



Talleres de Producción Pedagógica

Relatos experiencia 2010

NODO
SANTA FE

· Caminos cruzados

Siempre pensé que trabajar con el otro, inicia un camino de saberes que resurgen y se creen olvidados o de saberes nuevos que movilizan a la persona. El trabajo grupal atrae y desafía, no importa la edad de los participantes, sino lo que puedan aportar cada uno de ellos en el trabajo, en pos de un objetivo en común.

Cuando llegó la propuesta a la escuela, enseguida se compartió con los docentes la invitación. Escuché, pregunté de qué se trataba y sólo pensé “un camino nuevo por recorrer”, “una bocanada de aire fresco”. Con mi compañera, las expectativas nos desbordaban, estábamos ansiosas por empezar... Con esa idea salí de mi casa, hacia el encuentro con personas ajenas hasta ese momento. Martes por la mañana, arribamos al lugar con todas las energías expectantes, empezar con otros, extraños, juntos en un recorrido nuevo para aprender, aprehender, equivocarse, corregir, volver sobre lo hecho. Nos sentamos alrededor de una mesa redonda, nadie decía una palabra, faltaba gente, esperamos un rato y llegaron. Estábamos todos, pero seguíamos en silencio. Era difícil dar el primer paso, quién se atrevía, miradas de reojo, el mate de por medio y empezamos a presentarnos, mediante una propuesta de nuestro coordinador.

No fue una presentación común, estuvo acompañada por expresiones de desacuerdos sobre algunos aspectos organizativos de este nuevo trabajo. Produjo cierta incomodidad, mis energías no eran las mismas de cuando ingresé al salón, me desinflé, por decirlo de alguna manera. Ya quería empezar a trabajar, aprovechar el tiempo que no le sobra a nadie, por diversas actividades que nos insumen tiempo. Pasado el momento incómodo, iniciamos una serie de actividades que nos distendieron. La risa y el buen

ánimo se adueñaron del lugar, como si el momento anterior no hubiera existido. Pasaron otros martes, durante el año, nuestros caminos al fin se cruzaban, dejando marcas de nuevos aprendizajes, construyendo puentes que cruzábamos o no.

Este camino nuevo para mí tuvo una serie de obstáculos, pero no les di importancia, ya que siempre pensé, que si no es así, donde está el desafío. Hubo partes del camino que los recorrimos unos pocos, por eso costó llegar a acuerdos para definir cuál era el “problema”; y la definimos como “Dificultad de interpretación de consignas”, que previamente estaba formulada como “Problemas de comprensión lectora” que había en un 5° grado, constituido por 24 niños. Luego empezó el trabajo de inventar, modificar, innovar, es decir, el batallón de estrategias que se aplicarían para resolver dicha problemática. Se realizó una visita previa a la escuela para conocer el grupo de alumnos, mis alumnos. Presenté al grupo como compañeros de estudio, no hice diferenciación entre estudiantes, profesores y maestros. Los niños, son niños, miraban con curiosidad, respondiendo con una sonrisa a cada mirada, dispuestos a lo que fuera.

Luego de la visita al grupo de alumnos, volvíamos al encuentro, de cada martes, fue desafiante, inesperado y lo increíble que en dos horas enriquece el saber de cada individuo, aún sin esperarlo. Las propuestas eran generosas, atractivas, pero se debía seleccionar de acuerdo a lo que se quería lograr: innovar para lograr nuevos aprendizajes. No había jerarquías que influyeran en las relaciones, había ganas de hacer, promover, organizar. Se dudó, hubo algunas tensiones entre los estudiantes, pero se siguió. Se hicieron varias lecturas del trabajo, hasta que se llegó al esperado acuerdo. Es ahí cuando la satisfacción fue de todos. Las energías del principio volvieron a aparecer, todo el camino fue difícil, las miradas fueron

diferentes, de rechazo, al principio, de cumplir por cumplir, de desgano, de ansiedad, pero, nuestros caminos al cruzarse, modificaron las formas de ver. No sólo los alumnos aprendieron, también los adultos, ampliando la mirada, observando el camino con otros lentes.

Se logró trabajar en conjunto, desarrollar la escucha activa, enriquecer la profesión a través de la mano de otro y aportar algo a los demás, activó los sentidos y hace ver que el aprendizaje es un proceso continuo que no se debe dar como acabado. Siempre queda algo más por hacer, aprender, dar... Gracias a todos los que integraron el grupo, gracias por cruzarse en mi camino.



· A mitad de camino

El desarrollo de este Espacio Pedagógico me encontró cursando el 2° Año del Profesorado de Nivel Primario en el Instituto Superior de Profesorado N° 8 Anexo, de la ciudad de Santo Tomé, provincia de Santa Fe. Desde este lugar es desde el cual realizo la siguiente apreciación personal.

El Taller de Producción Pedagógica representó para mi “una oportunidad en ropa de trabajo”, un espacio para “jugar” a ser maestro.

Con la mitad del viaje recorrido y la otra mitad por recorrer, de una formación docente intensa, que concibe al alumno como un sujeto activo, y no pasivo, me encuentro en la búsqueda de una caracterización para este momento de mi vida.

Si apelara a la matemática diría que, el alumno y el docente que hoy, siento se encuentran en mí, están yendo a la par, como las rectas paralelas que van una al lado de la otra, acompañándose. Pero no es este el caso ya que, o bien las paralelas no se tocan en punto alguno (alumno y docente en algún punto coinciden), o bien coinciden en todos sus puntos (hasta ayer yo había sido sólo alumno). Entonces: ¿Desapareció algo para dar lugar a algo nuevo? ¿Hubo una interrupción, un cambio, y una posterior continuidad? En rigor de verdad, si fue así, ni siquiera me di cuenta y, al decir de la lengua, el hiato no había existido. Lo cierto es que yo no era el mismo que al comienzo del viaje.

Pensé que las ciencias sociales y el concepto de “revolución” me aproxi-

marían a una respuesta. Pero continuaba girando en torno a lo mismo. ¿Acaso el docente había derrocado al alumno? ¿Era este un verdadero cambio de paradigma? Quizás era el mismo Ser, posicionado desde un lugar diferente, con otra perspectiva. O bien ya no era el mismo Ser, ya no era aquel alumno de los comienzos de este viaje. Posiblemente haya sufrido una metamorfosis, como la mariposa que deja la crisálida para emprender un nuevo viaje en vuelo, olvidándose de su pasado, en una actitud indolente e ingrata. Creo que no. Creo que esta metáfora que las ciencias naturales me brindaban no se adecuaba a mi realidad y no lo hacía porque era injusto dejar morir a aquel alumno que había posibilitado este devenir. Aquel alumno que se había enfrentado a lo nuevo, a lo desconocido. Aquel que se había planteado objetivos rigurosos, precisos y lineales, que luego fueran reformulados. Aquel que se había preparado para un viaje programado y planificado, y que luego éste se tornara sinuoso, cíclico y recursivo. ¡Un viaje interminable!

Tal es así que me encontraba en una encrucijada, en un momento de caminos cruzados. Por primera vez me sentí maestro sin dejar de ser alumno, me sentí maestro en la mitad del camino, y la sensación fue indescriptible.

Al frente, a lo lejos, recortando su silueta en el horizonte: EL OBJETIVO DOCENTE, grande, inmenso, imponente. A mis espaldas, en el otro extremo del camino, el Alumno, pequeño, chiquito, una nimiedad. Y yo en el medio, finalizando la segunda página de un libro de dos hojas que me proponía el diseño curricular. En un derrotero con materias y talleres cuyas fronteras se difuminan en los denominados “TPP”. Un espacio para des-

armar estructuras, para cuestionar supuestos, para construir entre todos. Para aprender, como alumnos, de quienes están ejerciendo la docencia; para enseñar, como maestros a quienes viven la escuela; pero también para aprender como maestros de alumnos, quienes enseñan mientras aprenden; y para enseñar, como alumnos a los docentes que siempre algo nuevo pueden aprender.

En suma, las áreas desde sus lugares no arrojaban una respuesta precisa. Cada aproximación, cada acercamiento, era incompleto. Sus marcos teóricos eran limitados. Abarcaban una parte pero no llegaban a ver el todo. No daban cuenta de una transformación, de la “transformación de uno mismo”¹ que implica toda experiencia. De una transformación que se diferencia del collage, de la técnica aditiva; que de lugar a una fuerza creadora y recreadora.

Por suerte una frase de Paulo Freire dio luz a mi incógnita: “NO HAY DOCENCIA SIN DISCENCIA”². Ahí comprendí que el **alumno** y el **maestro** que ahora hay en mi van a aseguir coexistiendo.



1 Gabriela Diker: “Los sentidos de las nociones de prácticas y experiencias” del libro Frigerio, G. y Diker, G. (comp.) “Una ética en el trabajo con niños y adolescentes. La habilitación de una oportunidad.” Edic. Nov. Educ./Funda- CEM Bs. As. 2002.

2 Paulo Freire: “Pedagogía de la autonomía”. Saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI Editores. Tercera edición 1999.-

• El aprendizaje requiere tiempo y esfuerzo

“Vivimos en un tiempo en el que se pretende que el rosal crezca rápidamente tirando de sus hojas... La felicidad es inversamente proporcional a la aceleración”

[...] Hay algo muy curioso que sucede con el bambú japonés y que lo transforma en no apto para impacientes. Siembras la semilla, la abonas y te ocupas de regarla constantemente. Durante los primeros meses no sucede nada apreciable. En realidad, no pasa nada con la semilla durante los primeros siete años, a tal punto que un cultivador inexperto estaría convencido de haber comprado semillas estériles. Sin embargo, durante el séptimo año, en un período de sólo seis semanas, la planta de bambú crece... ¡Más de 30 metros!

¿Tarda sólo seis semanas en crecer?

¡No! La verdad es que se toma siete años para crecer y seis semanas para desarrollarse. Durante los primeros siete años de aparente inactividad, este bambú genera un complejo sistema de raíces que le permiten sostener el crecimiento que vendrá después.

En la vida cotidiana, muchas personas tratan de encontrar soluciones rápidas, triunfos apresurados sin entender que el éxito es simplemente resultado del crecimiento interno y que éste requiere tiempo.

[...] Es tarea difícil convencer al impaciente de que sólo llegan al éxito aquellos que luchan en forma perseverante y saben esperar el momento adecuado.

[...] En muchas ocasiones estaremos frente a situaciones en las que creemos que nada está sucediendo. Y esto puede ser extremadamente frustrante.

En esos momentos, recordemos el ciclo del bambú japonés. Y no bajemos los brazos ni abandonemos por no ver el resultado esperado, ya que sí está sucediendo algo dentro de nosotros: estamos creciendo, madurando.

No nos demos por vencidos, vayamos gradual e imperceptiblemente creando los hábitos y el temple que nos permitirán sostener el éxito cuando éste, al fin, se materialice.

(Libro: La Brújula interior, Alex Rovira Celma, páginas 134 a 136)

¿Cómo fue el comienzo?

Estos son los pensamientos de los integrantes del grupo...

Incertidumbre, desconfianza?, ansiedad, esfuerzos, sentimientos encontrados, amistad, miedo a hablar y decir algo que no corresponda, buscando algo, muchas preguntas, como conejitos de indias...

Cuanto aprendimos de los relatos y de la experiencia de las maestras Lorena, Andrea, y Gisela que trajeron en cada encuentro diferentes situaciones vividas en todos sus años de docencia.

La tarea de Fabiana fue muy importante ya que actuó como moderadora, sostenedora de la tarea, los encuentros fueron muy bien preparados, pudimos observar videos como por ejemplo "Rosso comi il cello" que nos ayudó a ver y analizar como uno desde el lugar de docente puede fortalecer u obstaculizar el aprendizaje, Primavera, verano, otoño, invierno...y otra vez primavera fue otros de los videos observados. Con ella siempre contábamos para poder seguir la tarea en su casa, que siempre la ofreció como otro lugar de encuentro, de ensayo para las representaciones, de enseñanza...

Cada encuentro tuvo diferentes momentos de escucha, de trabajo, de juego, de movimiento del cuerpo.

El saber "circula", cada uno realiza sus aportes entre disensos y consensos, vamos buceando juntos hacia la problemática con la cual trabajaremos. Primero surgieron varios emergentes hasta que fuimos acercándonos a la concreción de la misma. De de 25 niños que concurren a la sala de 5 años, del jardín N° 25 Dr. José Gálvez de la ciudad de Santo Tomé, diez niños manifiestan dificultades para comunicarse con sus pares y cuando lo logran lo hacen a partir de monosílabos.

Los alumnos del Instituto Dalcia, Moni, Rocio, Gabriel, Dana, Natalia y Romina que en un comienzo tuvieron una actitud de escucha, luego toman protagonismo y plantean diferentes acciones como representar la Leyenda del Ceibo, ya que la Señorita Lorena, maestra de la sala en la que íbamos a trabajar, estaba comenzando a ver el tema de la huerta y de ahí surge el tema de las leyendas de los árboles.

Luego de la representación de la leyenda, los alumnos entregan a la Señorita el libro álbum para iniciar la colección de leyendas donde las familias debían escribir diferentes relatos acerca de la temática. Y que el niño logre renarrarlas a sus compañeros.

Para la primavera quisieron regalarle a los chicos del jardín la representación del cuento "La Margarita Blanca". Ellos solos se organizaron con la coreografía, escenografía. Para esta actividad tuvieron que dedicar horas extras a las del taller. También de esa actividad aprendimos muchas cosas. Más avanzada la tarea decidieron los alumnos del instituto, motivar a los alumnos a partir de la leyenda del Pombero.

Se establece el martes 26 a partir de las 9.00hrs, en la sala, nos encontramos 8.30 hs. en el jardín para organizar materiales y espacio.

La propuesta es que la Srta. Lorena organiza a los 26 niños en 5 grupos. Cada integrante del taller coordinará uno de ellos, previa selección del espacio (los sugeridos: biblioteca, hongo, sala, quincho, cocina).

Para esta actividad se utilizarán susurradores que los alumnos habían confeccionado con la docente de Literatura Angelina Baldengo en el Instituto. Cada grupo susurrará una versión/adaptación de la leyenda del Pombero, diferente, sobre todo en el aspecto físico.

Luego nos reencontramos en la sala donde los niños van a compartir y debatir sobre el secreto.

Luego se los invita a crear máscaras de personajes que puedan asustar al Pombero. Las mismas las confeccionarán sobre platos de cartón, utilizando además plasticolas, témperas, lana, hilo, revistas, figuras geométricas. La Srta. Lore propondrá un receso para la merienda, facilitando de este modo que se sequen un poco los trabajos.

Reencuentro en la sala con presentación del personaje, con nombre, descripción de materiales, sonido y/o movimiento. Los niños socializaron su percepción de la actividad anterior de esta forma se estimula la participación de los niños en la escucha atenta para que cada uno cuente como elaboró su máscara, utilizando la descripción en el proceso de la creación, inventándole un nombre, un sonido.

En la capacitación que tuvimos con la Prof. Margarita Fernández ella nos decía que había que leerles la leyenda del Pombero a los chicos, porque era lo que en sus ambientes circulaba, pero no dejar en el olvido a los cuentos tradicionales, que en algunos casos no los conocían.

Estuvieron presentes los diferentes lenguajes.

La experiencia vivida nos lleva a reflexionar que lo mismo que sucede con el bambú, a veces somos impacientes y los resultados muchas veces se

producen a largo plazo.

Una clase puede parecer eterna, depende de cuan maravillosa la transformemos, a veces podemos tener la mejor voluntad del mundo, pero no es una tarea fácil.

Pensemos en el tiempo. ¿Por qué a veces es corto y a veces es largo? ¿Cuál es el tiempo?

El tiempo, el uso del espacio, la presentación de lo maravilloso.

El lenguaje estrella es una cosa, la narrativa es otra. En estos relatos estuvo la narrativa de las presencias y de las ausencias. Hubo narrativas fuertes, debemos desarrollar la capacidad de observar. A veces el lenguaje estrella va a hacer la música en otros casos puede ser la plástica.

¿Cómo hubiese sido esta actividad sin la presentación del objeto?

¿Sirve pensar esa actividad sin el lenguaje?

Ver narrativas, ver montajes, entender cómo se usan los espacios.

Llegamos a un punto de unión, de confianza. Con esta misma confianza debemos trabajar en la institución, con respeto.

Estos sentidos se articulan también a la particular mirada que propone alrededor de esos “dispositivos” que ofician como “ovillos o madejas” ... en las que confluyen diferentes líneas (de sedimentación, de fisura, de fractura). El dispositivo, desde el registro foucaultiano, opera como una “máquina de hacer ver y hablar” ... recrea ciertos “regímenes de visibilidad” y de “enunciación” ...

Estoy convencida de que cada uno de nosotros como también los alumnos con los que trabajamos construimos diferentes aprendizajes.

Para terminar evoco un recitado del profesor (el actor Fernando Fernan Gómez) que al llegar a su jubilación en la película “La lengua de las Mari-

posas" dice en el acto de despedida.
En la primavera, el ánade salvaje
Vuela a sus tierras
Para las nupcias
Nada, ni nadie podrá detenerlo
Si le cortan las patas, lo hará a nado.
Si le cortan las alas
Se remontará con el pico como
Un remo en corriente
Ese viaje es su razón de ser...

Como lo refleja el texto en todo actuar encontraremos diferentes obstáculos, estará en cada uno de nosotros el poder hallar las diferentes estrategias que nos permitan seguir adelante, acompañando en esta maravillosa tarea que es EDUCAR.

No debemos olvidar que toda práctica educativa es un modelo complejo donde la triada conocimiento, alumno, maestro estará atravesada por la situacionalidad histórica, teorías epistemológicas, teoría de la subjetividad, relación poder/ saber, vida cotidiana, Teoría /práctica, sistema social, educacional, institución, práctica educativa. (Extraído de la conferencia Prof. Guyot).

Pensemos en los chicos, ellos merecen que hagamos las cosas bien, el compromiso es con ellos. Las emociones están permitidas, si esas emociones sirven para construir mejor.

Para pensar...

¿Qué vimos? ¿Qué aprendimos? ¿Qué nos incomodó? ¿Qué percibimos?
Nos reunimos en la cocina de la biblioteca...decimos que también en este lugar se van a cocinar "innumerables acciones" para los niños y niñas

de nivel inicial...

Lorena, la docente donde los alumnos del instituto trabajaron con sus alumnos del Jardín 25 expresaba lo siguiente en el acto de cierre.

Intentando organizar las reflexiones que quería hoy compartir con ustedes... vino a mi cabeza la historia de mucho pico, un cuento de María Ester López, donde narra las aventuras de un loro que en un principio no podía volar, hasta que sus padres consultan a la lechuza. Ella les aconseja que visiten a la doctora en la ciudad, allí conoce a mucha gente, unos ayudan, otros marcan sus diferencias, otros simplemente se limitan a observar.

Hasta que llega a la doctora y ella le receta unos lentes como posible solución, invitándolo a volar.

Y voló, voló alto y pudo ver como la selva de arriba tenía otros colores, tenía otros matices que antes no los podía apreciar.

Un poco así, es el taller donde las distintas miradas nos ayudaron, desde la reflexión para la acción y de la acción reflexionada, desde el trabajo compartido, desde el equipo, desde el intercambio, a diseñar estrategias para estimular la confianza de los niños para hablar, apropiarse de ese maravilloso mundo de la palabra que permite ponerse en contacto con los otros, exteriorizar ideas, deseos, el lenguaje como forma de expresión, pensamiento, representación.

Fue así, con idas y vueltas, con planteos y replanteos, convencidos de que la complejidad de las realidades escolares no se resuelven con recetas, que no se aprende sólo con seguir instrucciones, aprender es desear, es poner en juego el saber, es experimentar, es animarse, es crecer!!!.



·En la búsqueda de nuevos aprendizajes, una propuesta diferente

Siempre me gustó capacitarme, pero esta vez fue con una metodología bastante original, con una estructura de trabajo no convencional respecto a la currícula tradicional.

Participé en un curso organizado por el Ministerio de Educación de la Ciudad de Santa Fe, llevado a cabo en grupos reducidos, heterogéneos (docentes de Nivel Inicial, alumnas del Instituto de Formación docente y profesoras del mismo instituto), buscando trabajar juntas una problemática cotidiana de las instituciones escolares.

Como docente encontré aquí un espacio para revisar, buscar respuestas para el cambio y poder trabajar en las aulas con una nueva mirada desde la alfabetización múltiple.

En la parte didáctica hubo muchas modificaciones y constantemente suceden innovaciones pero esta propuesta materializaba una nueva manera de enseñar.

Creo gratificante poder testimoniar de este modo nuestro modesto aporte y poder recopilar lo que cada clase demandó, con una actitud abierta, que permitió revisar y replantear conceptos y nuevas estrategias articuladas con la práctica mediante la metodología (Taller-Práctica)

Una pedagogía en el marco de los lenguajes de estos tiempos, con presencia del discurso verbal y escrito, el lenguaje corporal, visual y sonoro y también con la incorporación de las tecnologías digitales.

Así se fue generando una activa participación de todos los asistentes, favoreciendo la libre expresión de ideas, valoraciones, saberes y prácticas. Esta forma de trabajo de debate y posterior discusión, permitió a través

del disenso, generar espacios verdaderos de reflexión sobre las prácticas cotidianas, como así también la construcción de consenso y de visiones compartidas sobre las problemáticas y las herramientas para su abordaje. Una vez establecidos los espacios y tiempos para el vínculo afectivo de los integrantes del grupo, nos pusimos a pensar una problemática áulica a resolver con el aporte de todas.

Siendo las docentes de la misma institución, compartimos nuestros diagnósticos de cada sección y nos permitió elegir una dificultad común que nos hacía “ruido” a ambas.

“Falta de escucha, hablan todos a la vez, no respetan turnos de intercambio, dificultando el trabajo áulico.”

Se pudo observar que esta dificultad estaba centrada en el área de formación ética-ciudadana, pero incidiendo en todas las demás áreas.

¿Cómo tratar de que los niños se escuchen unos a otros?

¿Es posible un buen aprendizaje, sin una adecuada convivencia?

¿Inciden las normas de convivencia en el aprendizaje?

¿Qué estrategias implementar para que los niños puedan escuchar cuando dicta la señorita, la consigna de trabajo?

¿Cómo trabajar en la construcción de una convivencia armoniosa?

Abordamos la problemática desde la construcción colectiva, conversamos, debatimos sobre las características de la nueva infancia, leímos, con el aporte de material bibliográfico teorías de aprendizaje de diferentes autores y comenzamos así a trabajar la conciencia ciudadana desde la niñez, poder lograr iniciarlos en una metodología democrática, posibilitando la escucha y el respeto al hablar.

Entendimos que éste no era un desafío fácil, una situación que se puede resolver a corto plazo.

Educación de las emociones ¿PODRÍAMOS MODELAR LAS ACTITUDES CON UNA NUEVA MIRADA?

“Transformarse exige tiempo...si no nos transformamos, tampoco podemos transformar....

Es tarea maravillosa de largo aliento en la que no tiene cabida la desesperanza, pero sí la fuerza que da compromiso de trabajar por lo humano...”

(Aula Pacifica. Cap.VII) Pedagogía de la Paz

Una vez visualizada la problemática a trabajar y coincidente en ambos grupos, nos planteamos objetivos y líneas de acción para abordarla.

Optamos por una propuesta creativa, con estrategias y dinámica de trabajo para ayudar a resolver los problemas del aula.

Organizando los tiempos, espacios y acciones desde la intencionalidad educativa.

Creando espacios lúdicos.

Espacio más allá de la sala, Sum, patio, todo lo que generó un clima propicio para la conversación y colaboración, escucha clara y la puesta de límites desde una autoridad alejada de retos, amenazas y recompensas.

Nuestro nivel tiene la flexibilidad de jugar con los agrupamientos, los tiempos y los espacios, no tan uniformes como la escuela primaria.

Nuestro objetivo fue instalar una metodología democrática en el aprendizaje, donde prime el respeto, la colaboración mutua, la participación, ya que para aprender los contenidos curriculares de cualquier área necesariamente debemos relacionarnos con los otros.

El aprendizaje es un hecho social y son las relaciones vinculares las que interrumpen o favorecen este proceso de aprender.

La puesta en marcha de producciones compartidas aprendiendo desde el placer y el juego, buscando momentos de reflexión alrededor de la tarea. Este trabajo permitió profundizar en los valores promoviendo la alfabetización emocional. Así logramos juntos armar un “gran paisaje animado”. Quiero expresar como conclusión que en todas estas propuestas originales y cargadas de significado los niños se sintieron a gusto en cada encuentro, experimentaron la empatía, la comunicación multidireccional. El camino fue iniciado, se demostró que es posible que los niños reflexionen sobre sus actitudes y se responsabilicen de sus acciones en un clima de libertad. Estas propuestas nos permitieron desarrollar un programa el cual nos define como ejecutores permanentes, retroalimentando nuestra práctica docente.

“Educar partiendo de la creencia de que solo cambiando al niño, podremos cambiar al hombre y que solo cambiando al hombre podremos arreglar el mundo.”

Gabriel García Márquez.



· Los talleres, la experiencia y sus repercusiones

Tratando de poder expresar de una manera clara e interesante cual fue la problemática surgida en mi grupo, comento que producto de conversaciones, debates y discusiones, decidimos trabajar con el tema “ Ubicación Espacial” más específicamente, Laberinto.

Así fue que armamos un proyecto con búsqueda de tesoros a través de pistas, con recorridos dentro de la institución, involucrando todos los espacios de la misma e inclusive creando obstáculos que normalmente no se encuentran para que los niños, ante la situación, resuelvan como llegar al lugar donde los llevaba la pista sin atravesar el recorrido que naturalmente realizaban. Todo esto fue trabajado en forma tri/bi-dimensional con la sección de 4 años, quienes estuvieron trabajando con estímulos musicales, visuales y personajes de un cuento compuestos por las docentes que conformaron el taller de producción.

El desarrollo del proyecto llevo unos días el cual culminó con una fiesta donde estaban los personajes del cuento, y a la que fueron invitados a participar el resto de las secciones de la institución del turno mañana.

Particularmente considero que, en general las actividades que se realizan en los jardines de infantes se apoyan en lo lúdico y las experiencias- vivencias, utilizando los sentidos como base de la modalidad de trabajo en este nivel; a pesar de esto es importante reconocer que en ocasiones se cae en la rutina que no moviliza ni permite lograr buenas experiencias es por eso que estos trabajos en talleres permitieron entre otros logros re-

cordar la importancia de la motivación que estimula la voluntad de querer aprender, como así también propicio la investigación y lectura de distintos autores que nos permitieron actualizarnos en diferentes temas y conocer distintas teorías educativas.

Quisiera compartir la teoría que Jacques Rancière trasmite en el libro “El Maestro Ignorante”

Este autor, plantea la educación desde un espacio completamente diferente, permitiéndonos a los lectores un replanteo sobre la posición que toma el docente frente al niño y la que debería tomar, la importancia de confiar en las capacidades del niño, respetar sus tiempos y dar herramientas para razonar siendo todo esto mucho mas difícil que explicar conceptos, contenidos y luego evaluarlos con los mismos parámetros que los explicamos.

Rancière habla sobre “la igualdad de las inteligencias” viendo este concepto como un principio y no como horizonte, es decir que se pueda romper con los estereotipos donde se encasilla al otro creando la idea de que ese niño no puede aprender, quitándole así la oportunidad de demostrar lo contrario.

En uno de los párrafos de su libro el autor expresa que “El hombre es una voluntad servida por una inteligencia”¹ y creo que nuestra responsabilidad

1 El maestro ignorante, Jacques Rancière
capitulo nº 3: La razón de los iguales
Un animal atento pág nº 18

como docentes es reforzar esa voluntad a través de la autoestima.

El trabajo en los talleres nos ubicó dentro de un mismo laberinto educativo, donde todos partiendo de la igualdad utilizando la voluntad colectiva fuimos partícipes de intercambio de conocimientos con el fin de llegar a la misma salida, solo que a veces recorriendo distintos caminos. Si podemos pensar la educación de esta manera creando espacios donde todos puedan ser valorados a través de sus opiniones y pensamientos estaremos mas cerca de conseguir esa igualdad de oportunidades por la que luchamos, sin olvidar que una persona valorada es alguien que se cree capaz, y puede enfrentar el mundo con una postura diferente.



· Una nueva experiencia

Durante el primer cuatrimestre del año 2010 fui invitada a participar de un encuentro vivencial llamado TPP qué nombre, cuántas dudas, incertidumbres, ¿de qué se tratará?, ¿para que?, ¿qué se abordará?, ¿cuánto tiempo será?, eran preguntas que me hacía. Pero para respondérmelas es que comienzo a transitar un camino por estos encuentros semanales de dos horas reloj de duración, en donde pareja pedagógica, alumnas del profesorado, profesora y asesora comenzamos a interactuar en una trama vincular. Durante los primeros encuentros lo compare con un periodo de integración ya que debía conocer, establecer confianza, sentirme segura, y llegar a formar parte de un grupo nuevo de trabajo, organizarme y enriquecerme con lo que los otros me ofrecían y lo que yo podía aportar, en definitiva lo tome como una instancia de crecimiento personal en un espacio nuevo, afrontando esto como un desafío personal, en donde debía entrar en acción estableciendo vínculos entre los integrantes del taller.

Este taller me genero la posibilidad de la búsqueda constante de información e investigación (bibliografía específica) en donde recordé conceptos, repensé mis prácticas áulicas. El trabajar en equipo me resulto una estrategia del taller, ya que tenia que participar con los integrantes y no traer yo las soluciones sino realizarla de manera conjunta, ya que el mismo se realizaba desde una mirada participativa En fin el taller comenzó la marcha y no se detuvo, sorteamos obstáculos, y se generaron propuestas para una labor educativa enriquecedora para los alumnos.

De la investigación y una tarea diagnostica la cual consistió en una obser-

vacación de los alumnos: ¿Cómo son? ¿Cuáles son sus actitudes? ¿Cómo actúan? en sus juegos, en sus desplazamientos, en sus posibilidades comunicativas etc. , durante y después de esta experiencia de observación y con los conceptos teóricos investigados pudimos comenzar a pensar acerca de lo que pretendíamos lograr con los mismos, reflexionamos sobre como debíamos abordar la problemática detectada, asumiendo nuestro trabajo y compromiso sabiendo que no solo los niños iban apropiarse de aprendizajes sino que nosotros los adultos participantes también tendríamos “nuevas experiencias”.

Después de ese diagnostico “inicial” pudimos decidir sobre lo que queríamos lograr con los niños en general y en particular.

Elaboramos objetivos, actividades, buscamos recursos y armamos un cronograma tentativo de ideas para ponerlas en práctica, esto fue de gran ayuda y utilidad, ya que nos permitió analizar las actividades, secuenciarlas, prever tiempos, espacios y agrupamientos.

Siempre se trato de buscar actividades que tengan en cuenta las posibilidades de los niños, sus intereses y experiencias, estimulando sus posibilidades y desarrollando actitudes y valores. El juego ocupó un lugar central y primordial tratando de no caer siempre en las mismas estructuras, sino buscar otras alternativas para no caer en el aburrimiento, por eso nos fijamos un punto de partida y una meta de finalización, realizando actividades que les permitan crecer.

Evaluamos el trabajo del niño y el nuestro, esto hizo que en un momento

determinado hiciéramos un alto y volviéramos a reorganizar la tarea realizando ciertos ajustes a la misma.

Todo esto estuvo supervisado y coordinado por el equipo de trabajo que se conformo (asesora- pareja pedagógica- profesora de instituto y alumnas practicantes) teniendo siempre la mirada puesta en los alumnos ya que los estamos estimulando y guiando en sus aprendizajes.

Durante el desarrollo de todo el taller se crearon espacios de convivencia en donde se le daba participación al otro, nos escuchábamos, nos preguntábamos, nos ayudábamos creciendo de esta manera en la parte humana tan importante en estos momentos.



· Quisimos ser una orquesta

A modo de inicio

Un diecisiete de mayo nos encontramos por primera vez en la Sociedad Ítalo-Argentina de la localidad de Helvecia para empezar los encuentros del Taller de Producción Pedagógica. Las 3 alumnas de 2º Año del Profesorado de Educación Primaria, 2 maestras de la escuela primaria N° 422, la Coordinadora del Taller y quien escribe esta narrativa. Todos teníamos las mismas incertidumbres y las mismas ansiedades. Pero lo más importante era comenzar por lo esencial: conocernos y comunicarnos, hallar un canal que nos permitiera acercarnos y empezar a realizar lo que nunca habíamos hecho: trabajar juntos. Si bien no éramos muchos y habíamos estado reunidos en diferentes ocasiones, el trabajar juntos era algo totalmente diferente. Por eso quise titular a esta narrativa “Quisimos ser una orquesta”. No sabíamos lo que creíamos que sabíamos de nosotros mismos. De ahí que las primeras reuniones sirvieran para romper el hielo y compartir nuestras historias personales. Se fueron mezclando la juventud y la pujanza de las alumnas con la experiencia y la pujanza de las docentes y del referente institucional junto a la sapiencia y la pujanza de la coordinadora. Como verán, el denominador común era la pujanza, lo que en términos más académicos podría llamarse la reunión de la voluntad y el deseo. Ambos nos movilizaron a la acción y, constituidos cada uno en un instrumento diferente, empezamos a deslizar los primeros sonidos.

Al comienzo cada uno “luchaba” con su propio instrumento para mostrarle al otro cuán valioso era el aporte de aquello que interpretaba; pero nos dábamos cuenta de que ese sonido por sí sólo no alcanzaba y que debía ser complementado por el otro. A su vez, el compañero de al lado quería

“tomar la batuta” pero tampoco podía y, así sucesivamente y valiéndonos del instrumento logramos el reconocimiento del otro como persona, como portador de ideas y, en este caso, de un sonido diferente, bello en sí mismo pero más bello aún en la melodía que se pretendía alcanzar. La que buscaba la armonía de estos principiantes en el taller era la coordinadora. Su gran tarea fue acompañar desde su rol y tratar de extraer de nosotros la mejor interpretación de la partitura que había diseñado con mucho esmero.

El tiempo pasó. La orquesta seguía tocando, de a poquito, pero seguía, hasta que tuvo que hacerse presente en la escuela, frente a los niños de un 2º grado de la escuela primaria en lo que fue su primer desafío. Con más esfuerzo que sapiencia el desafío fue superado. Se hizo la autocrítica en el próximo encuentro para luego volver con nuevas estrategias al mismo grado de la misma escuela. Ya con un poco más de soltura la orquesta de principiantes tocó y tocó y tocó. No puedo afirmar que los sonidos fueron los más bellos y armoniosos. Sí puedo decir que fue lo mejor que pudo salir de ellos, lo que pudieron brindar, lo que quisieron compartir desde el entusiasmo y el esfuerzo, vueltos a llamar voluntad y deseo.

Memoria de lo hecho

Llegados a este punto creo importante realizar una mirada hacia atrás para recrear desde mi memoria el proceso llevado a cabo en el Taller de Producción Pedagógica desde las debilidades iniciales hasta el cierre del año 2010. Por eso pienso en el dominador común de los primeros encuentros y hallo en las ansiedades e inseguridades el puntapié inicial del trabajo compartido. La confianza depositada en nosotros por la coordinadora desde fue esencial, como así también su propuesta de trabajo colaborativo, siempre desde un plano horizontal donde todos íbamos a poder

aportar elementos valiosos en función de los destinatarios finales de los Trayectos de Producción Pedagógica: los niños de la Educación Primaria.

En el primer encuentro se trabajó desde actividades lúdicas que tenían una intencionalidad pedagógica, la que fue seguida por una gran variedad de recursos didácticos que incluyeron series televisivas y en formato digital tendientes a definir con precisión la problemática de aprendizaje con la que se iba a trabajar. Al cabo de varios encuentros logramos acordar que la problemática en cuestión era la siguiente:

“En un 2º grado turno tarde de la escuela a la que asisten alumnos que viven en un barrio carenciado de la localidad, aproximadamente un tercio no logra establecer asociaciones entre fonos y grafos de manera autónoma (escaso desarrollo de la conciencia fonológica)”. Esto se evidencia cuando la docente les solicita que, a partir de una determinada palabra, identifiquen la sílaba sonora inicial y nombren otras con las mismas características fonológicas, los alumnos no logran establecer las asociaciones necesarias para cumplir con la tarea solicitada.

Arribamos a dicha problemática luego de una serie de reuniones en las que la docente a cargo del grado narra con la mayor claridad posible lo que constituía la vida cotidiana del aula y las dificultades más comunes con las que se encontraba. Se pensó en un problema que tuviera al área Lengua como eje ya que como grupo consideramos que el alumno que no logra hacer propios ciertos aprendizajes de la lengua ya sea en lo oral como en lo escrito, en general no aprende los contenidos porque no puede aún establecer un vínculo comunicativo que le permita manejarse en forma autónoma, limitando su actividad en el aula sólo a la mera copia, no pudiendo establecer una relación directa con el objeto de estudio que se enseña en las diferentes áreas.

