

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

Proyecto de intervención pedagógica “Pedagogías
Andantes”

Lionela Jael Abbá

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA **“PEDAGOGÍAS ANDANTES”**

AUTORAS: ALUMNAS DE 2° AÑO DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA (AÑO 2016)

AUTORA Y DIRECTORA: PROFESORA LIONELA JAEL ABBÁ

CENTRO DE TRABAJO: ESCUELA NORMAL SUPERIOR N°40 “MARIANO MORENO”- NIVEL SUPERIOR-

MAILS: esc40mmoreno@yahoo.com.ar lionelajabba@gmail.com

RESUMEN

En el Nivel Superior de la Escuela Normal Superior N° 40 “Mariano Moreno” de la localidad de San Cristóbal (Prov. De Santa Fe, Argentina), desde el profesorado para la Educación Primaria, en el 2º año de la carrera y desde el Taller de Prácticas II se lleva a cabo un Proyecto Pedagógico que viene desarrollándose hace cuatro años y que forma parte de la cultura Institucional. El Proyecto fue tomando diversas formas, redefiniendo su identidad de acuerdo a los sujetos intervinientes.

Hoy, el proyecto se denomina *Propuestas Pedagógicas Andantes (PPA)*, el cual llega, en primer lugar a los barrios de la ciudad y luego a la Escuela. Para llegar es necesario salir, recorrer, “andar”. Pero, ¿qué es lo que llegaba a los barrios?, ese es el eje de la cuestión, *la raison de toda la movida*.

Las PPA ofrecían-y ofrecen-otra manera de estar en el mundo. Las mismas recuperan los aportes de las corrientes pedagógicas alternativas, las cuales no sustituyen a la pedagogía tradicional, sino que la reviven, le dan otro sentido. María Montessori, Emilia Reggio (Loris Malaguzzi), Waldorf (Rudolf Steiner), Paulo Freire fueron-y deberán ser- la inspiración.

Las PPA entienden que el encuentro educativo, sea el contexto que fuese-plaza, club, escuela- es la ocasión IMperfecta para que el niño-educando- y el educador, aprendan mutuamente sin perder de vista la direccionalidad que solo el educador puede señalar, pero no imponer. Se aprende desde el sentido común, se aprende a percibir el mundo, a entenderlo, a comprenderlo, apreciarlo. Se aprende con-junto a-entre; se aprende lo esencial, lo necesario, se inventa y reinventa el mundo permanentemente. Cada PPA es una experiencia inédita, única y singular, todos y cada uno se transforma, esa es la misión.

Solía decir Paulo Freire que en una verdadera situación educativa, la pregunta y la curiosidad son los principales motores. Entonces vamos a comenzar con algunas preguntas que dieron origen al Proyecto:

¿Cómo generar un Proyecto Institucional desde la formación docente que propicie el desarrollo de intervenciones pedagógicas en espacios socio-comunitarios de la ciudad?

¿Cómo enseñar lengua y matemática desde una PPA? Además, ¿cómo pensar una intervención pedagógica diferente, que favorezca la construcción colectiva del saber, que promueva la autonomía de los educandos, que trascienda las paredes del aula?

Para provocar un cambio es preciso leer la realidad con atención, si la meta es que la Escuela forme sujetos críticos, pensantes, el camino a emprender debería conducirnos hacia ella. Las PPA partían del simple hecho de reconocer al otro en tanto otro singular, no había etiquetas sino historias personales que daban identidad a cada sujeto, que

presenciaban cada encuentro pero a las cuales había que darles “existencia”. Partían también de valores fundamentales como la libertad, el respeto y la responsabilidad; fundamentales si lo que se pretende es formar para la autonomía.

Cada actividad de las PPA desestructuraban al grupo, desde la ausencia de mobiliarios individualizados, hasta la presencia de la literatura, del arte, de la vida práctica, del lenguaje, de la matemática. Cada actividad involucraba gestos mínimos, un abrazo, un apretón de manos, una mirada esperanzadora.

INTRODUCCIÓN

PROBLEMÁTICA

¿Cómo generar propuestas pedagógicas alternativas que superen las problemáticas de las prácticas de enseñanza y aprendizaje en las áreas de lengua y matemática identificadas en 1º, 2º y 3º año del nivel primario de instituciones educativas asociadas

al Nivel Superior de la Escuela Normal Superior N°40 “Mariano Moreno” de la localidad de San Cristóbal durante el ciclo lectivo 2016?

OBJETIVO GENERAL

Diseñar e implementar propuestas pedagógico-didácticas alternativas desde el área de Lengua y Matemática que posibiliten el aprendizaje de sus conceptos estructurantes correspondientes al 1°, 2° y 3° año del Nivel Primario de Instituciones Educativas Asociadas al Nivel Superior de la ENS N°40 “Mariano Moreno” en diferentes escenarios sociales informales de la ciudad de San Cristóbal.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Buscar en diferentes fuentes bibliográficas propuestas de educación alternativa como así también aquellas corrientes pedagógicas contemporáneas que se han destacado por la relevancia de su propuesta.
- ✓ Programar plenarios para socializar la investigación bibliográfica realizada.
- ✓ Armar equipos de trabajo y seleccionar barrios de la ciudad en el cual se va a llevar a cabo la intervención pedagógica.
- ✓ Elaborar instrumentos de recolección de datos para recabar información pertinente con el fin de corroborar la hipótesis planteada.
- ✓ Analizar los datos obtenidos para identificar problemáticas en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje de conceptos estructurantes de la Lengua y la Matemática.
- ✓ Elaborar un diagnóstico de situación.
- ✓ Identificar espacios cerrados y al aire libre del barrio de la ciudad en el que cada equipo de trabajo va a llevar a cabo sus propuestas de intervención pedagógica para establecer un vínculo entre instituciones.
- ✓ Recuperar los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para realizar un recorte de contenidos en las áreas de Lengua y Matemática.
- ✓ Proyectar una propuesta de intervención pedagógica sustentada en una pedagogía alternativa para brindar respuestas a la problemática que originó la investigación.
- ✓ Desarrollar las propuestas en el espacio barrial comunitario y luego en la Institución Escolar de ese mismo barrio.
- ✓ Analizar los resultados obtenidos para evaluarlos y autoevaluarnos.

- ✓ Socializar en la comunidad sancristobalense el trabajo de investigación llevado a cabo.

PREGUNTAS PROBLEMATIZADORAS

- ✓ ¿Por qué es necesario diversificar el itinerario didáctico que cotidianamente se desarrolla para trabajar las áreas de Lengua y Matemática con niños de 1°, 2° y 3° año en las Instituciones Asociadas al Nivel Superior de la Escuela Normal Superior N°40 “Mariano Moreno” de la localidad de San Cristóbal?
- ✓ ¿Cuáles son los fundamentos de la educación alternativa? ¿Qué corrientes pedagógicas contemporáneas forman parte de la misma?
- ✓ ¿Qué aportes metodológicos innovadores ofrecen las diferentes corrientes pedagógicas alternativas?
- ✓ ¿Cómo generar una propuesta pedagógica alternativa en otros escenarios sociales (informales) que contemple los conceptos estructurantes de las áreas de Lengua y Matemática para niños de 1°, 2° y 3° año que la Escuela imparte?

RAZONES QUE MOTIVARON EL TRABAJO

“Ella está en el horizonte. Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos.

Camino diez pasos y el horizonte se aleja diez pasos más allá.

Por mucho que yo camine, nunca la alcanzaré. ¿Para qué sirve la utopía entonces?...

Para eso sirve, para caminar”

Eduardo Galeano

Dicho horizonte no hay que inventarlo, sino que está latente en las prácticas cotidianas de todas y todos quienes formamos parte de él, está presente en la gestión, en la pedagogía, en las relaciones, se encuentra “implícito en el ideario”, y por tal razón, es necesario que el proceso de definición de este horizonte implique a la mayor cantidad de actores.

Pero para alcanzarlo, debemos “caminar”, debemos “andar”. Y es en este “andar” de quien camina detrás de éste horizonte que vamos construyendo nuestros aprendizajes, que vamos pasando por diferentes experiencias, que conocemos distintas realidades socio-culturales, distintos sujetos. Es en este camino en donde podemos visualizar que la escuela, como Institución Educativa de la modernidad, considerada como la principal forma de acceso a la educación, ha estado caracterizada por estructuras, prácticas y construcciones metodológicas que no acompañan las necesidades del siglo XXI.

Para responder a las mismas han surgido a lo largo de los años, propuestas y prácticas que pensaron y piensan a la educación de una forma diferente. Enmarcadas bajo el nombre de “Educación alternativa o emergente “-o como se le quiera llamar- reflejan una propuesta superadora que tradicionalmente rige a proyectos educativos formales y oficiales; en consecuencia, su metodología responde a procesos que buscan mayor libertad, mayor participación y mayor involucramiento por parte de los grupos sociales de cara a sus propias encrucijadas o problemáticas. *Alternativa*, a la vez, porque se apropia de los mismos esfuerzos que realiza la gente para generar más conocimiento, más práctica y más construcción de su vida.

De hecho, el concepto de *educación alternativa* no tiene aún una definición conceptual precisa y definitiva; más bien, se pretende que se vaya construyendo desde la experiencia práctica del proceso de acompañamiento, en este “*camino que hacemos al andar*”. Sin embargo, se visualizan componentes fundamentales en él, tales como la implementación de metodologías dinámicas, la construcción de nuevas oportunidades de formación en lo técnico-vocacional y en lo lúdico-artístico-cultural, y la conformación de redes solidarias en contraposición a una educación de proyectos aislados. Procesos de educación alternativa (unos más sistemáticos, otros más eventuales; de mayor o menor rigurosidad y eficiencia; con diferentes niveles de calidad) que comienzan a ser muy demandados desde los ámbitos local y comunitario.

