambos niveles. Este abordaje nos permitió apreciar los contenidos, las estrategias y problematizar supuestos sobre lo que “debe” hacer cada nivel.

Con base en los aprendizajes logrados en estos intercambios, comenzamos a generar propuestas colectivas y situadas para la mejora. El eje estuvo en la interacción social, pedagógica y didáctica para una articulación significativa entre las escuelas.

En este sentido, algunas de las actividades llevadas a cabo durante el ciclo 2024, fueron las siguientes:

- Visitas de directivos y docentes de primaria a la salita del NENI y diálogo con los pequeños. Presentación, saludo, preguntas casuales para que nos conozcan.
- Recorrido de los estudiantes del NENI al edificio de primaria para conocer los diferentes espacios.
- Participación de los alumnos del NENI en eventos organizados por el nivel primaria. Por ejemplo, actos escolares, maratón de lectura, etc.

Estas primeras intervenciones reflejaron la centralidad de habilitar estos espacios como promotores de integraciones que faciliten el pasaje entre los niveles educativos. Pero, estamos convencidos de la necesidad e importancia de avanzar en el proceso por lo que a continuación detallaremos posibles actividades a realizar durante lo que resta de este ciclo lectivo:

- Visitas de los niños del jardín a las aulas de primaria para ver a sus hermanos y que éste le presente a sus compañeros, maestra y mejor compañero.
- Visitas para conocer los útiles que usan los niños de primaria: cartuchera, carpeta, libro.
- Compartir el saludo a la bandera.
- Jornada de lectura y comprensión con el acompañamiento de los padres.
- Obra de títeres con la participación de alumnos de primaria e inicial.

Finalmente, este proceso nos invita a pensar nuevos desafíos para potenciar los logros alcanzados hasta este momento. Así un aspecto sustancial será la incorporación de la articulación en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), como una actividad permanente de nuestro calendario. Ello nos permitirá avanzar en una educación interniveles sin fragmentación lo que fortalecerá la trayectoria escolar de los estudiantes. Una estrategia valiosa en este proceso será la organización de talleres entre docentes y directivos de los niveles para elaborar líneas y propuestas de articulación. Consideramos que este recorrido

se transforma en una oportunidad para establecer un clima amigable en la etapa de transición entre niveles.

EJE 7

FAPE DESDE LA EXPERIENCIA DE LOS ESTUDIANTES

EN EL LABERINTO DE LA ENSEÑANZA UN HILO NOS CONECTA

Autor:

Carla Luján Ostachuk. Estudiante del Profesorado de Educación Primaria. ENS “Mariano Moreno”- Apóstoles

Conversar con docentes es una gran ocasión para escuchar historias escolares y experiencias vividas por quienes son protagonistas del acto pedagógico. Por esta razón, estas vivencias deben ser socializadas, puesto que se constituyen en herramientas valiosas para el diálogo, el análisis, la reflexión y la construcción de un saber pedagógico situado y contextualizado.

Mi nombre es Carla y estoy transitando el cuarto año del Profesorado de Educación Primaria en el Instituto de Formación Docente “Mariano Moreno” de la localidad de Apóstoles.

Cada encuentro vivido en el marco del Proyecto FAPE fue una gran oportunidad para repensar mi práctica, reflexionar sobre la acción. Además, me permitieron entablar relaciones y compartir experiencias con las estudiantes del Profesorado de Educación Inicial, se produjo, por lo tanto, la articulación entre ambas carreras.

Al ser partícipe de cada jornada interinstitucional, tuve el privilegio de escuchar a los docentes intercambiar ideas, compartir sus experiencias y discutir los desafíos que enfrentan en su labor diaria, así como los logros alcanzados. Pude observar cómo cada docente utiliza metodologías distintas, adaptadas a las necesidades y particularidades de sus estudiantes. En este sentido, el docente es portador de saber pedagógico situado y contextualizado que debe ser socializado.

Como estudiantes en formación inicial, también fuimos participantes activos de estos encuentros, donde pudimos dar a conocer todo el trabajo realizado en el aula entre pares y profesores. Ver los recursos y estrategias construidos por los demás cursos dio lugar a intercambios enriquecedores, con comentarios como:

“Voy a utilizar ese recurso en una clase” o “Qué buena estrategia para enseñar las figuras geométricas”.