La problemática fue sometida a preguntas desde antes de haberse convertido en problemática, pero una vez definida se trató de identificar con claridad si la dificultad real estaba en lo oral, en lo escrito o en ambas instancias del aprendizaje de la lengua y la conclusión a la que se arribó es que ese 30% de los alumnos que no podían resolver aspectos referidos a la escritura, no necesariamente no se comunicaban oralmente: de ello se desprende que el problema central giraba en la transposición de lo oral a lo escrito.

El aporte que realizaron tanto los alumnos como el tutor institucional con relación al problema estuvo dado por preguntas referidas al grupo de alumnos al que aún no se conocía. Se solicitaba a la docente del grupo que especifique las estrategias didácticas que comúnmente ponía en acción y, desde lo que se pensaba que era una clase en ese grupo se formulaban preguntas y propuestas. Se hizo hincapié en la necesidad de trabajar desde otros lenguajes incorporando las consideradas “áreas especiales” hasta la informática, con las cuales aún no habían tenido un contacto directo. De aquí en más, nos abocamos a pensar en las estrategias que dieran base a las actividades a realizar en el aula. Resultó valioso analizar una y otra vez las estrategias pensadas, teniendo en cuenta la importancia que adquiere para el niño el significado de las palabras, que se convierten en instrumentos del lenguaje y del pensamiento. Así fue que se diseñaron y elaboraron dos dispositivos lúdicos con intencionalidad pedagógica integrados cada uno por dos instancias de juegos diferenciadas e independientes pero solidarias y en estrecha relación entre sí y con los objetivos de aprendizaje propuestos.

Los dispositivos lúdicos

El primero de ellos, denominado Palabrerío constaba de una instancia

en la que se utilizaban carreteles de palabras para que los niños puedan hallar palabras escondidas. ¿Por qué pensamos en esta actividad? Porque creemos que los niños pequeños aprenden palabras en el diálogo con los adultos y niños mayores; que en ese intercambio se los alienta a utilizar palabras que ya aprendieron. Pero, ¿qué ocurre cuando dicho contacto no se produce, cuando la palabra no es utilizada como un medio de comunicación en el ámbito familiar y social? Es allí donde la escuela emerge como la única alternativa para estos niños y, desde la labor docente, se torna esencial generar nuevos modos de enseñanza en los cuales el contexto de descubrimiento es ineludible al momento de enseñar y aprender. Así, la escuela, a estas situaciones le debe agregar un trabajo sistemático sobre el significado y la forma escrita de las palabras, principalmente en el marco de situaciones de lectura y escritura de textos.

En un segundo momento la actividad giró alrededor de lo que llamamos “Palabras con colores” para que los alumnos construyan palabras que irían enlazando de acuerdo a las letras y sílabas que vayan apareciendo en el carretel. El objetivo era descubrir palabras a las que los niños les asignaran un color según lo que significaba para ellos.

El segundo dispositivo lúdico –denominado “Dados creadores”- constaba de tres secuencias: la primera, “Palabras a estrenar”, se trataba de un relato donde todos tenían que ayudar a un personaje de un cuento -que era inventor- a crear palabras utilizando tres dados, uno con sílabas, otro con vocales y un comodín, y el tercero con consonantes (todos ellos móviles). Esas palabras creadas fueron escritas en el pizarrón y los alumnos le otorgaron un significado; en la segunda secuencia, “Palabras amigas”, a esas palabras creadas le dieron un orden de acuerdo a la primer letra, con lo cual iniciaron el proceso de clasificación; y en la tercera secuencia,

“Imágenes de palabras”, a esas palabras la representaron por medio del dibujo, con lo cual se combinan como mínimo dos lenguajes como se expresó anteriormente.

Estas actividades se sostienen desde el punto de vista de las operaciones cognitivas que se ponían en juego: observar, asociar, relacionar, comparar, anticipar, clasificar. Realizando una mirada a las actividades hallamos los objetivos de aprendizaje que guían la planificación de las estrategias:

Ampliar el universo discursivo mediante el incremento del capital lingüístico.

Establecer relaciones entre distintos signos lingüísticos según diferentes criterios fónicos y gráficos ejercitando el trabajo de escritura en soportes no convencionales.

Desarrollar nociones escalares (dimensiones de las palabras en relación con el espacio de escritura disponible).

Identificar el significado y el significante en distintos signos lingüísticos.

Clasificar palabras según el plano de la expresión y el plano del contenido (palabras rojas, blancas, negras, palabras fuertes, suaves, etc).

establecer relaciones significantes entre signos de diferente naturaleza semiótica (palabras-colores).

Establecer algunos parámetros que posibiliten la formación de valores en relación con una ética discursiva.

En todo ello estuvieron involucrados los siguientes lenguajes:

Código lingüístico en su representación oral y escrita;

Código kinésico (determinado por las reglas establecidas para la participación dentro del dispositivo), código cromático, código visual; y código sonoro.

Es importante destacar que se tomó al aula como espacio para nuevas

experiencias en las que cada uno de los lenguajes utilizados ocupó un lugar importante con relación al todo, pensando en generar una estrategia que contemple al alumno como totalidad.

La propuesta se implementó en octubre de 2010 en un 2º grado de turno tarde, en un aula amplia, bien iluminada, rodeada de láminas, soportes textuales y números, lo que favoreció a la actividad ya que es el espacio en el que los alumnos desarrollan sus clases cotidianamente. Lo nuevo consistió en que no sólo se trabajó con estrategias innovadoras, sino que, en el aula, la clase se desarrolló con una disposición y estructura diferente a la tradicional, ya que era esencial que los alumnos estuvieran en continuo movimiento en el aula y fuera de él.

Respecto al tiempo que llevó la implementación de las estrategias, fue el apropiado; los alumnos no percibieron el paso del tiempo ya que se encontraban motivados como para continuar con las actividades. El grupo había planificado inicialmente una serie de tareas a llevar a cabo pero finalmente se seleccionaron las más significativas, las que dieron, en principio, los resultados esperados.

Con la implementación de las estrategias se dieron los primeros pasos en la adquisición de una conciencia fonológica; comenzaron a aprender la correspondencia entre letra y sonido, a leer palabras utilizando las letras que ven escritas asociándolas con los sonidos correspondientes. Si bien algunos niños lograron rápidamente leer las palabras con precisión, aquellos que tenían dificultades para hacerlo, luego de un tiempo y con mucho esfuerzo (silabeando al principio) pudieron pronunciarlas de manera completa. En esta tarea fue fundamental el apoyo de la docente en el desarrollo de las estrategias porque se constituyó en la puerta de acceso a la lectura fluida que se logra a partir de la lectura frecuente de palabras

y de textos.

Luego de la puesta en acción de las estrategias, y en diálogo con esa maestra, quienes formamos el equipo de trabajo, consultamos sobre la marcha del proceso de aprendizaje de los alumnos de ese 2º grado, a lo que la docente responde que lo realizado fue el puntapié inicial para que los alumnos con dificultades para la adquisición de la conciencia fonológica empezaran gradualmente a adquirirla. Afirmó también que, poco a poco, van incrementando su acervo lingüístico y empezaron a escribir con relativa autonomía. “El camino es largo, difícil, a veces muy complejo –concluyó- pero es el desafío que debemos tomar como docentes; es el desafío que asumí cuando abracé la profesión y es lo que alimenta mis deseos de enseñar”.

Para cerrar el relato, y volviendo a pensar en colectivo, siento que individual y grupalmente nos queda aún mucho por aprender y –como orquesta que quisimos ser- tenemos el firme deseo de seguir tocando juntos ya desde la convicción de haber logrado el primer paso. La melodía está inconclusa ... pero la queremos continuar.



· Expectativas, miradas y construcciones

Al proponernos la oferta del TPP, fue como abrirnos una puerta, un nuevo camino a transitar para hacer frente a las problemáticas emergentes en el aula.

Esa esperanza y convicción de que no estábamos solos empezó a dar luz a nuestro quehacer diario, involucrando otras miradas, posibilitando una nueva manera de replantearnos varios aspectos involucrados en la tarea de enseñar y aprender.

Nuestras expectativas eran pretenciosas sabiendo que contábamos con una coordinadora, profesores de instituto y los practicantes.

Los encuentros en otro espacio permitieron, no limitarnos para comunicar, indagar y construir juntos estrategias y las actividades, un sin número de ideas surgían y se ponían a disposición y consenso.

El objetivo por superar las dificultades y lograr los objetivos era la meta, más allá de nuestro nivel académico.

La integración del grupo se basó en actividades lúdicas y creativas entrecruzando la teoría, que permitieron analizar enfoque y metodologías de enseñanzas aprendizaje, involucrando el empleo de estrategias nuevas a la hora de desarrollar actividades en el aula con los alumnos.

Exploraciones, interrogantes y dimensiones

A medida que explorábamos las problemáticas surgieron muchos interrogantes, que abarcaban diferentes dimensiones.

El manejo de las hipótesis nos permitió abordar estrategias que permitieran desarrollar competencias fortalecedoras, desde la resignificación de

las operaciones cognitivas creativas y los múltiples lenguajes.

Punto de partida

Partimos de la problemática referida al área lengua, donde los alumnos tenían dificultades al traducir textos del lenguaje hablado, pensado, imaginado, recreado, al código escrito, respetando las convenciones de la escritura, (ortografía, puntuación, uso de mayúsculas).

Surge en el grupo diseñar una obra de títeres, a partir de una actividad realizada con la coordinadora donde cada uno de los integrantes del taller, se hizo protagonista interactuando en la creación de la obra, y puesta en escena de lo producido, ante los alumnos, cada uno representó un personaje (la escuela de animales), focalizando el objetivo en poner a prueba la dimensión del lenguaje oral, la participación, y el diálogo.

Los alumnos respondieron positivamente respondiendo, narrando y aportando conocimientos previos, relacionados con otras asignaturas.

Para ello surge “Mi libro de escrituras”. Escriben la obra de títeres.

Este primer contacto de los alumnos del IFD con los alumnos de la escuela, nos llevó a pensar nuevas estrategias.

Reelaboraciones y replanteos

En varias oportunidades se plantearon dudas, reclamos, en los encuentros en el C.I.C, que permitieron, discutir, confrontar, retomar, cambiar formas de organizar las actividades, recursos y estrategias a desarrollar, permitiendo canalizar las actividades en pos de los objetivos planteados, afianzar y construir nuevos compromisos.

Se acordó volver a observar como escribían y qué problemas tenían al traducir el lenguaje imaginado y hablado al escrito

Para ello surge “Mi libro de escrituras”. Escriben la obra de títeres.

Allí se observó que las dificultades se presentaban a la hora de escribir textos con errores de ortografía, uso de signos, mayúsculas.

Otra actividad consistió en descubrir que había dentro de cajas elaboradas con sonidos, texturas, colores, olores y tamaño, guiados por las docentes a imaginar y expresar a través del dibujo el personaje imaginario que podría estar allí dentro.

- Esto nos permitió reunir más herramientas, que nos permitan pensar una estrategia para que los alumnos puedan expresarse creativamente a través de la plástica y de esta manera enriquecer el uso de la lengua escrita

En esa actividad se vio reflejada la problemática de cada alumno en particular, donde los mismos oralmente se desarrollaron muy bien, pero no ocurrió lo mismo con los dibujos.

Al evaluar los trabajos realizados pudimos hacer las siguientes observaciones:

- Los alumnos pusieron en juego pocos recursos expresivos a la hora de imaginar y crear el personaje.
- La dificultad porque todas las cajas sonaban de manera similar.
- Fueron muy objetivos dibujando concretamente objetos conocidos por ellos (chapita, tapita).

Poner los sentidos en juego y emplear los múltiples lenguajes para producir

De allí surgió Monstruocho, un cuento para imaginar y crear.

Los alumnos hipotetizaron a partir del título imaginando, expresando, ¿Quién era monstruocho? ¿Qué hacía?, ¿Dónde vivía?, ¿Con quién?, ¿Qué comía? ¿Qué olor tenía?, ¿Cómo se llamaba?, ¿Cómo hablaba o que sonidos emitía?, etc.

El uso de los sentidos a pleno, permitió descubrir y decir una palabra más, una frase nueva, logrando cosechar un relato, una descripción muy rica y variada con el aporte de todos.

El entusiasmo por los alumnos por escuchar el cuento los llevo estar más atento y cotejar con lo imaginado.

Monstruocho aparecía en las hojas de los libros dejando marcas y huellas para imaginar, descubrir y contar.

Se imaginaron monstruos de todas formas, lo dibujaron de acuerdo a como sería su monstruo que había dejado su huella o una marca en su hoja. Les pusieron nombres y datos personales, realizando el dni del monstruo.

1. ¿Cómo suena el nombre?

(Como el río, los pájaros de la mañana, la bocina de un auto...)

2. ¿Cómo huele?

Como las comidas del mediodía, como las flores del jardín, como los jacarandaes, como huele la tierra después que llueve...)

3. El nombre del monstruo, ¿con qué palabras rima?

4. ¿Cómo se puede llamar el libro de donde salió este monstruo?

5. Escribí las palabras que le gustaría que escuchar al monstruo.

6. ¿Cuál es la comida preferida de este monstruo?

Surge el deseo de escribir el cuento de su monstruo.

A partir de ello se le propuso escuchar los sonidos de los monstruos, preguntándole: ¿Qué estarán haciendo los monstruos?

Se ambientó el espacio y se les hizo escuchar los sonidos que salen de la caja donde estaban los dibujos de los monstruos.

Los niños reflejan la fantasía de creer expresando sus ideas, que a su vez diferían con la realidad, creando un clima de duda e ilusión.

Los monstruos corrían, jugaban, luchaban con otros monstruos, estaban de fiesta, etc.

Se les propone realizar movimientos de monstruos al compás de la una música de fondo y de como coordinar movimientos para realizar una coreografía grupal, evidenciando con su cuerpo las acciones, que permitan sentirse el personaje.

Esto motivó a volver distribuir hojas en blanco, divididas en seis viñetas, para crear o recrear una historieta de lo imaginado, narrado, de lo que hacían los personajes.

Cada monstruo cobraba vida y cada clase invitaba a otra acción, donde la imaginación llevaba a expandir nuevos alcances, nuevos desafíos para escribir.

Los contenidos involucrados se entrelazaban a través de cada actividad; Observación y escucha atenta, lectura y escritura con propósitos determinados, donde respeten las características propias de cada género discursivo o comunicativo, el análisis e interpretación global del texto o situación y de fragmentos o párrafos, elaboración de conjeturas, preguntas y de respuestas.

Lectura y escritura: La lectura y escritura autónoma de palabras y oracio-

nes que conforman textos, su revisión y acomodación, y la reescritura.

A medida que pasaba el tiempo la propuesta seguía indagando sobre los textos y para ello se organizó para que produzcan un texto instructivo: Una receta, indagando, ¿Cómo se alimentan?, ¿Qué comen?, ¿Qué toman?.

Salimos del aula y recorrimos el parque de la escuela en búsqueda de bichos y plantas para prepararles una exquisita comida a los monstruos.

Experimentar con los elementos seleccionados, hacer distintas mezclas para crear comidas sólidas y líquidas despertó el interés en la búsqueda de elementos, idear una receta con los materiales que tenían en sus bolsitas los llevó a observar, sentir, imaginar, clasificar y ordenar materiales, el preparado de la comida, creando su propia receta, colocándole nombre, llevó a como armar el texto teniendo en cuenta los pasos del texto instructivo, motivando nuevamente a traducir el lenguaje hablado e imaginado a la hoja escrita.

Ahora tenían su monstruo, cómo era, su dni, a qué jugaban, qué hacían, qué comían.

Tenían sus propias creaciones, reflejadas en textos escritos y gráficos.

Cada uno expuso su trabajo, su monstruo, Narrando y leyendo, observándose los logros en la expresión oral de comunicar y sus progresos de escritura a la hora de escribir.

La oportunidad de indagar sobre los textos, elaborar a partir de los sentidos y las múltiples formas de expresar su imaginación, sus conocimientos, permitió mejorar su escritura en función de propósitos, indagar y resolver cuestiones de la ortografía, en pos de escribir mas mejor superando dificultades.

Sobre las estrategias

La estrategia del uso de los múltiples lenguajes, enriqueció la integración de saberes de los alumnos, desarrollando diferentes operaciones cognitivas creativas, observándose un avance al expresar el lenguaje imaginado, creado, recreado al texto escrito.

También posibilitó por parte de los integrantes de la propuesta buscar, analizar, recurrir, acomodar y valorizar los intercambios, consensos y enfocar la mirada en pos de los objetivos propuestos, arbitrando medios , espacio, tiempo, y herramientas que posibiliten los logros y los alcances de los alumnos, mas allá de su imaginación.



· Aprender jugando

El taller de prácticas pedagógicas que se llevó a cabo en la escuela N° 42 Gral. Las Heras de la ciudad de Santa Fe funcionó como un espacio de articulación entre el instituto de profesorado y la práctica educativa real.

Los aportes que los alumnos del profesorado hicieron tuvieron una incidencia notable en la revisión de mi práctica docente, a su vez fue muy valioso el intercambio de ideas que se produjo en cada encuentro donde el valor de la palabra de las docentes tuvo eco en la confianza con la que se identificaban cada uno de los futuros docentes dando lugar a la solidez del grupo.

La buena coordinación de los actores de los distintos niveles resultó en un enriquecido equipo de trabajo que facilitó la concreción de los objetivos propuestos.

La disponibilidad de todos los sujetos que formamos parte de los encuentros dio lugar al diálogo fructífero, aportando en cada oportunidad la capacidad de escucha que generó vínculos sanos en la conformación del grupo .

La dinámica del grupo me permitió realizar un recorrido por mi práctica docente, abrir la mirada hacia un nuevo análisis de las experiencias en el desarrollo de las actividades aúlicas.

Brindarme el tiempo y espacio para aplicar estrategias nuevas en el quehacer diario significó - un clip- que dio lugar a una experiencia maravillosa como lo es la de jugar con los alumnos. El hecho de enseñar a través de actividades lúdicas era un tema del que se venía debatiendo en plenarios Docentes dentro del establecimiento, sin embargo, yo en particular no me atrevía a jugar con los niños. Eran muchos los motivos, pero fundamental-

mente la conducta, la cantidad de alumnos en el grupo, el convencimiento de que era una pérdida de tiempo, puesto que siempre que organizaba un juego en clase nunca obtenía resultados positivos.

En uno de los encuentros de los TPP surge una conclusión que sintetiza la coordinadora y es compartida por el resto de los integrantes del grupo 'los niños no juegan para aprender, pero aprenden jugando'. Definitivamente, en esta oportunidad aparece el juego como la estrategia de aplicación alternativa, haciendo referencia a la problemática del área matemática en la que los niños tienen dificultades para leer, componer, descomponer y estructurar números mayores que 100. Los integrantes del taller formularon diferentes juegos y desarrollaron las propuestas, su finalidad, los conceptos y nociones numéricas aplicadas en los mismos, los procesos cognitivos y las competencias individuales y grupales que cada una implicaba para su resolución.

La implementación de los juegos tuvo lugar en la escuela en una a jornada denominada ludomática.

El entusiasmo de los niños y la colaboración de los alumnos del taller originó un clima de entusiasmo, de interacción armoniosa, de participación colaborativa, de seguridad en el manejo de las normas, de confianza en sí mismos, donde se pusieron a prueba las hipótesis y resultó el juego como estrategia para resolver problemas, puesto que actuó como facilitador de aprendizajes al momento de desarrollar las clases de las áreas respectivas.

Fue de esta manera que tuve la oportunidad de jugar con los alumnos, cuestión que nunca había experimentado, pues siempre actuaba como guía o coordinadora de los juegos cuidando el orden y la aplicación de las reglas para la buena convivencia. Esto produjo un efecto más que positivo,

comencé a desestructurarme, a sentir que si yo era parte activa en los juegos, si me consideraba una integrante más de los mismos, los niños demostraban mucha más confianza no sólo en sí mismos sino también en las posibilidades de cada uno para resolver desafíos, para redactar reglas de juego claras y precisas y para hacerlas cumplir por la senda del diálogo, la reflexión y el debate, logrando los objetivos propuestos.

De esta manera la conducta, la cantidad de alumnos y el desorden pasaron a ser una cuestión menor en el desarrollo de los juegos cuando la ocasión lo amerite.

Considerando al juego como un recurso didáctico que cobra sentido en la medida que permite disfrutar del aprendizaje a favor de los conocimientos en las distintas áreas, tuvieron lugar momentos de intercambios en los que las actividades lúdicas formaron parte de los dispositivos que activan mecanismos de transformación de tiempos y espacios rígidos en flexibles, convirtiéndose así en un elemento de la cotidianeidad en donde los niños juegan para aprender.



Una Nueva Experiencia Docente

Intervenciones

Junio de 2010, teatro de la ciudad de Esperanza, un grupo de personas se reúnen para participar de un *TALLER*. La coordinadora del mismo es la persona que nos invita a presentarnos: docentes del Jardín de Infantes de la Esc. Normal, alumnas del IFD y profesor del mismo Instituto.

Docentes y estudiantes del profesorado estamos dispuestos, este primer encuentro-como el dos siguiente- son recreativos, de juegos para conocernos, para desestructurarnos, para armar un *grupo*.

Iniciamos un viaje, una experiencia nueva para todos. Los docentes con nuestra práctica y las alumnas del profesorado con la teoría, pero en común: las expectativas.

El *cuaderno* de bitácoras es un elemento que nos une- importante es dejar escrita esta experiencia-sin olvidarnos de otros elementos que debemos llevar en este recorrido: Personas (*alumnos*), Agua (*elemento vital*), Vela de tela (que nos da la *dirección*), Telescopio (para ver *hacia donde vamos*). En un cofre guardaremos cinco virtudes: esperanza, voluntad, solidaridad, respeto y confianza, y echaremos por la borda cinco actitudes negativas: competencia, desgano, autoritarismo, orgullo y mentira.

Cada martes los integrantes del equipo nos reunimos en el salón del teatro, las inasistencias son poco comunes; aún estamos armándonos y nos cuesta un poco entender hacia donde vamos. Los docentes, casi por cos-

tumbre, tenemos la intención de *llegar a la acción* y las alumnas del instituto se muestran *a la espera de consignas*.

Es en esta instancia en la que *descubrimos* lo rico de nuestros intercambios, el encuentro entre la teoría y la práctica, los vínculos que estamos creando y el respeto que nos tenemos, todos aportamos y todos intervenimos.

Acordamos instancias y fechas, programamos el primer contacto con el grupo de alumnos con el que trabajaremos.

Visitamos la sala de cinco años del Jardín de Infantes donde haremos la intervención, el veintiséis de junio, la señorita Mónica y sus alumnos nos reciben muy ansiosos y contentos. Jugamos- todos- en los distintos rincones (la casita, construcciones, arte, juegos lógico matemáticos). Fueron momentos muy amenos en el que cada uno pudo interactuar y disfrutar.

Cada intervención fue particular, en la que cada uno-alumnas del profesorado, docentes y niños- puso el cuerpo en juego (ya que en este el eje sobre el que trabajábamos) y el resultado si bien no fue óptimo si fue bueno.

Reflexiones

Meses después de vivir la experiencia del Taller de producción pedagógica y ante la consigna de desarrollar en forma escrita lo vivenciado surgen- más allá de lo rico de la experiencia- conceptos claves que intentaré desarrollar.

Durante los meses en los que se desarrolló el Taller no fueron pocas las veces que me he replanteado ¿Cómo debe ser la formación de los docentes? ¿Cuál es el perfil actual del docente? (¿igual o diferente al de veinte

años atrás que fue cuando yo me recibí?) y la renombrada *calidad educativa* ¿a qué se refiere? ¿cómo se consigue?...

La formación docente, ¿inicial o en servicio?

En relación a la **formación** para el desempeño de una función que exige responsabilidades especiales para con la educación de los alumnos se ha elevado en la década del 70 la formación docente al nivel terciario de la enseñanza, y en la actualidad se ha incrementado el número de materias y espacios que conllevan al aumento-en años y preparación-en la carrera.

La enseñanza exige de los educadores no solamente conocimientos profundos y competencia especial, *adquiridos y mantenidos* mediante estudios rigurosos y continuos, sino también un sentido de las responsabilidades personales y colectivas que se asumen para la educación y el bienestar de los alumnos de los que estaremos a cargo.

Resulta imperativo el compromiso por formarse en la rigurosidad teórica y práctica con vistas de una docencia comprometida con la formación de los ciudadanos y en particular los de los sectores más desprotegidos.

Si lo que se pretende es que los docentes sean profesionales, con sólidos conocimientos teóricos y prácticos la **formación inicial** debe cumplir aportando elementos para tal fin: esto sin descartar que en la **formación en servicio** se cuentan como elementos eficaces: las nuevas teorías o técnicas, las demostraciones de su aplicación, la práctica, el intercambio de información y el entrenamiento continuado. Como lo indican esos elementos, la formación en servicio es más eficaz cuando está directamente vinculada a la práctica en el aula.

La actual *Sociedad* de la Información, caracterizada por el uso generalizado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en todas

las actividades humanas y por una fuerte tendencia a la mundialización económica y cultural, exige de todos los ciudadanos-y a los docentes principalmente- nuevas competencias personales, sociales y profesionales para poder afrontar los continuos cambios que imponen en todos los ámbitos los rápidos avances de la Ciencia y la nueva “economía global”.

La **formación continua** resulta cada vez más imprescindible, tanto por las exigencias derivadas de los cambios en los entornos laborales como también para hacer frente a los cambios que se producen en los propios entornos domésticos y de pasatiempos.

La formación de maestros se debe hacer a través de estrategias pedagógicas que involucren el diálogo y que propongan situaciones en las cuales sea importante el ejercicio de la solidaridad y el reconocimiento de los sentimientos del otro. La formación permanente debe ocuparse de dar a los maestros las posibilidades de cambiar sus puntos de vista iniciales y de establecer espacios de reflexión sobre el saber y sobre el modo de hacerlo interesante y comprensible. En el proceso de formación de los docentes se debe reflexionar sobre los efectos de los medios y sobre las facilidades que brindan. Sería útil crear espacios para investigar y para discutir las relaciones entre educación y comunicación. La comunicación, como fundamento de la competencia pedagógica, parece ser la clave de la formación de los docentes. No sólo como práctica sino como espacio de reflexión sobre sus condiciones de posibilidad y sobre sus problemas. Es necesario promover la investigación en las distintas ocasiones en que el maestro enfrenta procesos de formación.

“¿El maestro nace o se hace?”

Otro punto necesario de discutir es el de la preparación y la vocación, si bien es cierto que el docente que posee vocación le resulta más fácil trabajar la educación de los seres humanos, no es menos cierto que con solo vocación no podría enseñar matemática, ciencias, letras, etc.. o simplemente hacer las preguntas o usar estrategias desarrolladoras. Ambas deben ser importantes,

Para poder brindarle un sentido completo al perfil del docente, se debe tomar en consideración que la docencia es una práctica entendida como una labor educativa integral.

Los docentes son muy importantes a la hora de hacer los cambios por ello vale destacar la cita de Tegiri y Diker, cuando se hace varias preguntas entre ellas: ¿Cómo transformar la escuela moderna concebida hace trescientos años, en una institución que responda a las necesidades de un mundo globalizado, de una cultura más mediática, de unos niños que sobre muchas cosas saben más que nosotros, de un mercado de trabajo flexibilizado cuyas demandas formativas mutan constantemente?, ¿Cómo confiar en el sentido de lo que enseñamos si las certezas científicas y la confianza ilustrada en el progreso indefinido del conocimiento están profundamente cuestionadas?.

Son muchas las inquietudes en torno al quehacer social y especialmente educativo, por ello el docente y su formación cobra muchísima importancia en este mundo tan convulso pero que aún se vale de una persona moral y científicamente preparada para orientar en torno al conocimiento y la cultura.

Los docentes, ante las demandas del mundo actual y del futuro deben

desarrollar un conjunto de habilidades y actitudes para conseguir el aprendizaje significativo. De éste conjunto de habilidades caben destacar varias, tales como: pensar, crear, diseñar, resolver, interactuar, manejar, usar, producir y comunicar. Todo esto con el fin de trabajar, estudiar y construir visiones en equipo, auto evaluaciones, compromisos y el compartir. Deberá tener una visión de futuro y saber comunicarla, una visión de la educación innovadora y avanzada, es decir, asumiendo los nuevos paradigmas y sus implicaciones.

Funciones de los docentes hoy

Por ello, hoy en día el *papel de los formadores* no es tanto “enseñar” (explicar-examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, como ayudar a los estudiantes a “*aprender a aprender*” de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su *desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas* y aplicativas que, aprovechando la inmensa información disponible tengan en cuenta sus características (*formación centrada en el alumno*) y les exijan un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que *construyan su propio conocimiento* y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva-memorización de la información

Por otra parte, la diversidad de los estudiantes y de las situaciones educativas que pueden darse, aconseja que los formadores aprovechen los *múltiples recursos disponibles* (que son muchos) para personalizar la *acción docente*, y trabajen en colaboración con otros colegas (superando el tradicional aislamiento, propiciado por la misma organización de las escuelas y la distribución del tiempo y del espacio) manteniendo una *actitud investigadora*

en las aulas, *compartiendo recursos* (por ejemplo a través de las webs docentes), observando y reflexionando sobre la propia acción didáctica y buscando progresivamente mejoras en las actuaciones acordes con las circunstancias (investigación-acción).

Cada vez se abre más paso su consideración como un **mediador** de los aprendizajes de los estudiantes, (Tebar, 2003).

“La calidad- como la creatividad, la inteligencia-... cuanto más se profundiza en ellas, más difícil nos resulta delimitarlas”

En la lógica de este discurso Federico Mayor dice que “...la **calidad de la educación** es -sea cuales fueren los logros cuantitativos- el gran reto de los albores del siglo XXI en todo el mundo. Y la calidad de la educación refleja directamente la de los educadores: actualización periódica, ayuda y asesoramiento personal... La formación permanente de los formadores es la clave del proceso educativo” (Schiefelbein y Tedesco, 1995 :6).

Dicen los autores recién citados que “mejorar la calidad de la educación implica, en última instancia, lograr que el maestro se desempeñe en la sala de clase con mayor efectividad” Reforzando la idea de la relación entre la calidad de la educación y formación docente, es imperativo elevar el nivel de formación de los agentes educativos y ofrecer a los docentes oportunidades efectivas de capacitación profesional.

Tendríamos que aclarar que estas reflexiones que preceden no representan ninguna novedad si no fuera por el contexto o el marco en el cual se desarrollan y que tienen que ver con la identificación con el discurso globalizador y competitivo generado en esta nueva etapa del avance del

capitalismo, que impone sus lógicas en distintos ámbitos y penetra todas las realidades.

En esta línea sería importante la participación de los docentes en actividades políticas sobre cuestiones educativas y extra educativas, y la implicación con los grupos que se encuentran normalmente apartados del debate acerca de la calidad del sistema, tratando de generar una cooperación y comprensión mutua (especialmente con padres y otros actores sociales) que haga posible incorporar a todos a los mejores niveles de calidad desde una docencia comprometida socialmente. Lo que queda claro es que los docentes deben poder dar razones de su accionar, de sus decisiones, para lo cual necesitan fundamentarse científicamente, asumiendo sus responsabilidades ante la sociedad y el colectivo docente.

La calidad es un proceso a largo plazo. Conseguirla puede exigir, un alejamiento parcial o radical de las disposiciones y practicas establecidas y plantearnos a cada momento objetivos de la sociedad y los propósitos de la escuela como institución.

El concepto de calidad educativa es relativamente reciente en la literatura pedagógica. A través de la historia, se han ido realizando mejoras en la educación, pero para estos cambios se debe garantizar continuidad. Es importante destacar que estos cambios educativos no han buscado solamente cubrir criterios cuantitativos (número de alumnos beneficiados, mayor número de escuelas, etc.), sino también han considerado aspectos cualitativos que permitan ir mejorando los niveles de enseñanza y aprendizaje adaptándolos a las nuevas exigencias de la sociedad.

Referencias:

Schiefelbein, Ernesto y Juan C. Tedesco 1995 *Una nueva oportunidad. El rol de la educación en el desarrollo de América Latina*. Santillana. Buenos Aires

· Trazos y Huellas de los T.P.P.

Abril, llegó la invitación a mi jardín lo transmitió la directora, Talleres Producción Pedagógica, ¿qué es eso? cuántas dudas me invadieron, cuántas preguntas, ¿a dónde?, ¿quién?, ¿cómo?, ¿para qué?. Algunas respuestas fui encontrando, encuentros semanales, pareja pedagógica, contra turno, coordinador, profesorado, taller, producción pedagógica. Y si pruebo pensé, ¿por qué no?. Lo charlamos con mi pareja pedagógica y decidimos ver de qué se trataba.

Así supe que dentro del marco de las acciones de formación continua que desarrolla la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica del Ministerio de Educación estaba convocada a participar de un espacio de producción pedagógica, bajo la dinámica de aprender-haciendo.

Llegó el día del primer encuentro, coordinadora, profesora del profesorado, alumnas del profesorado y docentes de nivel inicial. Modalidad de trabajo: TALLER.

Muchas eran las incertidumbres e inquietudes que se presentaron, que se fueron disipando con el correr de los sucesivos encuentros. Para esto, en las primeras clases realizamos juegos y actividades que nos ayudaron a conocernos, manteniendo una dinámica de trabajo, lo que permitió consolidar el grupo.

En dicho espacio se favoreció la construcción de aprendizajes innovadores, a través de la práctica de diferentes lenguajes: corporal, musical, plástico, gestual, entre otros. También este espacio nos permitió desarrollar las actividades en otros ámbitos que nos brindó el Dante Alighieri (lugar donde realizamos nuestros encuentros): el escenario, el patio, la cocina y la zona de los camarines.

Cabe destacar el compromiso asumido por parte de cada miembro del grupo que se reflejó en la asistencia al taller, el grado de responsabilidad, los aportes de cada una, etc. Esto le dio cohesión y nos unió como equipo de trabajo.

Todo este trabajo previo nos llevó al abordaje de la problemática, la cual se eligió a través de un diálogo que se mantuvo con el grupo de trabajo, teniendo en cuenta por su puesto los aportes que realizábamos las docentes que nos encontrábamos frente a un grupo de alumnos. Coincidiendo ambas docentes en la dificultad de un importante número del grupo total de alumnos para escuchar atentamente cuando se dan consignas orales o al escuchar cuentos.

Planteada la problemática se comenzó la búsqueda de las estrategias que se llevarían a cabo.

Para abordar dicha problemática se trabajó previamente con aportes teóricos como: operaciones cognitivas, características psicológicas, etapas mentales, dimensiones del aprendizaje.

Cuanta teoría pudimos recordar, casi olvidada por la vorágine con la que nos encontramos todos los días cuando vamos a trabajar con nuestro grupo de alumnos y entre tanto recordar y tanto buscar llegó a mí un escrito sobre estrategias que mucho me gustó porque me resultó claro y fácilmente aplicable.

Para pensar:

“Había un problema concreto: los españoles y su dominio en América. San Martín tenía un objetivo: liberar a los países de América del dominio

español...

Me lo imagino bajo un árbol pensando cómo hacerlo...

Y anotando en un papel con una pluma con qué hacerlo...

Así que para ese objetivo primero evaluó con que contaba (recursos) soldados, mulas, alimento, armas, etc...

Una vez detallados los recursos se preguntó ¿cómo hago con todo esto para liberar a estos países de América?

Entonces pensó:

Estímulo a los soldados... distribución de los alimentos por día. ¿Dónde? En la cordillera.

Y así fue trazando su ruta, su estrategia para liberar países, con pocos soldados y armas, ¿cómo destruir un ejército poderoso?, Bien, atacándolos por tres lugares diferentes, usando el factor sorpresa también...

Entonces:

San Martín tenía un objetivo.

Evaluó los recursos.

Se propuso una ruta, un camino para llegar al lugar de combate, distribuyó alimentos, bebidas, mulas, armas, les daba vino para que sus soldados no

*se desanimaran ni vieran los riesgos que pasaban (buena técnica).
Ordenó a sus soldados distribuirse en tres grupos, quién atacaría primero,
quién segundo, quién sería el tercero...*

Y cumplió su objetivo. ¡Un genio San Martín!

Volviendo al trabajo que realizo en la sala al igual que un montón de colegas, soy un poco genia, como el Gral. San Martín cuando planifico mi actividad a realizar, primero observando el problema, luego poniendo un objetivo... cómo llegar al objetivo y sí: con contenidos, actividades, técnicas, recursos, habilidades, estrategias...pasos a seguir en orden de complejidad y secuenciación... es decir, cómo y qué voy a hacer (mis alumnos) para llegar de acá hasta allá...