Y es por estas demandas que vamos detrás de la utopía, que caminamos, que “andamos” detrás de ella, que perseguimos este horizonte. “Andamos” por una pedagogía para la transformación y no para la adaptación, que parta del saber y de la cultura de los educandos y se oriente, mediante el diálogo de saberes y la negociación cultural, a empoderarlos, es decir, capacitarlos con voz y con poder para hacerlos sujetos de la transformación de sus condiciones de vida y de la sociedad de la exclusión. El diálogo de saberes implica que cada uno contribuya con su mirada, sus conocimientos y sus reflexiones, a la luz del trabajo cotidiano, para que todas y todos nos nutramos de la experiencia y el saber acumulado a lo largo del tiempo.

Ese saber es el que queremos movilizar, es el saber que buscamos nos impulse a nuevos rumbos y nos rete a caminar en la búsqueda de un horizonte compartido. Esos son nuestros SABERES ANDANTES.

Porque toda pedagogía se alimenta de la reflexión sobre el hecho educativo y lo orienta; en consecuencia, siempre debe estar en proceso de reelaboración y revisión, que se proyecta hacia la superación y el cambio de lo existente (La Pedagogía de la Educación Popular, 2003, pág. 13)

HIPÓTESIS

Las propuestas pedagógicas alternativas para superar las problemáticas de las prácticas de enseñanza y aprendizaje en las áreas de Lengua y Matemática, identificadas en 1º, 2º y 3º año del nivel primario de instituciones educativas asociadas al Nivel Superior de la Escuela Normal Superior N°40 Mariano Moreno, se pueden generar a partir de la resignificación de los aportes teóricos-prácticos de Paulo Freire, María Montessori, Emilia Reggio (Loris Malaguzzi) y Rudolf Steiner mediante el formato de talleres a ser desarrollados en distintos escenarios sociales de la localidad de San Cristóbal durante el ciclo lectivo 2016.

ANTECEDENTES

En América Latina existen numerosas experiencias de educación alternativa y cada vez se suman más propuestas. En Argentina también se desarrollan experiencias de éste tipo con formatos similares a la Escuela convencional pero emplean metodologías y recursos diferentes.

ESCUELA WALDORF "EL TRIGAL" (Villa de las Rosas, Córdoba, Argentina)

El Trigal surgió de los sueños, la iniciativa y el esfuerzo de un grupo de padres que deseaban para sus niños una educación integral y humanizada. Se trataba, en su mayoría, de familias provenientes de grandes ciudades, desde donde habían emigrado en busca de un estilo de vida diferente. Esa búsqueda se extendió a la educación de sus hijos, acercándolos al conocimiento de la Pedagogía Waldorf a través del asesoramiento de docentes provenientes de Buenos Aires. Finalmente, su impulso e inquietudes dieron fruto en mayo de 1997 con la apertura de un jardín maternal. La casa que albergó a ese jardín había sido la vivienda de una de las familias fundadoras, que la donó a la escuela junto con el predio de una hectárea, ubicado en una zona silvestre de gran belleza, con el majestuoso marco de las sierras.

El entusiasmo de los padres, y su deseo y necesidad de proveer la misma educación a sus hijos mayores, fue motor para que en marzo de 1998 hiciera su inicio la escuela

primaria, con una maestra a cargo de dos grados (primero y tercero). Ese año se estableció una asociación civil sin fines de lucro con personería jurídica otorgada por la Dirección de Investigación de Personas Jurídicas de la Provincia de Córdoba. Se comenzaron entonces los trámites para la adscripción ante la DIPE, que culminaron en el año 2005 con el otorgamiento de la adscripción definitiva a la enseñanza oficial por Resolución 701 de dicho organismo ministerial.

ESCUELA ALETHEIA (Ciudad de Buenos Aires, Argentina)

Aletheia, escuela fundadora de la Red Solare, inspira su proyecto educativo en la filosofía de Reggio Emilia. Red Solare Argentina tiene su sede en Aletheia y cuenta con una biblioteca especializada y abierta a la comunidad educativa. Anualmente sus directores, coordinadores y docentes se capacitan continuamente a nivel nacional e internacional.

Aletheia es una institución educativa laica, mixta, multicultural e internacional con enseñanza bilingüe, donde se desarrolla una propuesta pedagógica innovadora que abarca los niveles Inicial y Primario. La misma se encuentra ubicada en la ciudad de Buenos Aires.

Es una escuela que piensa y siente la aventura educativa como una pasión, sustentada en la ética del encuentro que surge del respeto y del diálogo con los niños y las niñas y del reconocimiento de las diferencias, la multiplicidad y la singularidad de cada uno. Se piensa la escuela como un ámbito de enseñanza y de aprendizaje, de relaciones, de comunicación y de investigación, que posibilita la apropiación de saberes y acciones en un sentido amplio, flexible y crítico.

COLEGIO MONTESSORI (Rosario, Santa Fe, Argentina)

El Colegio Montessori de Rosario abrió este año una escuela primaria, la única en la provincia que aplica la filosofía de la educadora italiana que le da nombre, que sostiene que cada individuo es el creador de sus propias capacidades.

En el año 2016 dieron inicio al primer ciclo lectivo de primer grado, el Taller 1, dirigido a niños entre 6 y 9 años. Distinguir una escuela donde se aplica la pedagogía Montessori, de otras tradicionales, significa ingresar a un aula sin hileras, pizarrón, con chicos que entran y salen del aula, que se sirven el desayuno, que salen al patio a jugar cuando lo desean, que se sientan en el sillón a leer y que aprenden haciendo. Pero no hay que pensar en indisciplina, falta de orden o autoridad. Este tipo de filosofía educativa se caracteriza justamente por promover valores de orden, respeto, responsabilidad, autodisciplina, y libertad con límites. El objetivo es que el niño pueda desarrollarse

plenamente siguiendo su propias leyes internas, respetando sus tiempos, sus decisiones sus gustos y sus dificultades.

El Colegio Montessori de Rosario se creó siguiendo los pasos de esta pedagogía centenaria que sigue vigente dado que sus principios están centrados en el reconocimiento de la primera infancia como etapa fundamental en el desarrollo de la persona, donde se le presentan al niño desafíos intelectuales, se inculca el desarrollo de la independencia, la concentración, la auto-disciplina y la posibilidad continua de toma de decisiones.

El colegio funciona en el barrio de Fisherton, en Allpa Mama, una casa cuya misión es colaborar en la recuperación de la armonía del ser humano con el medio ambiente, a través de la Educación Ambiental. El espacio cuenta con 2000 mt2 de parque, conscientemente diseñado para que los niños tengan la posibilidad de crecer en medio de la naturaleza vivenciando amor y respeto por los seres que habitan en ella.

Hasta este año, el colegio contaba únicamente con nivel inicial: la “Comunidad Infantil” (maternal), que recibe niños entre los 12 meses hasta los 3 años de edad y la “Casa de Niños”, destinado a niños de 3 a 6 años. A fines del año pasado obtuvieron la habilitación por parte del Ministerio de Educación de Santa Fe para crear el nivel primario y en febrero de 2016 dieron inicio al primer ciclo lectivo de primer grado, el Taller 1, dirigido a niños entre 6 y 9 años.

Una de las diferencias fundamentales con otro tipo de enseñanza, es que en la escuela los chicos no tienen recreo. Y esto no significa no tener descanso, sino que, justamente, los descansos son regulados por los propios niños.

La Fundación Argentina María Montessori viene trabajando hace 8 años y tienen alrededor de 27 proyectos, tanto en lo que es público como privado. Esta pedagogía está creciendo en todo el país y cada vez son más los interesados en conocer y replicar esta práctica en las instituciones.

MARCO TEÓRICO O REFERENCIAL

¿POR QUÉ Y PARA QUÉ UNA “EDUCACIÓN ALTERNATIVA”?

En una época de profundos cambios socioculturales y económicos, la educación no debe quedar al margen, por el contrario debe ser la clave que permita comprender la realidad compleja en que vivimos, propiciando la adquisición de competencias necesarias para resolverlas. Las mismas están relacionadas con una auténtica formación a lo largo de la vida, tanto de los educandos como de los educadores.

Desde esta perspectiva, el educador tiene que acompañar, guiar y orientar de diferentes maneras, realizando un proceso de mediación a través de múltiples recursos y alternativas, para no convertir la práctica educativa en una mera transmisión de conceptos y/o acumulación de respuestas acertadas. Además, como educadores, estamos convencidos de la gran capacidad que tienen los niños y jóvenes para construir sus conocimientos y construirse.

Prieto Castillo (2005) propone un tipo de educación desde lo alternativo, lo cual representa siempre el intento de encontrar los aspectos fundamentales del sentido de la educación en el mundo contemporáneo, tratando de encontrar un sentido a las relaciones, situaciones y propuestas pedagógicas.

Una propuesta de educación alternativa permite generar un trabajo participativo, de interacción permanente, privilegiando la participación del niño, a partir de la orientación y guía del educador, donde el proceso educativo es autogestionado por el mismo niño a través de las mediaciones pedagógicas, de su propia reflexión, de su propio análisis, pero también del trabajo colaborativo entre los diferentes grupos.

En este contexto es fundamental saber para qué una Educación Alternativa:

Las alternativas son:

Educar para la incertidumbre: en el mundo actual de vertiginosos cambios, la incertidumbre es de dimensiones inimaginables. Se trata de educar para interrogar en forma permanente la realidad; para localizar, reconocer, procesar y utilizar información (Wierner, 1969); para resolver problemas, para saber reconocer las propuestas mágicas de certidumbre, para desmistificarlas y resignificarlas; y para crear, recrear y utilizar recursos tecnológicos de escala humana (Castilla del Pino, 2001).