Al final de cada jornada, llegábamos a la conclusión colectiva de que el docente debe desempeñar el rol de guía y acompañante, considerando los distintos ritmos de aprendizaje. El estudiante, en este proceso, construye su propio conocimiento y el desafío del maestro es facilitar este proceso de manera adecuada. Si bien cada encuentro fue significativo para mi formación, me gustaría destacar mi participación especial como expositora en el trabajo con el área de Matemática.

El 14 de mayo de 2024 se desarrolló la primera jornada interinstitucional, que resultó ser una experiencia muy fructífera y enriquecedora, donde los docentes expusieron las problemáticas en torno a las áreas de Lengua y Matemática. El desafío siguiente fue informarnos y prepararnos desde la teoría. En esta ocasión, con el apoyo de nuestra profesora del área específica, trabajamos sobre el texto de Claudia Broitman “Sumar no es siempre agregar, ni restar es siempre quitar”, que presenta los diferentes tipos de problemas propuestos por Vergnaud sobre los sentidos de la adición y la sustracción. Además, hicimos hincapié en la importancia de que, en las clases de Matemática, se evidencien los cuatro momentos o fases propuestos desde la Didáctica del área.

Con entusiasmo y nerviosismo emprendimos el desafío de esta vez ser disertantes, exponer frente a un grupo de docentes con años de experiencia que continúan formándose. Cada mirada atenta, al contrario de generar nervios me transmitió confianza y seguridad. Esta exposición fue el puntapié para el debate, maestros y profesores comenzaron a intercambiar experiencias creando un puente entre la teoría y la práctica. Intercambios que fortalecieron nuestra formación.

Posteriormente, estudiantes de tercer año expusieron sobre la importancia del juego en la enseñanza de la Matemática siempre que éste tenga un objetivo claro y definido. Además, presentaron una gran variedad de recursos, entre ellos, un laberinto construido de cartón con el fin de ejercitar el cálculo mental, una de las problemáticas expuestas por los maestros.

Dado que ningún recurso sirve siempre, ni para todo, se trata de combinar diversos recursos de manera de aprovechar la ventaja o aporte de cada uno. En cada caso, y para cada grupo, el desafío es encontrar la combinación adecuada que ayude a generar las mejores condiciones para enseñar y aprender. (Spiegel, 2006, p. 43)

Hago mención de este recurso, porque durante ese período me encontraba realizando mis prácticas de enseñanza en 2do grado. Decidí implementarlo para trabajar situaciones problemáticas de adición y sustracción. El solo hecho de colocar el laberinto sobre el escritorio me permitió despertar su curiosidad y captar su atención rápidamente. Inventé una historia sobre un grupo de exploradores. Los estudiantes, entusiasmados, se involucraron en la misma.

Un docente experto se propone facilitar la comprensión de sus alumnos. Es consciente que para que sus intervenciones sean más efectivas, debe ayudarse con distintos materiales y estrategias, y que los contenidos a enseñar pueden expresarse y distribuirse de manera distinta en el aula. (Spiegel, 2006, p.39)

En este sentido, la historia fue una buena estrategia para facilitar la comprensión de los enunciados. En cuanto a los tipos de problemas para abordar los diferentes sentidos de la adición y la sustracción, debo mencionar que en una primera clase los estudiantes presentaron desafíos en la comprensión y no obtuve buenos resultados. Sin embargo, con el transcurso de los días y al momento de implementar el laberinto, las dificultades fueron menores. El trabajo en equipo permitió que los alumnos sean el centro de la escena. Al comparar sus procedimientos en el pizarrón, ellos mismos daban cuenta de los errores y los corregían.

Cualquiera sea el recurso, como un laberinto construido solamente de cartón resulta significativo para los estudiantes. Ahora bien, ¿qué hace que un recurso sea verdaderamente efectivo? ¿Es la novedad del material o la capacidad del docente para integrarlo en un contexto significativo para los estudiantes?

Con esto, debo contar otra experiencia vivida durante el ciclo lectivo anterior. En el marco del mismo proyecto, tuve la oportunidad de trabajar con niños de sala de 5 y 1er grado. En forma conjunta, con las estudiantes de Nivel Inicial

empleamos diversos recursos y estrategias para trabajar las figuras geométricas. En mi caso, con mi grupo de pares del mismo curso, utilizamos el geoplano.