Durante las intervenciones los niños reaccionaron de manera muy positiva y favorable, realizando todas las actividades que les propusimos de manera autónoma y óptima. Los pudimos notar interesados, entusiasmados y motivados. El abordaje de éstas propuestas tuvo como objetivo poder llegar al problema planteado desde diferentes perspectivas, teniendo en cuenta de manera prioritaria las operaciones mentales y recordando el lugar importante que tiene el juego dentro del nivel inicial. Este lugar diariamente se va perdiendo debido a diferentes exigencias y situaciones que se plantean, por eso debemos reflexionar sobre la crisis de lo lúdico en el aprendizaje que existe hoy en día y tener siempre en cuenta que la educación pierde su significación social cuando para aprender saberes y conocimientos es necesario dejar de ser el sujeto que se es.

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”

-Anónimo-



· Saber – Sabor

*“Gustar, saber: sin gustar las cosas no pueden sabernos de ningún modo. Gustar es un modo. Gustar es un medio. Saber es el resultado. Gusto la miel y me sabe bien, sino la gustara, no me sabría. Por lo tanto, **gustar** se refiere a la acción de los órganos.*

***Saber** dice relación al placer o al dolor que sentimos. No es cuestión de que el órgano obre, sino de que la sensibilidad se afecte.”¹*

Presentación del T.P.P. como espacio de formación, integrado por dos docentes de nivel primario, profesora, alumnas y alumnos del profesorado y la coordinadora. Espacio con la modalidad de taller que aborda una problemática de aprendizaje observada, elabora una estrategia, la implementa y la evalúa.

Hoy vuelvo al primer encuentro del taller apelando a aquella huella que me dejo en la memoria, y a la satisfacción de re-descubrir ese viaje lleno de incertidumbres pero con el deseo de conocernos y reconocernos. Un viaje al interior de nosotros mismos, al interior del acto pedagógico, al interior institucional.

Lo que me llevo a acercarme al taller fueron las ganas de compartir la experiencia pedagógica y de disfrutar. En un primer momento interprete que ese era el objetivo entonces decidimos con mi compañera llevar propuestas de trabajo que realizamos en el aula con el objetivo de que vivencien lo que observamos en nuestros alumnos de primer ciclo y en 7mo. Grado cuando desarrollamos estas actividades: el placer, las ganas por conocer, la sorpresa y la satisfacción de poder lograrlo.

1 Barcia, Roque, “Sinónimos de la lengua Castellana”, Bs. As. El Ateneo, 1941.

Propusimos al grupo actividades con origami donde se los invito a armar en forma conjunta un cubo y el cuento “Un cuadrado y sus transformaciones” y a que expresaran lo que habían sentido y demostrar que este tipo de actividades no es privativo del primer ciclo sino que también se desarrolla y se disfruta en un 7mo. Grado.

Luego de este encuentro, el grupo comenzó a reflexionar sobre las experiencias áulicas que nosotras relatábamos. En cada relato de experiencia compartida en el taller se evidenciaba el trabajo del docente desde el deseo, las ganas de aprender de los niños y la intención de ligar los contenidos curriculares con lo cotidiano. Fue entonces que a partir de ver desde que lugar se posiciona el docente, desde donde interviene es que la lectura de algunos capítulos del libro “PONER EN JUEGO EL SABER”² nos permitió la búsqueda de la problemática pero ya situados desde la teoría como sostén. Aquí nos planteamos el interrogante:

¿Problemas de aprendizaje o errores constructivos?

Así es como comenzamos a elaborar la problemática partiendo de una propuesta que estaba desarrollando en segundo grado, formado por 27 alumnos.

Esta secuencia didáctica proponía un juego: “Mensajes con figuras”³

En este primer intento observe que algunos niños presentaban dificultad al momento de escribir el mensaje, aquí se dispararon otros interrogantes al interior del taller:

¿DECODIFICAR/ CODIFICAR O CONSTRUIR SENTIDO?

¿ETAPAS EVOLUTIVAS O APRENDIZAJES GENERADOS DESDE LAS PROPIAS EXPERIENCIAS?

2 “Poner en juego el saber”, de Alicia Fernández. Edición Nueva Visión, Bs. As. 2000.

3 “El estudio de las figuras y los cuerpos geométricos”, de Claudia Broitman y Horacio Itzcovich. Proyecto en la Escuela. Ediciones Novedades Educativas, Bs. As. 2002.

Interpelamos la problemática, enhebrando los interrogantes con los aportes teóricos.

Utilizamos la metáfora y lo poético para descubrir-nos como sujetos de la experiencia.

Nos preguntamos por el lugar de los sentidos en el Aprendizaje, por el espacio de juego, por el sentido, jugamos con el sabor y el saber, aquí decidimos trabajar alrededor del disparador:

¿A QUE SABE LA ESCUELA?

Comenzamos a construir una propuesta que:

- Contemple los múltiples lenguajes.
- Ofrezca a los niños oportunidades de poner en juego operaciones como explorar, evocar, asociar, codificar, decodificar para aprender.
- Permita la apropiación de los espacios escolares, a través de la exploración sensorial, descubriendo olores, sabores, texturas, colores, formas, sonidos en los espacios menos pensados.
- Contemple los tiempos de exploración personal y colectiva, como así también el tiempo institucional para desarrollar la estrategia.

Para elaborar la estrategia adecuada, nos trasladamos al espacio escolar para explorarlo y crear dispositivos que faciliten la tarea.

Seleccionamos los lugares: debajo de la campana, en el entrepiso de la biblioteca, la piecita de los disfraces, el laboratorio y la sala de Tecnología.

Diseñamos pictogramas como guía para la exploración de los espacios que también estaban en las tarjetas de cada grupo y en la entrada de cada lugar.

Seis personajes (Garfio, Chavo, una bruja, un duende, una mariposa y un

oso hormiguero) convocaban a los grupos a recorrer la escuela con la guía de una tarjeta donde los pictogramas indicaban el orden de ese recorrido. En cada espacio elegido había una pregunta⁴ y una invitación.

DEBAJO DE LA CAMPANA: ¿Dónde encontrar algo que suene dentro de tus sueños? Para disfrutar de las nanas y las caricias de las plumas.

EN LA BIBLIOTECA: ¿Dónde engañan las flores con perfumes de limones? Invitación a elaborar pócimas y recetas en el entrepiso de la biblioteca.

EN LA PIECITA DE LOS DISFRACES: ¿Dónde se esconden los brillos de las alas transparentes? Donde pueden descubrir con el tacto texturas, solidez, temperaturas.

EN EL LABORATORIO: ¿Dónde escupen los volcanes el fuego, el frío y la furia? Para escribir pentagramas con colores y formas.

EN LA SALA DE TECNOLOGÍA: ¿Dónde están los nombres dulces como las tortas de antaño? Una invitación a armar un collage con lo que se llevan de cada espacio para responder a la pregunta planteada ¿A qué sabe la escuela?

Los grupos disfrutaron de las actividades diseñadas en forma simultánea y todos finalizaron en la sala de Tecnología, donde a través del collage, responden a la pregunta ¿A qué sabe la escuela?

4 “El libro de las preguntas”, de Pablo Neruda.

Esta estrategia habilito a recorrer, a jugar, a expresarse con distintos lenguajes usando distintos soportes, mediante los cuales pudieron vincularse con sus pares y con los adultos.

Las actividades fueron planteadas en un contexto lúdico donde la experiencia grupal requería de un trabajo cooperativo.

La idea era romper con el formato escolar dentro del mismo ámbito, visualizando lo naturalizado y ofreciendo la oportunidad de interrumpir e inaugurar otros modos de aprender.⁵

Poco a poco los integrantes del taller nos fuimos constituyendo en sujetos de experiencia a través de lo sensorial, lo emocional, la imaginación... poniendo nuestro propio cuerpo en juego.⁶ Estas vivencias posibilitaron la tarea, creando dispositivos para que las niñas y los niños de 2do. Grado puedan mirar con las manos, hacer brujerías, volar con la mariposa, recibir una nana y una caricia con plumas, hacer música con Garfio... explorar materiales y descubrir sus posibilidades para comunicar a los compañeros de la escuela los sabores descubiertos, a través de un collage.

Con el correr de los días ese collage ubicado en el patio de la escuela se fue transformando. Otras manos fueron interviniendo espontáneamente, agregando y sacando objetos. También elaboraron tarjetas con mensajes para las familias, expresiones graficas y relatos, a manera de testimonios.

Un viaje que brindo la oportunidad de explorar los espacios, de construir sentido. Y en esto de construir sentido la experiencia logro sacudirme. Y deteniéndome en mi, en nosotros mismos, en la resistencia, en el deseo, puedo decir que la experiencia desbordo los objetivos y que los interro-

5 “Espacio habitado en la vida cotidiana y la practica psicomotriz”, de Daniel Calmels. 3era. edición: Ediciones Novedades Educativas, Bs. As. 2001.

6 “Cuerpo y saber”, de Daniel Calmes. Capítulos de psicomotricidad. Ediciones Novedades Educativas, Bs. As. 2001.

gantes planteados, allá por el comienzo, siguen siendo validos.

Descubrir que en este trayecto, en este paso por el taller tenes puntos de coincidencia con otros, me hizo pensar que este es el camino para cambiar algunos modos de enseñar y aprender, si bien venia intentándolo desde ya hace un tiempo, este espacio, sin dudas reforzó mi postura en la docencia.

El hecho de reunirnos maestros, alumnos, profesores y coordinador, comprometidos todos en una misma tarea, fue todo un desafío. Pude evidenciar el mayor de los objetivos, la verdadera articulación puesta de manifiesto en el trabajo grupal, donde todos y cada uno de los integrantes fuimos protagonistas de un proceso de construcción en cuanto al marco teórico, la práctica docente, la reflexión , el aporte de ideas, el debate ,los acuerdos y consensos, la búsqueda de los espacios pertinentes a cada encuentro.

Los alumnos del Instituto tuvieron el acceso a una experiencia innovadora, desde otro lugar en este su primer encuentro con la escuela, vivenciaron otro papel del docente, del alumno y del aprendizaje. También el romper con las estructuras, permitirse ser parte, abandonar por momentos el rol de alumno para tomar el de docente, ir y venir todo el tiempo.

Cada encuentro fue aprovechado al máximo, la sensación de que el tiempo era poco cada vez que estábamos juntos hacia notar que sonaba a algo diferente, poco a poco entendimos que si, en verdad compartíamos nuestras posturas, nuestras utopías, nuestras ganas y deseos por cambiar y hacer cosas nuevas. Coincidíamos en un tiempo y espacio, nos entendíamos.

Lo bueno de esta experiencia es el ingreso a las aulas con otra mirada, desde lo positivo, no desde el problema ni la falta, sino desde el deseo de

hacer algo diferente, de ofrecer posibilidades de transformar lo cotidiano, disfrutar, sentir y aprender con otros en espacios flexibles, abiertos.

Permitirnos salir del formato escolar desde todos los lugares, dejar a un lado la imagen acartonada, estereotipada del docente.

El re-pensar nuestras prácticas educativas en este espacio de taller, sirve para ver lo poco o mucho que ofrecemos como docentes, y por que. Ni mejor, ni peor, diferente.

Producir pedagógicamente tal como lo expresa el taller es brindar herramientas para construir nuestro propio camino para ponerle al saber un sello propio. Porque como decía Frank Openheimer... "solo las cosas que descubrimos por nosotros mismos, son realmente nuestras, aunque otras personas las hayan descubierto antes" ... ⁷



⁷ Frank Openheimer, fundador del museo de percepción, ciencia y arte The Exploratorium, San Francisco, California.

· Construyendo nuevos significados

¿Qué sucedió en los primeros encuentros de los trayectos de producción pedagógica?

Se produjo una labor orientadora que provocó movilización en cada uno de nosotros agilizando el pensamiento.

Todas las ideas y las propuestas estuvieron expuestas en la mesa de trabajo, hubo análisis, planteos y replanteos. Funcionó como un espacio de aprendizaje colectivo y de interacción lo que luego debíamos llevar a la escuela.

Trabajamos desde el plano lúdico que como bien sabemos no es un momento de “entretenimiento” sino de acción y participación, desde lo experimentado, el conocimiento. Un conocimiento desde el plano de la acción de las alumnas y de nuestros pares.

Comenzamos trabajando en grupo y finalizamos conformando un “equipo”, vivenciando el rol de un buen coordinador.

LAS ACCIONES CREATIVAS NO SON LA SUMATORIA DE MUCHAS PROPUESTAS, en este campo se produjo una acción “DIFERENTE” conformada por el aporte de muchas ideas.

Podríamos definir este espacio como UNA PROPUESTA HIBRIDA...LA RESULTANTE DE LA CONJUNCIÓN DE MUCHAS DIFERENTES.

Como bien sabemos:

HAY INFINITOS PUNTOS DE VISTA...E INFINITOS PUNTOS DESDE DONDE VER



Jackson Pollock

¿Cómo definir el trabajo realizado?

Fuimos construyendo NUEVOS SIGNIFICADOS.

COMO EL PUNTO INICIAL DE UNA LINEA. Una línea “sensible” que nos permitió ir contorneando cada uno de los sujetos y sus respectivos planteos, para transformarlos en acciones, que serán sin duda algunas instancias de un proceso. Una línea que podemos saber de donde partió pero aún hoy no podemos decir donde finalizará. Una línea con interioridad que demuestra la interioridad de los que hemos participado, y nos permite entramarnos. Una trama tan compleja como rica en experiencias, vivencias y necesidades. Una trama que por espacios encuentra puntos de conexión y luego se separa para encontrarse con otros puntos de la trama.

Una trama llamada trabajo en “equipo”

Un trabajo de equipo planteado como TALLER, UNA IDEA... MUCHAS IDEAS, UN APORTE... que hace surgir MUCHOS APORTES y por ende UNA PROPUESTA, EN LA MESA DE DEBATE PARA QUE TENGA MUCHAS ARISTAS QUE IDENTIFIQUEN LAS IDEAS DEL GRUPO.

UN PLAN DE ACCIÓN, UNA IDENTIFICACIÓN, UN JUEGO ESTRATÉGICO PARA QUE TODOS CONSTRUYAMOS UNA BUSQUEDA REITERADA A TRAVÉS DEL PLACER. ¿QUÉ ES ESTO SINO UN APRENDIZAJE?

En cualquier espacio, grande o pequeño, con ventanas o sin ellas con más o menos elementos, con mucha imaginación, con capacidad de asombro, con el imaginario colectivo, sin estructuras las dimensiones se multiplican.

De esta manera se implementaron estrategias jugando, con inteligencia emocional, creando un nuevo espacio, modificando otros, dejando crecer la inventiva de todos y cada uno de nosotros.



Jackson Pollock

Cuesta ponerle un orden a todo esto, esta cascada de encuentros cargados de incertidumbre, que nos fue acumulando, actividades experienciales.

A veces con cierto reparo “a no saber”, “a no poder”, “a no alcanzar”... Sin embargo a mi juego me llamaron a trabajar desde un escenario caótico. Siempre he considerado que es hermoso trabajar desde este espacio, no por considerarlo un desorden, sino porque me permite tener un “orden diferente”. Y como un boceto en el plano, las propuestas se plantearon, se modificaron, se dibujaron y desdibujaron sin perder “al decir de Miguel Ángel: la idea en mente”.

Y fuimos trazando líneas que se transformaron en acciones, les fuimos dando texturas al necesitar verlas y palparlas...

Las formas de las propuestas comenzaron en un plano donde tenían dimensión y cierta altura para así tomar corporeidad en la acción-

Los grises fueron gradando se hacia el color de la acción, las tramas se fueron abriendo paulatinamente, descubrimos el tinte del juego, que se fue iluminando con la actitud de cada una de nosotras.

Y a nuestra manera, con figuras y abstracciones fuimos garabateando nuestra obra. La pusimos en el espacio áulico como una hermosa “instalación” donde cada “que” y cada “quien” estaba donde debía estar para reconocernos, recorrernos, siendo partícipes en este camino donde hoy mirando un escaso tiempo atrás descubrimos que comenzamos a dejar nuestra impronta...nuestra huella, nuestro trazo.



· Voces e imágenes de los Talleres de Producción Pedagógica: Un análisis desde el pensamiento docente.

A modo de presentación

Los docentes otorgan un sentido a la práctica escolar porque su pensamiento estructura los modos de acercarse a la realidad educativa. El pensamiento se organiza a través de las expectativas sociales asociadas a representaciones de la práctica educativa. Las mismas, son conformadas por las percepciones internalizadas durante la trayectoria escolar como alumno, la formación académica como docente y la experiencia de una práctica singular.

El Taller de Producción Pedagógica como espacio pedagógico congrega el pensamiento de diferentes actores del sistema educativo, y dispone para interactuar identidades que sellan formas de intervención particular.

Este texto pretende transparentar la escritura trazada por un TPP focalizado en un 6to año de una escuela primaria de la ciudad de Esperanza, y, al mismo tiempo, habilitar lecturas de la experiencia a través de expresiones que hacen visible el pensamiento de las alumnas del profesorado, los docentes a cargo del grupo, la profesora del instituto de formación y la coordinadora.

Los cimientos de la trama

El ejercicio de reflexión sobre el pensamiento docente, marco elegido para atravesar la escena de los Talleres de Producción Pedagógica, permite reflexionar sobre lo instituido y lo instituyente en los modos de acercar-

se y gestionar pedagógicamente lo escolar.

Las representaciones de los docentes acerca de las categorías vinculadas a las prácticas educativas se tensionan pudiendo adoptar el pensamiento una estructura de diálogo o contraste con los contextos pedagógicos en los cuales se inscriben.

La comprensión de la trama de los TPP, pone en escena la dinámica que imprime la práctica educativa, que legitima demandas, establece preferencias para atender y la mejor manera de hacerlo. Al mismo tiempo, se reconocen las convicciones, creencias, teorías implícitas y supuestos de cada uno de los participantes, que actúan como criterios pedagógicos al leer la práctica porque le dan sustento a las decisiones cotidianas. En este sentido, los Talleres de Producción Pedagógica, se presenta como ámbito para repensar los discursos institucionales y las miradas que en ciertas oportunidades solidifican certezas indiscutibles

Según Moscovici (1.986):

La vida de las representaciones se revela como una vida de memoria... Pero las experiencias, las palabras y las imágenes del pasado, ausentes en suma, no son experiencias de las palabras y de las imágenes muertas, difuntas, sino que continúan actuando y envolviendo las experiencias, las palabras y las ideas presentes.”¹

La memoria latente en las representaciones se hace explícita en los discursos porque contribuyen a la construcción de lo que se habla, se piensa y se actúa. La reflexión sobre los discursos invita a identificar sobre quienes se enuncian, en que condiciones y contextos de los cuales provienen.

1 MOSCOVICI, Serge. Psicología Social II .Pensamiento y vida social.Psicología social y problemas sociales. Barcelona : Paidós,1993

En este sentido, tienen lugar interrogantes que movilizan la búsqueda: ¿Cuál es la memoria viva de los docentes acerca de las situaciones de enseñanza?

¿Cómo construye y expresa las representaciones que viven en su memoria el docente? ¿Cuáles son las representaciones que circulan habitualmente en el curriculum escolar? ¿Qué lugar tiene las dimensiones del aprender en los discursos, las narrativas y textos de la cotidianeidad escolar?

Los discursos cimientan subjetividad y transmiten símbolos. Las imágenes y voces fluyen en la narrativa como forma de entender y transmitir cultura. La lectura del texto escolar es la síntesis entre teoría y práctica expresada en palabras.

El vínculo aprendizaje-enseñanza instituye un núcleo para ser analizado con el objetivo de entender el pensamiento de los docentes al triangular discursos, narrativas y prácticas docentes. A través de estas manifestaciones, los docentes construyen un marco de interpretación que les permite abordar las experiencias de aprendizaje de los alumnos.

Así, la necesidad de revisar las concepciones implícitas en criterios y estrategias docentes, permite de este modo configurar la propuesta de una cultura escolar por medio de los TPP.

Cuando se trata de romper el hielo...

El inicio del emprendimiento, reúne a un grupo de personas vinculadas de algún modo con la docencia. Como todo encuentro, implica conocimiento, planteo de interrogantes, dudas, inquietudes y la mirada del otro como alteridad que desafía y convoca al mismo tiempo.

La novedad de la propuesta genera más incertidumbres que certezas. Desde ese espacio situado se combinan intervenciones de la coordinadora que tiene objetivos claros: movilizar la dinámica del taller e instalar la concepción de producción pedagógica atravesada por los múltiples lenguajes.

Así, cada encuentro se convierte en un lugar que debe ser habitado por cada uno de los participantes como potencial de sensaciones y de creación. En un primer momento, la prioridad es sentir que se es un sujeto de expresión y comunicación, por lo tanto, la propuesta convoca a adoptar una postura física y mental flexible y en movimiento constante. El conocimiento mutuo, el reconocimiento de posibilidades y limitaciones, el pensamiento divergente se promueve desde una secuencia de actividades.

Luego, se piensa sobre los modelos pedagógicos que dieron su impronta en la formación de cada integrante y se revisan los esquemas habituales de proceder con el sentido de reestructurar el pensamiento para abordar las futuras estrategias.

También, se hace foco en el concepto de operaciones mentales para diseñar las intervenciones adecuadas a la problemática elegida. Desde esta categoría, se analizan los procesos de aprendizaje y se planifican las actividades para estimular su desarrollo.

Además, constituye una preferencia comprender los múltiples lenguajes posibles para comunicar un texto, de este modo, se crea la exigencia de percibir y transmitir la realidad desde códigos que integren la palabra, los sonidos, los gestos, las texturas, los aromas, los colores, los signos y símbolos.

En esta instancia muchas frases hacen eco: “¿voy a poder? ¡No termino de entender! ¿Hacia dónde vamos? ¡A mi esto me exige mucho! Así,

algunos flaquean y otros se fortalecen, en un encuentro se avanza y en otro se retrocede, unas semana se siente el enriquecimiento y en otras la parálisis. Pero, el grupo sigue adelante con una base sólida en la actitud de respeto que permite intercambiar críticas constructivas. Las autoevaluaciones comienzan a circular, y, entonces, se acerca la mirada del otro que muestra el lugar desde donde cada participante construye el taller. Esta reflexión introspectiva, hace que se vuelvan a encauzar las acciones hacia la meta, con ritmos diferentes pero con la articulación de esfuerzos.

En busca del eslabón perdido

Las voces de las docentes a cargo de los grupos escolares, haciendo eco de lo que perciben cotidianamente, ponen a consideración las dificultades en la comprensión lectora de los alumnos de 6to año para intervenir desde el TPP con una estrategia superadora.

Para comenzar el abordaje del mismo, se realiza un trabajo investigativo acerca de los elementos implícitos del problema: etapa evolutiva de los alumnos, análisis del contexto en el cual están inmerso los niños, conocimientos previos necesarios para poder comprender un texto, operaciones cognitivas y creativas que se ponen en juego en la comprensión textual y la lectura correspondiente a los NAP de segundo ciclo. La socialización del marco teórico explicitado por las alumnas del profesorado se constituye en un elemento de diálogo colaborativo entre los diferentes actores y se expone cierta “seguridad” porque alumnas en formación y docentes se encontraban respaldadas por las “teorías” que iban a guiar el trabajo de intervención.

Así, la teoría aportada por las disciplinas: didáctica, psicología y la lengua

como especialidad se convierten en refugio, porque lo tradicional aparece como encuadre que marca el camino.

El diseño de la estrategia adquiere color porque el marco teórico y la elección de un contenido de enseñanza ponen en foco una estructura conocida habitualmente. De la salida de estos encuentros, la claridad se percibe en la consigna “debemos pensar estrategias para que los alumnos aprendan a comprender textos de otro modo”; “trabajaremos sobre el sistema solar” con imágenes, sonidos, poniendo el cuerpo, es decir, utilizando múltiples lenguajes. El pensamiento gira, hay que buscar dinámicas que pongan en juego otros modos de comunicar a partir de un tema

Pero, un nuevo tiempo de taller irrumpe el convencimiento. Como todo proceso de construcción, el pensamiento docente entra en crisis, porque aquello que estaba firme, vuelve a desestabilizarse. La intervención estratégica de la coordinadora, con una experiencia sensibilizada, donde el espacio cósmico se hace palpable con la ambientación del lugar de encuentro del taller, donde frasco con aromas y sabores nos invitan a imaginar mundos posibles. Donde los cuerpos, los lugares, los tiempos y el aprendizaje entran en escena haciendo que las sensaciones provoquen a los esquemas cognitivos, generando un estremecimiento que se verbaliza en “no era lo que pensábamos”, “debíamos pensarlo desde el sujeto como aprendiz y no desde el docente como conductor”. El giro que en un principio se visualiza como un cambio importante, todavía está enquistado en un enfoque centrado en el docente que ubicaba al alumno como receptor de decisiones, mientras que, el giro debía ser mayor, las competencias cognitivas, creativas y comunicativas se constituyen en los ejes que movilizan las intervenciones docentes.

Cuando la obra se pone en escena

Comenzar a interactuar con el grupo de alumnos a partir de las estrategias diseñadas, coordinadas y preparadas implica aprender en situación. Los sujetos, alumnos de 6to grado, se convierten en desafíos visibles, que ponen a prueba el pensamiento docente.

El patio de la escuela se transforma en el espacio cósmico virtual, los cuerpos de los alumnos se transforman en planetas y naves espaciales, las consignas buscan delimitar alternativas de búsqueda: “podemos comunicarnos”, “debemos hacerlo en silencio”, “es posible brindar información a los compañeros para resolver la situación”.

De regreso al aula, el diálogo entre el grupo de alumnos de 6to año, y el equipo de TPP -los alumnos del profesorado, el maestro a cargo del grado, la profesora del profesorado y la coordinadora- proponen repasar la experiencia. Una frase muy clara y precisa, de un alumno al momento de evaluar la estrategia implementada se convierte en el disparador que moviliza significativamente el pensamiento del equipo de Taller:

“No aprendimos nada, solo jugamos”.

La proposición, se transforma en eje de reflexión sobre la práctica, y como tal en un principio origina sensación de frustración, pero, la angustia desencadenada se edifica como una situación valiosa para reestructurar el pensamiento a través del intercambio de miradas y voces de los actores.

La metáfora de Frankenstein Educador de Philippe Meirieu (1.998) da luz a la observación con la siguiente afirmación:

“Reconocer que aquel que llega como una persona no puede ser moldeada a mi gusto, o que sea lo que yo nunca pude ser. Es inevitable y saludable que alguien se resiste a aquel que lo quiere “fabricar” ... aceptar que la transmisión de saberes y conocimientos no se realiza nunca de modo

mecánico y no puede concebirse en forma de una duplicación de idénticos como la que va implícita en muchas formas de enseñanza. Supone una reconstrucción, por parte del sujeto, de saberes y conocimientos que ha de inscribir en su proyecto y de los que ha de percibir en que contribuyen a su desarrollo”.²

Así el juego marca un desafío como estrategia y pone en evidencia las marcas de las prácticas escolares con estructuras donde el aprender es escuchar y escribir, mientras que, la dinámica lúdica se la ubica como ámbito ajeno a lo escolar o un pasa tiempo que no genera aprender.

Y, se continúa avanzando, la resolución del ejercicio de la NASA, ubica a los alumnos en situación de tomar decisiones con criterios y paralelamente debatir las elecciones más convenientes. El compartir un video sobre Walli, ingresa la ficción y los sentimientos a través de un personaje que emociona. Los rincones de periodismo, fotografía, teatro, los circuitos del detective lunático para descubrir enigmas y descifrar códigos, la construcción de naves para lograr objetivos de desplazamiento, lecturas de textos, son las presentaciones que se integran en cada aplicación de la estrategia.

Esta instancia, de planificación, análisis y reflexión sobre la práctica, fue una ocasión para vivenciar como todo taller lo que es producir pedagógicamente intervenciones docentes en el día a día escolar.

Cuando el espejo nos refleja...

La mirada de los TPP, luego de recorrer un trayecto inicial y experimental, hizo traslucir en la evaluación, el pensamiento docente en sensaciones e

2 Meirieu, Philippe (1998) Frankenstein Educador. Barcelona: Laertes.

ideas compartidas:

Se siente que

...se logra una propuesta interesante que genera en los alumnos posibilidades de aprendizaje y de expresión.

... hay escenas que desafían para repensar la práctica educativa y reforzar intervenciones.

...los pensamientos necesitan superar la opresión de las circunstancias.

... el equilibrio interno como grupo ocupado en el aprendizaje es el motor de avance.

... la integración de roles favorece ser parte de la propuesta.

Se Piensa que

... la fuerza de un plan no respalda la actitud en situación.

... la estrategia sellada por lo racional requiere dinamismo en lo espontáneo de la escena.

... el cuerpo tiene "vida"; es el vínculo con el medio, debe sentir, actuar y expresarse.

... el tiempo es una oportunidad

... el espacio es una ocasión

... el aprendizaje no es sólo la respuesta de los alumnos que se ajusta a las expectativas- formatos sino que incluye sus respuestas que desequilibran y provocan.

Bibliografía:

Meirieu, Philippe (1998) Frankenstein Educador. Barcelona: Laertes.

MOSCOVICI, Serge. (1.993) Psicología Social II .Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona : Paidós

SHAVELSON, R. Y STERN,P (1.983) "Investigación del pensamiento del profesor: sus juicios, decisiones y conductas" En GIMENO SACRISTAN Y PEREZ GÓMEZ, (eds) La enseñanza su teoría y su práctica. Madrid: Akal



· Juegos desconcertantes

Cuando en el jardín recibimos la invitación a participar del Taller de Producción Pedagógica, vinieron a mí recuerdos de un taller de reflexión sobre límites al que pertencí cuando aún era una estudiante, hace ya más de veinte años. Aquel tenía algunos puntos en común con esta propuesta: estábamos integrados alumnas del Instituto, docentes de Nivel Inicial en actividad, nuestra profesora de prácticas (la gestora de la iniciativa) y un profesional de la psicología; pero en aquel entonces, nos habíamos constituido por fuera de las estructuras oficiales.

La valoración recibida en ese taller, la escucha respetuosa por parte de quienes eran profesionales de mucha trayectoria, la necesidad de expresar con la mayor claridad posible mis reflexiones y el coraje requerido para hacerlo desde mi lugar de estudiante, acompañan aún mi práctica docente. Ahora tenía la oportunidad de vivirlo desde otro lugar.

Comenzamos el taller contra reloj, bastante más tarde de lo que estaba previsto.

Al principio, no veíamos claramente cuál debía ser nuestro trabajo dentro de los TPP, pero si bien esto desestabilizaba o confundía un poco, también ofrecía la posibilidad de pensarlo y concretarlo de muchas maneras.

En ese proceso hubo desencuentros y desilusiones, pero la confianza empezó a sanar a partir de plantear (con cuidado, con intención de no faltar el respeto) las expectativas diferentes.

Y la respuesta recibida (el dar la bienvenida a la crisis como nuevo punto

de partida) hizo que el círculo se cerrara y se generara una energía llena de compromisos que enriqueció notablemente algunos vínculos.

Nuestra problemática (tuvimos que trabajar duro para acotarla) planteaba que en una sala de Nivel Inicial había un grupo de niños que monopolizaba la palabra y no escuchaba al resto que con poca fuerza defendía su derecho a la expresión.

En nuestro TPP se presentaba una problemática semejante. Quizá algunos tomábamos la palabra con más protagonismo, y otros parecían no terminar de comprometerse.

Una vivencia de juego como adultos -no como si fuéramos pibes- nos da el punto de partida para nuestra propuesta de resolución de la problemática.

Nuestro coordinador nos propone un ejercicio -un juego- con una partitura escrita de manera diferente. No tenía notas musicales ni el clásico pentagrama. Parecía más sencilla de leer e interpretar (por lo menos para mí que de música sé poco).

Trajo cotidiáfonos de distinto tipo y nos agrupamos según el instrumento elegido. Cada grupo era el encargado de interpretar una parte de la partitura que se intercalaba con las otras. La secuencia se repetía varias veces. Y jugando, como adultos, realizamos una pequeña obra musical.

Fue hermoso el trabajo de ajustar intensidades con los del mismo grupo y sincronizar los momentos con los de los otros.

Nos reímos. Lo disfrutamos. Lo hicimos de nuevo mejorando la versión.

Quizá por estar tan relacionado con nuestra problemática (es un juego

en el que hay que tomar y ceder “la palabra,” estar atento al otro, esperar turnos) o por lo intenso y placentero de la vivencia, lo cierto es que el ejercicio se me quedó en las ganas.

Busqué entonces bibliografía relacionada con juegos concertantes para niños. Armé un bosquejo de una serie de actividades que se complejizaban y lo llevé al taller.

En plenario sometimos la propuesta a un interrogatorio: ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Quiénes? ¿Con qué? ¿Para qué?

Fuimos armando las respuestas, ajustando, mejorando y enriqueciendo la idea inicial. Realizamos pruebas entre nosotros de algunos momentos de la secuencia gestada. Aparecía el entusiasmo. Estábamos por dar una respuesta a la problemática sobre la que trabajábamos.

El tiempo disponible nos empujaba.

Elegimos el día para realizar el trabajo y acordamos responsabilidades entre los integrantes del Taller que estábamos presentes. Iríamos a mi sala; constituida por veinticinco niños de sección de cinco años.

Cuando una abre la sala ofrece todas sus seguridades a las críticas. No es lo mismo lo que resulta de la autoevaluación que lo que otros pueden ver... Entonces yo estaba dispuesta pero nerviosa.

Teníamos mucha tecnología puesta al servicio del registro de la experiencia: filmadora, cámara fotográfica, netbook, grabador digital...

Éramos en total siete adultos en la sala (tres estudiantes del Taller, nuestro coordinador, mi practicante, una observante que comenzaba ese día y yo)

¡Y los chicos como si nada!

Repasamos lo que sabían acerca del por qué de esas presencias (humanas y tecnológicas) en la sala. Lo tenían claro. Y entonces, ¡a jugar!

Les propusimos que buscaran sonidos que pudieran hacer con su cuerpo. Una dinámica conocida por ellos consiste en que uno muestra y los demás tratamos de imitar. Luego otro muestra. Así lo hicimos.

De las propuestas elegimos un sonido hecho con la boca (como un chasquido), otro hecho con las manos (un aplauso) y uno con los pies (un zapateo). Básicos. La idea no era complicarlos con eso. Lo importante era la organización que le diéramos a esos sonidos.

Decidimos el orden de los sonidos a producir y lo hicimos a grupo total: “todos hacemos primero un sonido, luego el otro y el último”.

Salió bien. Entendieron el mecanismo.

Entonces realizo en unas hojas, dibujos que representen a cada sonido (una mano para el aplauso, un pie para el zapateo y una boca para el chasquido).

Cambiamos el orden en que produciríamos cada sonido e incorporamos un silencio (con una hoja vacía).

¡Salió muy bien!

Luego nos dividimos en pequeños grupos. Cada quien integraba el grupo del sonido que más le había gustado.

La complejidad estaba dada en que mientras un grupo ejecutaba, los demás, permanecían en quietud y haciendo silencio...

¡Salió genial!

Lo hicimos otra vez y nuevamente incorporamos el silencio.

¡Contundente!

¡Resolución impecable!

¡Los chicos estaban tan atentos y comprometidos!

Me sentí orgullosa.

Satisfecha.

¡Feliz!

Pero, aún a la distancia, me invade un cierto desconcierto.

En parte siento que fracasamos.

Me queda el sinsabor de la falta de comentarios espontáneos por parte de los integrantes del Taller con quienes finalmente, realizamos el trabajo en la sala.

No sentí el entusiasmo que a mí me embargaba.

Me hubiera gustado compartir qué cosas resultaron más conmovedoras para los demás, qué cosas hubieran hecho distinto.

Nuestro tiempo de TPP se terminó y creo que no pudimos sentirnos unidos, comprometidos todos, debatiendo y democratizando la palabra.

Siento que el espíritu de taller estuvo ausente.

Quizá no comprendimos la oportunidad que nos tocaba protagonizar. No comprendimos quizá, que el encuentro entre estudiantes, docentes y formadores de formadores trabajando juntos, no es cosa de todos los días. Y lo dejamos ir.

O quizá -¡no quiero darle la espalda a la esperanza!- las huellas que este taller dejó en cada uno de los que participamos, se manifiesten de diferentes maneras y en distintos tiempos. Y a la vuelta de la esquina -y aunque ninguno de nosotros esté para ser testigo- vuelva como recuerdo, acompañando las nuevas vivencias.