Educar para gozar de la vida: significa generar entusiasmo, donde los chicos se sienten vivos, comparten su creatividad, generan respuestas originales, se divierten, juegan y

gozan. Todo ello implica necesariamente un ambiente gozoso, tanto en los recursos materiales como en el encuentro humano. (Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo, 1999)

Educación para la significación: esta propuesta busca procesos significativos que involucren tanto a los educadores como a los niños. Una educación con sentido educa protagonistas, seres para los cuales todas y cada una de las actividades, todos y cada uno de los conceptos, todos y cada uno de los proyectos, significan algo para su vida. (Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo, 1999)

Educación para la expresión: esta propuesta pone énfasis en la capacidad expresiva, que significa un dominio del tema y de la materia discursiva y se manifiesta a través de claridad, coherencia, seguridad, riqueza, belleza en el manejo de las formas de los diferentes lenguajes. Considera al diálogo como lo fundamental. (Sáez, 1995).

Educación para convivir: esta línea hace hincapié en el compañerismo y colaboración tanto entre los propios niños como entre ellos y el educador. Existe una intereducación donde todos participan tanto en la formación de sus compañeros como en la del educador. Para lograr esto, se debe creer en las capacidades de los chicos, en sus actitudes críticas, en sus reflexiones, en sus conocimientos, en sus investigaciones, etc. Se debe respetarlos y elogiarlos. Una forma de construir conocimientos es mediante el intercambio de experiencias y de conocimientos, permitiendo un aprendizaje de una manera activa y motivadora. Para lograrlo, se necesita la existencia del grupo, donde cada sujeto logre apertura, comunicación e interacción con el resto del grupo. (Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo, 1999)

Educación para apropiarse de la historia y de la cultura: en la cultura se educa por la producción cultural, porque todo producto cultural y su proceso son educativos. Esta alternativa se orienta a promover y cultivar virtudes activas. (Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo, 1999)

Desde las diferentes propuestas pedagógicas alternativas se pone el énfasis en aprender a aprender. Aprender es un proceso en donde no se pone énfasis sólo en el producto, en el resultado sino que importa el camino que cada cual lo hace a su ritmo, a su manera. Se fomenta el conocimiento de sí mismo, alentando los aciertos y revisando el camino hecho.

La creatividad es una actitud y una capacidad que poseemos todos y que puede ser estimulada, desarrollada y también (aunque nunca totalmente) atrofiada. Se trata de esta "manera nueva para mí", que no necesariamente se refiere a las producciones artísticas. Aunque quizás podemos decir que los lenguajes artísticos nos brindan

mayores oportunidades para que la creatividad se manifieste, se puede crear tanto en la cocina como en el arte, en la teoría. En el caso del niño, ejercer la creatividad es una gran oportunidad; para aquél que está aprendiendo un mundo que siente como ajeno, en dónde todo aparece ya hecho y decidido, en el que se le dice quién debe ser y cómo , es el momento feliz de “hacer” el mundo, de hacerse a sí mismo y de tomar decisiones.

El momento creativo es básicamente integrador, unificante, no solo por la reformulación de los elementos preexistentes en un nuevo todo sino, y sobre todo, por la interacción de los distintos niveles de la persona que entran en juego simultáneamente. Entonces, cuando hablamos de educar con el arte, de entrenar la creatividad, no estamos diciendo que los chicos pierden el tiempo juntando o pegando cartones en lugar de prepararse para la dura vida de este duro mundo que les espera; sino que estamos pensando con proyección social en seres integrados, con sus variadas potencialidades desarrolladas y puestas en juego, abiertos a la vida y especialmente a los otros, capaces de vincularse de esta manera plena, flexible y generadora siempre de nuevas alternativas.

Y al decir vincularse se piensa tanto en el vínculo con los otros como consigo mismos y también en la relación con el trabajo, soñando una sociedad que se libere de los modos fragmentadores y alienantes de producir y organizarse. Sobre todo en este punto tiene valor y sentido la frase de Rodari “no para que todos sean artistas sino para que nadie sea esclavo”.

Principios pedagógicos orientadores para construir un enfoque alternativo:

- ✓ *Autoeducación:* pensar en el acto didáctico desde la perspectiva del niño, sus intereses, sus necesidades. El niño es el centro del proceso educativo.
- ✓ *Desarrollo de las posibilidades del educando:* Respetar las características individuales desarrollando las distintas formas de expresión creadora del educando.
- ✓ *Abrir la escuela a la VIDA:* Fundar los aprendizajes en variadas experiencias vivenciadas por los niños, utilizando su realidad circundante como principal premisa. De allí la importancia, las excursiones, salidas y paseos y observaciones.
- ✓ *Autodisciplina:* Desarrollar la disciplina por autorregulación del grupo y del individuo, descartando la imposición externa.

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS MARCO

Pedagogía Freiriana

Educar para cambiar el mundo fue el pensamiento que llevo a Paulo Freire a trabajar con la gente y para la gente. Sus propuestas educativas fueron revolucionarias para su época, lo que lo llevó a ser perseguido y exiliado de su país.

Al educar formamos conciencia de lo que “yo soy”, esta búsqueda nos lleva a establecer relaciones con nuestros pares y así tratar de comprender nuestra posición en el mundo. Ahora bien el tomar conciencia y ponernos a pensar en nuestro estado de precariedad hace que surja en nosotros la curiosidad, que nos lleva a forjar el conocimiento abriéndonos la posibilidad de una búsqueda esperanzadora para nuestras vidas. “La curiosidad nos empuja, nos motiva, nos lleva a develar la realidad a través de la acción” (Freire,P;1998).

Por lo tanto como educadores debemos motivar el ejercicio de la curiosidad y no coartarla, estableciendo los límites necesarios, enseñando que hay momentos para preguntar, pues la libertad de uno termina donde comienza la libertad del otro.

"Saber enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción", es la esencia del planteamiento de Paulo Freire.

Los principios básicos de la propuesta pedagógica de María Montessori

«Nadie puede ser libre a menos que sea independiente; por lo tanto, las primeras manifestaciones activas de libertad individual del niño deben ser guiadas de tal manera que a través de esa actividad el niño pueda estar en condiciones para llegar a la independencia»

María Montessori

La mente absorbente de los niños

La mente de los niños posee una capacidad maravillosa y única: la capacidad de adquirir conocimientos absorbiendo con su vida síquica. Lo aprenden todo inconscientemente, pasando poco a poco del inconsciente a la conciencia, avanzando por un sendero en que todo es alegría. Se les compara con una esponja, con la diferencia que la esponja tiene una capacidad de absorción limitada, la mente del niño es infinita. El saber entra en su cabeza por el simple hecho de vivir.

Se comprende así que el primer período del desarrollo humano es el más importante. Es la etapa de la vida en la cual hay más necesidad de una ayuda, una ayuda que se hace no porque se le considere un ser insignificante y débil, sino porque está dotado de

grandes energías creativas, de naturaleza tan frágil que exigen, para no ser menguadas y heridas, una defensa amorosa e inteligente.

Los períodos sensibles

Los períodos sensibles son períodos en los cuales los niños pueden adquirir una habilidad con mucha facilidad. Se trata de sensibilidades especiales que permiten a los niños ponerse en relación con el mundo externo de un modo excepcionalmente intenso, son pasajeras y se limitan a la adquisición de un determinado carácter.

El ambiente preparado

Se refiere a un ambiente que se ha organizado cuidadosamente para el niño, diseñado para fomentar su auto-aprendizaje y crecimiento. En él se desarrollan los aspectos sociales, emocionales e intelectuales y responden a las necesidades de orden y seguridad. Las características de este Ambiente Preparado le permiten al niño desarrollarse sin la asistencia y supervisión constante de un adulto.

El diseño de estos ambientes se basa en los principios de simplicidad, belleza y orden. Son espacios luminosos y cálidos, que incluyen lenguaje, plantas, arte, música y libros.

El salón es organizado en áreas de trabajo, equipadas con mesas adaptadas al tamaño de los niños y áreas abiertas para el trabajo en el suelo.

El Rol del Adulto

El rol del adulto en la Filosofía Montessori es guiar al niño y darle a conocer el ambiente en forma respetuosa y cariñosa. Ser un observador consciente y estar en continuo aprendizaje y desarrollo personal.

El verdadero educador está al servicio del educando y, por lo tanto, debe cultivar la humildad, para caminar junto al niño, aprender de él y juntos formar comunidad.

La importancia de los materiales didácticos

María Montessori elaboró un material didáctico específico que constituye el eje fundamental para el desarrollo e implantación de su método.

No es un simple pasatiempo, ni una sencilla fuente de información, es más que eso, es material didáctico para enseñar. Están ideados a fin de captar la curiosidad del niño, guiarlo por el deseo de aprender. Para conseguir esta meta han de presentarse agrupados, según su función, de acuerdo con las necesidades innatas de cada alumno.

Estos materiales didácticos pueden ser utilizados individualmente o en grupos para participar en la narración de cuentos, conversaciones, discusiones, esfuerzos de trabajo cooperativo, canto, juegos al aire libre y actividades lúdicas libres. De esta forma asegura la comunicación, el intercambio de ideas, el aprendizaje de la cultura, la ética y la moral.

En general todos los materiales didácticos poseen un grado más o menos elaborado de los cuatro valores: funcional, experimental, de estructuración y de relación.

Otra característica es que casi todo el equipo es autocorrectivo, de manera que ninguna tarea puede completarse incorrectamente sin que el niño se dé cuenta de ello por sí mismo. Una tarea realizada incorrectamente encontrará espacios vacíos o piezas que le sobren.

Los materiales sensoriales están agrupados por cada sentido:

El gusto y el olfato: Las plantas y los perfumes proporcionan la gama de los olores. Aquí el material está constituido naturalmente por productos culinarios, con el complemento de una serie de botes con sustancias olorosas, otra serie idéntica ha de ser clasificada por comparación, de manera que se pueda asegurar el reconocimiento exacto de los olores.