Cuento esta experiencia porque el grupo de niños de 1er grado es el mismo con el que trabajé este año. Para enseñar y aprender las figuras geométricas, les presenté nuevamente un geoplano de menor tamaño para que pudieran trabajar de forma individual. La reacción fue inmediata: muchos recordaron haberlo utilizado y mencionaron que también los habían compartido con los niños de sala de cinco. Por esta razón, destaco la importancia de utilizar recursos didácticos como herramientas mediadoras en el proceso de aprendizaje.

En uno de los encuentros más recientes, uno de los ejes a trabajar fue la literatura, definida como la creación de mundos posibles. Como mencioné, cada jornada es una invitación a repensar nuestras prácticas. El debate entre la disertante y los docentes me llevó a recordar mi práctica tanto en 2do como recientemente en 7mo grado. Al enseñar Matemática, siempre trabajé situaciones problemáticas a través de la creación de historias. En ambos grados, con edades diferentes, las respuestas fueron muy buenas.

Reflexiones finales

Para finalizar, ser partícipe de estos espacios de diálogo y reflexión con otros docentes y estudiantes me permitió no solo ampliar mi perspectiva sobre la práctica, sino también articular experiencias entre niveles. Adquirí herramientas valiosas para repensar mi formación y pude enriquecerme de las experiencias de los otros.

En cada encuentro, no solo aprendí nuevas metodologías, sino que también confirmé que mis expectativas como futura docente deben estar en constante cambio y actualización. La enseñanza es dinámica y la formación es continua, las herramientas adquiridas en estos espacios me permiten estar mejor preparada para afrontar los retos del aula real de manera contextualizada y consciente de que la flexibilidad, la incertidumbre, la creatividad y la reflexión crítica son fundamentales.

En definitiva, estos encuentros han fortalecido mi formación, no solo al brindarme recursos prácticos, sino al permitirme conectar con otros docentes que comparten vocación por la enseñanza y que mencionaban que la mayor gratificación es ser parte del proceso de aprendizaje del alumno. Cada momento de diálogo y reflexión me lleva a entender que la formación docente es un proceso continuo y enriquecedor, siempre abierto a nuevas experiencias y aprendizajes.

Referencias bibliográficas:

- Broitman, C. (2004). Enseñar no es siempre agregar ni restar es siempre quitar. *Las operaciones en primer ciclo. Aportes para el trabajo en el aula.* NOVEDUC.
- Spiegel, A. (2006). *Recursos didácticos y formación profesional por competencias. Orientaciones metodológicas para su selección y diseño.* Banco Interamericano de Desarrollo.

JUGANDO CON NÚMEROS Y LETRAS: PRÁCTICAS INNOVADORAS PARA DESCUBRIR Y APRENDER

Autora:

Colmer Evelin. Estudiante de la ENS N° 14 - San Pedro

En el marco de la Actualización FAPE, específicamente desde la línea de Fortalecimiento Institucional, llevé a cabo mi experiencia en dos contextos socio-comunitarios de la localidad de San Pedro: el Salón de Organización Social (SOS) y un merendero. Durante su desarrollo tuve la oportunidad de explorar diversas maneras de enseñar Lengua y Matemática en escenarios educativos no formales. Ello implicó desplegar estrategias desde diversos lenguajes, como el artístico, el lúdico, el expresivo y el musical.

Al momento de asistir a los barrios para encontrarme con los niños y ofrecerles apoyo pedagógico para fortalecer sus saberes me encontré con algunos desafíos, entre ellos la diversidad de edades y trayectorias educativas. Esto me obligó a pensar en alternativas creativas y flexibles para dar respuestas a las diversas necesidades educativas que presentaban.

Estas vivencias, me hicieron reflexionar sobre la importancia de adaptar los conocimientos a las necesidades de cada niño. Además, de tener presente las condiciones del entorno donde se pretende intervenir. Por ejemplo, no todos disponían de cuadernos y lápices para practicar escritura de manera convencional.

Frente a esta realidad, opté por trabajar mediante actividades lúdicas, apoyándome en lo que menciona Jarvis (2012):

el juego que se desarrolla en contextos escolares o cualquier ámbito educativo se diferencia del que se da en los hogares de los niños, porque sucede en el marco de un tiempo, un espacio y una intencionalidad educativa que promueve [...] la integración entre enseñanza, aprendizaje, diversión, placer y cooperación (p. 33).

Esta decisión, facilitó el acceso al aprendizaje de los niños y además fomentó la cooperación entre ellos, quienes a través de las actividades lúdicas interactuaron, se ayudaron y así aprendieron.