· Problemática: la inclusión vivencias

A la hora de escribir se hace difícil centrarse en un tema sin tentarse e irse por las ramas. Pensando, en como hago, de que escribo ,elegí contar mis vivencias.

Cuando hablo de vivencias, me refiero a que sentimientos ,acciones y estados de ánimo marcaron mi trabajo en esos días.

Bueno manos a la obra, espero que disfruten al leer como disfruto yo al escribir. Gracias.

Primer día, que día, suena el teléfono; la vice directora de manera insinuante y sutil, nos convence de lo importante y fructífero que será, participar en los ttp ya que abrimos las puertas al afuera y nos permitimos que alguien más vea lo que hacemos a diario.

Opinión y pensamientos encontrados. Tiene razón, pero más trabajo, que horario, será útil. Con muchas expectativas y sin saber para que vamos, Comienzan los encuentros de los miércoles.

Y si, parece que me va a gustar mucho, pero me preocupa el cómo, el que vamos a hacer, y lo peor, no tengo respuesta a la primer pregunta eje de los encuentros.

_ Haber, cuéntanos que problemática nos dirías vos que podríamos encarar ,y ver de resolver o buscar posibles estrategias que sean factibles de aplicar en búsqueda de resolver dicho problema .Tiene que ser un problema que abarque a varios nenes.

En mi cabeza como un flash recorro y escaneo, problemas, nenes, busco, me pregunto, respondo, no ,pero no puedo no tener problemas, estoy en problemas.

_ AHHHHHHHHH, SOCORRO .Pienso la respuesta y digo.

_ y no, no tengo problemas.

Que problema, primer gran problema, debemos buscar , en los día siguiente un problema y todos nos ponemos a opinar , se hacen visitas al aula regulares, concluimos, no hay un problema como de lectura , escritura, resolución de problemas.

Durante varios días, piensa que te piensa, se me ocurre que realmente lo que me quitaba el sueño, y me ponía mal, era la actitud de algunos nenes del grado que no se sentían cómodos, o bien con el momento que les tocaba transitar en el grupo.

Rápidamente, con un fuerte impulso de la profesora del grupo, Silvia , se logra redactar el problema y el alivio llega al grupo .Por supuesto en mi cabeza, todos los fin de semanas , piensa que te piensa y ahora qué hacemos . Y si parece que para mi era una permanente motivación, en esos días , solo pensaba en redactar un proyecto que me simplificara el trabajo en el aula , e incluyera, los contenidos, señorita contenidos y estrategias, a, pero si o si debía ser algo que atravesara la escuela, los tpp , y el problema.

Los encuentros se sucedían, y se iban perfilando las personalidad, estados de ánimos, gustos, disgustos, pero sobre todo una química , fuerte que hacía que todos sintiéramos que se podía , que juntos lo haríamos mejor, era fácil delegar y compartir, a pesar de que mi personalidad me jugaba en contra, me esforzaba día a día , se puede delegar y confiar en los compañeros ,me repetía.

Y si, se fueron armando las piezas del rompecabezas y logramos armar un trayecto un poco ambicioso, ya que el tiempo era escaso pero logramos, pensar, aplicar y trabajar en equipo.

No fue fácil, pero si hoy puedo decir que, sirvió para lograr perfilar un modo de afrontar dificultades, se puede y debe seguir intentando crear espacios donde la suma de esfuerzos dé respuestas positivas.

Soy consciente de que me faltó más tiempo, pero sin lugar a dudas, los días vividos dieron frutos muy positivos, y ni hablar del compañerismo, los momentos de cumplir, pasarnos los mensajes, concurrir a los eventos que surgieron fuera de la institución, el trabajo en otras instituciones y sobre todo el trabajo de los niños.

Bueno hasta aquí puedo escribir por ahora espero que no sea poco, pero en estos días estoy operada y mi nene enfermo.

Entonces... pasaban los días, las reuniones de los miércoles eran muy activas, nos habíamos propuesto aprovechar al máximo las horas compartidas, ya que contábamos con poco tiempo de posible encuentro y era necesario potenciar las ideas para que todos pudieran poner su granito de arena y no se sintiera mal al no poder concurrir a los lugares de encuentro que fueron: la escuela 38, y todos sus espacios posibles salón de actos, patio salón de clase, sala de computación, música y biblioteca; la granja esmeralda, la feria, la escuela secundaria privada.....

El recorrido intento lograr con la utilización de recursos electrónicos la captación de los intereses de la mayor cantidad de los nenes y su posibilidad de participación, que dicho sea de paso, logró gracias a la posibilidad de su uso, la inclusión de los nenes que hasta entonces se mostraban apáticos, molestos y dispersos.

Con las fotos que ellos mismos iban tomando se realizó un juego con tarjetas que se convirtieron en una especie de tarjeta informativa y recreativa, todos jugaban, todos descubrían el animal y, los nenes más intere-

sados fueron los que menos hablan a cotidiano, como que se les inyectó unas ganas de contar todo, sus fotos eran el motor y su interés llamó la atención del grupo ya que lograron descubrir una faceta que desconocían de sus compañeros y querían que formen parte de sus grupos y escuche decir :

-Mira Avelin ¡cuanto que sabe!

Al hablar de trayecto debo mencionar los planeados como proyecto didáctico: "ALGO OCURRE EN LA GRANJA"

ACTIVIDAD INICIAL

Dramatización: nos visita alguien muy especial y junto a ella jugamos todos juntos, los terceros y los nenitos de jardín, Sofía Margarita, una yacaré muy simpática pero muy rara, habla canta y juega a lo que la invitan.

Los nenes muestran mucho interés y se comprometen a llevarla a vivir junto con sus amigos, que mejor lugar que la granja LA ESMERALDA.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Investigamos por internet, en la biblioteca y consultamos a los grandes, ¿Qué animales viven en la granja, algunas características?.

Junto al profesor de música conocemos sonidos que podrían ser de diferentes animales y ¿Qué es el silencio?

Las docentes del instituto N° 8 nos cuentan cuento con susurradores, Jornada súper estimulante y aplaudida por todos.

Nos preparamos para ir a la granja, en una jornada asamblea nos comprometemos a hacernos cargo de algunas actividades, los nenes opinan gustosos y eligen que harán en cada momento del recorrido, lógicamente fue tentativo y cada grupo se hizo cargo de lo que prometió.

Ya en el recorrido a pesar de la lluvia, se pudo escuchar, ver, oler y disfrutar a pleno de la visita.

Actividades de cierre

En los días posteriores confeccionamos el juego con las fotos y jugamos mucho, los nenes propusieron hacer una galería de fotos, y dramatizamos una familia de monos, para lo cual preparamos mascararas.

Nos faltó un poco más de tiempo pero nos comprometimos continuar observando en especial a los yacaré amigos de SOFIA MARGARITA EL AÑO SIGUIENTE Y REGISTRAR SUS CAMBIOS DE CONDUCTA Y SU CRECIMIENTO.

En los encuentros finales todos pudimos contar nuestras vivencias, evaluar el dispositivo , el desempeño y el compromiso a futuro en el próximo trayecto.



· Susurros de un recorrido:

“El pensamiento no se expresa simplemente en palabras, sino que existe a través de ellas;(...)”¹

Antes de todo encuentro hay espera; y en toda espera hay expectativas y tensiones entre lo que uno imagina y lo que verdaderamente es.

Reconozco que el encuentro con los otros, el vínculo intersubjetivo y el uso del lenguaje es lo que nos hace humanos, pero para que todo eso suceda debe dar un tiempo y un espacio compartido, donde haya oportunidad de abrir otras oportunidades y esto es lo que sucedió aquí.

Al principio hubo conflicto entre los integrantes, dado que la implementación del nuevo plan modificaba muchos factores y el comienzo de los talleres después de la mitad de año generó una respuesta negativa por parte de los alumnos en formación docente.

Comenzó como una obligación más, un recorrido, un tiempo nuevo en un espacio nuevo; pero de a poco se fue transformando en una construcción de deseos, de sentidos, un ámbito de encuentro con la palabra ajena, con miradas y opiniones diversas, donde cada uno/a traía su propia historia y aportaba para el crecimiento de un trabajo con grandes expectativas.

Esta nueva grupalidad que construimos, esta nueva forma de hacer y crear un camino a partir de lo que ya está, pero no dejando atrás todo lo pasado; sino retomando, analizando, reestructurando, sumando las diferentes experiencias vividas, poniendo en juego estrategias, integrando lenguajes, incluyendo lo lúdico, imaginando horizontes posibles donde no hay un solo

1 Bajtin / Vigotsky; “La experiencia social en la producción de sentido”; Recom. Mirta G. Fernandez.

modo de desembarcar.

Por que siempre que demos valor a la palabra ajena y la escuchemos podremos encontrar lo diferente, aceptándolo y aceptando que no es fácil abrir la mirada y la escucha, que como todo en la educación es un desafío; al que debemos arribar en conjunto, con responsabilidad y alegría. Comprendiendo la importancia de nuestra intervención en la constitución de subjetividades, que a su vez, modifican la nuestra.

“Cuando uno educa esta metido hasta las pestañas en el trabajo por los otros.”²

Desde la postura tomada durante el taller cabe destacar que es necesaria la comprensión de la realidad desde el paradigma de la complejidad, entendiendo que el ser humano y sus acciones no son fragmentados o simples, sino que están relacionadas, integradas conformando una totalidad compleja.

Durante el recorrido de los talleres se fueron tejiendo tramas, redes de significado en las relaciones que se establecían; destacando el vínculo y su importancia pero sin dejar de lado el objetivo principal, que es la producción pedagógica en busca de generar cambios.

En este punto me gustaría acentuar que cada cambio no se da en modo aislado sino que forma parte de procesos donde cada una de nuestras intervenciones con una intencionalidad determinada generan consecuencias que no son buscadas.

“Siempre en la educación hay efectos que se dan por la coincidencia de variables, por una suma de causas. Lo que se produce, lo que se puede ver de esa producción es sólo una parte de lo que verdaderamente

2 Frigerio, Graciela; Segundo encuentro de “Trazas de Producciones Pedagógicas-Huellas de los TPP”.

se produce”³. Porque todo acto pedagógico produce una multiplicidad de efectos que se ven después, efectos no lineales.

Otra parte importante que se desarrolla durante el taller es la contextualización del problema, que se da en diferentes fases, primero desde la mirada y las palabras de la maestra se presenta la problemática y se discute el por qué ese es una problemática pedagógica. Luego algunos de los integrantes o todos van a conocer la institución y los alumnos destinatarios de las estrategias generadas a partir de la diversidad de aportes y la voz de todos. En este encuentro, todo lo que hasta ahora estuvo puesto en palabras se confronta con la realidad y en esa confrontación hay complejidad; dado que a partir de ahora se verá la problemática desde la mirada y la palabra de todos los integrantes, por lo que más elementos entran en juego de intercambio.

La educación es incierta, pero debemos comprender que el espacio escolar es un espacio de construcción de un mundo común donde todos los sujetos que intervienen lo modifican, significan y resignifican.

Es importante resaltar que el docente y su práctica de este modo se ven expuestos a el análisis y evaluación del grupo, lo que permite que se replantee su manera de trabajar para ver que es lo que modifica, lo que deja, lo que retoma,... este aporte de múltiples miradas desde experiencias de vida diversas al maestro le es ventajosa, dado que así puede pensar y repensar cosas que no ha notado antes; a pesar de que los verdaderos destinatarios de la producción pedagógica del taller son los alumnos, al maestro le es de gran ayuda para la resignificación de su práctica; donde una de las tareas más difíciles es la puesta en juego del cuerpo tanto del docente como el de los alumnos. Esta tarea pensada en conjunto a partir

3 Frigerio, Graciela; Segundo encuentro de “Trazas de Producciones Pedagógicas-Huellas de los TPP”.

de la negociación entre los participantes del taller ha dado y puede dar grandes resultados.



La imagen fue copiada de Internet:

http://www.rodin-web.org/works/1898_hand_god.htm

(On-line: 25/06/2011) Autor: Auguste Rodin

Elegí esta imagen para pensar la complejidad, no como una suma simple de elementos sino como una totalidad donde se tienen en cuenta los elementos y las relaciones entre ellos; donde su significado está atravesado por la subjetividad, la historia y el contexto del intérprete.



· Experiencias del TPP

Durante los primeros encuentros se realizaron actividades propuestas por la coordinadora que permitieron tanto a los alumnos del profesorado como docentes conocer este nuevo espacio, (pues el mismo generó incertidumbre en todos los integrantes), la modalidad de trabajo en taller, la importancia del trabajo colectivo en la resolución de un problema presente en las aulas de Nivel Inicial.

En los siguientes encuentros, se tomó conocimiento sobre los conceptos de TPP, objetivos, roles y tareas de cada uno; esto permitió esclarecer a los participantes el trabajo que se intentaría desarrollar en el taller.

De esta manera los integrantes del TPP comenzamos a intercambiar ideas y opiniones, aportando experiencias sumamente valiosas que permitieron poner al descubierto las problemáticas educativas que subyacen en las prácticas áulicas de Nivel Inicial; de este modo los docentes de Nivel Inicial coincidieron que la mayoría de los niños evidencian una falta de escucha atenta y sostenida lo que dificulta efectuar la comunicación con el otro; además quienes participan activa y espontáneamente de las conversaciones grupales son siempre los mismos, los demás son meros espectadores y, en otros casos se dispersan fácilmente sin atender a la temática tratada.

Para comprobar dicha problemática se observaron dos secciones de 5 años del Jardín de Infantes N° 28 “Libertador Gral. San Martín”.

En el día y hora convenida, las alumnas del profesorado se presentaron en el Jardín dispuestas a observar y constatar la problemática tratada en el taller.

En el encuentro siguiente se comentó con todos los integrantes del TPP

lo observado durante el transcurso de las actividades desarrolladas en cada sección y se consensuó necesaria una nueva observación pero planteando actividades que permitan verificar en forma más clara la problemática.

A partir de esta instancia y durante varios encuentros se organizó una serie de preguntas sobre la problemática que presentan los alumnos del Nivel Inicial. Los interrogantes fueron ¿Qué cosas no pueden lograr los alumnos? ¿Quiénes son los destinatarios? ¿Dónde se encuentran? ¿Qué dificultades evidencian?

De esta manera, a partir de interrogantes como ¿Con quiénes? ¿Dónde? ¿Qué? se comenzó a formular el enunciado de la problemática sobre la cual se continuó el análisis e intercambio de opiniones para reformularla y definirla de la siguiente manera:

El 50 % de los alumnos cada sala de las secciones A y B del Jardín de Infantes N° 28 “Libertador Gral. San Martín” presenta dificultades en

- La resolución de consignas planteadas en forma oral al grupo.
- La participación activa en conversaciones grupales y coherentes con relación al tema desarrollado.
- La comunicación y expresión verbal, evidenciando en algunos casos, un vocabulario pobre.

Luego de definir el problema los alumnos del profesorado propusieron y explicaron las actividades posibles a desarrollar en una nueva observación. Las docentes de Nivel Inicial plantearon la importancia de tener en cuenta la unidad didáctica que se estaba desarrollando. Teniendo en cuenta esto se plantearon varias propuestas, de las cuales se decidió entre los integrantes del TPP presentar dos videos en cada salita, uno de animación

y otro documental (relacionados con la unidad didáctica). Para la organización de las actividades de manera más operativa se distribuyeron tareas.

Los alumnos se encargaron de la búsqueda de videos de corta duración (de animación y documental) que fueron observados por todos los integrantes del TPP. Como no se encontró un video documental acorde a la edad e interés de los niños se decidió entre todos los integrantes optar por la narración de un cuento. Las docentes de Nivel Inicial propusieron seleccionar textos de la biblioteca del Jardín, pues esta cuenta con numerosos y valiosos ejemplares. Los alumnos del profesorado se encargaron de buscar los cuentos seleccionados y buscaron el video que se grabó en un DVD para proyectarlo por televisión en el jardín.

Los alumnos del profesorado realizaron una segunda observación en el jardín llevando a cabo las actividades propuestas por todos los integrantes con el objetivo de poner en evidencia la problemática que presentan los alumnos de Nivel Inicial del Jardín de Infantes N° 28. Como resultado de ello los alumnos comprobaron que algunos niños se dispersaban y molestaban a los compañeros y un reducido grupo participó activamente de la actividad mientras el resto permanecía en una actitud pasiva.

La presentación del video no pudo llevarse a cabo tal como se había propuesto por un inconveniente al presentar los recursos, pues fue por falta de comunicación ente las alumnas integrantes del taller. Esto fue analizado en el TPP lo cual resultó positivo, pues permitió comprender la importancia de la responsabilidad al asumir una tarea cuando se trabajo en equipo, reflexionar sobre la responsabilidad de cada uno de los integrantes como así también poner en palabras el conflicto, expresarlo, compartirlo para buscar solución en forma conjunta.

Posteriormente todos los integrantes del taller buscamos información so-

bre “operaciones mentales” que luego se analizó en el taller.

Como la problemática se basó en: **la situación comunicativa, la oralidad, la autonomía y seguridad** esta información nos permitió esclarecer algunos conceptos y saber que operaciones mentales serían necesarias privilegiar en los alumnos.

La elaboración de la estrategia se basó en una acción determinada y se consideró el Proyecto “Feria Artesanal” que se estaba desarrollando en las secciones de 5 años.

Se plantearon varias propuestas, entre ellas, la más conveniente para la problemática seleccionada fue *la teatralización*, que constaba de dos instancias: la actuación (representar situación de ventas) y la publicidad de productos (propaganda).

Debido a problemas ajenos al taller (paros gremiales, feriados, asuetos, etc.) hubo que realizar recortes, seleccionando y modificando la primera instancia. Se acordó entre los integrantes del TPP desarrollarla a través de “la teatralización”.

De acuerdo a la problemática, los objetivos propuestos fueron: *favorecer el desarrollo de la oralidad, saber situarse en una situación comunicativa con confianza y seguridad*, las operaciones mentales seleccionadas fueron: receptivas, retentivas, reflexivas, creativas y expresivas simbólicas. Con estas operaciones se trató de poner en juego el lenguaje oral y visual a través de la interacción entre sí ya que los niños deben expresar ideas y elaborar preguntas basándose en lo observado de una experiencia directa y de fotografías.

La puesta en práctica de la actividad requirió la adecuación del espacio físico, para ello se prepararon diversos materiales didácticos a fin de ambientar la sala como un estudio de televisión; se asignaron roles y funcio-

nes de los actores (participantes, coordinador, jurado, camarógrafos) y se determinó el tiempo para la organización y realización de la tarea.

La propuesta consistió en proponer a los niños imaginar que la sala es un estudio de televisión donde participarían de un programa de preguntas y respuestas llamado: **“1, 2, 3 ¿ADIVINA QUÉ ES?...”**

Para implementar la estrategia, el grupo del taller fue aportando ideas y tomando decisiones en conjunto sobre: el día y hora a llevarse a cabo, las reglas del juego, roles que cumplirían alumnos y docentes, quienes participarían, distribución de tareas, confección de materiales, etc. Todos y cada uno de los integrantes del taller cumplió con su parte, para tal instancia se utilizó el blog TPP creado por la coordinadora que resultó muy útil.

Previo a la implementación de la estrategia y tal como se había pactado se preparó y ambientó la sala violeta como si fuera un estudio de televisión; al ingresar los niños se mostraron asombrados, entusiasmados y observaron todo cuanto había.

Durante la puesta en escena, los niños prestaron mucha atención a la explicación del juego y, para dar un ejemplo las docentes del Jardín hicieron una muestra del mismo; rápidamente comprendieron la técnica del juego haciendo preguntas referentes a las características del objeto a adivinar, pero lo que más les costó fue *escuchar* a los otros para no repetir y *consensuar* con todos para poder arriesgar.

Para los niños resultó muy agradable esta una nueva situación de aprendizaje que disfrutaron y favoreció en ellos la valoración del trabajo grupal y cooperativo, la participación activa en un clima de confianza, el respeto por el otro al ceder y tomar turnos y mejorar el vocabulario.

Luego de la evaluación del TPP respecto a la implementación de la estrategia, se consideró que este juego resultaría útil para abordar otras temá-

ticas con el mismo dispositivo.

Para los integrantes del TPP este espacio permitió trabajar en forma conjunta en la definición de un problema que ocurre en el aula. A la hora de identificar el problema para abordarlo fue importante distinguir el problema, evidencias y sus posibles causas. Esta distinción fue el primer paso para pensar en cómo abordarlo, definir los objetivos, elaborar un plan de acción como paso fundamental para solucionar “el problema”. Para que todo plan se traduzca en acciones concretas que se sostengan en la cotidianeidad del trabajo escolar, es necesario generar espacios de trabajo conjunto. Este espacio fue importante para docentes y alumnos porque permitió monitorear el curso del proceso ideando maneras de sortear dificultades en forma conjunta con los actores involucrados.



· La problemática de aprendizaje frente al pensamiento complejo.

Vivencias de un Taller de Producción Pedagógica.

*Para que quien sabe pueda enseñar a quien no sabe,
es preciso que quien enseña sepa que no sabe todo
y que quien aprende sepa que no lo ignora todo*

Paulo Freire¹

En los inicios del recorrido por el TPP el grupo de trabajo que integraba, se enfrentó con la dificultad para detectar y nombrar de manera clara y sencilla, una problemática de aprendizaje, de origen pedagógico, que aconteciera en la sala de preescolar asignada. La consigna era, que después de analizarla debíamos proponer y formular, entre todos los integrantes del taller, una estrategia didáctica que pudiera dar respuesta a la dificultad percibida, posicionándonos en que el aprendizaje, debía estar atravesado por los distintos lenguajes, espacios y formatos.

La maestra de la sala identificaba como problema el hecho, que sus alumnos “*eran muy revoltosos e inquietos*”. Empezamos a preguntarnos si ¿no era una característica propia de los niños de esa edad? ¿Si lo narrado, era realmente un problema de aprendizaje y por qué debíamos centrarla, en el alumno y no en una problemática de enseñanza? Después de mucho discutir, llegamos a pensar que tal vez no hubiese tal problema, pero sí dificultades en la enseñanza, y que tal vez, debíamos centrar nuestro horizonte, en las estrategias didácticas que empleaba la docente para mantener la atención de sus alumnos. Desde esta postura formulamos un

1 FREIRE Paula: Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI editores, décima edición, 2008.

dispositivo que pretendimos fuera innovador, al incluir las tecnologías de información y comunicación, a través de un guión escénico que elaborarían los alumnos de la sala de preescolar y la producción de un video, donde ellos mismos, fueron actores y cocreadores.

En el final del recorrido del TPP, y más aún a la distancia, sigue haciéndome ruido, los modos de pensamiento iniciales que transitamos y a partir de los cuales procuramos detectar el “problema de aprendizaje”. ¿Por qué consideramos solo una de las dimensiones puestas en juego? Nos centramos en el alumno, y excluimos al docente, a la escuela y hasta el Estado. Esta forma de pensar ¿no fue reduccionistas y simplista? ¿No pensamos el “problema” en términos monocausales o bicausales, sin considerar la pluri-causalidad y multi-dimensionalidad del mismo? Lo pensamos a partir del momento en que la maestra trajo la escena al TPP ¿pero consideramos el contexto específico, analizamos los procesos de construcción del mismo y el propio sistema causal? Considero que analizamos los actos, concibiendo a los efectos como causas, a través de la inmediatez de las acciones y no de los procesos que lo construyeron ¿Qué pasó con la complejidad de las dimensiones e instancias que se pusieron en juego en el marco del proceso de su propia producción? Cabe preguntar ¿por qué no nos dejamos interpelar por la subjetividad de los alumnos, del docente de la sala, por los fenómenos grupales, por la cultura institucional? ¿Por qué solo nos centramos en diseñar estrategias didácticas, destinadas a tratar de resolver la problemática de esos alumnos que *no prestaban atención*? Sin dudas nos costó comprender e identificar los componentes que producían o provocaban la “*situación problema*”, para desde allí analizarlo como “*caso*” singular, pero en el marco de la trama de producción y de la lógica de construcción del mismo, donde simultáneamente lo uno y lo

diverso, formaban parte de lo mismo.

En síntesis sería deseable terminar de separar las causas de los efectos y de evaluar a los efectos como si fueran causas, y dejar de pensarlos a partir de una relación lineal. Deberíamos ubicar a los actores en posiciones relativas como parte de los componentes de la trama de producción de las escenas, deberíamos desarticular lo complejo, para luego preguntarnos sobre cuestiones parciales que, siempre llevan a caminos equivocados, deberíamos dejar de separar y aislar el hecho educativo, que es por naturaleza complejo, para luego preguntarnos cómo integrar o articular lo seccionado. Habrá que abordar los problemas en el ámbito educativo, desde la complejidad, para procurar plantear alternativas de resolución y/o prevención de los mismos.

Los problemas no son de aprendizaje, o de enseñanza, son más complejos, son pedagógicos. Debemos aspirar a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista y reconocer lo inacabado e incompleto de todo conocimiento. Tenemos que poder mirar al otro desde su propia perspectiva, tenemos que alterar nuestra posición como docentes o alumnos de los profesorado respecto a la de los alumnos y tratando de que la escuela se adapte al alumno, y no al revés.

Cuando creímos haber concluido el camino, solo comprendimos de manera más clara, el problema que tanto nos había costado detectar en los inicios del TPP, surgiéndonos ahora, nuevos interrogantes, nuevas incertidumbres, nuevas dudas, que quedarán a la espera de una respuesta, que sin duda será compleja.



• Un camino compartido...

Nos enfrentamos en el año 2010 con un nuevo desafío, los TALLERES de PRODUCCION PEDAGOGICA, que como profesionales teníamos la necesidad de afrontar y disfrutar.

Los Talleres de Producción Pedagógica, nos proponían buscar caminos alternativos para la educación de nuestros niños y niñas. Muchos fueron los sentimientos que se pusieron en juego con este nuevo desafío... incertidumbre, ansiedad, deseo, confianza, respeto, disfrute, curiosidad, compromiso, empatía, tolerancia, cooperación...

Esta búsqueda inevitablemente nos conectó con nuestras utopías y deseos, con nuestras responsabilidades, con el saber y el compromiso que implica la tarea docente.

Trabajamos en los encuentros teniendo presente que los espacios compartidos y las tareas solidarias son las que nos permiten acercarnos a los logros más preciados vinculados con los valores humanos que le dan sentido a la vida: la amistad, el afecto, el respeto, la igualdad...

Las docentes, profesoras, coordinadoras y alumnas tratamos de conformar un grupo de trabajo construido desde el compromiso, la responsabilidad y la cooperación.

Trabajando en esta grupalidad horizontal, pudimos compartir el deseo de reflexionar, buscar y encontrar nuevos caminos para la Educación, desde una mirada que prioriza a la infancia.

En este marco, el propósito central del taller, era elaborar un diseño de

proyecto de investigación. Para ello, nos propusimos como docentes, la orientación y el acompañamiento que permita a los cursantes llevar adelante procesos constructivos, partiendo de una problemática pertinente y relevante. Las alumnas concurren a las salas del nivel inicial, para realizar una observación dirigida a detectar los problemas de aprendizaje existentes en las mismas, junto a las docentes de nivel inicial y sus propios docentes del profesorado. No resultó fácil arribar a la problemática, fueron necesarias varias jornadas y nos preocupaba la implementación de las estrategias, ya que se acortaban los plazos.

Tal vez la problemática, no resultó significativa para algunas de las alumnas o no logró incentivarlas, dado que en algunos encuentros la falta de compromiso, participación, cooperación y situaciones de conflicto que se reflejaron, resultaron preocupantes.

Luego de resolver estos inconvenientes se trabajó en las jornadas semanales de taller elaborando dispositivos didácticos inéditos, en los cuales se tuvieron en cuenta el juego como prioridad en el nivel inicial, y los múltiples lenguajes (musical, plástico, tecnológico) como propuestas pedagógicas, para superar ese problema de aprendizaje presente en la sala.

La problemática detectada, las propuestas de enseñanza, las estrategias que seleccionamos, el modo de diseñarlas, llevarlas a la práctica y evaluarlas, las intervenciones que pusimos en juego y todas las elecciones, decisiones y acciones se desarrollaron para el mejoramiento de las prácticas educativas.

Finalmente pusimos en práctica el dispositivo.

El trabajo en campo junto a los niños que nos acompañaron en el trans-

curso del año fue muy relevante.

Durante el desarrollo de las actividades programadas, se dio cumplimiento a los objetivos planteados, las estrategias utilizadas para sortear las dificultades fueron apropiadas, los espacios favorecieron la actividad, el tiempo previsto para el desarrollo de las mismas resultó por momentos adecuado y suficiente y en otras oportunidades demasiado extenso, las

El equipo creó el clima necesario de afecto, seguridad y protección, que permitió a los niños y niñas construir un sentimiento de confianza en sí mismos y en los demás, estableciéndose muy buenos vínculos con estos adultos significativos.

La temática se vio enriquecida por los intercambios de todos los actores en cuestión.

Se obtuvieron producciones esperadas de tipo material y de tipo actitudinal.

Los logros alcanzados fueron muchos y permitieron ser compartidos entre niños y adultos.

Se socializó la experiencia realizada con el resto de la comunidad escolar.

Resultó gratificante ser partícipes activos de los Talleres de Producción Pedagógica.

Esta modalidad de trabajo, nos permitió gestar y poner en marcha experiencias educativas valiosas, creativas y heterogéneas, crear escenarios educativos posibles, profundizar en nuestras prácticas, lograr articulaciones entre instituciones educativas.

La formación horizontal, la capacitación en servicio, la predisposición y

disponibilidad para el trabajo conjunto de los profesores de los distintos niveles y las alumnas permitió multiplicar los canales de comunicación, y dio lugar a la interacción respetuosa y a la capitalización de aportes.

Esta experiencia nos ha dado la posibilidad de imaginar nuevos horizontes y otros recorridos posibles en el acceso y la construcción del conocimiento, por lo que debemos sentirnos privilegiados y agradecidos.

Las personas que transitamos este camino de trabajo en talleres, compartimos una dirección común... estar junto a otros le dio sentido al camino.



· El aporte de otros...

Los talleres se recibieron con incertidumbre, la propuesta de encontrar una problemática de aprendizaje que tuviera el grupo de alumnos fue difícil de hallar, ya que ésta no tenía que ser individual sino grupal o que al menos varios niños se encuentren incluidos en ella.

Los participantes (docentes de nivel inicial-primario, terciario, alumnas/os del profesorado y de los diferentes establecimientos educativos) fueron los actores ya que a través del diálogo entre ellos y la puesta en común del grupo, llamarlo así es lo más acertado ya que sólo sintiéndose “parte”, se dejan de lado los miedos el sentirse corregido, observado...

Aquí es importante aclarar que siempre como dicen por ahí, muchos ojos ven más que dos... deberíamos tenerlo en cuenta siempre.

La manera de observar a los niños o el modo particular en que lo hacemos nos lleva a que terminemos individualizando cada problemática o nos estancamos, a veces una mirada simple encuentra el “por que” de algunos problemas que surgen en la sala.

A los docentes nos cuesta aceptar que otros, participen en nuestras clases sin sentir por ello, el estar siendo observado, evaluado...

El espacio de escucha que se brindó a los distintos participantes hizo que de manera natural se expresen las ideas, las dificultades que se presentaban los aciertos y desaciertos que muchas veces nos callamos por temor a admitirlos, cuando en realidad es tanto o más valioso que cualquier experiencia, ya que de ellos partimos son el comienzo para cambiar, son los errores constructivos para decir esto no funciona y así comenzar a andar el largo camino de educar a través de diferentes ESTRATEGIAS.

La mirada del otro es una forma más de enriquecer nuestro trabajo, la

opinión, las sugerencias y también las experiencias fortalecen la tarea de enseñar.



· Juego de sonrisas

El grupo del Taller de Producción Pedagógica (en adelante T.P.P.) integrado por: la docente coordinadora, una docente de Plástica del Profesorado de Educación Primaria, la docente de 3º grado, la docente de 4º grado y alumnas del mencionado profesorado, cursando el 2º año de su formación inicial, trabajamos con un grupo de niños de tercer grado cuyas dificultades de aprendizaje se centran en la estructura del número.

A partir de la problemática, comenzamos a pensar estrategias que resuelvan esta dificultad de aprendizaje y nos dimos cuenta de la existencia un conflicto relacionado con la autoestima de los chicos y su imagen en la escuela. La característica del grupo integrado por diez alumnos, a los cuales resolver las actividades planteadas les presenta dificultad se manifiesta en frases como **“no puedo”, “no me sale”, “yo no sé”**, reflejando miedo a pesar de las ilusiones, los intereses y las ganas de aprender. Como dicen Robert Rosendal y Lenore Jacobson estas expresiones se transforman en *“profecías auto-cumplidas”*¹ que son aquellos juicios que tenemos sobre nosotros mismos y sobre los demás, impuestas o construidas en su devenir escolar, y tienden a convertirse en realidad.

Buscando bibliografía, seleccionamos una frase como premisa *“La función de la propia imaginación es la visión de la realidad”*². Partiendo de ella, compartí con nuestros alumnos, de nuevas experiencias de apren-

1 Término utilizado por Robert ROSENDAL y Lenore JACOBSON en 1.968 en algunos experimentos que ellos llamaron ‘Pígmalión en el aula’.

2 RODARI, Gianni (1.973) “Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias”. Colección Nuevos Caminos. Ediciones Colihue/Biblioser.

dizaje: desde el juego con elementos, con nuestro cuerpo, solo y junto a otros, descubrimos alegremente el saber que también aprendemos.

Al planificar las estrategias tendientes a la resolución de la problemática nos centramos en la siguiente pregunta ¿cómo hacer para que nuestros alumnos recuperen las ganas de arriesgarse sin tener en cuenta aquellos interrogantes que tanto los angustian: “¿lo sé?, ¿cómo puedo aprender eso que yo no entiendo y los demás sí?, ¿por qué para ellos es tan fácil y yo no puedo?”

La primera respuesta que hallamos, por haberla vivenciado en los talleres, es que los aprendizajes se construyen mejor con una sonrisa y en compañía. Como dice Alicia Fernández en ‘La inteligencia atrapada’: *“Al hablar de inteligencia, deseo y corporeidad, vamos a referirnos a intercambios afectivos, intercambios orgánicos y cognitivos con el medio utilizando lo simbólico, lo virtual y especialmente los vínculos de aprendizaje”*³. Es por ello que comenzamos con las siguientes estrategias pedagógico- didácticas.

El juego de los dados: utilizando cajas de cartón forrada con papel rojo (para representar las unidades), azul (para la decenas) y amarillo (para las centenas), respetando los colores del ábaco, nos divertimos formando números en el patio de las escuela. Para poder llevar adelante el juego, armamos diez grupos de tres alumnos, en los cuales uno de ellos es un niño con dificultad de aprendizaje. A través de la actividad, sin importar el error o la equivocación, se orienta a que el alumno supere la dificultad

3 FERNÁNDEZ, Alicia (1.987) “La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia”. Colección Alternativas en Salud Mental. Buenos Aires. Ediciones Nueva Visión, página 77.

con la ayuda de sus compañeros de grupo y/o la intervención docente. Es notable como, fuera del ámbito del aula y con otros materiales, los chicos aprenden sin la presión de plasmar lo que saben en la escritura. Como apoyo didáctico se filma el juego y se toman fotografías. Con ese material, se elabora un video que, a modo de sorpresa, en un encuentro posterior, se muestra al grupo. Los niños se manifiestan alegres y divertidos, se ríen de sus propias actitudes, hacen bromas y evocan anécdotas de ese momento.

El cuenta ganado: como introducción a esta actividad, se nos ocurrió, luego del estudio del origen primitivo del número, que los alumnos sean parte de la historia como escritores y protagonistas. Comenzamos relatando una historia imaginaria en la que ellos eran los tripulantes de una nave espacial que podía viajar a través del tiempo. Formando pequeños grupos, deciden a que tiempo y lugar desean trasladarse, completando un breve texto que luego exponen, integrando los diferentes lenguajes (lingüístico, pragmático y plástico). Se los invita a cerrar los ojos y a viajar a través del tiempo a la era prehistórica. ¿Con qué se encontraron? Con un hombre de esa era asombrado por la nave espacial. La comunicación entre alumnos y personaje se hace difícil ya que este último se maneja con señas y sonidos guturales. Este protagonista necesita contar su ganado (alumnos de 4° grado actuando como ovejas) pero no sabe, ya que no reconoce la relación cantidad-número. La actividad consiste en que sean los niños los que le enseñen al cavernícola a contar su ganado, pasando por diferentes estrategias de conteo simple hasta llegar a necesitar el **cuenta ganado** (un collar realizado en lana negra del que cuelgan diez hebras de diferentes colores). En cada hebra, a medida que se cuentan las ovejas, se

realiza un nudo, hasta diez unidades, momento en el que se debe pasar a la siguiente hebra. De esta manera, construimos la noción de decenas a partir de las unidades, llegando hasta cien y permitiendo que los niños visualicen y diferencien, con material concreto, estas dos nociones básicas. La participación de los chicos fue extraordinaria, fueron protagonistas de la historia gritando y enseñándole al cavernícola a contar e interactuando entre ellos. Esta actividad tan sencilla resulta una puerta más grande al aprendizaje; reforzándolas con el mismo material, presentando diferentes situaciones problemáticas, dentro del aula.