El tacto: Tiene en cuenta el material Montessori el sentido táctil, en todas sus formas (tablillas y rugosidades), así como el sentido térmico (botellas con agua a diferentes temperaturas), la percepción de las formas, etc.

La vista: Percepción diferencial de las dimensiones, colores, volúmenes y formas.

El oído: Discernimiento de los sonidos con cajas metálicas, campanillas, silbatos y xilófonos.

Los maestros y maestras en el sistema Montessori

El papel de los maestros es el de enseñar a cada niño o niña de forma individual. Lo más destacado es que no impone lecciones a nadie, su labor se basa en guiar y ayudar a cada niño de acuerdo a sus necesidades, y no podrá intervenir hasta que ellos lo requieran, para dirigir su actividad psíquica.

María Montessori llama a la maestra, directora, que ha de estar preparada internamente (espiritualmente), y externamente (metodológicamente). Ha de organizar el ambiente en forma indirecta para ayudar a los niños a desarrollar una «mente estructurada».

Los niños esta llenos de posibilidades, pero quienes se encargan de mostrar el camino que permita su desarrollo es el «director, directora», que ha de creer en la capacidad de cada niño respetando los distintos ritmos de desarrollo. Esto permite integrar en un mismo grupo a niños deficientes con el resto, y a estos con los que tienen un nivel superior.

La idea de Montessori es que al niño hay que transmitirle el sentimiento de ser capaz de actuar sin depender constantemente del adulto, para que con el tiempo sean curiosos y creativos, y aprendan a pensar por sí mismos

Aprender con los niños: escuchar, observar, educar. Doris Malaguzzi (Emilia Reggio)

La propuesta reggiana -recogiendo algunas ideas de otras experiencias pedagógicas- plantea que los maestros y maestras vayan a las escuelas a aprender con los niños, allí un maestro es un investigador permanente que, además, no llega a conclusiones que puedan ser descritas de forma retórica, sino con documentaciones de proyectos reales que son narraciones de las posibilidades humanas.

Reggio Emilia aporta sobre todo un punto de vista estético, en el sentido del buen gusto, de la belleza. La estética es aquel arte de ver cómo aquellos elementos que aparentemente están aislados son puestos en relación. Malaguzzi decía: “debemos ser capaces de ver las relaciones antes que los términos relacionados”. Y esto es contrario al tipo de educación y de cultura que normalmente vivimos, haciendo referencia a lo estético y no a lo decorativo. Lo importante es que los maestros salgan de los esquemas rutinarios y acomodados en los que están para establecer procesos creativos que tienen que ver con las posibilidades de trasgresión de los acontecimientos que normalmente han sido vistos desde un solo punto de vista.

Por otro lado, cuando Loris Malaguzzi habla de los **100 lenguajes del niño**, no solamente habla del lenguaje plástico, músico, matemático aislados, sino de la integración y la interrelación de los lenguajes. De este modo, el dibujo entonces no sólo es una expresión plástica, sino una expresión en su máxima significatividad, donde se articulan los **100 lenguajes** sin la separación que los adultos queremos ver de disciplinas diferenciadas.

Pedagogía Waldorf de Rudolf Steiner

La pedagogía Waldorf surge en Alemania por primera vez en el año 1919 en una empresa tabacalera llamada Waldorf-Astoria, de allí su nombre de pedagogía Waldorf.

Se creó con el fin de darles una formación a los hijos de los obreros que trabajaban en la fábrica. En un primer momento Rudolf Steiner perteneció a la sociedad Teosófica, de la cual más adelante se separa y crea la sociedad Antroposófica, que se fundamenta en que el conocimiento viene a raíz del hombre. Esta sociedad se lleva a cabo en la institución que creó Steiner junto con otros artistas llamada Goetheanum.

El principal objetivo de esta pedagogía se centra en el desarrollo libre del ser humano, entendiendo que los niños tienen autonomía a la hora de tomar decisiones siempre bajo la supervisión de profesores que actúan como guía en su aprendizaje. Esta pedagogía trata de fomentar el desarrollo integral de la persona a través de la naturaleza y el arte. Proporciona a la infancia una educación en la que el ser humano pudiera crecer y aprender integrando tres aspectos innatos que son: pensamiento, sentimiento y voluntad.

Principios educativos/modelo educativo/ideario pedagógico

Uno de los principios de la pedagogía Waldorf es el respeto del desarrollo del sujeto en contacto con elementos naturales, fomentando al mismo tiempo el desarrollo integral de cada uno de ellos, dándole importancia no solo a lo afectivo sino también a lo social. Al mismo tiempo se les motiva para potenciar sus capacidades las cuales se exteriorizan por medio de actividades deportivas y artísticas.

Otros de los principios de esta pedagogía es crear un ambiente basado en la confianza, en el cual el alumno mantiene una relación más cercana con el profesor lo que hace que lo vea como una figura a seguir.

Además muchas escuelas Waldorf pertenecen a la red mundial de escuelas asociadas a la U.N.E.S.C.O. porque integran en sus proyectos educativos los ideales democráticos, la educación para la paz, el trabajo multicultural y la solidaridad entre escuelas de muy diversos países.

Metodología educativa y didáctica

Se caracteriza por la ausencia de libros de texto, ya que son los propios alumnos los que construyen su propio material de trabajo, los cuales suelen ser muy artísticos y muy elaborados. Para impartir las asignaturas se abordan temas específicos durante cuatro semanas, luego descansan esa asignatura para trabajar en otra. Es un método que ayuda a que los niños no lo olviden, ya que adquieren todo lo aprendido. Es un proceso continuo debido a que un día se habla de lo nuevo y se refuerza lo trabajado en el día anterior.

Todo el contenido que se aprende a nivel conceptual se trabaja mediante la parte rítmica (flauta, canciones, etc.). Se aprende desde el movimiento, por ejemplo, las tablas de

multiplicar las aprenden por medio de un juego de palmas. Mediante todos los juegos que se hacen el error no se toma como algo negativo, sino que forma parte del proceso de aprendizaje. El mismo maestro acompaña a los mismos alumnos durante varios años, para conocer bien a cada niño y poder percibir de cerca qué es lo que cada uno necesita para aprender, teniendo en cuenta las capacidades individuales. Los maestros de estas escuelas intentan generar en cada alumno un interés por aprender, tratando los temas de forma distinta y poco convencional, haciéndolos más amenos y dinámicos.

ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA Y LA MATEMÁTICA

Enseñar a leer y escribir, así como a utilizar las nociones básicas de la Matemática, suele ser visto como una tarea sencilla, pero en realidad es un desafío muy grande. Una parte de ese desafío es atender las particularidades que los propios alumnos y alumnas traen a su proceso de aprendizaje, incluyendo su diversidad social, cultural, actitudinal, y las diferencias en el punto de partida para su aprendizaje. Pero a pesar de esta diversidad, lograr estos aprendizajes fundantes depende de ciertas regularidades en los procesos cognitivos de todo niño y niña, que han sido objeto de estudio y reflexión teórica. Acercarse a esta reflexión teórica permite fundamentar las prácticas de enseñanza y contar con criterios para evaluar su eficacia.

Lengua: su importancia en los primeros tres años del Sistema Educativo

La alfabetización es un proceso complejo que ha sido redefinido muchas veces a lo largo del último siglo tratando de incorporar, al ritmo de los avances tecnológicos, aquellos conocimientos que caracterizan a la persona alfabetizada. Actualmente, sin embargo, los expertos y los organismos internacionales entendidos en la materia sugieren recuperar el sentido primordial y específico de la alfabetización como aprendizaje de la lengua escrita, la lectura y la escritura.

El proceso de alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y el primer paso imprescindible para llegar a ser un lector comprensivo y crítico y un escritor competente, por lo cual desde el comienzo ha de ser abordado en su complejidad epistemológica y cultural. Este aprendizaje puede comenzar antes del ingreso escolar y puede continuarse más allá de los límites de la educación formal; así visto, se trata de un proceso vital y asistemático ya que las personas van adquiriendo nuevos conocimientos a través de la lectura y la escritura según sus necesidades y circunstancias.

Sin embargo, para que el aprendizaje a partir de la lengua escrita sea una empresa continua en la vida de las personas, es preciso que la alfabetización escolar construya cimientos sólidos. La enorme cantidad de analfabetos funcionales en nuestras

sociedades empobrecidas y el creciente fenómeno del iletrismo en las sociedades ricas, son un alerta acerca de las condiciones de calidad y perdurabilidad que han de caracterizar la oferta alfabetizadora formal. Así pues, la alfabetización como proceso escolar tiene que ser sistemática, ya que la escuela, responsable de garantizar este aprendizaje, ha de proponer contenidos y formas del hacer, de modo cuidadosamente secuenciado en el tiempo y precisamente articulado.

El primer ciclo de la escuela primaria es una etapa de aprendizajes fundamentales junto con el último año del Nivel Inicial, puesto que allí los niños y las niñas comienzan su proceso de alfabetización escolar. Los contenidos de Lengua que se aprenden en esta etapa, que en conjunto denominamos “primera alfabetización” o “alfabetización inicial” son base, pilares, cimiento, estructura inicial y condiciones para el aprendizaje de todos los contenidos del curriculum y es por ello que es muy importante que las instituciones focalicen la mirada en esta etapa, especialmente en el primer ciclo de la educación primaria, para optimizar los procesos de enseñanza que allí se producen y garantizar no sólo cobertura sino calificación y aprendizajes sólidos y perdurables.