En paralelo a estas intervenciones, participé de los encuentros inter e intra-institucionales en el Instituto de Formación Docente N° 14. En uno de ellos armamos un repositorio de juegos como recurso para trabajar el reconocimiento de las representaciones del sistema numérico pensado para niños del nivel inicial.

Durante la puesta en práctica de esta propuesta en los barrios sentí en un primer momento que el objetivo se había cumplido porque todos los niños se mostraban motivados, participaban y los más grandes señalaban a los pequeños el lugar correcto dónde colocar la ficha. Sin embargo, al reflexionar sobre la experiencia, me di cuenta de una limitación, no había considerado las diferencias en los niveles de conocimientos entre los niños de cuatro, cinco y seis años y el juego tuvo la misma complejidad, sin adaptación para los más pequeños. Por lo tanto, lo que inicialmente consideré una actividad significativa, se convirtió, en una instrucción dirigida por parte de los niños mayores, quienes indicaban a los más pequeños qué número marcar para concretar el juego, es decir que no fue un verdadero problema matemático. Según González y Weinstein (2016) éste “supone un desafío a resolver, un obstáculo cognitivo que supera los conocimientos que el alumno posee, pero a los que debe apelar para resolverlo” (p. 18). Esta situación no se reflejó en la actividad, porque no logré que los más pequeños enfrentarán el desafío de manera autónoma.

Una posible respuesta frente a esta situación fue la confección de los recursos didácticos, donde consideré solo una franja etaria, sin tener en cuenta las diferencias de edad y conocimiento presentes en el grupo. Esto provocó que la actividad sea compleja para los niños de cuatro años, quienes aún no estaban familiarizados con las decenas de nuestro sistema de numeración, mientras que, para los de cinco y seis años, no representó ningún desafío. Esta situación llevó a cuestionarme: *¿cómo podría resignificar esta actividad para que resultara significativa para un grupo tan diverso?* Pensé en la posibilidad de modificar el juego para que se adapte al mismo contenido matemático, pero

presentando diferentes niveles de dificultad según la edad y los conocimientos previos de los alumnos, para así garantizar que todos participen y aprendan.

Además de las intervenciones para fortalecer el aprendizaje de Matemática, diseñé propuestas de alfabetización inicial tomando como base un enfoque equilibrado, donde se concibe que:

la enseñanza de la lectura y la escritura coinciden en alfabetizar a partir de las unidades significativas amplias, como los textos, y desde allí proponer una organización para llegar a comprender [...] los componentes desde las unidades significativas (texto, oración, palabra) hasta las no significativas (sílabas y letras). (INFoD, 2015, p.3)

Desde este principio, las actividades efectuadas a los barrios consistieron en la narración de cuentos, la re narración mediante preguntas y la lectura exploratoria global donde identificaban palabras clave relacionadas con los personajes y elementos de los cuentos. A partir de allí, trabajé en el desarrollo de la conciencia fonológica. Juntos identificamos letras iniciales, analizamos fonemas y secuencias para finalmente explorar cómo se forman las palabras.

Las respuestas de los niños fueron muy gratificantes. Me sorprendió el potencial que tiene este enfoque para enseñar Lengua. Permite desarrollar propuestas significativas que se corren de las prácticas tradicionales de enseñanza de la lectoescritura.

Estos aprendizajes en los contextos socio comunitarios y la puesta en práctica de los nuevos enfoques de enseñanza en el área de Lengua y Matemática, me permitieron enriquecer mi formación para pensar en propuestas significativas que atiendan a la diversidad y heterogeneidad de los estudiantes.

Cabe agregar que, estas experiencias no las viví en solitario, sino mediante una red de trabajo colaborativo entre los profesores del Instituto, nosotros los estudiantes en formación, los docentes de las escuelas vinculadas y los referentes de la organización socio- comunitaria de ambos barrios. Se realizaron diferentes jornadas destinadas a abordar los marcos teóricos que sustentan la enseñanza en estas áreas, reflexionar sobre las realidades y particularidades de cada territorio y de los niños que los habitan, así como

también poner en práctica estos conocimientos a través de la transposición didáctica, diseñando propuestas acordes a los contextos socio comunitarios.