El cuenta ganado hizo un clic, un cambio, en la manera de mirar la dificultad de aprendizaje. La participación de los chicos fue lo que más me impactó, porque los niños demostraron con toda su ternura y espontaneidad sus ganas de aprender y su necesidad de demostrar sus conocimientos enseñándole a otros. Además, esta simple actividad, contribuyó a aumentar la autoestima de los alumnos porque se dieron cuenta que los que “supuestamente no sabían” podían hacer los nudos, no se le amontonaban y podían ayudar a sus compañeros. Fue una clase muy productiva porque los niños con dificultades experimentaron enseñándole a un adulto (cavernícola) y a sus propios compañeros.

Fueron exquisitos los comentarios recogidos luego de este encuentro, producto, claro del cambio de roles, que, cada uno, sin notarlo, fue desempeñando.

El baile del cuadrado: forramos tres bastones, respetando los colores del ábaco. Dibujamos diez cuadrados delante de cada bastón, uno para

cada alumno. Escuchamos la canción *“El baile del cuadrado”* y los niños, docentes y estudiantes ubicados en los cuadrados, hacen los movimientos que ella indica. A continuación, realizamos las siguientes modificaciones: pasa de a un grupo de diez integrantes, comienzan a bailar y ejecutan acciones como: 123 brazadas, una en el bastón amarillo, dos en el azul y tres en el rojo. El objetivo de esta actividad es que cada alumno reconozca el valor posicional de cada cifra dentro del número y ejecute el movimiento correspondiente. Esta propuesta resulta muy divertida, ya que al equivocarse, todo el grupo tiene que volver a bailar y resolver la consigna. Se repite con las demás acciones propuestas en la canción agregándole siempre números de tres cifras.

Más que *“El baile del cuadrado”* debería haberse llamado *“El baile del grupo”* porque el sentimiento de grupo comenzó a surgir en forma inevitable. Los niños se ayudaban entre ellos para mejorar, pensando, en primer lugar, en superarse. Cada uno respetaba su posición en la formación, posición que, en el cuaderno y con su lápiz, tanto les costaba. *“Ponerle el cuerpo al aprender”* podría ser otro título para esta propuesta, ya que con nuestro cuerpo debíamos realizar las acciones y saltar representando las cantidades. Estoy convencida, después de esta propuesta que hay que ponerle el cuerpo al aprendizaje, interesarse, comprometerse, arriesgarse... cuántas veces nos quedan cosas sin resolver por no querer asumir el riesgo de probar...

Relojes numéricos: los relojes, de base circular, se confeccionan con tres agujas, una amarilla (más larga), una azul (mediana) y una roja (corta), que, al hacerlas girar se detienen en distintos números en forma desorde-

nada. El objetivo de este juego es construir el número según lo indican las agujas del reloj. Los grupos se arman de la misma manera que en el juego de los dados. El juego consiste en hacer girar las agujas, formar el número que ellas indican y consignarlo en un anotador. A esta acción la realizan todos los integrantes del grupo. A continuación, deben comparar e identificar el mayor y el menor número de las tiradas realizadas. Al finalizar, se hace la puesta en común en el pizarrón. Los niños con dificultades de aprendizaje son los encargados de dictar a la maestra los números señalados como menores, que ella anota. Se ordenan dichos números, a partir de la comparación, de menor a mayor. Esta actividad presentó dificultad al ser mayor la cantidad de numeración para comparar y requiere de la intervención del docente. Se repite con los números mayores.

Para culminar con nuestra tarea y ver si fue realmente efectiva, realizamos una evaluación a los diez alumnos, con el juego de dados. Tenemos en cuenta que la evaluación forma parte del aprendizaje, por lo que proponemos la misma estrategia utilizada para enseñar. Los resultados obtenidos son más que satisfactorios, ya que, a nivel 'aprendizaje' como a nivel 'sujeto de aprendizaje' las expectativas se logran de una manera muy natural en la que los alumnos se sienten seguros y cómodos con los conocimientos adquiridos.

Es maravilloso notar cómo al cambiar la actitud, la postura, las estrategias educativas, al ponerle el cuerpo al problema, al enfrentarlo con nuestras herramientas: el juego, las risas, la música, el cuerpo, la situación conflictiva de los alumnos con el aprendizaje, poco a poco fue cambiando.

'Anudando emociones' es la frase que resume, en parte, el recorrido transitado por los T.P.P. Encierra la angustia ante lo desconocido, la curiosidad, las ganas, el entusiasmo, el esfuerzo, la magia del aprendizaje compartido, las expectativas, las esperanzas, la alegría al experimentar y ser sujetos de todas las actividades propuestas, ya que el hecho de aprender, con el cuerpo y junto a otros, nos brinda la posibilidad de crecer en un espacio donde el equivocarse está permitido, donde la alegría, la risa son las protagonistas.

¿Te animás a jugar y sonreír?



· Ponerle el cuerpo al Dragón

“A los dragones les gusta jugar. Cuando están solos les gusta jugar a imaginar. Pero cuando están juntos un dragón y una dragona les gusta todavía más, porque juegan a imaginar de a dos, que es mucho mejor”¹

Imaginando de a muchos podemos contar un relato de todos.

El relato comienza en un lugar distinto de nuestra ciudad, conocido por casi todos pero vivenciado o explorado por ninguno. Al atravesar la puerta de entrada un mundo lleno de libros me recibe. En silencio recorro el camino hasta la escalera y pienso: -Qué de conocimiento en estas estanterías, en estos muebles, en estas mesas...estaré preparada para este taller, estaré a la altura de lo que represento... ¡juy! en que lío me metí...

Subo las escalera hasta la sala de arriba para encontrarme con los otros integrantes del taller, nos saludamos y siento en el aire lo mismo que en mi cuerpo. ¿Será que a todos nos pasa lo mismo? ¿Es lo nuevo lo que nos desestabiliza?

Luego de las presentaciones y de contar qué expectativas teníamos cada una de los talleres, el coordinador nos propuso un juego para conocernos más. Con fibrones fuimos dibujando lo que entendíamos por aprendizaje y a su vez fuimos transformando lo que nuestras compañeras habían creado, agregándole nuestra impronta personal. Así formamos el concepto de aprendizaje entre todas y... ¡qué debate que se armó!

En un comienzo, los argumentos de la maestras basados sobre las experiencias de su propia práctica fueron el punto de partida para que las alumnas del profesorado, luego de una atenta escucha, se animen a aportar

sus conocimientos de teorías que abordan el dualismo enseñar-aprender. Casi sin darnos cuenta, nuestro primer encuentro llegó a su fin, pero algo se había modificado, nuestro cuerpo así lo delataba.

“Hubo una única cosa en el mundo a la que el dragón le tuvo miedo. Le tuvo miedo durante mucho tiempo, pero al final no. Y era su propia sombra”²

De a poco, en cada encuentro nos fuimos conociendo, el juego fue el gran artífice para descubrirnos tal cual somos.

A través de la acción y el lenguaje generamos y estimulamos nuestra creatividad ante situaciones vividas o imaginadas. Pusimos el cuerpo a disposición del grupo y comprendimos, que al igual que los niños, había una necesidad de ponerlo para aprender.

Las interacciones y el placer o displacer que los juegos aportaban hacían que salgan a la luz esas huellas corporales que nos marcaron como alumnos en nuestra etapa escolar y nos marcan ahora como docentes, y fueron disparadores para la discusión sobre: reformas educativas, la institución escolar, la diferencias entre el nivel inicial y primario, los problemas de aprendizaje e infinitos temas más.

Para algunas integrantes no fue fácil volver a jugar, porque como adultos sabemos que el juego devela, desenmascara la verdad única, la identidad congelada, descubriéndonos ante el otro tal cual somos.

La tarea se facilitó para quienes transitamos el nivel inicial, ya que el juego es el motor principal del aprendizaje, es la posibilidad de sacar afuera, de expresar afectos, de ponerse en lugar del otro, de crecer, y como

2 Miedo de Dragón- Pag. 50

docentes ponemos el cuerpo junto al niño.

“El niño juega continuamente; es imposible saber cuándo no está jugando. Juega incluso su propio papel, asegurando una especie de desplazamiento en su forma de estar en el mundo. En las situaciones más extremas, a veces las más trágicas, el niño juega como si el juego, actividad maravillosa, variada, rica, fuera para él una necesaria forma de ser. El juego es la forma privilegiada de expresión infantil” (Philippe Gutton, 1973). Y el adulto se volvió niño y se largó a jugar...

“Aunque los dragones saben mucho, siempre tienen una mirada llena de asombro. Se asombran de las cosas que no conocen y de las cosas que conocen. A todo lo que conocen lo miran con ojos nuevos cada día y, si la mirada es nueva, las cosas son diferentes”³

Narraciones de experiencias distintas y situaciones vividas en el aula, comenzaron a inundar el espacio del encuentro y alimentaron nuestro propio espacio, enriqueciendo los lazos que espontáneamente estábamos tejendo.

Aportes desde la inseguridad de la mirada del otro, se transformaron en diálogos de intercambio de conceptos y estrategias. Todos importaban por igual, sin jerarquías ni roles preestablecidos.

Desmenuzamos el pasado y el presente del nivel inicial buscando la problemática que nos iba a ocupar y nadie se sintió invadido, ni cuestionado. Nos encontrábamos en las similitudes.

Decidimos abordar la dificultad del dominio del espacio mediante recorridos, laberintos y rompecabezas para luego llegar a la representación gráfi-

3 Mirada de Dragón- Pag. 49

ca en sala de 4 años. Mediante aportes teóricos y empíricos la estrategia comenzó a tener forma.

Imaginamos juntos, reímos juntos, comenzamos a soñar juntos y, como hace referencia Freud en su artículo “El poeta y su fantasía”, en nuestro cuerpo de adulto la creación ocupó el lugar del juego.

“Los sueños de los dragones no son como los otros sueños, un sueño que se va. Son sueños que van tomando forma hasta que se los mira y se los ve de cuerpo entero”⁴

Arturo, el dragón del cuento, el preferido de los niños del jardín fue el motivador. Ellos se mostraban muy preocupados porque él se encontraba solo y no tenía amigos. ¿Con quién jugaría a las escondidas o a la mancha? ¿Quién escucharía sus relatos del mundo maravilloso donde vivía? ¿Quién acudiría a su llamado ante un peligro? ¿Era el único dragón que existía en este mundo?

Así “**El camino de Arturo**” se hizo realidad mediante el juego y sabiendo que el espacio no sólo se construye a través de la acción sino también en la interacción con los otros y con el medio. Todo el Jardín participaba en esto.

Un duende los introdujo en esta aventura de ser amigos de Arturo y con pistas mágicas les reveló que entre todos iban a sorprender a este dragón. Caminos de sonidos, puentes de masa, planos de lija y papel, invitaciones de algodón, huellas de goma eva comenzaron a inundar día a día las salitas para finalizar en una gran fiesta de cumpleaños para Arturo, porque ya no estaba más solo, ahora tenía amigos...de fantasía y reales que estaban

4 Sueño de Dragón-Pag. 10

junto a él.

Multiplicidad de lenguajes vivenciados por todos en la alegría de un objetivo común, un dragón solitario que ahora ya no lo es, un dragón de otro mundo que ahora es de nuestro mundo y es nuestro amigo.

Por supuesto que no faltó la foto con Arturo que luego se transformó en rompecabezas que cada niño armó y pegó sobre una hoja.

“Un dragón ama los rompecabezas. Inventa los más difíciles y después trata de armarlos. Durante muchísimo tiempo va poniendo cuidadosamente las piezas en su lugar. Pero nunca lo consigue”⁵

Sin embargo, persiste en el empeño, reacomoda su cuerpo de manera tal que le facilite la tarea y le permita pensar en profundidad qué espacio se destina a cada pieza. Para esto debe adaptarse a un entorno que nunca es ajeno, que siempre conviene armonizar.

Creo que comprendimos que en el afán de utilizar la mente para almacenar, resolver, responder, olvidábamos el soporte, lugar visible a los ojos del otro y capaz de manifestar mucho más de lo imaginado.

El rompecabezas siempre se está armando –pensé mientras bajaba la escalera, el desafío era no abandonar el intento sino encararlo desde un todo armónico.

Nunca me hubiera imaginado que los dragones subieran escaleras. Qué falta de visión de mi parte, ahora las estábamos bajando juntos. Son cosas de los juegos.

Bibliografía

Roldán, Gustavo- “Dragón” – Editorial Sudamericana – 2003

Autores Varios-Psicomotricidad -“El cuerpo en juego: hacer, sentir, pensar”-Ediciones Novedades Educativas-2009

Harf, Ruth-Kalmar, Débora-Wiskitski, Judith- “La expresión corporal va a la escuela”-Artes y escuela- Editorial Paidós-2006



· EscuchArte (El arte de escuchar)

Dijo Paulo Freire: “La curiosidad: motor del conocimiento”¹. Cuando fui invitada a participar en los talleres de producción pedagógica, no tenía completamente en claro de que se trataba la experiencia. He aquí que la curiosidad por un lado y la necesidad de encontrar respuestas a las diversas problemáticas con las que como docente me encuentro a diario, me llevaron a sumarme a esta propuesta.

De todas las experiencias y situaciones vividas en el grupo quiero compartir una en particular que despertó en mí muchas inquietudes y generó algunos interrogantes.

Fue el texto de Gianni Rodari, que un día nos trajo la coordinadora del taller para leer y reflexionar.

Un señor maduro con una oreja verde

*Un día, en el expreso Soria-Monterde,
vi subir a un hombre con una oreja verde.*

*Ya joven no era, maduro parecía,
salvo la oreja, que verde seguía.*

*Le dije: Señor, usted tiene cierta edad;
dígame, esa oreja verde, ¿le es de alguna utilidad?*

Me contestó amablemente: Yo ya soy persona vieja,

1 Del libro “El Grito Manso” de Paulo Freire. Buenos Aires – Siglo XXI Editores Argentina, 2006.

pués de joven, sólo tengo esta oreja.

*Es una oreja de niño que me sirve para oír
cosas que los adultos nunca se paran a sentir;*

*Oigo también a los niños cuando cuentan cosas
que a una oreja madura parecerían misteriosas...*

*Así habló el Señor de la oreja verde
aquel día, en el expreso Soria-Monteverde.²*

En ese momento pensé en los niños, ellos son quienes plantean retos a sus maestros, los que gritan, los que se enfadan ante las normas, los que pegan, los que no se relacionan..., todos estos niños cuentan y hablan a través de todo lo que hacen.

¿Habrá maestros y padres con esta “oreja verde” para entender más allá de las palabras y mirar más allá de las conductas?

¿Sabemos realmente escuchar?

¿Escuchamos todo lo que nos dicen o solo lo que nos conviene?

¿Qué es escuchar?

Escuchar implica utilizar oídos, ojos y corazón, para detectar intención, emoción y sentimientos del hablante. Significa aceptar a las personas tal como piensan y son, además darse cuenta de que cada uno es un mundo único y que es preciso entrever para entenderse.

2 Poema de Gianni Rodari.

Saber escuchar es muy difícil, creo que existen numerosos oradores que asombran por su elocuencia, pero son muy pocas las personas que realmente saben escuchar.

Es una de las habilidades más difíciles de encontrar y desarrollar porque, entre otras cosas, requiere “ponerse en el lugar de los demás”, dejar a un lado, aunque sea temporalmente, las convicciones propias y asumir que otros pueden ver y pensar de manera diferente.

Aprender a escuchar a otras personas, por más que no estemos de acuerdo con lo que dicen, tiene que ser una de las cuestiones básicas de nuestro desempeño cotidiano.

Desarrollar esta habilidad requiere, más que ninguna otra, de una gran voluntad y disposición hacia el cambio de enfoques, conductas y formas de ver las cosas. Es algo que debe producirse desde “dentro” del individuo y para ello es necesario reforzar nuestra seguridad interior mediante el cultivo de nuestra propia persona.

¿Estaremos dispuestos a desarrollar esta habilidad?

Creo que esta pregunta solo puede responderse cada persona a sí misma y depende del grado de compromiso que esta asuma ante una situación de escucha. Por ejemplo, a veces se atiende con la presencia, mas no con el intelecto. En otros casos se prejuzga el contenido del mensaje sin haberlo oído o, aquellos receptores que piensan saber todo, si los puntos de vista del hablante son diferentes pensará que están equivocados sin darle una mínima posibilidad de expresarse y ser comprendido.

El proceso de la auténtica y genuina escucha a otra persona, se apoya en

una elevada autoestima, que es el soporte de nuestra seguridad interior. La razón primera por la que la mayoría de nosotros no escuchamos con profundidad a los demás, es que tenemos miedo a ser influidos por ellos. Ser influidos supone que se opere un cambio en nosotros y los cambios, lo reconozcamos o no, suelen atemorizarnos. Porque cambiar significa ir más allá de nuestra rutina diaria, hacia nuevos lugares donde tememos encontrar incertidumbres y zozobras.

Para poder escuchar a otras personas sobre cuestiones que nos importan, y aceptar el hecho de que puede ser que nos veamos obligados a cambiar nuestra manera de pensar, hay que tener un sólido conjunto de principios y valores arraigados en nuestro corazón, formando el núcleo de nuestra personalidad. Este núcleo que configura nuestro yo individual, es el que nos capacita para ser productivos como personas y como profesionales.

La autoestima que nos otorga nuestra productividad nos pertenece y constituye nuestra identidad sin importa lo que digan los demás. Un fuerte sentido de la propia identidad permite aceptar el cambio, porque no pone en peligro al "yo". Por otra parte, ser capaz de cambiar es una habilidad que hay que saber cultivar. Quienes lo hacen, tratan de dejar "lo viejo" concentrándose en el potencial que encierra "lo nuevo", que contemplan como un desafío en su camino de crecimiento personal.

Para finalizar quiero citar esta frase de Winston Churchill que dice:

"Se necesita coraje para pararse y hablar. Pero mucho más para sentarse y escuchar".³

Creo que todos aquellos que hemos participado de la experiencia de los

3 Frases célebres de Winston Churchill

Talleres de Producción Pedagógica hemos demostrado tener ese coraje, nos hemos sentado a la mesa del taller a compartir nuestras experiencias y reflexionar sobre ellas de manera crítica y autocrítica; a buscar estrategias y herramientas innovadoras con el único objetivo de encontrar posibles soluciones a problemáticas educativas y contribuir, humildemente, desde nuestro lugar, a mejorar la calidad de la educación.



· Las huellas son las que iluminan el camino

Introducción

Las nuevas propuestas siempre me han atraído sobre todo las que apuntan a las prácticas en el aula, por ello ser parte de este taller me interesó, sobre todo la interacción entre tantos actores de la educación como profesores, alumnos y docentes. ¿Como trataríamos las problemáticas áulicas? ¿Sería posible lograr acuerdos, encontraría aquí la problemática planteada una solución viable?.

Desarrollo

En la primera instancia se propuso que entre la práctica diaria de la docente y los conocimientos de las nuevas teorías pedagógicas aportadas por las alumnas, se podrían crear espacios novedosos en cuanto al tratamiento de las problemáticas de la educación o adquisición de uno u otro saber. Hay que dejar de pensar que cuando un alumno no logra adquirir un conocimiento es culpa del docente que no se actualiza o no innova en la práctica. Es fácil encontrar culpables lo que no es fácil encontrar son las alternativas que permitan la adquisición de nuevos conceptos. Por ello este taller pretendió encontrar las soluciones a una problemática planteada por los docentes de matemática, ¿cómo lograr que todos los alumnos aprendan a dividir, qué estrategias estamos utilizando y cuáles serían las que podríamos utilizar? Planteada una problemática ahora si era el momento de comenzar las búsquedas, dentro de la práctica del docente, en las capacidades cognoscitivas de cada alumno, en las influencias exteriores que

hacen a uno u a otro sujeto particular. Recortar la problemática fue lo más fructífero, no somos dios solo somos docentes, atendamos este niño en la escuela dejando de lado lo que es irremediable como la pobreza, desnutrición, abandono y demos lo mejor de nosotros para que logre aprender algo útil para su vida.

No fue fácil encontrar los elementos que permitieran hacer reparto de cantidades grandes, siempre se regresaba a lo mismo, al mecanismo de la división, pero como el intercambio siempre posibilita y habilita espacios a veces no pensados llegamos a la conclusión que era primordial conocer el grupo de alumnos con los cuales luego se pensaba trabajar , por ello fue fundamental para la experiencia una visita activa de las alumnas del Instituto de Formación, al grado, para observar cuales eran las estrategias que utilizaba la docente y como se desenvolvían los alumnos en el espacio áulico y escolar, en la interacción se aprenden muchas cosas que en la lejanía y lo supuesto no resultan demasiado claras.

De regreso al taller se comenzó a dialogar nuevamente, se intercambiaron experiencias con una docente de otra escuela, las alumnas propusieron desde otro punto de vista, dejaron de ser jueces para conformar un verdadero equipo de trabajo.

Este era el momento ideal, se dispusieron sobre la mesa diferentes materiales que apuntaban al “repartir”; manuales, ejemplos de la vida cotidiana, Rousseau con su método del algoritmo, el cual es valioso pero poco utilizado, desde mi experiencia personal puedo decir que los alumnos adultos utilizan este método sin dificultad porque tienen un conocimiento práctico del número, en cambio los niños necesitan más abstracción para poder concretarlo esto no quiere decir que no lo logran, juegos que se fueron probando y descartando hasta encontrar los mas viables tanto en

la construcción como en la utilización que debía darse posteriormente en el aula. Se concretaron muy lindos trabajos, materiales como dados gigantes con números y otro con signos que indicaban la operación a realizar, propuestas de reparto con bandas de goma sobre un tablero de tangram, el trabajo con billetes fotocopiados que ya se venía realizando, el reparto con cantidades pequeñas de tapitas para conceptualizar el algoritmo y corresponder lo obtenido a cada parte del mismo, diviendo, cociente resto, divisor, ejemplos de reparto con la cantidad de alumnos que conforman el grupo, surgiendo así el reparto con resto. Los alumnos debían pensar, debatir y consensuar los modos de repartir, según las consignas dadas, conformando muy buenos equipos de trabajo.

Conclusión

Considero que en educación todos los actores formamos parte de un constante progreso, nada retrocede, todo avanza, a veces más rápido, a veces más lento, este trabajo significó ir más hacia adelante, buscar la manera, la estrategia, encontrar el problema para dar posibles respuestas que faciliten la incorporación de conocimientos. Los espacios de intercambio siempre habilitan a las partes a confrontar ideas y aprender de las mismas, poner en práctica la idea del otro en uno mismo resulta interesante. Somos docentes del cambio constante, ponemos en la práctica del aula cuanta novedad nos sea posible.

La experiencia del taller ha posibilitado innovar en mi práctica, utilizando por ejemplo el origami, una técnica conocida y antigua pero que nunca había puesto en práctica en el aula. Comencé a investigar que otras posibilidades permitían este arte de plegar el papel, desde la división nos fuimos

a las figuras geométricas, de las figuras nos fuimos a la construcción de objetos decorativos y terminamos, por así decirlo, construyendo las flores kussudama para decorar el salón en la cena de fin de año. Los niños encontraron una forma más de aprehender disfrutando.



· El Viejo De La Galera

*El viejo de la galera
no se la puede sacar;
porque la ha llevado puesta
desde su más tierna edad;
sentado en una maceta
mira la televisión,
mientras arranca las flores
que crecen en su bastón.*

*No puede pensar en nada,
no recuerda siquiera
porqué metió la cabeza
adentro de esa galera;
el viejo de la galera
no se la puede sacar,
y lo que más le molesta
es querer quitársela.*

*Si descubriera usted,
que lleva una galera,
que aunque quisiera
no se la puede quitar,
desatornílesela
de cualquier manera,
o véndasela a cualquiera*

*en propiedad horizontal,
porque hay galeras
que aprisionan la sesera,
y la anquilosan
sin dejarla funcionar.*

*El viejo de la galera
Se fue al orilla del mar
Para ver si el viento fresco
Logra hacérsela volar,
Pero temiendo que el pobre
se arroje al malecón
la multitud fue a buscarlo
con galeras de cartón.
Al ver venir tanta gente
con una galera igual,
logró arrancarse la suya,
por resultarle vulgar,
y, una vez que entre sus manos
tuvo la galera el viejo,
de adentro de la galera
pudo sacar un conejo.*

*Y si admitiera usted,
que lleva mil galeras,
que, aunque usted quiera,*

*no se puede ya sacar,
haga un esfuerzo,
de cualquier manera,
y mande usted sus galeras
al museo nacional,
porque, de adentro
de una galera enchufada,
nadie nunca sacó nada,
ni saldrá nada jamás.*

Jorge de la Vega

Elegí comenzar con esta poesía porque siento que de esto se trató la experiencia que viví en el Taller de Producción Pedagógica, una invitación a sacarme la galera.

Un espacio concreto, pensado y planificado para repasar mi historia, mis sentimientos, vivencias y experiencias en mi vida personal y carrera docente, y la posibilidad de compartirlo con otros.

Un espacio destinado al encuentro con colegas, alumnas de instituto, profesores y coordinador, para sumar diferentes miradas, donde “sacarse la galera” también es diferente. Un espacio y un tiempo real, programado, destinado a entablar una nueva categoría de relaciones pedagógicas.

Sacarme la galera para pensar... en tantas cosas que tal vez, desde el día en que metí la cabeza en ella, y con el correr del tiempo ya no pude pensar... Pensar y reflexionar acerca de modos de hacer en el jardín, pensar y revisar la historia de mis prácticas, de mi propio ideario con relación a la educación infantil, de mis sustentos teóricos.

Sacarme la galera para preguntar... para escuchar... para compartir.... para debatir...para problematizar cuestiones que tal vez, ya no tenían lugar para objeciones.

Alrededor de una misma mesa, los diferentes niveles de un mismo sistema de educación aunque siempre vistos por separado, una oportunidad para achicar distancias, para ganar confianza, para sacarse la galera frente a los demás.

Fue así como comenzó nuestro trabajo en el taller, a partir de cada encuentro nos fuimos consolidando como grupo y arribando a diferentes temáticas, intercambiando vivencias que nos permitieron lentamente saber de qué se trataba exactamente, la invitación.

Comenzaron a surgir ideas, idas y venidas, y una problemática que no parecía tener peso suficiente para la realización del trabajo, pero que tampoco queríamos descartar: los colores, ¿por qué y para qué enseñarlos? ¿Para qué evaluarlos?

Seguimos adelante y comenzó nuestro trabajo de investigación: viejos y nuevos aportes teóricos, páginas de internet, experiencia del trabajo en las salas, evaluaciones de alumnos, un curso de mandalas, películas, cuentos, aportes desde las diferentes áreas, matemática, arte, ciencias, plástica...

Y... "El viejo de la galera se fue a orilla del mar para ver si el viento fresco logra hacérsela volar"... Lo cotidiano, lo familiar, lo natural, comenzó a ser cuestionado; nuevas miradas, nuevos interrogantes, nuevos argumentos abrieron el debate.

Y en ese momento sí, sin la galera en la cabeza, y con el desorden instalado, comenzamos a jugar con lo imprevisible, con lo inédito y lo posible. Comenzamos a plantear una estrategia que nos permitiera abordar nues-

tra temática desde el trabajo con los sentidos, remitiéndonos a los aportes de la psicomotricidad, rescatando el valor de las percepciones sumado a las necesidades biológicas, emocionales y afectivo sociales de los niños pequeños. Y ahora nuestra pregunta era diferente, el camino era otro: “¿De la experiencia a los colores? ¿De los colores a la experiencia? ”

Decididamente nuestro propósito era ofrecer a nuestros niños la posibilidad de transitar los colores; sin estereotipos y sin la influencia de nuestras propias vivencias que nos hacen ver o sentir de una manera muy personal, es por esto que descartamos trabajar a través de las estaciones del año, asignándoles a cada una de ellas colores predeterminados, también surgieron propuestas de ambientar distintas salas con diferentes colores, pero fueron descartadas al evaluarse dificultades de espacio, tiempos y agrupamientos.

Finalmente optamos por utilizar cajas (esqueletos) de madera usadas para el transporte de motos, las cuales forradas con telas de colores, darían cierta transparencia y además brindarían a los niños la posibilidad de meterse en ellas, las mismas serían un total de cuatro: rojo, verde, azul y amarillo, dispuestas alrededor de un gran círculo-charco gris. Las cajas estarían enriquecidas con elementos del color correspondiente a cada una, con diferentes texturas, aromas y música.

Para poner a los alumnos en contacto con el tema, elegimos un cuento del escritor santafesino Bianfa, “Genaro y el charquito gris”, en donde el autor desarrolla en su obra, la idea de que si no hay sueños importantes en la vida, no hay colores.

Concretamente el trabajo con los niños comenzó a desarrollarse a través de una asamblea general de la cual participaron los integrantes del taller y los alumnos de la sala de 4 años: durante la misma se llevó a cabo la

presentación de los integrantes del taller, la docente de la sala, a cargo del grupo, invitó a los niños a recordar el cuento, sus personajes y su trama, luego invitó a todos los presentes a contar sus sueños.

Posteriormente la docente propuso trasladarnos hacia el SUM (Salón de Usos Múltiples), lugar en donde podíamos encontrar una nueva invitación a “soñar en colores”, para ello debíamos ir despacito, con calma.

Recorrimos libremente el espacio y permanecemos en cada caja “color” el tiempo deseado: aquí los niños se encontraron con una caja de color azul, una caja de color roja, otra verde y otra amarilla dispuestas con una considerable separación entre sí y alrededor de un gran círculo blanco. En el lugar se respiraban diferentes aromas y se podía oír una música muy suave.

Después de un tiempo transcurrido, el necesario para cada uno, comenzamos a sentarnos alrededor del círculo y cuando ya estuvimos todos, la docente invitó a poner cómodo el cuerpo, a relajarlo, a cerrar los ojos, a recordar esos lugares por donde anduvimos, el color rojo, el color azul, el color amarillo, el color verde, invitó a “sentir el color”, a “respirar el color” e invitó a volver a ese que más nos agradó y a tomar algún elemento de allí y a traerlo al lugar de encuentro común.

Nuevamente alrededor del círculo, cada integrante mostró al resto el elemento-color elegido y expresó qué lugar-color fue el que más le agradó y el porqué de su elección, finalizando así la actividad en el Sum.

De regreso a la sala, despojada de sillas y mesas, los niños pintaron con pinceles y témperas sobre círculos de papel blanco, dispuestos en el piso.

Nos propusimos lograr un equilibrio entre la observación, el acompañamiento y las propuestas de acuerdo a cada momento, respetando los tiempos personales de cada uno, dando lugar a la exploración espontánea.

nea, en la que no hubo demasiadas intervenciones y en una instancia final en la que el objetivo fue ayudar a la reflexión a través de preguntas y nuevas propuestas.

“El niño aprende en la medida en que experimenta propuestas en un contacto directo con un adulto que de alguna manera lo deja ser el partícipe activo y vivencial de sus acciones” (B. Rogoff)

Cada niño, de acuerdo a sus necesidades y preferencias, realizó el recorrido de manera diferente y es esto lo que quisimos respetar: los tiempos para los desplazamientos, para el contacto con los objetos-color, la exploración. De ésta manera pudimos observar a Agustina, por ejemplo, parada en el centro del círculo, mirando desde allí cada caja-lugar-color, y que luego de un tiempo transcurrido pudo, recién comenzar su propia exploración; otros rápidamente se metieron adentro de las cajas, permaneciendo largos momentos allí o trasladándose rápidamente hacia otros mundos, como se lo escuchó decir a Agustín:-¡Vamos al mundo rojo! También observamos a otro niño a quien le resultó imposible dejar su cuerpo quieto en una primera instancia, aunque luego si pudo realizar todas las actividades y cumplir las consignas al igual que sus compañeros.

El interior de la caja, se transformaba en una atmósfera de color, lograda por la luz del exterior y la transparencia de la tela y allí, según el grado de subjetividad de cada uno se podía percibir como agradable o desagradable, pacificador, místico.

El amarillo resultó ser el color menos elegido, en el círculo prevalecieron los colores verdes, azules y rojos.

Si bien no podemos decir que a partir de esta actividad los niños que no reconocían los colores, comenzaron a hacerlo de manera mágica, sí podemos afirmar que fue una experiencia muy positiva y enriquecedora. Los

niños se veían divertidos y distendidos.

“Y, una vez que entre sus manos tuvo la galera el viejo, de adentro de la galera pudo sacar un conejo”

Pudimos nutrirnos del otro, aprender, proponer y experimentar. Pudimos encontrar una oportunidad para instalar la pregunta por lo que hacemos en forma cotidiana y naturalizada en nuestros jardines, una oportunidad para reflexionar y saber qué es lo que consideramos justo, deseable, ético y posible en la construcción de otro futuro, para “sentirnos sujetos sociales de un currículo, sin dejarnos arrastrar por una pedagogía del sentido común, que a veces nos empobrece y nos acalla.”¹ *L. Amine Habichayn*

“Y si admitiera usted que lleva mil galera, haga un esfuerzo, y mande sus galeras al Museo Nacional, porque de adentro de una galera enchufada, nadie nunca sacó nada, ni saldrá nada jamás”.

Bibliografía

Candia, María Renée (coord.) “La planificación en la educación infantil”-Novedades

“Psicomotricidad. El cuerpo en juego: hacer, sentir, pensar”-Novedades Educativas- Año 2009.

Consejo Federal de Educación, Ministerio de Educación. “Nivel Inicial –Zona Fantástica” Pág.94 - Año 2007



· Grupo ¿un conjunto de personas?

Al comenzar a concurrir a los encuentros del taller de producción pedagógica, los que se realizaron en la biblioteca popular, las expectativas eran otras, las de un perfeccionamiento, de un curso; pero en realidad había que investigar, elaborar, crear, poner en funcionamiento “todo”; no solo pensar y abocarse en el horario establecido, sino que también en el quehacer diario y en todos los ámbitos, escolar, del hogar y de la calle; era necesario abrir la percepción a todo el entorno.

Empezaron los encuentros sin tener una visión clara de lo que se debería trabajar u objetivo a lograr junto a las demás personas, cabe destacar que en un principio las miradas giraban entre nosotras y la relación se mantenía entre las que por alguna circunstancia particular o laboral se conocían o tenían confianza. A partir de las actividades de integración propuestas por el coordinador, se comenzó a establecer el grupo y con bases muy sólidas. Recuerdo haber dibujado, todas en un mismo papel afiche tratando de expresar mediante el dibujo parte de nosotras y a un tiempo dado cambiar de lugar debiendo continuar con el trabajo de la compañera que tenía al lado y así hasta terminar de dar la vuelta alrededor de todo el papel y llegar al lugar de inicio, encontrando el diagrama inicial cambiado totalmente y luego explicar lo que se quiso expresar y en lo que se había convertido, ya influenciado por otros, por ideas diferentes de integrantes de mi grupo; así entre risas, lagunas al no saber qué quiso expresar algunas de las otras personas y mates, el hielo se rompió, fuimos tomando confianza, mostrando nuestro interior. Otras de las actividades a compartir, fue buscar un nombre al grupo, el que surgió de buscar un personaje,

un lugar y una palabra, que al exponerlos descubrimos que había mucho en común entre las personas de este grupo, llegando al nombre: *libertad*.

A partir de estas actividades propuestas por el coordinador se consolidó el “grupo”, en el que no hubo diferencias, todas apostamos a un objetivo, aportando ideas, investigando por diferentes medios, compartimos información, apuntes, actividades y pensamientos, manteniéndonos, por medio de la tecnología, en contacto durante la semana y al reunirnos, avanzar sobre la estrategia a llevar a cabo con los niños.

Cabe destacar que a pesar de las diferencias, tanto en edad, como en experiencia y conocimientos, en los momentos de debate, de charlas, de organización, de llevar a cabo la estrategia, esas diferencias desaparecieron. La apertura grupal fue muy buena, nadie quiso sobresalir del grupo conformado. Se tomó cada una de las ideas aportadas con la seriedad y el compromiso que mereció, apoyando cada inquietud o duda, buscando las soluciones sin tambalear.

¿Es esto un grupo o un equipo? ¿Esto es lo que se llama *horizontalidad*?