La Didáctica de la Matemática: un conocimiento para la vida

Lo más conveniente para el trabajo en la escolaridad primaria es comenzar por una Matemática aplicada, contextualizada, relacionada con la interpretación del mundo que rodea a los alumnos y las alumnas, con sus necesidades o intereses cotidianos, que paulatinamente les ofrecerá los elementos formales propios de esta ciencia. Los niños y las niñas se comportan de diferentes maneras cuando resuelven problemas de la vida cotidiana. Crean y utilizan procedimientos, en general muy alejados de los que se aprenden en la escuela. La escuela debería ayudarlos a comprender y explicitar las estructuras matemáticas implícitas en sus procedimientos cotidianos. En la escuela se deben generar estrategias de sacar al problema “cotidiano” de su contexto, para tomar conciencia y poder poner en palabras las relaciones y estructuras matemáticas que sirven para solucionarlo, pero que quedan “ocultas” en las situaciones de vida cotidiana. Esta tarea de la escuela es necesaria para lograr el cambio conceptual que significa apropiarse de las nociones matemáticas. Es evidente que un cierto tipo de conocimiento matemático puede ser desarrollado fuera de la escuela, en contextos sociales y a través de prácticas culturales. Pero en la vida práctica ese conocimiento parece ser rutinariamente eficaz y reflexivamente intencional, sin conocer las condiciones de su propia producción.

Los niños y las niñas que compran en los kioscos no son conscientes de la eficacia de su práctica matemática y de la estructura matemática implícita. Por eso puede decirse que la adquisición del conocimiento matemático formal sólo se adquiere en la escuela,

donde las metas, los contenidos, las actividades, la organización, etc., son muy diferentes de los de la vida cotidiana. Pero, como regla general, el conocimiento matemático que se enseña en las aulas se presenta alejado del significado y de las condiciones de producción y aplicación de dicho conocimiento, y por ello es muy difícil que los alumnos y las alumnas puedan adquirir un adecuado sentido matemático, lo que los lleva a diferenciar la matemática “de la escuela”, que se aprende para aprobar (o no se aprende y se fracasa), y la matemática “de la vida”. Por eso es muy importante que los docentes puedan redefinir el verdadero sentido y los objetivos del conocimiento matemático a enseñar en la escuela, que difiere tanto del conocimiento matemático cotidiano como del conocimiento científico.

La enseñanza de la matemática ganaría en significatividad si incorporase elementos de la práctica cotidiana a sus actividades típicas, “más formales”. La consecuencia de un aprendizaje eficaz en la escuela es poder reconocer las relaciones entre la matemática (conocimiento científico) y la vida (conocimiento cotidiano). Por ello, lo importante es ubicar a los niños y las niñas en situaciones que realmente los obliguen a “pensar matemáticamente”. El profesional o el científico utilizan una forma peculiar de pensar que depende de su razonamiento para adquirir información y utiliza la argumentación como medio de descubrimiento para resolver los problemas. En cambio, el niño o la niña dependen de su actividad en el mundo exterior para resolver los problemas, utilizando una aproximación empírica. Para acercar a los niños y las niñas a la forma de operar del científico, los docentes deben organizar sus actividades para que aprendan aquello que valoran los matemáticos, cediendo progresivamente la responsabilidad a los alumnos y las alumnas a través de un proceso de participación guiada.

Se entiende que la educación matemática no puede plantearse en términos de transmisión de información e imitación de procedimientos estándar, sino como un proceso de intercambio y transformación que favorezca las posibilidades de construcción de significados de los niños y las niñas.

DESARROLLO

SECUENCIA DIDÁCTICA

ESCUELA NORMAL SUPERIOR N°40 “MARIANO MORENO”

PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

FORMATO: TALLER
REGIMEN DE CURSADA: CUATRIMESTRAL
UBICACIÓN EN EL DISEÑO CURRICULAR: 2º AÑO
HORAS SEMANALES: 4HS
DÍAS: Lunes de 16:50 a 18:10hs y Jueves de 20:30 a 21:50hs
PROFESORA: Lionela Abbá.

Fundamentación

Desde el espacio curricular del Taller de Prácticas II, se espera que las estudiantes se inserten plenamente en una experiencia socio-comunitaria, que les permita experimentar la educación en su dimensión de práctica social.

Entendida ésta en términos de “praxis”, requiere tanto un compromiso con acciones concretas como con instancias de reflexión que habiliten a un retorno crítico a la acción, potenciando su sentido humanizante. Es por esto, que se tiende a través de este proyecto de intervención que se comprenda el quehacer educativo desde su perspectiva profundamente social, por lo que el concepto de diversidad socio-cultural atravesará el desarrollo del Taller.

De esta manera, y como experiencia de práctica profesional “extraescolar”, de intervención socio-comunitaria, contextualizada y atravesada por modelos pedagógicos “alternativos”, es que comenzamos a trabajar en diferentes barrios de la localidad, barrios elegidos por las alumnas (ya sea por la cercanía a los mismos, porque viven en ellos) bajo la modalidad de encuentros de taller.

Los encuentros estaban destinados a niños y niñas que estuvieran cursando 1º, 2º y 3º año de la Escuela Primaria Obligatoria según el Sistema Educativo Nacional.

Desafío Pedagógico: La integración de áreas a partir de un abordaje metodológico alternativo.

Metas de la Intervención Pedagógica:

Que los niños logren:

- Apreciar el espacio desde la concepción que lo emana: libre y dinámico.
- Concebir al mundo como un todo integrado.
- Desarrollar su autonomía y autodisciplina.
- Expresar su singularidad a través de las artes.
- Participar activamente de las experiencias.

- Valorar y utilizar adecuadamente los recursos mediadores.
- Practicar valores esenciales: respeto mutuo, cooperación, solidaridad, responsabilidad.
- Emplear los conocimientos adquiridos en situaciones cotidianas del hogar y la Escuela.

Estrategia metodológica marco: Taller

Constituye un lugar donde se integran experiencias y vivencias, en el que se busca la coherencia entre el hacer, el sentir y el pensar, examinándose cada una de estas dimensiones en relación a la tarea. El taller constituye un lugar de co-aprendizaje, donde todos sus participantes construyen socialmente conocimientos y valores, desarrollan habilidades y actitudes, a partir de sus propias experiencias.

Roles

- Coordinadora general: Profesora del Taller de Docencia II del ENS N°40
- Facilitadores-Activistas: alumnas del profesorado de Educación Primaria.

La puesta en marcha de este proyecto ha conestado de distintos momentos:

PRIMER PERIODO: PRIMER CUATRIMESTRE

INTRODUCCIÓN AL PROYECTO:

- Disparador de apertura: se le entrega a cada alumna una hoja con una imagen y un breve diagnóstico de la situación que se visualiza en la misma. A partir de ella la propuesta radica en que se tomen “un momento para imaginar” orientados por una serie de preguntas.

Breve diagnóstico: *“Imagina que llegas a un pueblo pequeño, hay casas, hay personas, hay mascotas...pero no hay una escuela ni un lugar donde recrear la cultura; los chicos pasan gran parte del tiempo mirando televisión, no salen a jugar, no se relacionan entre ellos y los adultos comienzan a preocuparse por la situación. El desafío es analizar la escena y proponer una solución”.*

Preguntas orientadoras: ¿Cuál es el problema? ¿A quiénes involucra? ¿Con qué elementos cuento? ¿Cuáles me faltan? ¿Cómo los obtengo? ¿Qué metas me propongo? ¿Cómo las lograría?

- Reproducción del video “Pedagogía de la esperanza”

- Entrega a cada alumna y reproducción audiovisual del poema “*Derecho al delirio*” de Eduardo Galeano.

INICIO DE LAS ACCIONES:

- Revisión de fuentes bibliográficas, visualización de videos, lectura de experiencias pedagógicas alternativas: María Montessori, Paulo Freire, Waldorf, Reggio Emilia. Armado de equipos de trabajo.

- Selección de barrios de la ciudad: San Cristóbal es la ciudad cabecera del Departamento San Cristóbal, en la provincia de Santa Fe, Argentina. La localidad está dividida en doce (12) barrios.

Criterio empleado para seleccionar los barrios (establecidos por las alumnas): Se deja a los equipos de trabajo la libertad para su selección. Los criterios a tener en cuenta han sido los siguientes:

- Interés por el conocimiento de las características socio-económicas y culturales de los barrios y de los niños que los habitan.
- Expectativas por la realización de una práctica educativa socio-comunitaria con propuestas pedagógicas alternativas.

POBLACIÓN:

Niños de 6 a 8/9 años de la localidad de San Cristóbal que viven en los barrios seleccionados y que asisten a la/as Institución/es Educativa/as del mismo barrio.

- Etapa de recolección de datos: (Trabajo de diagnóstico) Pensar preguntas para entrevistas a funcionario público, habitante del barrio, personal de la escuela primaria del barrio (referente de 1°,2° y 3° año). Recorrido por el barrio (visualización de espacios), relevo de datos del mismo, realización de entrevistas.

PRESENTACIÓN DE DIAGNÓSTICO Y PROPUESTAS PEDAGÓGICAS ALTERNATIVAS:

- Diagnóstico de situación: identificación de problemáticas en torno a la enseñanza y el aprendizaje de la Lengua y la Matemática.
- Planificación de propuestas pedagógicas alternativas para la enseñanza de conceptos estructurantes de Lengua y Matemática utilizando los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el recorte de contenidos.

Requerimientos específicos para crear un taller de educación alternativa:

- o Considerar al espacio como un “entorno” de intercambios, un ambiente libre para generar conocimientos y crear.
- o Conformar un grupo de trabajo reducido, con no más de 15 niños.

- Establecer las normas de convivencia fundadas en el respeto mutuo y la responsabilidad; adquiriendo poco a poco la autonomía necesaria.
- Contar con recursos materiales específicos de las diferentes propuestas pedagógicas que sustentan al Proyecto.

¿Cómo se concreta la modalidad Taller desde la propuesta?