Las jornadas intra e interinstitucionales donde compartimos experiencias me permitieron fortalecer mis habilidades y conocimientos. Me brindaron herramientas y estrategias innovadoras para abordar diversas temáticas en el jardín de infantes. Además, me permitió conocer y reflexionar sobre una realidad que trasciende las paredes del aula, mediante el trabajo en equipo, el análisis de problemáticas y el diseño de propuestas alternativas.

A modo de cierre, puedo reflexionar que las prácticas de enseñanza en contextos socio-comunitarios no se dan de igual manera que en la escuela. Los niños que asisten presentan diferentes edades y niveles de conocimiento, por lo que requieren de un acompañamiento diferenciado que responda a sus trayectorias particulares, así como apoyo específico en las diversas áreas curriculares. Por esta razón, es fundamental el rol de los docentes al momento de diseñar propuestas que consideren la heterogeneidad y los nuevos enfoques de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, creo que este trabajo en los barrios me dejó aprendizajes valiosos al enriquecer tanto mi experiencia como la de los estudiantes de los niveles obligatorios que participaron en estos encuentros. Al involucrarme en contextos reales y diversos, tuve la oportunidad de desarrollar habilidades críticas y reflexivas que van más allá del aula tradicional. Este acercamiento me ayudó a construir una educación más adaptada a las necesidades reales de la comunidad. Es por ello que llevar a cabo esta práctica desde el proyecto FAPE incidió positivamente en mi formación.

Referencias bibliográficas

- Dirección General de Cultura y Educación (2009). *La enseñanza de la Geometría en el jardín de infantes*. Provincia de Buenos Aires.
- González, A. y Weinstein, E. (2016). *La enseñanza de la Matemática en el jardín de infantes. A través de Secuencias Didácticas*. Homo Sapiens.

INFoD (2015). *La formación de maestros que enseñan a leer y a escribir. El desafío de la formación docente*. Colección Desarrollo Profesional Docente. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.

Jarvis, D. (2012). *Hacia el jardín de infantes que queremos. Ideas para pensar juntos en la gestión y la práctica pedagógica*. Grupo Editor.

APRENDEMOS JUGANDO: FOMENTANDO LA ALFABETIZACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA

“El juego y la lectura son herramientas fundamentales en el desarrollo de los niños y niñas porque a través de ellas se desarrollan capacidades cognitivas, emocionales y sociales para producir aprendizajes” (Lev Vygotsky, 1978).

Autora:

Escobar, Noelia Belén. Estudiante del Profesorado de Educación Inicial. ENS N° 5 - Corpus

La siguiente narrativa pedagógica aborda la experiencia y el aprendizaje de un grupo de estudiantes del Profesorado de Educación Inicial durante su participación en un Taller Infantil en la Biblioteca Popular “Patricias Argentinas” de San Ignacio, como parte del Proyecto FAPE. A través de estos encuentros, se exploran las estrategias y desafíos en el uso del juego y la lectura como herramientas fundamentales para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños de 4 a 7 años.

La Biblioteca está ubicada dentro del casco urbano de la localidad de San Ignacio y fue fundada en el año 1910. Cumple un rol social fundamental al prestar sus instalaciones para que niños y adultos participen en jornadas de lectura donde se acercan a la cultura local, provincial y regional.

En dicha instalación se llevaron a cabo encuentros de talleres infantiles en el marco del Proyecto FAPE que tiene como propósito fundamental fortalecer el desarrollo del lenguaje en los estudiantes, usando como herramienta principal el juego. Partimos de los aportes de Froebel que entiende al juego como *“el método para enseñar a niños pequeños”*. Estas experiencias nos permitieron corroborar esta afirmación y entender que los juegos estimulan, incentivan y

producen aprendizajes significativos al dotar de un sentido y una intencionalidad pedagógica a las propuestas.

Uno de los objetivos que nos planteamos en los talleres fue que los niños puedan acercarse desde edades tempranas a la literatura. Es decir, explorar, investigar, compartir, conocer a otros niños, creando un espacio donde el aprendizaje se produce de manera placentera. Así fue que, al pensar y planificar los encuentros surgieron varias preguntas ¿Qué estrategias podemos utilizar para trabajar la alfabetización a través de juegos? ¿Cómo integrar la alfabetización inicial en juegos para que el aprendizaje sea significativo? ¿Cómo trabajar de manera ordenada para que las actividades tengan sentido e intencionalidad pedagógica?