Se entiende por grupo *“una pluralidad de individuos que se relacionan entre sí, con un cierto grado de interdependencia, que dirigen su esfuerzo a la consecución de un objetivo común con la convicción de que juntos pueden alcanzar este objetivo mejor que en forma individual”*¹, en este grupo la interrelación fue la esencia del mismo, siendo tal que hasta por

1 Guillermo Ballenato Prieto – “Trabajo en equipo. Dinámica y participación en grupos” – Ed. Pirámide – Barcelona - 2005 -

momentos funcionó como equipo donde las tareas se distribuyeron según la habilidad de cada una, donde se valoró el logro de todos y la autoevaluación fue continua y abierta.

La horizontalidad es uno de los hilos fundamentales de la Andragogía, *“ciencia y arte que, siendo parte de la antropología y estando inmersa en la educación permanente, se desarrolla a través de la praxis fundamentada en los principios de Participación y Horizontalidad, cuyo proceso, al ser orientado con características sinérgicas por el Facilitador del aprendizaje, permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su auto-realización.”*²

La Andragogía toma en cuenta la madurez psicológica y la experiencia del aprendiente en una relación horizontal, donde quien orienta y quien dirige el aprendizaje están inmersos en ese proceso en igual proporción, escogen, seleccionan y definen lo que desean, sin obstáculos más que los producidos por las propias limitaciones. El bienestar y satisfacción del aprendizaje está dada por la relación horizontalidad entre los participantes, la cual toma en cuenta la madurez, la experiencia, las necesidades e intereses de los adultos involucrados en el proceso y sobre la participación efectiva en términos de compartir, dar y recibir en beneficio de un objetivo en común.

El aprendiente adulto (*participante*) se involucra en el proceso de aprendizaje, actúa motivado regulando y controlando los impulsos para lograr su

2 Adolfo Alcalá – “La praxis Andragógica en los adultos en edad avanzada”

propósito o meta establecida. La participación permite la actividad crítica, intervención activa, interacción, flujo y reflujo de información, confrontación de experiencias y diálogo.

El *facilitador* es el guía que ayuda a los participantes a descubrirse como seres libres y responsables; debe ser capaz de integrar todas sus experiencias, percepciones e ideas, en un sistema estructural que comprende elementos cognitivos y emocionales, lo que permite al adulto orientar sus intereses por la vía de la autorrealización, de afianzar una conducta autónoma e independiente.

Al analizar cada párrafo del artículo³, cada concepto, las situaciones y las características óptimas para que se produzca el aprendizaje en adultos, es como ver la parte teórica del funcionamiento del taller. El facilitador, o sea nuestro coordinador, cumplió con las características requeridas para poder asumir ese compromiso; mantuvo un ambiente propicio para la crítica, la creatividad, la investigación, estimuló las potencialidades de cada uno, indujo al grupo a descubrir sus reglas, elevó la autoestima en su justa medida, disfrutó de la puesta en marcha de la estrategia junto con el “grupo” y fue un integrante más del mismo sin interferir en el producto. Fue parte del principio de horizontalidad que se manifestó casi espontáneamente, que junto con la interacción, interdependencia, motivación, percepción y organización dieron como resultado el trabajo realizado y puesto en marcha con la estrategia que se abordó para responder a la problemática ele-

3 Educere – Artículos – Año 4 – Julio, Agosto, Septiembre – 2000 – María Torres, Yvonne Fermín, Carlos Arroyo, María Piñero – “La horizontalidad y la participación en la Andragogía” – Núcleo Rafael Rangel – Trujillo – Universidad de los Andes - Venezuela

gida.

Esta relación hizo posible llegar a la conclusión de la problemática no residía en el por qué o para qué es tan importante que un niño conozca o sepa los colores en el nivel inicial, como se lo planteó en un principio, sino en la manera en que se los ofrecíamos a los mismos, debemos permitir espacios lúdicos donde estén presentes la creatividad y fantasía, donde experimenten con todo su cuerpo, permitiendo expresar todo lo que el color trae consigo, como amor, tristeza, recuerdos junto con olores y sabores, en definitiva todas las sensaciones que provoca, diferentes en cada individuo.

Este espacio de encuentro fue muy productivo, permitió el crecimiento personal, la participación en forma conjunta con cada uno de los integrantes, siempre con respeto, donde la palabra fue escuchada al igual que todas la de los demás. Queda la satisfacción de haber compartido este espacio y el orgullo de haber logrado este producto, fruto del esfuerzo común de este GRUPO de trabajo.



· De lo proyectado a lo vivido

Se inició un viaje que requirió de nuevas miradas, posicionamientos acerca de todo lo que lo rodea al niño, el cual se resolvió a través de la acción y la reflexión cotidiana con los sujetos e instituciones que intervinieron en el proceso de aprendizaje, con la convicción de querer apostar a un futuro común donde se brinde a todos las mismas posibilidades de aprender.

Durante el viaje nos encontramos en un camino desconocido, al igual que los nuevos compañeros.

Cada una llevaba un bolso de viaje cargado de experiencias, expectativas, inquietudes, sueños, alegrías, sorpresas... Compartiendo pudimos ir apreciando la magia de los textos, poesías, canciones, juegos y diferentes vivencias para ir conformándonos como un grupo, el mismo nos permitió conocernos, escucharnos, sensibilizarnos, contagiándonos de las emociones que cada uno traía. Nos comprometimos a abordar y tratar una situación de aprendizaje vivida como problemática.

¿Qué pasa que los alumnos en primer grado no se ubican en el espacio? Desde aquí partimos y se programaron visitas, observaciones para diseñar estrategias que permitan abordar dicha problemática y poder lograr a través de los múltiples lenguajes un aprendizaje significativo para los niños. Fuimos cargando el equipaje de nuestro viaje, planificando actividades que llevaríamos a la acción. El lugar que buscábamos era uno que nos brindara la posibilidad de experimentar a través todos de los sentidos, disfrutar de

olores, las texturas, poniendo en juego la imaginación expresándolo con juegos corporales, que permitieran la expresión, sin olvidarnos de caminar como nos dice Jan Masschelin: "... caminar es cambiar de perspectiva... se trata de que uno mismo se deja llevar físicamente, aventurándose a seguir una línea arbitraria... como un atajo de intenciones exponiéndose a su conducción. Esta dirección nos abre una nueva mirada". Pero en este camino necesitó de ganas, ganas de volar, ganas de sentirse participes de un grupo, para entre todos poder aprender y re-aprender teniendo en cuenta que el deseo sería nuestro combustible de regreso.

El haber compartido este espacio de formación y aprendizaje resultó sumamente interesante, ya que pensamos que los talleres son unidades curriculares que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. Apuntan al desarrollo de alternativas de acción, a la toma de decisiones y a la producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Es una instancia de experimentación para el trabajo en equipo, estimulando la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía de grupo.

El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelven una diversidad, teniendo en cuenta que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer, sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que se ponen en juego tanto los marcos conceptuales disponibles como la búsqueda de otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción y la práctica.

Rescatamos especialmente los vínculos establecidos entre quienes nos

vimos convocadas por una tarea inicial: abordar y tratar una situación de aprendizaje vivida como problemática, generando escenas pedagógicas que nos demandaron un largo, distendido y placentero viaje trabajando en equipo.



• Del dicho al hecho, no es tan largo el trecho....

El Taller de Producción Pedagógica llevado a cabo en el transcurso del año 2010, en la ciudad de San Carlos Centro, en el que participé, estaba formado por tres docentes de nivel inicial, 4 alumnas del Instituto de Formación docente, una profesora de Educación Física, docente de las alumnas del Instituto, y el coordinador del taller. La modalidad de encuentros pautada fue semanal los días miércoles, en el horario de 13 a 15hs.

En el transcurso del TPP se abordó la problemática del espacio y se enfocó particularmente en la sala de 4 años. Para ello, fue necesario buscar material de lectura de diferentes autores para pensar cuál podría ser el origen del problema en torno a la ubicación espacial en el plano bidimensional; se discutieron y planificaron estrategias que apuntaban a mejorar las dificultades detectadas en los niños, referidas a la ubicación espacial. Posteriormente se organizó un proyecto o unidad didáctica en la que se pusieron en práctica las estrategias pensadas, teniendo como motor y movilizador al juego.

Terminada la etapa de ejecución del proyecto, el mismo fue evaluado, en primera instancia, por la docente a cargo del grupo y, en segunda instancia, por todo el grupo en una jornada de TPP. Seguido a la evaluación y después de ver los resultados, comenzamos a redactar el Informe solicitado como cumplimiento de la etapa final.

En este contexto pude observar situaciones que me parecieron positivas desde varios aspectos, sin embargo, y como suele ocurrir con experiencias pedagógicas, hay algunas que me motivaron más que otras y me llevaron a realizar la presente escritura.

Para comenzar quiero decir que la conformación del grupo de trabajo, con todo lo que ella conlleva fue una situación que me resultó muy inquietante. A partir de ella y después de terminado el taller, me siento en condiciones de plantear ciertos interrogantes en torno a la misma.

¿Qué cuestiones hicieron posible la formación del grupo? ¿En qué aspectos dicha configuración se vio favorecida? ¿La heterogeneidad resultó un inconveniente para la formación del grupo?. Estos interrogantes sobre la conformación del grupo me resultan muy movilizados, de todos modos, en este momento que me encuentro frente a la tarea de escribir he decidido que por el momento sólo sean eso... interrogantes. Porque quiero centrarme en otro aspecto del Taller de Producción Pedagógica que me pareció enriquecedor y sobre el que me gustaría escribir ahora. Sin embargo, sobre la conformación del grupo creo pertinente hacer una observación, a los fines de que se comprenda mejor mi postura.

En todo grupo hay heterogeneidades, diferencias y semejanzas, también es común que en los grupos pedagógicos existan relaciones asimétricas, es decir, no es lo mismo el rol y la responsabilidad de coordinador que el de las docentes o las alumnas, sin embargo, a la hora de buscar soluciones a la problemática planteada, el grupo logró una horizontalidad que permitió asociar y sumar las diferencias para enfrentar un desafío, sin borrar las diferencias y sumando soluciones, propuestas, opiniones, potenciales. Cada una de las partes de este grupo aportó su especificidad. Esto pudo verse desde los vínculos, pero particularmente desde la construcción del conocimiento, una construcción por sobre todas las cosas, social, y que generó otro tipo de conocimiento. Un conocimiento que surgió de la comunión entre el conocimiento que proveen las prácticas docentes en contextos y situaciones concretas y el conocimiento que

traen las docentes en formación con una mirada que todavía no está impregnada de la realidad áulica, del hacerse y deshacerse día a día dentro del aula.

Esto me permitió reflexionar a cerca de algo que está muy instalado en el ámbito educativo: “la teoría y la práctica van por sendas diferentes o, en los espacios de formación docente abunda la teoría y a la hora de la práctica, muchas veces, ésta hace agua.”

Quizá sea un poco verosímil el hecho de que “del dicho al hecho hay un largo trecho”, el mismo que iremos recorriendo con nuestra experiencia, con nuestra práctica. Entonces, me pregunto ¿Quién genera conocimiento, la teoría o la práctica? Tal vez ambas generan conocimiento, y entonces ¿pertenecen al mismo campo, los conocimientos generados? O será que los docentes privilegiamos unos sobre otros.

El dispositivo aplicado en los TPP con sus diferentes estrategias, se construye sobre estos hallazgos empíricos, al agrupar experiencia, práctica, teorías, sobre cómo aprende el niño de 4 años, pero no ya el niño de 4 años idealizado de ciertas teorías, sino el real de un jardín de San Carlos Centro, Santa Fe, Argentina en el año 2010, junto a estrategias mentales del conocimiento (aportes teóricos compartidos por las estudiantes), situadas en un contexto social (el de los niños de nuestra ciudad) y en un contexto físico el Jardín de Infantes donde trabajamos; todo comprometido a una tarea: la resolución de una problemática.

Ahora bien, no es una novedad que la relación entre teoría de la educación y práctica educativa ha recibido mucha atención, desde hace muchos años. Revisando investigaciones referidas a este tema, observamos que dependiendo de las concepciones teóricas científicistas que las sustentan, ha tenido gran preponderancia la posición que asume y

estimula una división por una parte los teóricos de la educación construyendo teorías y por otra, los docentes poniéndolas en práctica. Otras, en cambio se apoyan en la idea de que las prácticas generan la teoría, y otras en que toda práctica se sustenta en una teoría.

Creo que, acentuar sobre una de ellas, excluyendo las demás, sólo puede ofrecer una versión incompleta, de lo que puede ser la práctica educativa. Una postura unificadora sería tratar la teoría y la práctica educativa como campos mutuamente constituyentes y dialécticamente relacionados, tal como lo propone Paulo Freire en la carta novena de su libro: "Cartas a quien pretende enseñar". En ella, constantemente nos dice que la relación entre estos dos elementos se asume como una interacción capital, en la que la práctica adquiere un papel relevante, por lo que debe ser objeto de saber. Asimismo, sostiene que la práctica no cuestionada crea hábito y una realización por inercia que inhibe la capacidad cuestionadora, mientras que una práctica teorizada es una práctica con sentido, no una expresión vacía.

Partiendo de los planteamientos generales que esboza Freire en esta carta, puede entenderse que, la práctica y la teoría de ninguna manera son excluyentes, y es en este punto en el que el término relación se torna insoslayable, por lo cual se establece un diálogo necesario, una relación dialógica entre Teoría y Práctica. Estos son los parámetros en los que se fundamenta la carta novena.

En ella, el pedagogo brasileño postula: "La cuestión central que se nos plantea a nosotros, educadoras y educadores, en el capítulo de nuestra formación permanente, es la de cómo hacer para, partiendo del contexto teórico y tomando distancia de nuestra práctica, desentrañar de ella su propio saber. La ciencia en la que se funda. En otras palabras, es cómo

desde el contexto teórico “tomamos distancia” de nuestra práctica y nos hacemos epistemológicamente curiosos para entonces aprehenderla en su razón de ser” (Freire, 1998: 116).

Para concluir, creo en los Talleres de Producción Pedagógica puede estar una de las claves más importante de las prácticas, es decir, el desarrollo de la investigación educativa. Una investigación que intente establecer conexiones entre la mejora de la teoría educativa y la mejora de la práctica educativa y que trate de superar la distancia que existe entre la investigación que realizan los teóricos, por un lado, y los docentes, por otro. Pensando en la investigación como algo que los docentes deben producir como parte intrínseca de su trabajo profesional.

También pienso que puede ser una manera de contribuir a formar educadores que sean investigadores de su propia práctica, instalar la reflexión sobre las prácticas ya desde la formación de los futuros docentes, así como lo son actualmente la observación, la planificación de actividades, las prácticas de momentos o jornadas.

De este modo el encuentro dialógico entre teoría y práctica por medio de la reflexión permite pensar en una formación permanente, una formación continua que comience en los Institutos de Formación y continúe en el transcurso de toda la actividad docente.



· Título: “Gente, necesaria...”

La experiencia vivida en los TPP ha dejado en mi carrera una profunda huella, pero lo sorprendente son las huellas que ha dejado en “toda la comunidad educativa de la escuela N° 38, en la cual trabajo”

Comienzo explicando que tenía a cargo un grupo de 6 (seis) alumnos con sobreedad, tenían reiterados fracasos escolares e instalado en su interior “yo no sé...”, “yo no aprendo...”, “yo no puedo...”

Cuando comienzo el taller (TPP) tuve que exponer una de las problemáticas del grupo, una de las dificultades que me preocupaba era que ellos no sabían cómo expresar oralmente sus deseos y pensamientos sin agresiones y respetando las opiniones de los demás.

Con el equipo de trabajo comenzamos “a armar un dispositivo grupal” para poder resolver estas cuestiones. Utilizamos variados recursos entre ellos: salidas al teatro, visita al museo de Artes Plásticas, lecturas recreativas en las plazas y en las ferias, trabajo de murales, reportajes y fotografías armando sus propias historias en los rincones de la escuela (todo este trabajo lo hacíamos con la participación de sus padres).

Alumnos y padres comenzaron a tener “protagonismo”, se sintieron partícipes de la educación, los objetivos que teníamos al principio fueron superados, los niños comenzaron a expresar libremente sus pensamientos respetándose y respetando a los demás y logran que sus padres se sientan orgullosos de ellos. Además los niños lograron que sus padres que

no habían terminado estudios primarios o secundarios se acercaran a la escuela y en estos momentos se encuentran estudiando en la escuela nocturna.

Quiero expresar “que sola no hubiese podido”, me sentí acompañada, que importante es esto de sentirse acompañada, el compromiso grupal (supervisión, personal directivo, el equipo del TPP –Coordinadora, profesorado del instituto y alumnos del profesorado).

Voy a cerrar mi relato con una frase que siempre tuvimos presente en el TPP, “GENTE NECESARIA...”



• Huellas en el cuaderno de bitácora

“Un verdadero viaje de descubrimiento no consiste en buscar nuevas tierras sino en tener una mirada nueva.”

Marcel Proust (1871 – 1922)¹

Narrar la experiencia de haber transitado los Talleres de Producción Pedagógica (TPP) como “un viaje de descubrimiento”, en palabras de Proust, puede ayudar a que otros vivencien el potencial de este espacio curricular en el nuevo Plan de Estudios de la provincia de Santa Fe para la formación de maestros.

La navegación es la ciencia y el arte de determinar la posición del barco y de conducirlo de un lugar a otro con seguridad. Así, desde esta analogía, el hacer del TPP nos planteó el desafío de organizar un grupo de trabajo, metafóricamente “la tripulación”; definir una estrategia para abordar una situación problemática real equivalente a planificar el viaje diseñando “la carta náutica”; seleccionar recursos didácticos necesarios para implementar el dispositivo pensado por el grupo lo que supone “pertrechar el barco”; “organizar aparejos y velamen” para la travesía y, por último, concretar en terreno el dispositivo de acción, es decir, “hacerse a la mar” con rumbo orientado a buen puerto.

La bitácora es, en navegación marítima, “la caja de madera ubicada en el puente de mando, junto al timón”. Allí se encuentra “la aguja magnética”, instrumento necesario para guiar el rumbo de la nave. En esta caja se guarda también el “Cuaderno de bitácora” en el que se registran las observaciones astronómicas y acontecimientos importantes que determi-

1 **Marcel Proust:** Escritor francés (1871 – 1922).

nan la posición del barco para orientarlo con precisión.

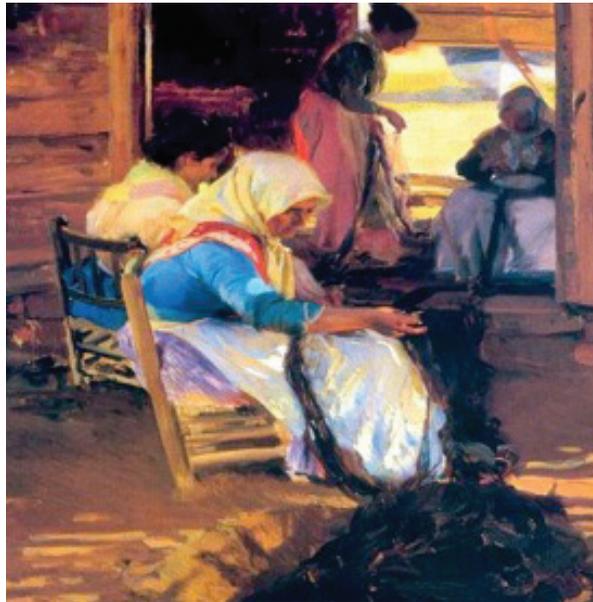
Así como el poeta² nos dice: *“Caminante, son tus huellas el camino y nada más; caminante no hay camino sino estelas en la mar.”*; este escrito, a modo de “Cuaderno de Bitácora”, pretende mostrar algunas **huellas** sobre puntos que se vivenciaron como nodales desde la experiencia propia de quién lo escribe, profesora del Instituto N° 32 de Santa Fe e integrante de dos TPP durante el año 2010.

Todos a bordo: Construir el “nosotros”

En el espacio y tiempo de un TPP se abre la oportunidad de emprender un viaje por el mundo de los vínculos y de las ideas, realizando un itinerario cuyo sentido central está puesto en la escuela como lugar de creación de percepciones y significados, razón de ser de la tarea docente. Pero este no es un viaje solitario, es un encuentro con otros, es dar y tomar la palabra, es estar abiertos a esta interpelación, es sorprenderse de lo ya sabido y verse afectado por lo nuevo desde un lugar que de cabida a la alegría y al optimismo.

Lo fundamental del encuentro con el otro/los otros fue alcanzar un buen nivel de cohesión como grupo, llegando a construir y sentir el “nosotros”, haciendo de lo heterogéneo una virtud, creando lazos nuevos, productivos, basados en la confianza mutua. Algunas veces, la valoración de la necesidad del otro dentro del grupo se desdibujó, esto ocurre cuando uno se centra en sus necesidades y deja de lado las de los demás.

2 **Antonio Machado:** Poeta español (1875 – 1939).



*“Tejiendo las redes” (1901) - Joaquín Sorolla y Bastida*³

Fuimos entretejiendo “las redes” para que la pesca fuera fructífera, ya que cada uno aportó sus saberes, sus experiencias, sus dudas, sus preguntas, su escucha atenta, sus percepciones de la realidad, su capacidad creativa... A partir de todo esto, se fueron construyendo nuevos saberes, nuevas miradas, nuevos interrogantes, nuevas ideas que obraron de apertura a otras... y así sentimos que el conocimiento que nos habitaba resultó fruto de las sutiles presencias de los otros

El encuentro entre alumnos y docentes, vivido en las aulas generalmente desde su asimetría, tuvo que trabajarse al interior del grupo con una base importante de mutua franqueza. Sin esto como cimiento se torna dificultoso, sino imposible, entramar vínculos de confianza que permitan centrarse

3 **Joaquín Sorolla y Bastida:** Pintor impresionista español (1863 – 1923). Se incluyen algunas obras seleccionadas con intención de potenciar el contenido metafórico del presente trabajo.

de manera gratificante en la tarea que convoca, facilitando la construcción de conocimientos. Así entendida, la horizontalidad se legitima a partir de dichos vínculos.

En un barco, “la carena” es la parte sumergida que contiene “el lastre”, material de alto peso específico que aumenta la estabilidad de la nave. Se llama a este conjunto “obra viva” ya que la parte del casco que sobresale de la línea de flotación depende de él. En el grupo, lo emergente, lo que se dice y lo que se hace, dependerá de los lazos que se vayan tejiendo, de la predisposición a un trabajo de urdimbre que concientemente hecho redundará en beneficio de todos y alentará la tarea por hacer. Entre todos cosimos “las velas” que permitirían impulsar nuestra “nave” a buen puerto.



“Cosiendo la vela” (1896) - Joaquín Sorolla y Bastida.

Qué rumbo tomar: Definir el problema y pensar estrategias

Para poder timonear una nave hay que saber. Timoneles, navegantes y marineros trabajan juntos bajo el mando del capitán que es quien gobierna el barco. Al interior de nuestros TPP el capitán, en principio fue la coordinadora pero, a medida que se avanzaba en el trabajo, esta fue cediendo su rol central y permitió que todos nos sintamos con libertad de ser capitanes o marineros y que el timón pase de uno a otro según las necesidades que impuso la tarea. Así también la horizontalidad se legitimó desde el deseo de participación y la libertad de involucrarse de cada uno.

El grupo, actuó como una comunidad de indagación, de interrogación hacia adentro y hacia afuera de ella misma. Si bien es el docente de nivel (Inicial o Primario) quien planteó su problema, el grupo todo intervino críticamente ante este planteo inicial. De no darse esto, seguramente hubiera sido difícil pensar una forma de intervención surgida de un compromiso real con la problemática en cuestión. Este punto demanda un trabajo previo a cargo de cada docente de nivel consustanciada/o con su realidad áulica y su contexto institucional, hecho desde una mirada profesional crítica que permitirá al grupo orientar la tarea. Será necesario tener claro que la construcción, la elaboración con los otros, no expone al profesional docente. Por el contrario, lo pone a salvo de los atrincheramientos, del congelamiento que producen ciertas prácticas naturalizadas y paralizadas desde rutinas de certezas. Hay que abrirse y dar hospitalidad al pensamiento del otro que, en este viaje es compañero de ruta, para repensar las prácticas y permitir que los alumnos futuros docentes aprendan de este ejercicio profesional que jamás debería abandonarse. Sin sentido de pertenencia hacia el trabajo habríamos tenido muchas más posibilidades de “perder el

rumbo y quedar a la deriva”.

En la travesía marítima “la rosa de los vientos” y “el compás magnético”, equivalente a la brújula de uso terrestre, sirven para determinar la dirección en que se navega. Ante cualquier error en el rumbo, se recurre a la “acción de compensación” que corrige estos desvíos detectados.

Al interior de cada grupo del TPP se tiene que disponer de un tiempo considerable para *impregnarse* del problema que se va a encarar y llegar a generar estrategias válidas legítimamente pensadas por los integrantes ante el problema definido. En este momento es fundamental la búsqueda bibliográfica y de otras fuentes que sirvan de apoyo para clarificar ideas y nutrirse de las diferentes miradas que los autores tienen sobre la problemática que se esté tratando.

Una forma de sistematizar esta búsqueda y compartirla fue organizar una biblioteca digital que representó el portafolio del grupo en su recorrido. Algo similar al “derrotero” que es una publicación náutica que contiene instrucciones, datos e información de interés para los navegantes. Así, “la rosa de los vientos se pobló de otros Nortes” y nuevos navegantes se incorporaron al viaje para hacerlo más rico y placentero. Paulo Freire, Mempo Giardinelli, Emilia Ferreiro, Gianni Rodari, Edgar Morin, Fernando Avendaño y David Perkins, entre otros, fueron interesantes compañeros “de barca” en el TPP de Educación Primaria que integró quien escribe estas líneas.

Como es de esperarse en un trabajo de grupo en permanente construcción, salieron a la luz miedos, tensiones e incertidumbres, que pusieron a prueba el grado de disponibilidad y tolerancia de sus integrantes. Fue el momento de “enfachar”, diría un navegante, “poner proa al viento y enfren-
tar la tormenta”, utilizando la confianza mutua como “mascarón de proa”.



“Rompeolas” (1917) - Joaquín Sorolla y Bastida

También la figura del “espigón o rompeolas” ayuda a entender que, en ciertas ocasiones, hubo que intervenir conteniendo y neutralizando olas negativas para la tarea y así “abrigar la costa” para que las miradas vuelvan a encontrarse y la escucha fluya. Evidentemente, la dinámica de los TPP brinda muchas posibilidades como espacio de reflexión frente a los conflictos que, de por sí, son tan necesarios a la hora de aprender.

Se torna fundamental la contención del profesional docente como responsable mediador ante los temores o la inacción que pueda evidenciar el alumno del profesorado: ser “la borda” que protege la cubierta contra los embates del mar para que pueda ser habitable a la tripulación mientras trabaja.

Para validar una construcción grupal, a las ideas hay que debatirlas. La práctica de debatir no es precisamente un punto fuerte en nuestras es-

cuelas y, por esta razón, fue necesario vivenciar el TPP como un espacio/ tiempo de desafío para aprender a intercambiar diferentes puntos de vista poniendo el cuerpo y la capacidad de escuchar críticamente al otro sin que ello suponga enjuiciarlo como persona. En pocas situaciones el intercambio no se dio, fueron momentos de “calma chicha o mar encalmado” que es lo mismo que “quedarse sin viento”.

Trazar las coordenadas de un debate implicó, en momentos diferentes, la preeminencia de algunas ideas sobre otras, el acuerdo en ciertos conceptos clave, el complemento de lo propio con lo escuchado al otro y que todo ello vaya direccionando el enfoque que se le fue dando a la acción.



“La barca varada” (1908) - Joaquín Sorolla y Bastida

Hubo momentos en los que la tarea pareció “encallar, varar”, clavarse entre piedras/obstáculos. Se necesitó “timonear y recurrir a la botavara” palo

que permite cambiar la orientación de la vela. Así también “tiramós por la borda” creencias, estereotipos y prejuicios. Dimos lugar a la imaginación, a lo nuevo, un posible inédito para la situación planteada. Se empezó a perfilar lo innovador de algunas estrategias.

Fuimos construyendo... Fuimos navegando... Fuimos avanzando...

Coincidimos en que no necesariamente una estrategia es innovadora por su creatividad en general, sino que lo es en cuanto *innove* en la forma de trabajo que se está llevando a cabo en un contexto áulico específico, cuyos resultados no son los deseados. En este punto, fue fundamental para los docentes del grupo, priorizar las ideas de los alumnos futuros docentes para que se explicita y fortalezca su pensamiento divergente. Fue dar la voz a los que están aprendiendo a pensar/imaginar mundos posibles, enfatizando la importancia de interrelacionar saberes provenientes de otras cátedras para que esto contribuya a la inserción en la carrera de cada uno como actores de su propia formación.

Orejas de burro nos vamos a poner: Llevar la propuesta al aula

Pensar una propuesta de acción ante el problema planteado es la tarea central del TPP. Pero esto se completa a la hora de implementar en el aula lo pensado por el grupo. Llegó el momento de verse reflejado/a en lo construido entre todos, el tiempo de encarar el desafío con los recursos resultantes de un trabajo arduo de ir desenredando múltiples cruces y tejiendo en conjunto el propio derrotero.

En el vocabulario náutico “orejas de burro” significa navegar con “viento en popa”, con velas totalmente desplegadas. Paradójicamente en el lenguaje cotidiano se le da un sentido peyorativo, diametralmente opuesto a

esta expresión ya que se relaciona con algún tipo de fracaso escolar. Es así como...nos pusimos "las orejas de burro" y, con ansiedad y deseo, llevamos al aula las propuestas generadas por los grupos de trabajo.

El docente de nivel, que acercó su inquietud al taller, tuvo que poner en juego otras estrategias resultantes de la producción del grupo, diferentes de las trabajadas con sus alumnos. Esta experiencia fue gratificante para todos, como el mejor de los viajes. Llegó el momento de concentrarse en "la carta náutica" portadora de todos los datos de interés para el navegante, "poner a punto los aparejos, desplegar el velamen y, por fin... soltar amarras". En el puerto de destino estaba lo más importante, el objetivo de nuestra travesía: el alumno.

Dimos cuenta de la premisa central de todo docente: que cada alumno tenga derecho, en su vida escolar, de ser acompañado en un viaje profundo, pleno de curiosidad, placentero y seguro, por mares de conocimiento, sin miedo de enfrentar incertidumbres y con la certeza de que su voz será escuchada siempre.



"El niño de la barquita" (1909) - Joaquín Sorolla y Bastida

Educación

Poema de Fermín Gainza⁴

*Educación es lo mismo
que ponerle un motor a una barca.
Hay que medir, pesar, equilibrar...
y poner todo en marcha.*

*Pero para eso
uno tiene que llevar en el alma
un poco de marino,
un poco de pirata,
un poco de poeta,
y un kilo y medio de paciencia concentrada.*

*Pero es consolador soñar,
mientras uno trabaja,
que ese barco -ese niño-
irá muy lejos por el agua.*

*Soñar que ese navío
llevará nuestra carga de palabras
hacia puertos distantes,
hasta islas lejanas.*

⁴ Gainza, F.: "Casi puro rezo". Buenos Aires, Stella, 1982. El Hno. Fermín Gainza es educador, poeta y pintor lasallano.

*Soñar que cuando un día
esté durmiendo nuestra propia barca,
en barcos nuevos
seguirá nuestra bandera enarbolada.*



El barco que soñó un niño en la escuela⁵



5 Óleo sobre azulejo realizado por **Gregorio Luis Noste** (1923-1999) en la Escuela Primaria “*Mariano Moreno*” de Rosario, médico y padre de la autora de este escrito.

· Trazos de las Trazas en los TPP

En esta escritura, intento encontrarme con las trazas que la experiencia del TPP dejó en mí y con la reactivación de huellas propias que me sostienen en la posición de aprendiz.

Los inicios: algunas turbulencias

Recuerdo el proceso previo, de reuniones y debates entre “la gente del Ministerio” (distintos agentes del Ministerio de Educación que estaban a cargo de la implementación de los Talleres de Producción Pedagógica) y “los que quedan en disponibilidad” (profesores con horas-cátedra disponibles por la implementación de los nuevos planes de estudio en las carreras de formación docente para el nivel Inicial y Primario). Sensaciones encontradas ante el desencuentro, la dificultad para escucharnos, la vivencia del des-alajo y la incertidumbre que siempre se activa ante la inminencia de un cambio curricular.

He sido convocada como profesora pero, como psicopedagoga, no deja de alarmarme la insistencia en la propuesta de trabajar sobre las “dificultades de aprendizaje”, expresión que niega la complejidad y los efectos del acto educativo, centrando la mirada en el alumno y su contexto para explicar las razones/causas del no-aprender. A diario escucho (o veo encarnados y en acción) un conjunto de slogans escolares que pregnan el día a día de las instituciones educativas y, en más de un caso, sellan el destino de niños y niñas que transitan las aulas.

En un texto que recoge la experiencia de un curso de “Atención a la diversidad” del año 2001, Carlos Skliar cuestiona los supuestos subyacen-

tes a la pretendida “pedagogía de la diversidad”:

“Es una pedagogía que se refiere, obstinadamente, a un único y bien delimitado espacio institucional así como a una única y bien delimitada tipología de la diversidad.

Es una pedagogía que se obsesiona, de un lado, con la ‘entrada’ y con la ‘permanencia’ -¿y acaso también con la existencia y/o con la experiencia?- a la escuela regular de aquellos sujetos comúnmente denominados como ‘deficientes’. (...) en una relación cultural, política, lingüística y comunitaria por lo menos confusa, caótica, discriminatoria, excluyente, autoritaria, muchas veces violenta y, si se quiere, en síntesis, de estricta tonalidad colonial.”¹

No se habla en esas reuniones preparatorias de atención a la diversidad, sino de diversidad de lenguajes en la atención a las dificultades de aprendizaje. En apariencia, no se puede “escuchar” lo que las palabras enuncian y, por esto, tampoco reflexionar en torno a estas enunciaciones.

Me encuentro con mi decisión de estar allí a pesar de todo, me encuentro con mi deseo de ser parte y dejarme atravesar por una experiencia que se avizoraba (o yo deseaba) diferente (por lo novedosa). El llamado de un compañero de trabajo pidiendo bibliografía para “preparar” el taller me pone ante la idea de que estoy como Jacotot², en tanto participaré como profesora en un dispositivo en el que no voy a enseñar con plan preestablecido y que pienso como una instancia de emancipación intelectual, por la horizontalidad a la que se aspira.

Voy a atreverme a bucear en las aguas de este nuevo río, sin saber qué

1 SKLIAR, Carlos. ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos Aires, Miño y Dávila, 2003. Apartado “¡Ay! ¿Por qué nos reformaremos tanto?” Pp.150-151

2 Joseph Jacotot, pedagogo del siglo XIX, recuperado por Jacques Rancière en su texto “El Maestro Ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual”. Libros del Zorzal, Buenos Aires, 2007.

iba a pasar. Explorar un territorio nuevo, sin mapa ni hoja de ruta, contando apenas con una brújula y las trazas que la experiencia educativa comenzó a sedimentar en mí desde antes que aprendiera a escribir mi nombre.

Estas ideas se intensifican cuando me convocan a ser parte de un TPP del Profesorado de Nivel Inicial. No doy clases en esa carrera, mi experiencia laboral en el nivel es mínima, pero los aprendizajes y los sujetos implicados en esos procesos son mi eje de ocupación, así que allí voy.

EL ENCUENTRO. Acompañándonos en la experiencia singular.

El taller se inicia en medio del período de exámenes, por lo que nos lleva algún tiempo encontrarnos a todas. Ese vaivén de la asistencia nos posibilita encuentros en grupos reducidos que favorecen el diálogo.

Cuando la asistencia de las estudiantes se regulariza, comenzamos un trabajo que nos irá consolidando como equipo de trabajo, aprendiendo a re-conocernos, a cada una, en las otras. Ese aprendizaje resultó habilitante de los despliegues subjetivos.

“Durante el desarrollo del taller los momentos fueron todos muy gratos, cada una guardo la magia de ir aprendiendo y relacionándose con otros, encontrando un espacio para ir descubriendo todas, lo que se puede llegar a brindar con diferentes miradas, posiciones y concepciones.

Se pudo valorar la identidad de otro y eso contribuyó a la identidad del grupo, considerando que La diversidad hace atender a cada uno de nosotros y puesta en manifiesto, se logra una riqueza incalculable.

Construimos una identidad, sintiéndonos parte de ese ESPACIO, donde cada una de las integrantes tuvimos algo para brindar y recibir.

Armando silenciosamente un equilibrio donde todo es necesario, el diálogo, el silencio, la alegría, la tristeza, la experiencia, la inexperiencia, aciertos, desacierto, la estructura, la libertad, la responsabilidad, la irresponsabilidad.