A partir de acuerdos consensuados entre los coordinadores (Profesora del Taller) y las facilitadoras (alumnas), se procede a dividir los grupos de trabajo según la cantidad de espacios barriales disponibles. Cada grupo se responsabiliza de su espacio, de los participantes y de las actividades a concretar. Desde el Taller de Prácticas II se elaboran las propuestas, se plasman en una planilla orientativa, y se lleva a la práctica comunitaria. En una estructura común cada taller barrial se secuencia de la siguiente manera:

1. Actividad inicial (presentación, ronda de palabras, acuerdos de convivencia)
2. Actividad central (situación problemática, resolución, elaboración, producción)
3. Actividad final y abierta (socialización, reflexión, de proyección)

Diagrama de la intervención pedagógica

Los encuentros de Taller se desarrollarán dos veces a la semana; un día en un espacio al aire libre y otro día en un espacio cerrado, siempre sujeto a modificaciones teniendo en cuenta las condiciones climáticas y las propuestas que decidan realizar las alumnas. Esta elección de diversidad de espacios en donde llevar a cabo los encuentros, se debe a tener en cuenta los múltiples matices que nos ofrecen las pedagogías alternativas que seleccionamos como modelos.

De modo de trabajar específicamente y de manera exclusiva con cada disciplina, las hemos dividido por semanas:

- 1° y 2° semana: cuatro propuestas para el área de Lengua.
- 3° y 4° semana: cuatro propuestas para el área de Matemática.

Temporalidad y espacios:

Cada intervención tiene una temporalidad de 80 minutos, correspondientes a un bloque de la grilla horaria escolar.

COMENZAMOS A “ANDAR” (Desarrollo): Prácticas “In-situ”

CIERRE “PARCIAL” DEL PROYECTO: Evaluación de los resultados

- Análisis de los resultados obtenidos: Esta instancia de evaluación integra todo el trabajo realizado durante el primer cuatrimestre y el desarrollo del Proyecto Pedagógico. La evaluación tiene matices diversas contemplando su rol como alumnas de un profesorado, como educadoras en contextos socio comunitarios y como miembros de un equipo de trabajo (parejas pedagógicas)
- “De-construcción” de las experiencias pedagógicas: Narrativas.

INSTANCIA DE EVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN

La evaluación es la instancia, por excelencia, en la cual podemos valorar o calificar nuestro desempeño, como alumnos o como docentes. Es el momento apropiado para identificar fortalezas, debilidades y alternativas de mejora. Toda evaluación debe recuperar la totalidad del proceso, no evaluamos un solo aspecto, sino la conjunción de distintas variables: el nivel de compromiso, la participación, el desarrollo de un aprendizaje significativo (lo que aprendió lo puede comunicar y hasta trabajar en otras situaciones). La evaluación es integral, contempla cada momento del proceso transitado.

Esta instancia de evaluación integra todo el trabajo realizado durante el primer cuatrimestre y el desarrollo del Proyecto Pedagógico. La evaluación tendrá matices diversas contemplando su rol como alumnas de un profesorado, como educadoras en contextos socio comunitarios y como miembros de un equipo de trabajo (parejas pedagógicas).

- Como alumnas del profesorado:

ASPECTOS	MUY BUENO	BUENO	REGULAR
Compromisos de lectura			
Asistencia a clases			
Socialización de experiencias con el resto del grupo clase.			
Compromiso con el Proyecto en lo referente al diseño de las propuestas, recursos.			

- Como educadoras en contextos socio-comunitarios:

ASPECTO	MUY BUENO	BUENO	REGULAR
Compromiso en la búsqueda de espacios socio comunitarios propicios para el desarrollo del proyecto.			
Vinculación entre el fundamento teórico y las propuestas plantadas.			
La presentación en tiempo y forma de los proyectos pedagógicos.			
Creatividad en las actividades y recursos			
Sensibilidad ante la diversidad			
Desconstrucción de la experiencia como insumo para el desarrollo de los siguientes encuentros.			

- Como equipo de trabajo:

ASPECTO	MUY BUENO	BUENO	REGULAR
Intercambio de ideas y construcción conjunta de propuestas			
Participación colaborativa en cada encuentro			

CONTINUANDO CON LA EVALUACIÓN:

- ¿Cómo han integrado la teoría y la práctica? (Rescata una escena que vislumbre esa relación)

- Si tuvieses que advertir los logros que han alcanzado los niños: ¿Cuáles serían?
- ¿Cómo caracterizarías tu desempeño en cuanto a un “estilo” de educadora? (puedes recuperar elementos de Pedagogía, Psicología, Didáctica)
- ¿Crees que hay cuestiones relacionadas a las pedagogías alternativas que no se han podido lograr? ¿Cuáles y por qué?
- ¿Cuáles consideras que han sido tus fortalezas? ¿En relación a qué aspectos?
- ¿Cuáles consideras que han sido tus debilidades? ¿En relación a qué aspectos? En función a estas debilidades, ¿cuáles serían tus propuestas superadoras para futuras prácticas?
- ¿Qué estrategias empleaste para trabajar con la diversidad?
- ¿Crees que el Proyecto llegó a concretarse tal cual lo habíamos pensado? ¿Por qué?
- Selecciona dos fotografías de los distintos encuentros y realiza un registro pedagógico de las mismas: en qué consistió la actividad, qué área se trabajó, qué recurso medió, puedes citar alguno de los autores trabajados.
- Teniendo conocimiento de que en el próximo cuatrimestre podríamos concretar una instancia de observación y práctica en las Instituciones Educativas, ¿qué “herramientas”-construidas y puestas en práctica en los encuentros-cargarías en tu portafolios para llevar al aula/sala?

SEGUNDO PERIODO: SEGUNDO CUATRIMESTRE

ANÁLISIS TEÓRICO: Período destinado: mes de Agosto

- Análisis de definiciones teóricas: el Grupo, lo Grupal y las Grupalidades. Dinámica de ECRO (Enrique Pichón Riviere, Ana Quiroga, Cesar Coll)
- Lo Grupal en las aulas (Marta Souto)

VOLVEMOS A ANDAR: “Caminando” por las escuelas asociadas: Periodo destinado: mes de Octubre

- Periodo de observación en las escuelas asociadas a la ENS N°40 “MARIANO MORENO” del barrio en donde realizamos los talleres. Armado de parejas pedagógicas. Entrega de notas formales desde la Institución Formadora (Nivel Superior ENS N°40) a la Escuela Asociada.
- Entrevistas a docentes de 1°,2° y 3° grado para saber acerca del impacto que tuvieron nuestras “propuestas pedagógicas andantes” en los talleres realizados en los barrios donde se ubican las escuelas y para indagar acerca de cómo trabajan ellas en sus clases de Lengua y Matemática. Confección de preguntas para ejecutar las mismas.

PLANIFICANDO NUESTRAS INTERVENCIONES PEDAGÓGICAS “ALTERNATIVAS” Y SU PUESTA EN MARCHA: Periodo destinado: fines del mes de Octubre- primera semana de noviembre

- Periodo destinado a la planificación de intervenciones pedagógicas alternativas para los alumnos de los grados designados por los directivos de cada institución pero correspondientes al primer ciclo del nivel, en las áreas de Lengua y Matemática, para posteriormente llevarlas a cabo.

RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

Técnica de recolección de datos

- Entrevista a funcionario o ex funcionario público que conozca las características socio-económica culturales del barrio.
- Entrevista a diferentes habitantes del barrio.
- Entrevista a docentes de 1°,2°y 3° grado de la/as escuela/as del barrio.

Confección de preguntas para realizar entrevistas

Los equipos de trabajo conformados deben confeccionar preguntas para realizar a los actores sociales anteriormente mencionados.

Datos obtenidos: problemáticas identificadas en Lengua y Matemática

Barrió San José

Los alumnos de 1°, 2° y 3° año de la Escuela N° 922 “Fray Justo Santa María de Oro” del Barrio San José, presentan problemáticas en el área de lengua y matemática con respecto a: la comprensión lectora, numeración, operatoria, resolución de problemas, producción escrita y presentan un vocabulario escaso identificándose problemas fonológicos.

Barrió José Dhó

Los alumnos de 1°,2° y 3° año de la escuela N° 411 “Juan Bautista Alberdi” del Barrio José Dho están trabajando y presentan las siguientes problemáticas en el área de Lengua y Matemática. Los alumnos de primer grado en el área de matemática, están trabajando numeración del 1 al 10 y en lengua; nombres y vocales. Los niños de segundo grado en matemáticas están trabajando decenas-unidades, situaciones problemáticas y en lengua; poesías y rimas. Los niños de este grupo según sus maestras, necesitan practicar lectura, avanzar con la numeración y ser más autónomos. Los educandos de tercer grado en matemática están trabajando numeración del 0 al 100, operaciones (sumas y restas con dificultad) y resolución de problemas en

matemáticas. En lengua, signos de puntuación, textos y reconocimientos de sus partes. Según sus docentes estos niños necesitan apoyo en la interpretación de consignas. De este modo, podemos concluir de acuerdo a lo manifestado por las docentes de 1°, 2° y 3° grado que las problemáticas que presentan los niños en el área de Lengua y Matemática son las siguientes: en el área lengua; nombres y vocales, poesías y rimas, signos de puntuación y reconocimiento de partes del texto. En el área de matemática; numeración de 1 al 10, decenas, unidades, situaciones problemáticas, operaciones con dificultad y resolución de problemas.

Barrios Juan XXIII, Rivadavia y Tiro Federal

Los alumnos de 1°, 2° y 3° año de la escuela N° 408 “Bernardino Rivadavia” ubicada en el barrio Rivadavia, presentan las siguientes problemáticas: no están alfabetizados por lo que el contenido se debe adecuar a sus necesidades y el grupo se debe dividir según la alfabetización de los niños.

RESULTADOS OBTENIDOS

“La educación, en el verdadero sentido, capacita al individuo para ser maduro y libre, para florecer abundantemente en amor y bondad. Este debería ser nuestro auténtico interés, y no el moldear al niño de acuerdo con una norma idealista.”

En primer lugar, es necesario replantear el título de este apartado. Si bien se puede hablar de “resultados obtenidos”, en la Formación Docente, se propone releer lo andado para escribir lo posible.