En la primera jornada se presentaron obstáculos para generar una interacción fluida con los niños. Por ejemplo, antes de realizar la lectura del cuento: “El chanchito azul” de Nora Hilb, no habilitamos un espacio de paralectura que les permitiera comenzar a adentrarse en el mágico momento de escuchar un cuento. Es importante hacerlos partícipes para que puedan relatar lo que observan en la tapa y expresar los títulos posibles a partir de la imagen. Más allá de estas debilidades, al realizar la actividad siguiente que consistió en confeccionar narices de chanchos los niños se mostraron más participativos. Sentimos que empezaron a disfrutar y divertirse en estos últimos momentos y cuando llegó la hora de dar fin al encuentro, nosotras también, estábamos disfrutando de la jornada.

Una vez terminado el encuentro, realizamos una autoevaluación individual y grupal, donde surgieron preguntas: ¿Cómo fue la comunicación antes del encuentro? ¿Qué mejorar para los siguientes talleres? ¿Cómo superar las dificultades? Desde allí, reconocimos la necesidad de mejorar la comunicación entre los integrantes del equipo. Esto favorecería la planificación y organización de las futuras actividades. También destacamos que sería fundamental tener en cuenta el público al que se destinan las propuestas, en este caso, niños pequeños que requieren de seguridad y confianza.

En el segundo encuentro indagamos ¿cómo es la relación de los niños con los libros de cuentos en sus hogares?, ¿realizan la lectura diaria de cuentos infantiles? Seguidamente cantamos una canción donde cada niño se presentaba cambiando la voz y realizando algún movimiento para que el resto lo copiara. Luego se leyó el cuento: “Soy un Lobo muy feroz” de Pamela Cano Correa. Se dividió al grupo total para representar un personaje del cuento. En este momento se trabajó la motricidad, el juego simbólico y las habilidades creativas. Como cierre, renarramos el cuento y a medida que surgían los personajes los niños participaron usando los títeres confeccionados.

Al evaluar los encuentros, reconocimos que, si bien hay aspectos por mejorar, hemos logrado en el segundo taller cambios importantes en cuanto a la organización y la comunicación grupal. Creemos que las modificaciones realizadas nos ayudaron a potenciar nuestro desempeño individual y grupal.

Estas experiencias nos permitieron reflexionar sobre la importancia del juego en situaciones de alfabetización. Este facilita y ayuda a los niños a mejorar sus aprendizajes, a “imaginar mundos posibles” y a relacionarse con los pares. Tal como plantea Vygotsky (1999) “el aprendizaje y el desarrollo cognitivo ocurren a través de la interacción social y cultural” (p.35). El autor menciona que el aprendizaje no es un proceso individual, sino que se produce en un contexto social y cultural.

Creemos importante mencionar que el Proyecto FAPE generó un impacto positivo tanto en nosotras, estudiantes de la Formación Docente Inicial. Nos permitió adquirir experiencias, mejorar de manera constante, enfrentar y superar dificultades, a la vez que fortalecimos la comunicación en el equipo de trabajo.

En cuanto al público destinatario, fue muy importante la posibilidad de incorporar en estas jornadas alfabetizadores a las familias. Además, el Proyecto permitió extender la literatura a espacios no formales de educación donde los niños desarrollaron, desde edades tempranas, el interés por los libros, por investigar, por aprender y conocer. Finalmente, esto favoreció la construcción de un aprendizaje significativo sustentado en el juego como motor de experiencias.

Referencias bibliográficas

Baquero, R. y Limón, L. M. (1999). *Teorías del Aprendizaje*. Universidad Virtual de Quilmes.

Ministerio de Educación de la Nación (2011). *Juego y educación inicial*. Ministerio de Educación de la Nación.

REFLEXIONES FINALES: DESAFÍOS HACIA NUEVAS EXPERIENCIAS TERRITORIALES

Autores:

Equipo DES Misiones.

Las narrativas presentes en el libro recuperan los sentidos que cobran las experiencias educativas desde la perspectiva de los distintos actores del sistema involucrados en la Actualización FAPE. Ilustran la importancia y necesidad de escribir “lo que nos pasa” (Larrosa,1996) para potenciar el valor de lo que hacemos. Es decir, recuperar críticamente las vivencias y a partir de ellas producir saberes situados productos de una realidad dinámica, diversa y compleja.