El grupo gradualmente se pudo conformar como equipo de trabajo, aunque por la frecuencia se sintió lentamente esa formación, notándose más aún a la hora de poner manos en la obra.”³

El texto citado es producto de la elaboración colectiva del informe final y en él puedo entender que, más allá de la intervención en la sala del Jardín que nos fue ofrecida, el trabajo más fértil es el que cada una realizó consigo misma, desplegando su singularidad en la configuración de una identidad colectiva.

En mi caso, el trabajo más fuerte fue desinvertirme del carácter de “la profesora”, “la que sabe”, “la que enseña” que me asignaba la mirada de mis compañeras de Taller. Antes de comenzar el primer Taller, había renunciado (ante mí) a explicitar mi disponibilidad a aprender de y con otros, y me había prometido poner en acto esa disposición y mis (pocas) certezas.

Me lancé a bailar, construir, escribir, contar chistes y anécdotas, pintar y a proponer la menos académica de las definiciones de aprendizaje que se plantearon en el equipo. Me animé a editar en un único video las colecciones de imágenes que habíamos registrado en distintos momentos. Hice preguntas en vez de dar respuestas, permanecí en silencio respetando el tiempo que las otras necesitaban para proponer la solución a algún acertijo y compartí mis ideas infantiles. Me mostré siempre como soy, dudosa y errante en la humana dimensión. Hacer esto, mostrar que

3 Informe final TPP “AM + PM”. Santa Fe, Noviembre de 2010.

no soy “la que se las sabe a todas”, fue un alivio placentero para mí y, creo, para mis compañeras de travesía.

En esta experiencia, he reeditado, en una nueva escritura, la transmisión “entregeneraciones”, sosteniendo la necesaria (y ética) asimetría con las estudiantes (profesoras noveles) y disfrutando del don y la hospitalidad, en el sentido en que lo plantea Laurence Cornú⁴

HUELLAS Y TRAZAS

Entre numerosas acepciones, en distintos diccionarios se informa: “Huella, marca que produce el pie en el terreno en el que pisa.” En el campo, “huella” es un término que alude a un camino o sendero que no aparece señalado en los mapas, pero que se constituye a partir de ser transitado por los sujetos que buscan/abren camino ante la posibilidad que habilita el terreno.

Con relación a las trazas, la propuesta es más amplia y con diversas especificidades según el campo disciplinar en que se haga uso del término. Tomando las distintas acepciones, opto por usar “traza” como sinónimo de “huella” o “vestigio de una trayectoria”. Una trayectoria propia, singular, que ha sido transitada o descrita de un modo original y, por tanto, reviste el carácter de invención. Esta trayectoria tiene el carácter de una travesía que se ha ido definiendo en encuentros y desencuentros con otros, que la han ido delineando al dejar su propia huella.

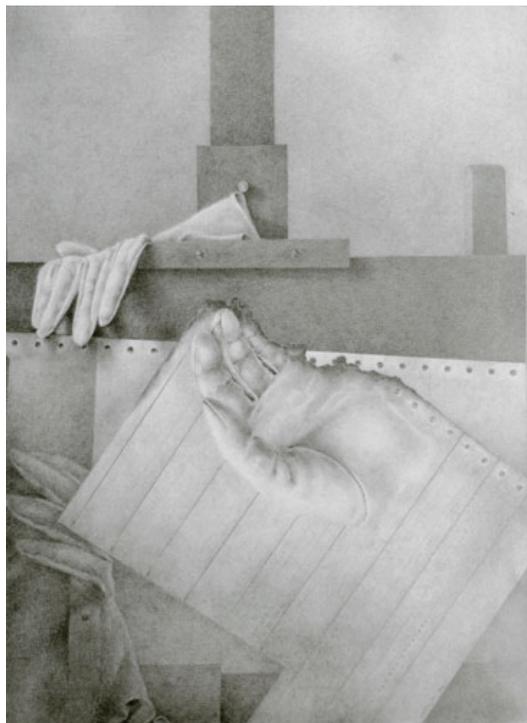
Al intentar rastrear las trazas de los TPP, me encuentro con las trazas EN los TPP. ¿Cuáles trazas? Esas propias, singulares de la transmisión entre

4 Cornú, Laurence. Transmisión e institución del sujeto. Transmisión simbólica, sucesión, finitud. En Frigerio, Graciela y Dicker, Gabriela (comps.). La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2004. Pág.35

generaciones que han dejado huella en mí y, tal vez, en otros.

HUELLAS REACTIVADAS

El Taller de Producción Pedagógica activa en mí, en el presente, huellas de afectos y efectos que recupero en esta escritura, recogiendo el guante de la memoria⁵



Tres guantes en busca de su memoria

Nanzi Vallejo - 1985

Grafito – 0,30 x 0,41 m

Colección particular – Texas, EEUU

5 Corbo Zabatel, Eduardo. Imposturas de la transmisión. Una experiencia en los bordes de la polis. En Frigerio, Graciela y Dicker, Gabriela (comps.). La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2004. Pág. 144

El trabajo en el TPP, con sus juegos de creatividad, me remite a experiencias pasadas que vivifican mi sensibilidad y ponen ante mí distintos eslabones de la cadena de transmisión intergeneracional de la que soy parte. La construcción de un relato a partir de dos palabras me remite a un grupo de mujeres de dos generaciones que intercambian recetas (culinarias y de las otras) entre las que se encuentran mi abuela y mi madre.

La lectura del poema de Gianni Rodari, "Un señor maduro con una oreja verde", me lanza al borde de la cama de mi hijo, acostumbrado al mimo de una buena lectura antes de dormir.

Las imágenes coloridas y la poética de los libros de lectura me llevan a comentar la existencia del libro "El árbol que canta"⁶ y allí aparece "mi" señorita Nanzi (a quien rindo mi reconocimiento en la imagen de su obra que ilustra este apartado).

Aquella joven, dulce y bella maestra (yo la veía así) de mis primeros años escolares, hoy es una reconocida artista plástica y sigue enseñando (aunque lo ignore). Podría decir que empezamos la escuela juntas, aunque en distintas posiciones. Nunca sabré si era por su sólida formación didáctica o por su exquisita sensibilidad estética, que ejercía una especie de escolanovismo sui generis que la hacía alentar en todos y cada uno sus mejores cualidades.

Su mirada asombrada, sus exclamaciones maravilladas y su pedido de hacerlo "más grande, en una cartulina para toda la escuela" me enseñaron a compartir lo que hago bien (o con pasión).

Su pedido de que le cuente/explique/enseñe cómo lo hice, me enseñaron a confiar en que puedo saber algo, a confiar en que ese conocimiento puede ser valioso para otro y a confiar en que lo puedo transmitir.

⁶ De este relato surgirá después la idea de diseñar un árbol como dispositivo de escucha en la sala.

RECUPERAR LA CALIDAD DE APRENDIZ: trazos propios

Esto es lo único y más claro que puedo plantear aquí luego de este breve recorrido de la memoria. Considero que recuperar nuestra posición de aprendices es una condición ineludible para conquistar nuestra condición de educadores “expertos”.

Recuperar esas cualidades propias del asombro de la infancia nos facilita el acercamiento a ese otro, que muchas veces percibimos como extraño porque nos “habla”, con su cuerpo, su palabra o su mirada, en un lenguaje propio de un territorio que nos resulta ajeno simplemente porque lo hemos abandonado.

Volver a transitar las huellas de ese territorio nos ayuda a encontrarnos con el otro, con ese otro que puede/espera ser prójimo y próximo, y comunicarnos con él en el lenguaje de “la razón de los iguales”⁷

Si la transmisión es, entre otras cosas, lo eventualmente hallado⁸, a partir de la experiencia del TPP, recuperé la osadía de la infancia y, más recientemente, estoy aprendiendo a jugar de otro modo con las palabras, produciendo una escritura totalmente diferente de la “académica”. Para terminar este rastreo de las huellas transmitidas, ofrezco un texto propio construido con palabras que recibí en la herencia del lenguaje.

pequeñez

Sin camino ni sendero

A los tropiezos, a veces gateando

7 Rancière, Jacques. El maestro ignorante. Libros del Zorzal. Buenos Aires, 2007

8 Frigerio, Graciela. Los avatares de la transmisión. En Frigerio, Graciela y Dicker, Gabriela (comps.). La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2004. Pág.22

Rasgando la piel adulta
con la hierba salvaje y las piedras
Tuve que escalar y lanzarme en vuelo
hacia lo más alto
Estirar mi cuerpo, temblorosamente
erguida en la punta de mis pies
Elevarme más allá de mis pobres certidumbres
para lograr asomar apenas la mirada
al pensamiento de un niño



· Descubriéndonos en los otros

Allá por el mes de junio de 2010, durante los primeros encuentros en la Biblioteca de nuestra ciudad, sentía muchas ansias y expectativas por descubrir de que se trataba este nuevo taller de trabajo, en el que un tiempo atrás había decidido participar. Al mismo tiempo me invadían muchas inquietudes: ¿Cuál es la distancia que nos separa a unos de otros?, ¿dónde está el punto de encuentro?, ¿qué sentimiento de extrañeza nos invade cuando tomamos conciencia de nuestra individualidad?.

“Al hablar de la distancia que separa al uno del otro, debemos considerar el paso inicial. Reconocer la existencia de mi semejante, de la presencia que me permite tomar conciencia de mi individualidad; ver de frente al extraño a partir del cual me descubro y en oposición al cual mi ser se delimita en un acto que exige ante todo generosidad.

Existe por lo tanto la posibilidad de anular la distancia que nos separa de aquél o de aquello que no siendo identificado a lo propio se convierte en una fuente de angustia. La condición previa es la aceptación de la imperfección original del hombre y enseguida su apertura hacia lo otro, hacia la unión con el prójimo que lo complementa de manera pues siempre ha estado en él. Borges, en un poema dedicado a un desaparecido explica cómo en nosotros viven nuestros semejantes:

Inspiración en cualquier sepulcro

“Ciegamente reclama duración el alma arbitraria

Cuando la tiene asegurada en vidas ajenas,

Cuando tú mismo eres el espejo y la réplica

De quienes no alcanzaron tu tiempo

Y otros serán (y son) tu inmortalidad en la tierra”¹

Octavio Paz, en “El prisionero”, poema de Libertad bajo palabra explica la manera en que se realiza este fenómeno de complementar:

“El hombre está habitado por silencio y vacío.
¿Cómo saciar esta hambre,
cómo acallar este silencio y poblar su vacío?
¿Cómo escapar a su imagen?
Sólo en mi semejante me trasciendo,
Sólo su sangre da fe de otra existencia”²

La otredad es la revelación de la pérdida de unidad del ser del hombre, de la escisión primordial. Adán se descubre desnudo; habiendo perdido su inocencia, se ve a sí mismo y apenas se reconoce”.³

En algún momento caemos en la cuenta de que vivimos separados de los demás; de que existe aquel que no somos nosotros; de que están los otros y de que hay algo más allá de lo que percibimos o imaginamos.

A medida que fue pasando el tiempo, fui entendiendo que nuestro coordinador implementaba juegos y actividades orientadas a la integración del grupo a partir de estrategias signadas de creatividad y juego; para que así podamos todos los integrantes poner a flor de piel nuestras percepciones, encontrarnos y encontrar al otro. Creo que fue a partir de aquí que comenzamos a funcionar como grupo, intercambiando ideas, opiniones,

1 Borges, Jorge Luis. Obras completas. Buenos Aires- Emecé. 1974.

2 Paz, Octavio. Libertad bajo palabra. México. Tezontle. 1949, p.19

3 “Razón y Palabra” Primera revista electrónica en América Latina- “Oralidad y Comunicación” N° 15, Año 4, Agosto- Octubre de 1999.

criterios, perspectivas, deseos y respeto por las opiniones.

Más adelante después de mucho analizar, debatir, contar y escuchar experiencias, aparecen varias problemáticas, pero la que descubrimos como más interesante y creativa fue: “¿Por qué enseñar los colores en el Nivel Inicial?”, al comienzo sentí que no era la adecuada, que sería difícil encontrar estrategias y herramientas para solucionarla, pero después de investigar sobre las emociones y las sensaciones que generan los colores; encontré que era esa una buena manera de poder llevar a la sala estas experiencias que primero viviría yo en los encuentros, para poder transmitirles a mis alumnos.

Buscando más respuestas a mis cuestionamiento sobre las sensaciones de los colores participé de un curso de mandalas donde pude reafirmar lo importante que es estimular las percepciones a las persona, porque los colores son la expresión del universo a través de la emoción, vibran y nos hacen vibrar en diferentes escalas: el color expresa sentimientos, sensaciones, pensamientos de nuestro mundo interno más profundo, por que surgen desde el inconsciente del ser humano para arrojar luz (conciencia) sobre los aspectos ocultos de la psique. Los colores poseen aspectos positivos y negativos, demostrando la dualidad del mundo humano.

Concretamente después de mucho andar, la estrategia se llevó a cabo en el jardín N° 85, con mi grupo de alumnos (sala de 4 años), se dispusieron en el SUM de la Institución cuatro cajas gigantes (embalajes descartables de moto) forradas con telas de colores azul, rojo, amarillo y verde con elementos de texturas variadas en su interior; se aclimató el lugar con fragancias y música adecuada. Previamente a las actividades los niños habían escuchado un cuento: “Genaro y el charquito gris” de Bianfa –escritor santafesino- que trata de la ausencia de colores asociada a la falta

de sueños y esperanzas.

Todo esto permitió que los niños expresen con naturalidad las sensaciones y los estímulos que generaron los diferentes colores en cada momento de sus vidas. Cada niño tomó conciencia de sí y ofreció significados que van de lo individual a lo grupal y viceversa.

Si los niños juegan, si repiten una rima, si escuchan un cuento, si se enojan y usan “malas palabras”, todas estas actitudes conducen a construir el sentido de encontrarse y encontrar al otro.

En este intercambio los niños se fueron apropiando de sus palabras y de sus acciones redefiniendo sus pensamientos, ajustándose, comparando, eligiendo, dentro del grupo, aquellas ideas con las que se sintieron más representados.

Por ejemplo, algunos expresaban:

Pablo: *-¡El color verde lo elegí porque me hace acordar a mi mamá cuando corta el pasto!-*

Lisandro: *-¡A mí me gusta el rojo por que parece el sol cuando se va!*

Alan: *-¡El azul parece de noche, ... por eso me gustó!*

Agustina: *deambulaba por el espacio con una mirada atónita y por momentos risueña, dejando que las cosas pasen casi sin intervenir.*

Hablar de los sentimientos y lo que despierta lo que relata el otro, lo que veo, lo que me toca, lo que huelo permite encontrar formas de expresarlo, comenzar a diferenciar internamente las sensaciones y emociones.

Siento que a partir de este taller pude poner en práctica, las ganas por diseñar y llevar adelante experiencias significativas, motivadoras, innovadoras, gratificantes y compartirlas con todos los integrantes de igual

manera sintiendo que apuntamos a la misma tarea, que necesitamos los unos de los otros para llevar acabo nuestros trabajos, nuestras actividades; por esto y muchas otras cosas, encontré en estos talleres un espacio que me permitió organizarme desde una mirada original, distinta, nueva; compartiendo momentos agradables en los que pude aprender, enseñar, compartir y descubrir nuevas maneras de acercarme a los niños que son el objeto de mi tarea.

Es mi deseo que este y otros espacios sean compartidos y continúen dándonos participación activa a los alumnos, docentes y niños permitiendo de esta manera que se aborden problemáticas significativas y motivadoras. Generando así más preguntas que respuestas, dejándonos con la sensación que se puede siempre seguir investigando, intercambiando, imaginando nuevas ideas durante mucho tiempo más.

“Sólo seremos nosotros mismos si somos capaces de ser otro”, pues “nuestra vida es nuestra y de los otros”⁴



4 Paz, Octavio. Itinerario. México. EFE. 1993, p. 239.

· Estrellas de mar

En el mes de agosto del año pasado, comenzamos a llevar adelante los encuentros del Taller de Producción Pedagógica junto a coordinadoras de los mismos, alumnas del Profesorado de EGB e Inicial del ISP N° 8, profesores del mismo Instituto y docentes de escuelas primarias.

Durante los primeros encuentros, hicimos distintos tipos de actividades propuestas por las coordinadoras para así, ir conociéndonos entre quienes conformaríamos los talleres.

Entonces, juntas tejimos un “atrapa sueños” y en él depositamos nuestras esperanzas, miramos pedacitos de fotos y pensamos que pertenecían a cierto lugar, pero luego las “entendimos mejor” cuando identificamos su “contexto”, entendimos nuestro “*Derecho a soñar*” a través de Eduardo Galeano... y así nos fuimos conociendo un poco más taller a taller.

Nos fuimos entusiasmando, haciéndonos “dueñas” de este espacio en el que, entendimos, veníamos a compartir aprendizajes, dudas, saberes, propuestas, esperanzas.

Incorporamos nuevos conocimientos y formas de trabajo que nos enriquecieron a lo largo de la experiencia vivida en este trayecto y, teniendo en cuenta la problemática planteada por las docentes de las distintas escuelas, empezamos a investigar y desde allí, a proponer diferentes propuestas a implementar.

Todas aprendimos de todas: aprendimos a “socializar” ideas, pensamientos, propuestas, bibliografía para consultar entre compañeras, docentes, alumnas y coordinadoras de los TPP.

La “horizontalidad”, se mantuvo desde el comienzo del taller hasta su culminación, encuentro tras encuentro, reunión tras reunión... nació la con-

fianza, el creer en la otra: crecimos un poco más “humanamente”, y en lo que respecta a las integrantes que formamos parte de estos talleres, ese, es el mejor adjetivo calificativo que se le puede otorgar a un buen docente: el de ser un buen “**ser humano**”.

Cada una de nosotras, aprendió algo nuevo: las docentes que ya están en la tarea, aprendieron a seguir creyendo que siempre hay algo más para favorecer y enriquecer el aprendizaje de los chicos, las alumnas que van hacia el camino de la docencia, que vale la pena acercarse y favorecer el aprendizaje de los chicos a través de elementos no tradicionales, de la creatividad, del juego; y todas, que a pesar de lo difícil, duro, pesado y cansador que puede llegar a ser la vida cerca de la enseñanza, todo vale la pena, por la sonrisa de una niño.

Esta historia que contaré a continuación, es la síntesis de mi paso por los TPP, que está unida también, a mi andar por las escuelas:

“Cuentan que un señor después de una tormenta, empezó a caminar por la playa y encontró a miles de estrellas de mar que después de la tormenta habían quedado sobre la arena.

A lo lejos, este señor, ve a otro hombre que iba recogiendo a estas estrellas y las devolvía al mar.

Entonces, aquel señor, se acerca a este hombre y con un poco de ironía mezclada con algo de lástima hacia la actividad que estaba realizando, le dice: -“¿Para qué te tomás este trabajo?... en pocas horas estas estrellas van a perder su encanto”

Fue en ese preciso instante que aquel hombre miró a este señor y sonriéndole, tomó una estrella, la arrojó al mar y le dijo: “- Esta no” Tomó a otra estrella de mar, realizó la misma acción y le volvió a decir: “Esta no... y esta tampoco... y esta otra, tampoco... ni está...”

En la educación, en nuestro diario trajinar por las escuelas a veces, nos encontramos con situaciones similares a ésta... nos parece que hay “*estrellas*” que están a punto de perder su encanto... y es allí, en ese preciso instante que tenemos que tomar a esa estrella, y decirnos a nosotros mismos y también a los demás: “*Esta estrella no va a perder su encanto... esta tampoco... y esta otra, tampoco... y aquella otra, tampoco*” ...

Porque cada estrella que vuelve al mar, vale la pena.

Como docentes, no siempre tenemos en nuestras manos la solución a todos los problemas que se nos presentan en las escuelas, pero frente a los problemas que se nos presentan en la escuela, tenemos nuestras manos... Cada uno “debe hacer” desde lo que es, tiene y puede.

Y cuando nos resulte difícil el camino por andar, tenemos que seguir andando... porque ahí está la clave, en seguir andando; participar formando “parte de” ...porque quien participa empieza a formar parte del cambio.

Porque quien participa forma parte de algo mayor, que lo supera, que lo trasciende.

Porque solo así, andando y participando, se encuentran aliados, pares con los que nos vamos agrupando, arimando... y junto a ellos decidimos seguir caminando.

Te das cuenta así, que el todo es más que una suma de partes, te fortaleces al lado del otro y armas un pensamiento colectivo.

Porque si vas con otro, de ahora en más, habrá una escena en la que vas a estar vos y otro... y otra... y otros... y otras.

“Entrar a escena” es un convite latente en las escuelas que hay que empezar a incorporar a nuestra labor docente porque nuestros alumnos y alumnas de hoy, así nos lo están pidiendo diariamente.

En eso estamos... En eso andamos...

En eso trabajamos diariamente.

El compromiso que asumimos con lo que hacemos desde nuestra labor docente, es fundamental. Cada quien le otorga un sentido. Compromiso no significa nada generalizable, sino simplemente el hecho de acarrear cierta conciencia de que también, nos va la vida en lo que hacemos.

Definitivamente, las actividades que se llevaron a cabo el año pasado en los TPP, aspiraron a esta cuestión: a ayudar a que cada “*estrella*” no pierda su encanto, andando y participando para ser parte de una escena en la que el cambio, va de la mano con el compromiso de enseñar cargado de esperanza.



• Hoja de ruta

Mi primer intento de dejar unos trazos de la experiencia transitada hacía referencia a los efectos que provocó el dispositivo Taller de Producción Pedagógica. Muy convencida que lo escrito era la huella que pretendía dejar, concluí la redacción segura de su contenido.

Sucesivos encuentros, lectura de diferentes ensayos, análisis de los mismos, relatos de situaciones vividas y reflexiones desestabilizaron el contenido de mi ensayo.

Con la lectura de otros escritos, volví a transitar el espacio del taller pero desde lo vivenciado, y pensé...es situarme en un punto del camino, recorrerlo con los recuerdos y sensaciones que surgen de la hoja de ruta escrita alguna vez, poco tiempo atrás.

Aparece, casi simultáneamente, la señal que indica Pare, frente a mi varios caminos y surgen interrogantes: ¿por dónde continúa mi escritura?, ¿será útil la hoja de ruta que poseo con cierta información sobre el trayecto y el punto de llegada?, ¿es necesario una hoja en blanco?...Observo, pienso y elijo la hoja de ruta que si bien posee datos, anotaciones, borrones también me da la posibilidad de volver a utilizarla, recrearla y resignificarla.

Me vuelvo a detener en los recuerdos de la hoja de ruta escrita durante el viaje, y encuentro un sitio de interés turístico un espacio alternativo para la vivencia, la reflexión individual y en conjunto, un lugar de indagación sobre la realidad, de transformación llamado Taller de Producción Pedagógica.

Siendo éste un sitio turístico llegan otras personas y ese espacio del taller se convirtió en el lugar del vínculo, la participación, la comunicación y también de producción social.

Conformamos un grupo de viaje, cada uno con su equipaje, algunos pesa-

dos otros más livianos, todos con un alto nivel de compromiso, y delante nuestro las diferentes alternativas del camino, cruces importantes y desvíos a tomar. Alguien toma un cuaderno lo abre en cualquier hoja y anota el primer dato: miércoles Taller de Producción.

El viaje comenzó, tomamos un camino con algunas dificultades pero transitable, conducimos por momentos de acción y vivencia, de conceptualización y de investigación, lo lúdico y creativo fueron la fuente de gasolina. Aquí nuevos datos: crear, jugar, pensar lo complejo.

Como en todo viaje los paisajes se presentan continuamente y esto nos obligó a detener la marcha para seleccionar cual fotografiar. Diálogos, algunas discusiones, distintos puntos de vista, búsqueda de solución y el grupo creció. Surgieron cambios en las miradas sobre uno mismo y sobre los demás y algo aún más certero cambiamos la mirada sobre la realidad que nos rodea y de la cual somos parte. Y ahí quedó la mejor imagen del paisaje de fondo, el primer plano lo ocupó el grupo de viaje. La foto se incorporó a la hoja de ruta.

Desprovistos de GPS nos adentramos en el último tramo de nuestra travesía, dudas y ansiedad aparecían en el horizonte, y nuevamente el taller de producción propició el clima para que cada uno de los integrantes sea protagonista de este último tramo, posibilitó el transformar y transformarse, el aprender a pensar y aprender a aprender, develar lo oculto de un problema, agudizar la capacidad de escucha.

Las dudas se disipan, organizamos la información recolectada en cada trayecto y punto de referencia, señalamos con color los datos en nuestra hoja de ruta, estamos seguros que elegimos el camino correcto hacia el punto de llegada.

El cansancio en nuestro cuerpo nos anuncia que estamos próximos al

final de la travesía, tomamos la hoja de ruta los colores de los trazos parecen moverse indicando la "llegada". Volvemos la vista atrás y vemos los equipajes muy desordenados, los más livianos duplicaron su peso ya que se impregnaron de polvo, aromas, alguna que otra flor silvestre y piedritas con brillo; los equipajes pesados hallaron en los objetos y prendas nuevas alternativas de uso cotidiano.

Las miradas se entrecruzan y se posan en los rostros de los integrantes, ya no somos los mismos que nos encontramos aquel primer día en el lugar turístico, una mezcla de sentimientos nos invade. Retomamos la hoja de ruta escrita por todos y cada uno de nosotros, observamos líneas curvas y rectas con continuidad, muchos señalamientos, distintos colores y trazos. En nuestras manos el papel se transforma en documento, que si bien al comienzo sólo fue una hoja tomada al azar, ahora se convierte en la huella de un camino transitado por quienes imaginaron las cosas desde otra perspectiva y se atrevieron a pensar algo distinto aún sabiendo que el camino era riesgoso.

La hoja de ruta que escribí alguna vez, poco tiempo atrás me guió en esta redacción además de cumplir con el objetivo de su creación: ser para el viajero una herramienta de ayuda importante durante la travesía.

Este viaje, con su hoja de ruta, trajo a mi memoria una frase de Antonie de Saint-Exupery *"Si al franquear una montaña en la dirección de una estrella, el viajero se deja absorber demasiado por los problemas de la escalada, se arriesga a olvidar cual es la estrella que lo guía"*. Reflexiono sobre la misma y pienso como viajero educador, en más de una montaña sorteada y en las pendientes caminadas, pero no caminé solo, conté con la luminosidad de las estrellas, me iluminó la luz propia de cada niño.

· Historias en bolsillos

Contextualización

En la tarea de formar lectores y en particular en el marco de lo que solemos llamar promoción de la lectura, muchas veces se usa la narración oral como una herramienta, un instrumento útil. La narración oral de cuentos, se sabe, suele provocar en los chicos que los escuchan, el deseo de leer el libro.

El acto en el que un maestro, un bibliotecario, un invitado a la escuela o cualquier mediador en cualquier ámbito escolar cuenta cuentos a un grupo de chicos es, además, un momento vivo de encuentro; un momento en el que el cuento se escucha y se ve en el cuerpo del que narra. Esa proximidad física, esa calidad de “en vivo” aporta emoción y genera entusiasmo. Un narrador, un lector en voz alta y sus libros, la presentación que pueda hacer del texto, del autor o del género funcionan; es decir que estas formas de la oralidad son puentes hacia la literatura escrita y, al menos idealmente, hacia la escena considerada en general la más deseable del lector solo con su libro, embebido en la lectura.

En la escuela, leer con propósitos determinados implica participar en situaciones de lectura similares a las que se desarrollan en otros ámbitos de la sociedad. Siempre que se lee hay alguna intencionalidad: informar, entretenerse o conocer otros lugares o personajes.

Si les contamos cuentos adecuadamente, verán en su imaginación lo que están oyendo, los recrearán, les ayudarán a entender la realidad, desarrollarán su capacidad de percepción selectiva y de observación, les ayudarán a reconocer opiniones distintas a las suyas, les permitirán trabajar sus

temores personales, los motivarán para la lectura, reconocerán la relación entre hechos y sentimientos, aceptarán la realidad aunque conservarán el gusto por la fantasía, fomentarán su capacidad crítica...

Gianni Rodari dice: *“El maestro cuenta entre sus tareas con la de estimular la imaginación de los niños, de liberarle de las cadenas que precozmente le crean los condicionamientos de su entorno, la de animarle a competir con ella misma, transformándose de imaginación que consume en imaginación que crea. Para esto también le serán útiles los libros. Claro está, para ir más allá. Y también para descubrir que más allá, hay otros libros en los que se conserva la memoria colectiva de la humanidad, el espesor de la historia humana, las reflexiones, los sufrimientos, las esperanzas de generaciones, los conocimientos, las técnicas y los proyectos para mejorar la vida.”*

Resumiendo, permitir el libre juego de la imaginación; despertar emociones, sentimientos y combinar la realidad con la fantasía.

¿Por qué no participar en situaciones de lectura?

La situación de lectura da acceso a momentos muy bellos donde todos trabajan juntos en la interpretación o en la producción de un texto. Pero no todos son momentos felices; hay algunos que aunque el maestro se esfuerce los niños no consiguen entender de qué se está hablando. Generalmente se le atribuye a la falta de atención de los alumnos.

Surge así **“CUENTILANDIA: el mundo de los cuentos y las palabras**

en tres bolsillos gigantes”.

¿Qué es CUENTILANDIA?

Es un dispositivo que permite vivir el mundo de los cuentos.

Cada bolsillo de un color llamativo elegido teniendo en cuenta lo estético, además cada bolsillo cumple una función muy especial:

El de los **PERSONAJES**: con figuras plastificadas, muñecos de trapo, que representan a los personajes de los cuentos y de la vida cotidiana. Permite a los niños ir recreando en imágenes el cuento que va escuchando y/o para elegir personajes para crear sus propios cuentos.

El de **PALABRAS Y CUENTOS ESPECIALES**: con carteles y fichas de palabras en distintos tipos de letras permite el acercamiento a la producción escrita,

A los cuentos especiales en sus tapas se colocaron letras, en sus contrapapas palabras; con la finalidad de ponerle alas a los cuentos ya sea nombrando palabras relacionadas con el texto o con esas palabras ir narrando una parte del texto; promoviendo de ese modo conciencia léxica aquella que refiere al reconocimiento de las palabras en el lenguaje hablado.

Y el bolsillo de los **DISFRACES** evocando la magia y las personificaciones puede ser utilizado como recurso para teatralizar luego de haber escuchado el cuento o para ir realizando movimientos corporales a medida que se nombra un personaje. Apela a la participación estimulando la escucha atenta. Permite poner el cuerpo en el cuento y vivirlo.

*Este dispositivo, motor de historias, sirve y servirá como ventana a la imaginación y a nuevos aprendizajes permitiendo la participación espontánea, la incorporación del diálogo claro y ordenado, retomando las vivencias, las inquietudes y anhelos de los alumnos. Se destaca la importancia del juego en todos los ámbitos.

Esta experiencia fue la respuesta a un interrogante permanente:

¿Cómo vamos de la intención a la acción?

Mi primera impresión de los talleres de producción pedagógica fue esto no me va a servir. Se lo comenté a mi directora y ella me alentó a seguir. Hoy puedo decir que encuentro tras encuentro fui enganchándome. Se pudo comprobar y vivenciar a través del juego la teoría, encontrar el alcance de un problema y enriquecerlo con distintos aportes en búsqueda de soluciones posibles.

Me costó mucho encontrar el “problema” porque como docente trato de atender a la diversidad contemplando lo que cada niño y niña tiene logrado o lo que hay que lograr. Identificado ya el problema y en la búsqueda de soluciones me pareció maravillosa la variedad de propuestas y mucho más el decidirnos por CUENTILANDIA, así llamamos al dispositivo que permitió meter el cuerpo y hacer volar la imaginación; no solo la de mis alumnos y alumnas, sino también la mía propia y la de todos los integrantes del equipo.

La diversidad de las situaciones que se dieron, el aprovechamiento de los *múltiples recursos disponibles para personalizar la acción docente*, el trabajo en colaboración con otros, superando el tradicional aislamiento y la distribución del tiempo-espacio, siempre manteniendo una *actitud in-*

investigadora, *compartiendo*, observando y reflexionando sobre la propia acción didáctica y buscando progresivamente mejoras en las actuaciones acordes con las circunstancias (investigación-acción), demostraron que el esfuerzo valió la pena.



· Cooperar para aprender, aprender a cooperar

Este escrito tiene por finalidad dar cuenta el proceso realizado a lo largo del trabajo desarrollado en los Talleres de Producción Pedagógica.

En los distintos encuentros se partió de una problemática observable y concreta: “Los chicos de 7° grado se tratan mal y se agredían física y verbalmente”

En una oportunidad las alumnas del profesorado fueron a observar a los 3 grupos de niños de 7° grado. La impresión de ellas coincidía, esto confirmaba la lectura de la realidad.

A partir de ello me RE-PLANTEÉ:

¿Cómo puedo abordar esta problemática?

¿Qué aspectos debo tener en cuenta? ¿Cuáles?

¿Qué estrategias deberé usar para sortear esta dificultad? ¿Será apropiada?

¿Es factible un trabajo áulico diario en el que se practiquen valores, compañerismo, responsabilidad, solidaridad, respeto mutuo y tolerancia de manera que sea un hábito natural entre ellos?

¿Será posible aplicarlos a pesar de estar insertos en una SOCIEDAD INDIVIDUALISTA?

En respuesta a esta situación (y “por efecto colateral”), decido armar grupos de trabajo basados en los “TALLERES DE APRENDIZAJE COOPERATIVO”

Comento al grupo TPP la idea la que fue bien vista por todos.

Destaco la valiosa colaboración de la Profesora Ángela Baldengo, quien me aporta su rica experiencia en este tema y las herramientas con las que debía contar.

La coordinadora del grupo (Fabiana Ochoteco), se suma acercándome material sobre Cooperativismo y mi vicedirectora me facilita una revista de “Novedades Educativas” (Nº 230-febrero 2010).

Además tuve la oportunidad de invitar al Licenciado en Cooperativismo Óscar Kurtz.

¡Gracias a sus aportes y experiencia pude implementarlo en el aula!

Es por eso que quiero dar a conocer mi proyecto que describo a continuación:

La Fundamentación:

“Conocer la realidad que condicionan a la enseñanza e intervenir en ella es una gran desafío.

La propuesta de aprendizaje cooperativo resulta atractiva ya que apunta no sólo al logro de aprendizajes disciplinares significativos si no también al desarrollo de habilidades sociales.

La cultura participativa favorece el surgimiento de una institución educativa abierta, en donde hay espacio para la recreación, la socialización, la integración y la coordinación de los participantes en la promoción y desarrollo de la educación.

La participación es la base de la generación de la autonomía.

Para generar una cultura de participación y de autonomía se requiere la utilización de espacios y tiempos donde se propicien la comunicación, el liderazgo, la confianza en sí mismo y en los demás, la resolución de conflictos y tantos otros posibles de vivenciar y fomentar en la práctica.

Esta metodología de trabajo apuesta por una concepción global de la persona, priorizando su formación integral como sujeto social activo, compro-

metido con su entorno, solidario y preparado para afrontar las exigencias del mundo actual”.

Los propósitos formativos:

- Que se promueva la educación en valores y el desarrollo de actitudes responsables.
- Que se desarrollen competencias para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas y la resolución de conflictos a través del diálogo.
- Que se formen ciudadanos activos capaces de involucrarse en el hacer social.
- Que se descubran sus talentos y potencialidades.
- Que se promueva la comunicación y relación interpersonal.
- Que se practiquen competencias sociales y cognitivas.
- Que se desarrollen valores y responsabilidades tanto en forma individual como grupal.
- Que se estimule el desarrollo de la autoestima y la participación activa de sus miembros.
- *Que se den cuenta que el aporte de todos favorece el crecimiento individual.
- Que sean capaces de evaluarse en sus progresos o fracasos.

Las actividades generales:

- Implementación del método de trabajo en el aula.
- Disposición de los grupos (5 integrantes).

- Asignación propia del nombre.
- Asignación propia de los “roles” de cada integrante.
- Designación propia de la función que cumple cada uno de sus integrantes.
- Rotación en cada nueva actividad de los componentes del grupo.
- Confección de fichas individuales en donde conste el desenvolvimiento de cada alumno según sus actitudes hacia el grupo.
- Propuesta de sus propios objetivos de trabajo.
- Comunicación de los criterios de evaluación de cada actividad planteada.
- Selección de la evaluación final más adecuada.

Trabajamos en el aula con este proyecto porque la educación es el lugar de encuentro CON EL OTRO y DE RELACIÓN CON EL OTRO.

Esta propuesta intentó construir un espacio de aprendizaje más participativo y de igual oportunidades para todos, nos permitió el *cambio de roles*, poniéndonos en otro lugar del que estamos acostumbrados, corriéndonos, saliéndonos.