La experiencia en los diferentes talleres barriales respondió a la lógica de los vínculos humanos: acercarse al otro, conocerlo, vincularse, compartir con él, discernir y despedirlo con la promesa de volver al encuentro.

Una de las huellas principales que ha quedado en la trayectoria de todos fue la libertad que medió en todo momento, libertad de ser, estar y sentir, libertad que se pudo construir encuentro tras encuentro.

El espacio y los recursos abrieron un mundo de posibilidades desconocidas por todos, dieron lugar a un aprendizaje compartido entre educador y educando. El arte dio lugar a que el cuerpo se exprese y se ponga en movimiento.

El diálogo, las conversaciones y las reflexiones conducían el taller por caminos jamás habitados, desolados hasta el momento.

De acuerdo a los datos recuperados en cada uno de los encuentros realizados podemos sostener que se han evidenciado aprendizajes significativos en los niños, en relación a las áreas de Lengua y Matemática. Se pudo conversar, posteriormente a la intervención, con las docentes de las escuelas donde concurren los niños y ellas manifestaban, admiradas, el cambio en ellos: más atentos, respetuosos, participativos. Aunque otras nos han dicho que no han podido visualizar cambios significativos en sus chicos, en algunos casos porque no habían asistido a los talleres, en otros, porque los alumnos que habían asistido ya eran, antes del desarrollo de los talleres, buenos alumnos por lo que los cambios se hacían difíciles de visualizar.

En cuanto a las dos áreas conocimiento trabajado, y los recortes significativos realizados por las alumnas en sus propuestas pedagógicas, teniendo en cuenta las problemáticas mencionadas por las docentes de las escuelas ubicadas en los barrios, los resultados se condijeron con los objetivos planteados para cada encuentro de taller. En términos de alfabetizar a los niños tanto en Lengua como en Matemática, en relación al reconocimiento de letras, vocales, consonantes, letras del abecedario, escritura de sus nombres, reconocimiento de números, revisión de operaciones básicas tales como sumar, restar, multiplicar, visualización de figuras geométricas, formas, entre otros; los aprendizajes se manifestaron como significativos por parte de los niños.

Esto se pudo visualizar en su desempeño autónomo e independiente una vez que las orientadoras les hacían la propuesta de producción en cada taller. Por lo que cada niño, en interacción con recursos pensados para él, en un contexto informal, desestructurado, fuera de las normas áulicas, “del ideal”, de la “vigilancia” y el posible “castigo” ante un

error inminente, guiado y orientado de manera personalizada por un “director” (como lo plantea María Montessori), pudo crear, imaginar, equivocarse y darse cuenta tras la prueba consiguiente, que de otras formas “es posible aprender.”

Más allá de saber que cuatro (4) encuentros de taller para trabajar con cada área son poco suficientes, el encuentro con el otro, el vivenciar otra experiencia de aprendizaje, el llegar a cada encuentro, cada día, sin obligación alguna; buscar a los niños casa por casa, para llevarlos a ser parte de esta experiencia, nos permitió comprender que no sólo otras construcciones metodológicas en torno al objeto de la enseñanza son posibles, sino que el “ser docente”, “el enseñar”, no se reduce a los límites de un sistema educativo, de un aula, sino que trasciende los muros .

DISCUSIÓN

En el marco de las hibridaciones particulares que se han producido en nuestro contexto local, ante la expansión del capitalismo, la presencia del consumismo intensivo, la masividad de los medios de comunicación, la explosión de las nuevas tecnologías (presentes en cada momento de nuestras vidas a través de diferentes dispositivos), la formación de un sujeto individualista que “poco” interacciona con algún otro, la “sobreinformación” de distintos temas o de cualquier tema sobre el queramos saber, la “sobre estimulación” que al mismo tiempo todo esto conlleva para los individuos, es que nos preguntamos si la escuela debe mantenerse en una posición de “conservación” ante sus prácticas de la enseñanza o plantearse (replantearse), ante los cambios profundos

y complejos anteriormente mencionados, pensar en una “transformación” de las mismas.

¿Conservar o transformar? Es la pregunta que pone en tensión dos grandes procesos o un gran cuestionamiento por el que “deben” atravesar las prácticas de los docentes en las instituciones escolares. ¿Continuamos conservando las mismas estrategias o el mismo “método tradicional” de enseñanza de la lengua y la matemática con el que trabajábamos en otros momentos de la historia, con otros sujetos, con otra realidad circundante, porque la “receta” siempre me salió excelente y me da seguridad?; ¿O nos sumergimos a un mar de incertidumbres, en búsqueda de posibles certezas, explorando otras alternativas, otras propuestas pedagógicas, aventurándonos al miedo que nos provoca la transformación de “tradiciones” que estructuraron nuestro pensamiento conceptual y práctico para formalizar un modo de concebir la práctica educativa?...¿conservar o transformar?...esa es la cuestión.

Recuperamos esta tensión debido a que en las entrevistas realizadas a las docentes de 1º, 2º y 3º grado de las escuelas primarias que se encuentran en los barrios en los cuales llevamos a cabo los talleres, este dato se pudo evidenciar con claridad. Las docentes manifestaron en su totalidad desconocer las propuestas pedagógicas de los autores, los pedagogos con los que trabajamos y pensamos nuestras propuestas de intervención. En algunas entrevistas se pudo evidenciar el conocimiento del nombre de Paulo Freire y Waldorf (Rudolf Steiner), pero aunque sostienen conocer algunas de sus ideas y manifestar la importancia que tiene o tendría trabajar con ellas, las docentes expresan no poseer el tiempo suficiente para llevarlas a cabo: *“Es muy importante, el problema es el tiempo para armar, no hay tiempo. Buscamos un disparador, pero vamos a contratiempo. No se ha implementado” (Entrevista docente Esc. Barrio Dho)*

Al mismo tiempo, cuando se les pregunta acerca de los recursos que utilizan para trabajar en las áreas de Lengua y Matemática los diferentes contenidos, las docentes sostienen: *“En matemática, mucho material concreto, tapitas, billetes, caja de recursos, palitos, bingos. Variados, mucho material concreto. En Lengua, muchos libros, lo trabaja transversalmente, textos en relación a las ciencias sociales e integra la lengua”, “fotocopias, juegos, videos, canciones”, “En matemática utilizo el juego de grilla, el ábaco, cuerpos geométricos, figuras geométricas, cartas y además agrego, que en otras áreas utilizan, recursos como afiches, videos, panel del tiempo, carteles y días de la semana. Mientras que en el área de lengua utilizo recursos como el libro “Mi árbol verde limón”, un fichero de actividades y un cuaderno “practicuaderno”, estos tres tienen las áreas integradas, además trabajo con el sonido de las letras, utilizo textos, fotocopias, juegos, canciones, cuentos y equipo de letras”, “Resolver problemas a partir de situaciones reales. Y lo de las tablas la visualización y la memorización es lo único que*

queda para los chicos. Con los textos se trabaja en el tema de la palabra dentro del texto, y con el grupo que le cuesta muchísimo vos tenés que escribirle las primeras letras y ellos deben completar la palabra.”

En ambas áreas del conocimiento el o los recursos son los mismos aunque las escuelas sean diferentes y por ende las particularidades de los sujetos educandos también. La propuesta continúa siendo homogénea para todos y aunque las docentes expresan trabajar de manera personalizada con los alumnos (poca cantidad de alumnos, entre 6 y 10 niños) entienden que no es posible incluir a todos porque los ritmos de aprendizaje de los niños son diferentes. Es importante recordar que estamos hablando de instituciones educativas que se encuentran en la zona “marginal” de la localidad de San Cristóbal, por lo que las problemáticas socio-económicas que se hacen presentes en cada una de las aulas de las mismas, son múltiples. *“Tengo en cuenta las particularidades de los alumnos ya que tengo tres grupos dentro de un mismo grupo. Dos nenes que no saben leer ni escribir y hacen un retroceso. De una semana a otra se olvidan, entonces para ellos tengo que adecuar los contenidos de primer grado. El otro grupo no sabe ni leer ni escribir pero si asociar “mmmmm” con la letra M, entonces tratamos de trabajar con escritura en el pizarrón. Y el otro grupo que está alfabetizado. Entonces los trabajos que entregó tengo en cuenta todo esto” (Entrevista docente Esc. Rivadavia, Barrio Rivadavia)*

Es entonces, desde este lugar, y en el marco de la formación de futuras formadoras, que nos planteamos como una “urgencia” repensar el presente a la luz del pasado, para desnaturalizar los actos de enseñanza y armonizar el mundo escolar con el mundo de los sujetos escolarizados, los cuales revelan un creciente divorcio. ¿Y esto a que creemos que se debe?

Sabemos que la escuela históricamente se ha ubicado socialmente (fue construida con el fin de “formar al ciudadano argentino sobre una base homogeneizadora”) en un lugar de autoridad, legitimadora de saberes, con su discurso incuestionable y verdades acabadas; en donde el docente era el sujeto activo y el alumno el pasivo en relación al saber; configurados por una tradición de formación docente “enciclopedista”, “normal”, “tradicional”.

Y es en este contexto actual, en donde sostenemos nuevamente la idea de “urgencia” para que nos pensemos en el marco de la formación docente, como “formadores de formadores”, que este no es un juego (el áulico) que siempre se da y debe darse del mismo modo. No se trata, como sostiene Phillipe Meirieu, en su libro “Frankenstein educador”, de fabricar un ser que satisfaga nuestro gusto por el poder o nuestro narcisismo, de aceptar que la transmisión de saberes se realiza de modo mecánico y en forma de una duplicación de idénticos.