Cada relato, es la síntesis de un trabajo dialéctico que propició una articulación reflexiva entre teoría y práctica para la definición de acciones territoriales llevadas adelante por directivos, docentes formadores, docentes co-formadores y estudiantes de la formación docente. Sin dudas, su desarrollo puso en escena un entramado de saberes prácticos que atraviesan diariamente el oficio de enseñar, pero al mismo tiempo, interpelan formas y formatos que suscitan dudas, desafíos, así como también nuevas certezas y comienzos.

De esta manera, la Actualización FAPE se constituyó en una oportunidad para habilitar, recuperar y potenciar prácticas que abonen a la producción de saberes pedagógicos situados, es decir contruidos desde la experiencia directa de los actores que conducen el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo situado de las experiencias enriquecen la idea de que el conocimiento “está anclado y conectado con el contexto en el que se construyó” (Díaz Barriga, 2006, p. 11).

A lo largo del libro, se percibe como cada propuesta surgió de las necesidades e intereses de sus protagonistas quienes buscaron, ensayaron, probaron alternativas para mejorar las prácticas pedagógicas en diferentes contextos. Sostiene Alliaud (2023) que enseñar en el presente es “producir saber”. Precisamente la construcción de este saber nos unió, habilitó momentos de

encuentros, de problematización, diálogo y reflexión colectiva donde la necesidad de innovación y recreación de las prácticas se presentó como componente insoslayable.

Esta experiencia también fue una oportunidad para revalorizar la escritura como proceso de registro y práctica reflexiva en la formación y en la revisión de concepciones/representaciones que circulan en el ámbito académico respecto a la producción del saber. Se favoreció una mirada que reconoce que esa producción tiene la capacidad de revisar, aportar y transformar a las propuestas de enseñanza.

En este sentido, las experiencias de FAPE permitieron superar el registro anecdótico de las acciones y avanzar hacia una perspectiva analítica y reflexiva. Esta condición cobró especial relevancia a partir de las políticas jurisdiccionales que generaron condiciones para articular las funciones de la formación docente, promover experiencias de investigación-acción y revalorizar los saberes producidos de manera colaborativa por docentes y estudiantes. Esto resultó un aporte a la innovación de las prácticas de enseñanza en los diferentes niveles educativos.

La Actualización FAPE surgió, como se desprende de los capítulos iniciales de la necesidad de sostener experiencias formativas desde los contextos reales. Esta perspectiva sobre la formación permanente revalorizó lo colectivo, la experiencia situada, el diálogo, a la vez que interpeló a los actores a generar acciones para la mejora de sus prácticas. FAPE fue una oportunidad resignificada por los institutos formadores de la provincia quienes, a partir de sus intervenciones, junto con escuelas asociadas y OSC, llevaron adelante experiencias que desafiaron a los formatos tradicionales de curso y generaron acciones disruptivas.

Consideramos que los relatos que aquí se presentaron dieron cuenta de una diversidad y heterogeneidad que desafía a las políticas educativas de formación continua. Consolida una mirada donde los docentes son entendidos como protagonistas de su proceso formativo, es decir actores que emprenden diversas experiencias en función de las necesidades y desafíos del contexto donde se desempeñan.

Finalmente, el proceso vivido en la Actualización generó la posibilidad de extender la formación hacia espacios no formales mediante diálogos entre las propuestas institucionales y las necesidades del entorno. Esto a la vez abonó a la formación de los futuros docentes desde un sentido ético, político y pedagógico comprometido con la justicia educativa. Son estas las experiencias que gestan verdaderas transformaciones en las prácticas de enseñanza.

Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2023). *Enseñar hoy*. Paidós.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. Mc Graw Hill Interamericana.
- Larrosa, J. (1996). *Experiencia y (alteridad) en educación*. S/D.

AGRADECIMIENTOS

- Silvia Moschner por la lectura y edición del libro.
- Mauricio Benitez por la producción del diseño y portada de este ejemplar.
- Gastón Candia por la sistematización de los datos cuantitativos de la Actualización FAPE.
- A todo el Equipo Técnico de la Dirección de Educación Superior que acompañó la experiencia FAPE.
- Especialmente a todos los equipos directivos, profesores, estudiantes de la formación docente y escuelas asociadas por el compromiso asumido a lo largo de este recorrido en la Actualización FAPE.

APÉNDICE

Datos cuantitativos de la Actualización “Fortaleciendo el Apoyo Pedagógico a Escuelas” (FAPE)