¿Por qué planteamos esto? Porque ante esta situación y su sostenimiento estamos formando docentes que “desean pensar” pero que tienen “miedo” a ello. Porque pensar, sostiene Eugene Enriquez, es tener la percepción de lo diverso, de lo diferente, poniendo en cuestión las ideas más sólidas. Pensar nos revela un modo de ser subversivos para entender y comprender el mundo que nos rodea; subversivos porque se ponen en tela de juicio las certezas más establecidas, en este caso, las verdades absolutas y dogmáticas en torno a **cómo** enseñar la lengua y la matemática que ha sostenido la escuela de la modernidad. Y nos da miedo pensar...porque la novedad disgusta, desequilibra, inquieta, corrompe, irrumpe, es “anormal” y ante esta idea que molesta van a intentar destruir, aislar, tildar de enemigo, de loco a quien pensó, haciendo que los alumnos se “alienen” a las exigencias formales.

Las representaciones sociales que naturalizamos de la cultura brindan seguridad y permiten y otorgan poder para controlar las acciones de otros. Cuando nos alienamos a la mirada cerrada de un concepto, lo que estamos haciendo es encerrar una verdad que me fue revelada por una autoridad, a quien respeto pero no interpeleo porque me da “miedo”.

¿No se supone que en las escuelas, en las prácticas áulicas, se están desarrollando propuestas pedagógicas diferentes, alternativas, en el marco del reconocimiento de la diversidad e inclusión? ¿Por qué hablamos tanto del “constructivismo”, que todos somos docentes constructivistas? ¿Sabemos que es el constructivismo, o sólo porque es una palabra nueva, innovadora, adherimos todos a ella para no ser vistos como “anormales”, diferentes, antiguos? ¿Por qué no nos sinceramos y develamos nuestros modelos pedagógicos para entre todos construir un juego nuevo, para posibilitar un encuentro entre horizontes?

Desde nuestro lugar sostenemos que no debemos inmovilizarnos, aferrarnos a una única verdad. Saber que nada sabemos nos posibilita estar abiertos para encontrar otros constructos sociales donde podemos aprender en el comprender al otro.

Debemos inscribirnos que el fin de toda actividad educativa es la autonomía del sujeto; una autonomía que se va adquiriendo a lo largo de toda nuestra educación. Cada vez que una persona se apropia de un saber, lo hace suyo, lo reutiliza y lo reinvierte en otra parte. Es por ello por lo que una transacción humana es educativa: “hacer comer y hacer salir”, “acompañar al otro hacia aquello que nos supera y también le supera”.

CONCLUSIÓN

"La educación necesita tanto de formación técnica, científica y profesional como de sueños y utopía."
Paulo Freire

Sueños y utopías dieron lugar a este trabajo. Si hay algo que destacar en educación es la necesidad de visualizar horizontes posibles, y de emprender el camino hacia ellos.

En una instancia de autoevaluación realizada con los "activistas" de esta intervención (los alumnos del Taller de Prácticas II), se reconoció que el desarrollo de los talleres desde una educación alternativa resultó más provechoso que formas educativas más tradicionales; esta expresión se fundamenta en que estas metodologías le permitieron establecer un vínculo más dinámico con los niños, un vínculo más estrecho, "haciéndose presentes" en la vida de ellos llevando a cabo una atención personalizada en este proceso de aprendizaje, en el marco de un ambiente acondicionado para tal fin, hecho y pensado a la medida de los infantes.

Más allá del fin pedagógico que se perseguía desde este proyecto, el contacto con el barrio y la permanencia en ellos a través de los talleres permitió que los niños reutilizaran su tiempo libre. Las actividades que ellos realizaban en los talleres enriquecían ese tiempo libre y favorecían el aprendizaje significativo a partir del trabajo con sus conocimientos previos y cotidianos. Y en este punto es interesante recuperar los aportes de Loris Malaguzzi quien decía que *"debemos ser capaces de ver las relaciones antes que los términos relacionados"*. Esto es contrario al tipo de educación y de cultura que normalmente vivimos. Lo importante es que los maestros salgan de los esquemas rutinarios y acomodados en los que están para establecer procesos creativos que tienen

que ver con las posibilidades de trasgresión de los acontecimientos que normalmente han sido vistos desde un solo punto de vista.

Por eso resulta oportuno mencionar la relevancia de trabajar a partir de los múltiples lenguajes y la integración de las áreas. Cuando Loris Malaguzzi habla de los 100 lenguajes del niño, no solamente habla del lenguaje plástico, músico, matemático aislados, sino de la integración y la interrelación de los lenguajes.

Ella sostiene que cuando un niño dibuja, no solamente está haciendo plástica, tal vez está punteando y, además de dejar huellas, está produciendo un sonido rítmico. Tal vez está dibujando una figura humana, y tiene una experiencia con relación a la identidad del ser humano; otras veces, cuando un niño dibuja está intentando poner dentro de algo cinco cosas y, por lo tanto, desarrolla una experiencia matemática, espacial, topológica. Y también, cuando los niños dibujan, adoptan distintas posturas corporales para hacerlo, por lo tanto hay un componente motriz.

El dibujo entonces no sólo es una expresión plástica, sino una expresión en su máxima significatividad, donde se articulan los 100 lenguajes sin la separación que los adultos queremos ver de disciplinas diferenciadas.

Por lo que como sostuvo Rudolf Steiner, padre de la Pedagogía Alternativa Waldorf, "*No hemos de preguntarnos qué necesita saber y conocer el ser humano para el orden social sino ¿qué potencial hay en el hombre y puede desarrollarse en él? Así será posible aportar al orden social nuevas fuerzas procedentes de la generación joven. De esta manera siempre pervivirá en este orden social lo que hagan de él los hombres integrales que se incorporen al mismo y no se hará de la nueva generación lo que el orden social quiere hacer de ella*".

Es por esto que las experiencias pedagógicas resultantes de este Proyecto son el punto de partida para intentar una educación diferente desde la escuela y el aula, entendiendo así que la escuela no reproduce la cultura dominante como sostiene Bourdieu, sino que es el principal motor de transformación social (Emilia Reggio, 2014). Además, la escuela tiene que tener la característica sobre todo de escuchar cómo es la cultura de la infancia que, muchas veces, no se corresponde con la idea que el adulto tiene sobre la misma. Recogiendo las ideas de los niños y las niñas el adulto puede transformar su propia cultura a partir de los valores o del punto de vista que tienen los infantes sobre la sociedad y la cultura.

"Formar no es dar forma, paradójicamente es crear, porque aprender es construir y enseñar es ayudar a construir a la vez que se construye." (Freire, 1997)

Desterrar viejas formas de enseñar implica pensar la intervención pedagógica desde otra lógica, más vinculada a los intereses y necesidades del niño, a su territorio vital. Hay aprendizajes sustanciales que los niños no pueden dejar de incorporar o desarrollar

relacionados, principalmente, a dos áreas del conocimiento: Lengua y Matemática. Apropiarse del lenguaje como medio de comunicación, de la gramática, de la función del lenguaje, de la literatura, de los cálculos matemáticos, de los procedimientos para resolver una situación problemática, entre otras, son competencias fundamentales para vivir en sociedad y para desarrollarse en éste mundo cada vez más complejo.

Transitar la formación docente por estos senderos poco comunes pero tan interesantes a la vez resignifica el rol de los futuros docentes quienes pudieron apropiarse de la experiencia-de aquello que los atravesó, como sostiene Larrosa y pudieron “pasar”, transitar por instancias de reflexión acerca de la necesidad de diálogo y problematización de lo escolar, sobre la búsqueda de nuevas formas de educar, incitándolos a la pregunta de para qué y cómo educar en las aulas del Nivel Primario de hoy.

Mediante esta investigación e intervención pedagógica desarrollada con los alumnos del profesorado de educación primaria, en el espacio del Taller de Prácticas, abrimos la discusión, sin ingenuidad, con perspectiva crítica sobre la práctica docente en tiempos actuales, más allá de la crítica permanente que se hace al sistema educativo. Poniendo en la mesa la discusión de diversas propuestas educativas que pueden ser asimiladas o no por parte de “los futuros maestros” en su proceso de formación, entendiendo que no hay una sola “forma” o “método único y universal” para enseñar, sino múltiples, diversas y “alternativas” diferentes a través de las cuales acceder al conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ANDER EGG, E. (1996) La Planificación educativa, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.
- ----- (2002) "La práctica de la animación sociocultural y el léxico del animador", Fondo Editorial.
- CASTILLA DEL PINO, C. (2001). La Incomunicación. Barcelona. Madrid. Editorial Península, S.A.
- EUGENE ENRIQUEZ, CLAUDINE HAROCHE Y JAN SPURK (dir.)(2007): Prólogo del libro "Deseo de pensar, miedo de pensar". Francia, Editados por Parangón. (Páginas 9 a 12.)
- FREIRE PAULO, TORRES; ROSA MARÍA (1988): "La Educación Popular: un encuentro con Paulo Freire", Centro Editor de América Latina.
- ----- (1998): "Pedagogía de la autonomía", Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina.
- GADOTTI, M. (Org.) Paulo Freire: una bibliografía. Cortez/Brasília, DF/UNESCO. São Paulo, 1996. p. 30.
- GIBB J, 1996, Manual de dinámica grupal, 17ª edición. Ed. Lumen. Humanitas.
- GUTIÉRREZ PÉREZ, F. Y PRIETO CASTILLO, D. (1999). La mediación Pedagógica, apuntes para una Educación a Distancia Alternativa. Buenos Aires. Argentina. Editorial. Ciccus-la Crujía.
- MEIRIEU, PHILIPPE (1998) Frankenstein Educador Barcelona: Ed. Laertes
- PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA, Diseño Curricular para la Formación Docente, Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, 2009.
- PRIETO CASTILLO, D. (2005). La enseñanza en la Universidad. Mendoza. Argentina. Editorial Centro universitario. Parque General San Martín.
- WIERNER, N. (1969). Cibernética y sociedad. Buenos Aires. Argentina. Editorial Paidós.