En general puedo destacar que el tiempo fue insuficiente, pero creo que el efecto pedagógico en los alumnos fue muy positivo: en actitudes, en los vínculos de afecto, en la forma de relacionarse con los demás y sobre todo pude observar que los chicos comenzaban a “PENSAR , OCUPARSE Y PREOCUPARSE POR EL OTRO”.



· ¿A qué sabe la escuela? El sabor de aprender con el otro

En un primer momento de esta experiencia, las docentes entendimos que el Taller de Producción Pedagógica era un espacio para compartir experiencias. Por tal motivo, en los primeros encuentros, nos dedicamos a mostrar y comentar la metodología de trabajo que veníamos implementando en el aula desde hace ya diez años. Especialmente en nuestro caso, se implementó un taller de matemática donde se buscaba darle una “vuelta de rosca” a la matemática, ofreciendo propuestas que den la oportunidad a todos los niños de “hacer matemática”, demostrándose de esta manera que esta ciencia puede ser entendida por todos y no por algunos pocos; que puede ser atractiva, sorprendente, curiosa, atrapante...

“Enseñar y aprender Matemáticas puede y debe ser una experiencia feliz. Curiosamente casi nunca se cita a la felicidad dentro de los objetivos educativos pero es bastante evidente que sólo podremos hablar de una labor docente bien hecha cuando todos alcancemos un grado de felicidad satisfactorio.”

Claudi Alsina

A continuación, se narran los distintos momentos de esta experiencia tan enriquecedora.

En primera instancia, en ese “mostrar”, se les propuso a los alumnos del Instituto de Formación Docente construir un cubo empleando la técnica de *origami*, para que puedan vivenciar lo que pasa en el aula con los chicos cuando se proponen experiencias como la mencionada: sorpresa, con-

centración, querer hacer, disfrute de la actividad, satisfacción por haberlo logrado.

Peres (1982) lo caracteriza de la siguiente manera: “El camino que hemos seguido consiste en construir un proceso de aprendizaje en el que el conocimiento no es directa, ni indirectamente enseñado por el maestro, sino que debe aparecer progresivamente en el niño a partir de múltiples condicionantes estructurales. Es el resultado de confrontaciones con cierto tipo de obstáculos encontrados durante la actividad. Son las múltiples interacciones en el seno de la situación las que deben provocar modificaciones en el alumno y favorecer la aparición de los conceptos deseados.”

El enfoque planteado supone el desafío de correr el riesgo de enfrentar a los alumnos con problemas y situaciones que no le hemos enseñado a resolver, obliga a trabajar con respuestas correctas y erróneas, encontrar maneras de articular procedimientos o argumentos que posibiliten la socialización del conocimiento; de esta manera, la diversidad ya no es un obstáculo sino que se transforma en facilitadora de los logros del grupo y de cada uno de los actores.

Luego de narrar experiencias áulicas, se reflexiona sobre las estrategias planteadas y los vínculos que generan la relación docente-alumnos con el conocimiento. Esta experiencia abre el diálogo acerca de la posibilidad de extender esta modalidad de trabajo a los distintos ciclos de la escolaridad primaria, buscando ofrecer sentido en todos los niveles.

Por lo expuesto, los alumnos del Instituto, futuros docentes, interesados, con dudas y expectativas, nos preguntan a las docentes si con esta modalidad de trabajo pueden observar dificultades en el aprendizaje en los niños. Las docentes comentamos que no se consideran a las dificultades que se pueden observar problemas de *aprendizaje* sino más bien, esos

errores constructivos son tomados como punto de partida para la construcción del conocimiento.

Luego de estas reflexiones se hace referencia a algunas lecturas aportadas por los alumnos del Instituto de Formación Docente que refieren al sujeto que aprende, al deseo y a la apropiación del conocimiento, que ayuden a visibilizar las demandas de los niños y como poder atenderlas para que los aprendizajes sean significativos; teniendo en cuenta la implementación de los *múltiples lenguajes*.

El siguiente paso fue la proyección, en el espacio de Producción Pedagógica, de algunas escenas de la película "La sal de la vida" cuyo propósito fue reflexionar sobre la formas de acercar un conocimiento, de vivenciar y de contextualizar desde diferentes dimensiones.

Las imágenes produjeron interrogantes y valoraciones como:

- La estrategia del abuelo usando los sentidos, resulta significativa y nos hace pensar la práctica, el vínculo, la relación con el objeto de conocimiento. Es muy tierno y **apuesta al sujeto**.
- La película nos muestra la contradicción con la que vivimos en el aula: "la magia y lo cotidiano".
- ¿Hasta qué punto seguimos jugando? ¿Cuál es el espacio del juego en la escuela?
- Si el juego es una manifestación del pensamiento y es significativo para los niños ¿Qué pasa con él en la escuela?
- ¿Qué posibilidades hay de jugar, de hacer analogías simples y profundas, de crear?
- ¿Cuáles son las búsquedas, el lugar de la indagación, los vínculos?
- Las **ganas de enseñar, aprender**, las huellas que nos han dejado y

dejamos...

Este recorrido fue una interpelación a nosotros mismos...cómo son nuestras prácticas....cómo abordar el conocimiento, cómo trabajar en la aula.

A partir de esto, la idea del grupo, se centra en construir una propuesta que desestructure tiempos y espacios escolares tan arraigados en el ideario Institucional, que contemple los múltiples lenguajes, que los adultos: maestros, futuros docentes, profesores de los Institutos de Formación docente, sean partícipes, acompañando y aprendiendo con los niños.

Para ello, se propone explorar los distintos espacios y las posibilidades de sentir olores, sabores, colores, formas, texturas, sonidos en los lugares menos pensados. Así surge el interrogante: *¿a qué sabe la escuela?*

Al mismo tiempo, una de las docentes a cargo de alumnos de 2º grado expresa que las dificultades más notorias están referidas a la lateralidad. Esto despierta en el grupo la inquietud de abordar el tema desde los juegos infantiles, para ligar este contenido con lo cotidiano. Por esto se propone "una especie de búsqueda del tesoro"

Aquí se plantean dos cuestiones clave:

La oportunidad de que los niños se apropien de los espacios de la escuela, a través de la exploración sensorial y la utilización de los múltiples lenguajes.

La posibilidad de pensar y diseñar una estrategia que aborde contenidos escolares de las Ciencias Naturales desde lo cotidiano y desde la imaginación.

La propuesta tiene un eje vertebrador: ***¿a qué sabe la escuela?*** Como buscando jugar con las palabras: saber y sabor. Para ir dando forma a la

propuesta se lee “el libro de las preguntas” de Pablo Neruda de manera de poder pensar en las consignas de la “búsqueda” de estos sabores del saber, sabores escolares y otros que van más allá de los contenidos...

La propuesta es pensar la escuela de una manera distinta, donde cada uno pueda apropiarse del lugar, donde se tenga la oportunidad de habitarla, de vivenciarla, distanciándose de lo habitual, es decir, poder jugar con el **asombro**.

Seguidamente, el grupo indaga un texto de Cortázar en el que de alguna manera trata de definir lo fantástico y establece que siempre en lo cotidiano se produce una fisura, algo que está ahí para interpelarnos, para cuestionar eso que hemos naturalizado, eso que nos parece obvio pero no lo es. **Un desequilibrio que recompone**.

Para aportar al proceso de producción se lee “ESPACIO VACÍO-ESPACIO OCUPADO” de Daniel Calmels para enlazar esta cuestión de generar recorridos en un espacio habitual, dando lugar a distintas ideas como: lo vacío y lo ocupado, la construcción y des-construcción, los espacios como hojas en blanco, los lugares y no lugares, los significados de estos espacios y como resignificarlos.

Además se leen los capítulos V y VI de “La Inteligencia Atrapada” de Alicia Fernández para compartir algunas ideas como: la estructura cognitiva, el nivel de comprensión requerido y el vínculo que posibilita significar un conocimiento, es decir, cómo despertar la curiosidad y el deseo.

A manera de reflexión, en esta instancia las docentes interpretan que no hay una situación que se viva como problema de aprendizaje. A través de la experiencia en el aula queda demostrado que si los niños “no saben” o “no aprenden” es porque no se brindan propuestas adecuadas de aprendizaje que desequilibren y asombren, que los muevan a la búsqueda de

soluciones aceptando el error como parte del proceso y no como “falta de”; propuestas donde estén presente el deseo, la creatividad, los procedimientos, la curiosidad, en definitiva la oportunidad de “HACER”

Por lo expuesto se decide trabajar en la construcción de una alternativa de enseñanza que contemple los múltiples lenguajes, donde los niños tengan que explorar, evocar, asociar, codificar, decodificar para aprender... La idea es diseñar una propuesta con diferentes acciones articuladas, comenzando por seleccionar juegos que inviten a **descubrir lo impensado en los lugares habituales de la escuela. Se decide que esta propuesta se trabaje con alumnos de segundo grado, grupo formado por 27 chicos de siete años.**

Se recupera lo que expresa **Leopoldo Marechal** sobre “el saber” de lo cognoscible y el “sabor” de lo deleitable y lo que **Roque Barcia** señala cuando escribe: **“Gustar, saber: sin gustar no pueden sabernos de ningún modo. Gustar es un medio. Saber es el resultado. Gusto la miel y me sabe bien. Si no la gustara, no me sabría. Por tanto, Gustar se refiere a la acción de los órganos y Saber a la relación con el placer o al dolor que sentimos. No es cuestión de que el órgano obre, sino que la sensibilidad se afecte”.**

En esta momento el grupo de trabajo problematiza la relación entre el saber y el sabor en situaciones de aprendizaje, a través de un viaje al interior de nosotros mismos, al interior del acto pedagógico, al interior institucional. En este viaje vamos probando e indagando, a través de la experiencia vivida en cada Taller, para ofrecer a “otros” (los niños) un viaje fantástico, donde puedan explorar los espacios escolares y descubrir individual y colectivamente a que sabe la escuela.

Esta experiencia intenta “sacudir-nos”, provocar el asombro en lo habi-

tual, descubrir lo novedoso en lo cotidiano, construir sentido... Poco a poco nos vamos constituyendo como sujetos de experiencia, a través de lo sensorial, de lo emocional, de la imaginación y abordando los distintos lenguajes. Ponemos nuestro propio cuerpo en juego y habilitamos para que "otros" puedan hacerlo.

Resulta interesante recuperar los interrogantes iniciales que nos movilizaron en este taller e invitaron a re-pensar las practicas, a conocer- nos y reconocer-nos.

- ¿Problema de aprendizaje y/o "errores constructivos"?
- Codificación/decodificación al servicio de la construcción de sentido
- ¿Etapas evolutivas y/o aprendizajes generados por la experiencia?

A manera de síntesis, en este Trayecto de Producción Pedagógica se ha podido evidenciar uno de los objetivos planteados: **la verdadera articulación** entre la Escuela y el Instituto De formación docente), puesta de manifiesto en el trabajo grupal, donde todos y cada uno de los integrantes hemos podido ser protagonistas de un proceso de construcción y mejora de nuestra prácticas que incluye la reflexión, el aporte de ideas, el debate, los acuerdos, los consensos, la búsqueda de los espacios pertinentes a cada encuentro.

Personalmente, resulto muy placentero descubrir que los alumnos del Instituto han podido acceder a una experiencia innovadora desde otro lugar; en este *"su primer encuentro con la escuela"*, tuvieron la posibilidad de vivenciar otro rol del docente, del alumno y del aprendizaje, romper con estructuras, permitirse ser parte, sentir, disfrutar, aprender con el otro y con otros.

Como grupo, hemos tenido la posibilidad de una actividad realmente dis-

tinta: conocer los espacios cotidianos de una manera impensada, transformar esos espacios PROHIBIDOS EN MÁGICOS, RÍGIDOS EN FLEXIBLES, CERRADOS EN ABIERTOS... Con esta idea de SABER-SABOR; probar (desde el sentir, percibir) nos atrevimos a romper nuestras estructuras, de la Institución y de las prácticas cotidianas. Nos permitimos salir del formato escolar desde todos los lugares, incluso caracterizándonos para poder romper con la imagen acartonada, estereotipada del docente.

A manera de conclusión, con esta experiencia, se ha podido mostrar que como docentes tenemos el poder de decidir **qué queremos** para nuestros chicos, **cómo queremos** enseñarles, **qué queremos** que aprendan, **qué vínculos** queremos crear, en definitiva; en nuestra manos está la decisión de cambiar y apostar a un modo; ni mejor ni peor: **distinto**, de entender la docencia, de respetar al niño desde el **poder hacer**, desde el **“puedo lograrlo”**.

En este sentido, tenemos un compromiso innegable con ellos: que todos tengan las mismas oportunidades. Está en nosotros, como docentes, hacerlo posible.



• Taller de producción pedagógica

El Taller de Producción Pedagógica fue un lugar de encuentro, un espacio para debatir, crear y aportar ideas.

Todas las personas que asistimos a este taller nos conformamos como grupo para ayudar a otro grupo. “Un grupo es un conjunto de personas que interactúan a través de complejos mecanismos de asunción y adjudicación de roles”. (Pichón Riviere).

Se planteó una problemática, que para poder comprender y abordar la misma, se trabajaron diversos conceptos y se plantearon variadas estrategias que implicaron pensar un conjunto de acciones involucrando distintos lenguajes, con el fin de fortalecer la alfabetización integral.

Uno de los conceptos trabajados más importantes fue la evaluación, ya que el mismo cumple una función primordial, que nos permite mejorar la práctica.

Las implementaciones se fueron llevando a cabo en forma armoniosa y positiva, generando muchas expectativas en los estudiantes del profesorado. Las mismas se realizaron en varias oportunidades y en distintos espacios de la escuela.

El camino transitado en los TPP ha sido una experiencia enriquecedora, desde la conformación del grupo hasta las evaluaciones realizadas por el mismo, que nos permitieron involucrarnos en distintos espacios, concep-

tos, propuestas, etc.

También quiero destacar con énfasis el contacto que tuvieron los estudiantes del profesorado con la realidad en la que se van a desempeñar en un futuro. Enriqueciendo a todos los actores inmersos en este dispositivo.

A manera de cierre escribo esta poesía de Edgardo Gómez, haciendo referencia que el proceso de Enseñanza-Aprendizaje es un viaje que transcurrimos a lo largo de nuestra vida y que nunca finaliza.

*Un viaje para alejarse y ver desde otro lado,
Un viaje para iniciar el camino de la memoria,
Un viaje para incomodar el cuerpo y volverlo más liviano,
Un viaje para profundizar el desconocimiento.
Un viaje para respirar otros olores,
Un viaje para no volver, para el goce o el sueño...
Un viaje circular, un viaje de descubrimientos.
Uno de re escribir el cuerpo.
Un viaje solitario, un viaje acompañado.
Un viaje para inventar, para desarmar, para reconstruir, uno para
extrañar.
El viaje como única posibilidad de mudar hacia otros intentos.
El viaje como puente para atravesarse a uno mismo...
El viaje que todavía no terminaste, o el que no te animas a empezar.
Los viajes que revolucionaron el mundo,
la marcha de la sal, el primer viaje en motocicleta,
El viaje del Atlántico de los abuelos, todos los viajes fundacionales.*

Los del coraje o los del miedo...

Los viajes como recorrido, no como traslado.

Los viajes como golondrinas de alguna cosecha.



• La confianza es una tarea

Mucho entusiasmo me anima a someterme a esta tarea de escribir, con el objeto de dejar huellas impresas.

Los talleres de producción pedagógica permitieron alcanzar un desafío para encontrar un potencial creativo. Por ello les invito a que puedan conocer los proyectos, los resultados, las lecciones aprendidas, dificultades, fortalezas y debilidades.

En el trabajo realizado el protagonismo del niño fue más activo. Se les brindó la posibilidad de expresarse y hacerse dueño de sus propuestas. A los docentes nos dio la oportunidad de preguntarnos y buscar dar la mejor forma de dar respuestas, mirar los intereses de los niños, crecer en nuestro hacer cotidiano, buscar maneras diferentes para lograr rescatar lo que cada uno sabe, lo que puede aportar, intercambiar saberes.

El aprendizaje fue colectivo y permitió conocer más al alumno en profundidad.

Pues les contaré que fue una buena experiencia. Me encontré con sorpresas al observar las habilidades de mis alumnos. Finalicé la actividad haciendo una síntesis del trabajo realizado, felicitándolos e instándolos a continuar con sus logros. Esto constituyó una fuente de motivación.

Logré proyectar la confianza de que ellos eran capaces de alcanzar excelentes resultados.

Tomo una frase de “Pígmalión”¹: Porque es más sano pensar “todos pueden” que pensar que solo “algunos aprenden y otros no”. Por eso es importante que el maestro genere entusiasmo, compromiso y se sorprenda con las creaciones de sus alumnos, los deje expresarse tome nota de

1 Libro: Inteligencia del Corazón. Efecto Pígmalión

sus dificultades, convertirse en compañero de aprendizaje y no dejar de enseñar.

Siempre es bueno recibir nuevas ideas, es fundamental confiar en nosotros mismos, reflexionar sobre el hacer, revalorizar lo que sabemos, ser constantes y tener confianza.

La docencia nos invita a empezar siempre una nueva tarea, enfrentar un desafío y no pensar nunca que ya hemos hecho bastante.

La constancia es necesaria e indispensable para ver que la semilla sembrada, germina, crece, supera dificultades, enfrenta los desafíos, obstáculos que se les presentan en la vida.

Debemos saber que en la vida no todo tiene una pronta respuesta; se siembra y hay que esperar para la cosecha; se trae un hijo al mundo y se debe aguardar que crezca, educarlo, preocuparse por sus necesidades, por su educación, etc.

La constancia en una nueva forma de trabajo es contagiosa. Quien es constante en un nuevo proyecto da ánimo también a los demás para seguir hasta el final con una meta fija, estimulándolos a trabajar sus talentos. Es descubrir por donde hay que ir. No es el fin de la aventura, sino en realidad, es el comienzo de la misma.

Para dejar huella, esa huella perdurable, es necesaria la constancia. Basta con hacer de esa persona, nuestros alumnos, alguien notable.

Cuando aprendemos a educar de esa manera, todas esas acciones, entre muchas otras, hacen que queden grabadas en el pensamiento y / o en la memoria de aquellos que una vez estuvieron a nuestro lado.

Tenemos la posibilidad de influir positivamente en la vida de otras personas a través de nuestros actos.

Considero que es una actitud vital, preguntarme qué es lo mejor que puedo aportar y buscar la forma de compartirlo, hacer que los niños se sientan especiales y tratarlos a cada uno como seres únicos e irrepetibles.

El día a día se vuelve más interesante y la motivación se multiplica. Cualquiera de nosotros puede hacer una aportación significativa al mundo.

La sociedad del futuro estará liderada por aquellos que sepan pensar por sí mismos.

Muchos docentes tuvieron la oportunidad de llevar a la práctica cambios y mejoras, encontrar eso que mejor nos expresa y compartirlo.

Fue un cambio positivo pero es necesario que continúe en el tiempo y no quede en el olvido.

Hay que perseverar, y sobre todo, tener confianza en uno mismo, animarse a caminar por nuevos senderos, poner la mirada a lo lejos, así no faltarán las sorpresas, hacer algo nuevo y construir el porvenir.

Hay que atreverse. Esa es la única manera de conseguir nuevas cosas.

Hay que tener confianza y atreverse a hacer aquello que uno está convencido que es lo que se debe hacer para mejorar la calidad educativa, crecer en nuestro hacer, buscar maneras diferentes y conocer más al niño en profundidad.

Debemos tener confianza en reflexionar acerca de nuestro hacer, revalorizar lo que sabemos, abrir nuestro corazón a potenciar eso que llevan los niños en su interior y que puede cambiar el mundo.



• En camino

La escuela de hoy y los educadores nos enfrentamos en la actualidad a nuevos desafíos: “Participar activamente en la transformación del sistema educativo.”

Es por eso que al aceptar participar en el TPP fue todo un reto ya que se debió formar un grupo de trabajo con profesionales de distintos niveles , incluido los alumnos del profesorado , en donde cada uno concurrió al mismo por distintos motivos, fue así que en nuestro inicio surgieron dudas , trabas de diversas índole , al transcurrir las jornadas logramos conocernos y trabajar desde una perspectiva globalizadora en donde el fruto fue establecer múltiples conexiones entre todos los participantes , logrando entre todos enriquecer nuestras prácticas y ayudar a iniciar su camino a las futuras profesionales , dándoles también la palabra, aprehendiendo de las relaciones mutuas, respetando los límites individuales para poder profundizar lazos comunicativos.

En camino:

Todo comenzó con una llamada por teléfono donde me invitaron a participar de los T.P.P.

Todo era incertidumbre, algo nuevo comenzaba, llegamos a zona de aprendizaje con mi compañera del anexo.

Estaba el conductor de nuestro vehículo, algunos pasajeros, pero faltaban, una parte del mismo por problemas ajenos a nosotros, ese día con tristeza no pudimos iniciar nuestro viaje.

Tuvimos que posponerlo para la próxima semana .ahí si vinieron los pa-

sajeros que no se hicieron presentes la semana anterior y nos explicaron el por qué, nos presentamos, comenzamos a conocernos, jugamos con fotos, imágenes, miramos fragmentos de películas, pasaron los días y los invitamos a estos nuevos conocidos a un lugar muy importante para nosotras NUESTRO JARDIN DE INFANTES.

Comenzamos a trabajar ¿Cuál era nuestro problema? ¿Qué era lo que queríamos solucionar?

Hace tiempo veníamos vivenciando que el paso de nuestro nivel al primario es bastante duro se observa un quiebre importante y los niños lo sufren, unas de las cosas que nos cuestionan las docentes del nivel primario y que repiten constantemente, es que los niños hablan mucho. ¿Cómo hacer para que hablen menos si el lenguaje oral y su comprensión es esencial en el nivel inicial?

Al tratar de trabajarla en el grupo se nos informó que la articulación entre niveles no era un tema a trabajar en ese momento. Es por eso que decidimos trabajar la secuenciación lógica del lenguaje teniendo en cuenta que el niño al ingresar al jardín de infantes ya ha transitado un gran trecho en su recorrido lingüístico, y el dominio de una lengua significa un saber hacer o sea comprender, producir, repetir, reformular, recrear, resumir y ampliar enunciados de una lengua natural, las competencias lingüísticas se generan a partir del deseo de poder comunicar es por eso que quisimos generar con nuestros alumnos/as con herramientas ya conocidas por ellos nuevas experiencias enriqueciéndolas con las nuevas tecnologías que hasta el momento no habíamos utilizado en el jardín. Se busco un cuento al cual el grupo lo adaptó.

El cuento fue narrado por una de las alumnas del profesorado, fue maravillosos escucharlos y explicar, por qué los personajes hacían diversas actividades, renarrar el mismo y buscarle un final entre todos, se expresaban sin inhibiciones, con un vocabulario rico.

Nuestro viaje seguía sin problemas, pudo haber explotado un neumático en la ruta pero por la habilidad del conductor y de los pasajeros fue cambiado y superado raudamente.

Buscamos imágenes de los personajes y fuimos creando nuestro cuento en power point.

Qué emoción cuando lo vimos todos juntos y decidimos realizar la receta de cocina

Hacer la torta del cuento con la ayuda de todos los personajes.

Se hizo un alto en el camino hubo que adecuar nuevamente LOS ESPACIOS, nuestro jardín no cuenta con espacio físico adecuado, carece de patios, sum y otras dependencias, contamos con dos salas y un hall que funciona como cocina , estar , lugar de higiene de los niños/as y materiales ,entrada y salida de los niños/as . Otra situación teníamos que cambiar como el jardín es nucleado debían concurrir a la sede los niños del anexo, crear vínculos con estos nuevos compañeros y ellos adaptarse a nuestra realidad.

Todo se realizó como si siempre los niños hubieran estado y trabajado juntos, la comunicación era muy fluida y se enriquecía día a día seguían expresándose sin inhibiciones y creando situaciones.

Confeccionamos delantales, bandanas para cubrir el cabello, dibujos expresando lo que pensamos que pasaría al cocinar la torta.

En una sala nos juntamos y realizamos la preparación, nombrando los ingredientes, colocándolos en el bols y los, después de haberlos puesto en

la tortera, se llevó al horno y esperamos que se cocinara, llegó el momento esperado comerla todos juntos y expresar lo que sentíamos.

Pero más maravilloso fue cuando días después se instaló el cañón en el hall y pudimos ver todo lo que habíamos realizado juntos en esa pantalla grande que nos parecía que estábamos en el cine ,algunos se preguntaban cómo habían entrado allí, y escuchaban las explicaciones del caso, otros reírse al verse y nombrarse cuando los enfocaban

El viaje estaba llegando casi a su fin quedaban pocas cosas para terminar, evaluar el trabajo y disfrutar del mismo ya que fue una experiencia muy significativa para los niños/as y de crecimiento para todos los que formamos este grupo de trabajo



· Tensiones

Los Talleres de Producción Pedagógica (en adelante TPP), podrían ser pensados como un ovillo o una madeja que hay que desenmarañar o como un mapa que permitió descubrir y recorrer tierras lejanas o como un dispositivo concreto que posibilitó “hacer ver” y “hacer hablar”¹

Los talleres operaron como dispositivos pedagógicos que habilitaron reflexiones teóricas y prácticas acerca del cómo, por qué y para qué enseñar, generando un espacio de problematización de nuestras propias prácticas y representaciones como docentes. Se caracterizaron por integrar en la reflexión: el pensar, el sentir y el hacer, posibilitando entrelazar la acción y el pensamiento tanto a nivel personal como interpersonal.

Como dispositivos fomentaron la autorreflexión y la autoconciencia, fueron provocadores de diversas instancias de crisis y conflictos cognitivos, en donde circularon diversos significados, conceptos y categorías acerca de nuestra práctica docente, nuestras opciones epistemológicas a la hora de enseñar y los modos de relación o vinculación entre el conocimiento y los sujetos implicados, es decir los/las docentes y los/las alumnos/as.

A nivel personal los talleres generaron tensiones provocando intensas y variadas movilizaciones internas en donde se pudo distinguir entre lo que somos (como docentes) y lo que estamos siendo, permitiendo un auto-conocimiento asistiendo a “girar el ojo de la mente hacia adentro”². Esto fue significativo porque vernos a nosotros mismos es una forma privilegiada de nuestra comprensión del autoconocimiento: es el ¿cómo me veo?. Y sólo uno mismo las puede ver y tener acceso a cosas que hay

1 Deleuze, Gilles: “¿Qué es un dispositivo?” en VV.AA. Foucault Filósofo, Gedisa, Barcelona, 1990.

2 Larrosa, Jorge: *Escuela, poder y subjetividad*, La Piqueta, Madrid, 1995.

dentro de uno, es decir permitió ver y reflexionar acerca de la propia práctica docente.

Además los TPP generaron otros tipos de tensiones y conflictos entendidos estos como necesarios para continuar con el proceso cambio curricular. Uno de los que atravesó y estuvo presente permanentemente en las discusiones y debates al interior de los talleres y que asimismo sirvió como eje de análisis de la práctica docente fue la relación teoría-práctica. Fundamentalmente porque el hecho de construir una estrategia para intentar resolver un problema pedagógica planteó el viejo debate de si la práctica se justifica y vale por sí misma, es decir, si lo único que es viable es solamente apelar al ensayo-error sin establecer las necesarias relaciones con las razones que justificaban la acción; o si por el contrario es simplemente valorar la teoría y considerar a la práctica como una mera aplicación de la primera. Pero como se entiende que no hay hacer humano sin pensamiento, luego de largos y enriquecedores debates y de ciertas lecturas reflexionamos que y como dice Michel Foucault:

“Ninguna teoría puede desarrollarse sin encontrar una especie de muro y que se precisa de la práctica para perforar el muro.”³

Otro de los conflictos, o por qué no de los muros a derribar, fue la resistencia y lucha por el poder-saber que los talleres generaron en su interior como fuera de ellos. Los TTP también generaron instancias de problematización y cuestionamiento disciplinar y epistemológico acerca de: ¿Quiénes pueden o están más capacitados para pensar un problema pedagógico? ¿Cuál de los actores docentes es el responsable de pensar los aspectos

3 Foucault, Michel: *Un diálogo sobre el poder*, Alianza, Buenos Aires, 1992.

pedagógicos? ¿Quién autoriza o no a pensar la pedagogía? ¿Por qué no se autoriza? ¿La pedagogía es privatizable entre educadores? etc. Se podría continuar y de alguna manera quedar demorados en preguntas falaces, sin embargo frente a esto se vuelve imprescindible comenzar a pensar, valorar y atender lo que el trabajo entre pares e interdisciplinario puede generar en la construcción de conocimiento.

Si se busca justificación teórica, con el surgimiento de la Nueva Ciencia a partir de Galileo Galilei, comienzan las integraciones o uniones de las diferentes ciencias, como la físico-química, la bioquímica, más recientemente, la neurociencia, psicolingüística, etc. Surgen como una verdadera necesidad del investigador porque comparten un mismo campo de investigación o porque los saberes del investigador de un campo disciplinar diferente enriquecen la investigación. La interdisciplina abarca componentes más definidos que la mera integración disciplinar ya que integra momentos o pasos a cumplir que no deben saltarse: como es el conocimiento del propio campo de investigación de una manera acabada, profunda y que incluya aspectos epistemológicos, metodológicos y de contenido; estar abierto y atento al diálogo con los otros campos disciplinarios; escuchar el desarrollo de las disciplinas que potencialmente ofrecen la posibilidad de interdisciplinar y observar en qué puntos convergen; establecer un plan o programa progresivo de confluencia para que desde allí pueda construirse un lugar superador de las disciplinas en cuestión donde se vean enriquecidas y con una meta cumplida, es decir un nuevo y verdadero conocimiento.

Se podría decir que personalmente los TPP significaron todo un desafío y un gran esfuerzo personal y grupal, ya que por un lado, sirvió para sortear viejos prejuicios, al menos en esta instancia de participación y descifrar

las tramas de resistencia y de lucha por el poder y por el saber. Y por otro, posibilitó un gran aprendizaje en lo personal con los vínculos y por sobre todo el aporte de conocimientos o saberes de los pares que potenciaron, ampliaron y revalorizaron los propios.

En este sentido, el objetivo de este breve escrito fue mostrar la propia experiencia en los talleres de producción pedagógica y evidenciar que pese a las tensiones generadas en este nuevo espacio fueron posibles ciertos aprendizajes teóricos, personales y auto-reflexivos de la práctica docente. Pero además sirvieron como espacios esenciales para de construcción de conocimiento y de estrategias pedagógicas para alumnos/as de nivel inicial y primaria a través de un trabajo colectivo entre maestras, alumnas/os, coordinadoras y profesoras.



· Resignificar nuevos espacios de aprendizaje

Para comenzar el relato me gustaría compartir que piensa sobre “Educación” Pablo Martinez

“Un sujeto de la educación es alguien en proceso de humanización, colocado en posición de recibir un legado, de acceder a la transmisión de aquello que la humanidad ha sido capaz de construir históricamente y que le ha valido devenir precisamente en eso: humanidad”

Quiero expresar seguidamente que significó el trabajo realizado en los TTP en la que intervinieron diversos actores con distintas miradas pero todos enfocados en un mismo objetivo que es la impartir saberes que marcaron huellas en los alumnos partiendo desde un marco teórico. y la importancia de la existencia del acto educativo.

Las instituciones educativas continúa siendo el espacio social que con mayor prominencia, por la mediación de un adulto deseante y con autoridad epistémica, permitiendo mantener anudados a los “recién llegados” (alumnos), posibilitando la transmisión cultural en las distintas escenas escolares ,en la que intervienen tres elementos: un grupo de pares, un adulto, y un objeto de la cultura que convoca, organiza y enlaza en una relación de terceridad a alumnos y docentes. Este encuentro se configura en un espacio y un tiempo que asume una complejidad particular, que hace necesaria una mirada atenta hacia la función, que aunque compartida con otras instituciones intervinientes, sigue jugándose con predominio en el interior de la escena educativa: *la producción de sujetos deseantes*. El acto educativo produce efectos de conservación y re-invencción en

una combinatoria singular de dos tramas: la *filiación de sangre*, material identitario ofrecido sobre él que cada sujeto constituye su identidad singular y el sistema de *filiación simbólica* que amarran al sujeto al mundo de la cultura. Tal como lo expresa Frigerio: " Entre herencia y creación, entre ruptura y continuidad, el sujeto se constituye y al mismo tiempo es constituido. El docente – adulto, desde una posición de asimetría, representa a aquella generación que *antecede* y *cobija* a los recién llegados y sostiene *una apuesta de confianza* que al ofrecer y pasar un conjunto de saberes, hábitos y valores, al alumno, siendo éste el que podrá resignificar el legado cultural, y con ello *torcer el rumbo de destino* y *re-inventar* aquel material heredado desarrollado en un tiempo y espacio que lo podrá reinventar en otro momento.

El sujeto no cesará en un continuo devenir de construirse y ser construido porque la subjetividad es una construcción que se elabora y reedita en un proceso temporal, en el intervienen sujetos e instituciones, cada uno de ellos con una particularidad que le es propia. La escuela se empeña en hacer que esas diferencias no devengan en desigualdad, "imprimiendo marcas" que procuran que no se cumplan inexorablemente destinos prescritos, y estigmatizados, reinaugurando en cada gesto, una ocasión una oportunidad para todos.

Para finalizar los objetivos propuestos en los talleres de producción pedagógica se cumplieron pretendiendo revalorizar la función de las instituciones educativas, porque siguen siendo el espacio de mayor peso, donde la niñez y la juventud se mantienen anudada a las apuestas y sentidos prospectivos; en tanto que en cada acto educativo, se inicia, persevera e insiste en que las cosas pueden ser de otro modo, y que algo nuevo pue-

de introducirse en el mundo.

Seguidamente relataré en que consistió el trabajo y cuales fueron los destinatarios en la que se produjo un efecto, más allá de lo palpable y observable, porque en todo acto pedagógico se produce una multiplicidad de efectos, en este caso en los niños en las docentes y alumnas del profesorado y profesores que intervinieron en el taller.

Porque produjo un efecto en mi práctica?, porque pude intercambiar opiniones y trabajar interdisciplinariamente con otros profesionales y alumnas del Instituto del Profesorado del Nivel Inicial Almirante Brown.

En los comienzos costó que saliera la problemática a abordar, primeramente se pensaba trabajar desde la articulación entre niveles (inicial _ primaria), la coordinadora consideró que no era oportuna enfocarla desde ese punto. Finalmente se consensuó trabajar desde la oralidad, por que es en el nivel inicial, donde se inicia el desarrollo y evolución de la misma y por consiguiente, para lograr niños autónomos debemos desarrollar sus competencias lingüísticas y comunicativas. Los propósitos para llevar a cabo el trabajo en talleres fueron los siguientes: crear las condiciones favorables para que las niños tengan posibilidades de dominar su lenguaje, generar situaciones significativas en donde los niños pudieron expresarse y comunicarse, promoviendo los intercambios verbales con sus pares y adultos y lograr fomentar el lenguaje oral para afianzar sus construcciones verbales, aprovechando todos los momentos escolares para favorecer dichos intercambios. Las competencias lingüísticas se generan a partir de deseo de poder comunicarse y se desarrollan con hábitos y estrategias lingüísticas que se trabajan a diario en los jardines de infantes.

Comprender y producir son las dos funciones básicas del proceso de comunicación, nombrando el mundo, significando las señales que provienen

del medio, preguntar, responder e interpretar.

Ahora bien quisiera describir el contexto en donde se desarrolló el trabajo y la manera de abordar el trabajo y la evaluación de los distintos actores que intervinieron. El jardín en donde trabajo es de modalidad nucleada, funcionando en dos ámbitos, por no contar con un edificio propio, las docentes que participamos en los TTP trabajamos en ámbitos distintos. Esto significó que se potencialice el trabajo en equipo, buscando la manera de llevar a cabo las objetivos de este taller, acordando las metodologías de trabajo, obtenido muy buena respuesta por parte de los padres, demostraron el compromiso y responsabilidad, cada vez que se los convocaba para llevar a cabo el trabajo, ya que mis alumnos ,concurrían en el ámbito Uruguay y sus progenitores debían llevar a sus hijos al ámbito Freyre para implementar las distintas actividades propuestas en el taller.

Las mismas se detallan a continuación:

- Observar las imágenes en el video y escuchar el cuento “La cuchara Tamara”.
- Re-narración y elaboración del final atendiendo las distintas propuestas de los niños.
- Dramatización del mismo.
- Asamblea general para llevar a cabo la propuesta teniendo en cuenta los aportes de los alumnos.
- Decorar gorros y delantales de cocina.
- Preparar y cocinar la torta.
- Actividad gráfico-plástica en las carpetas: armar la receta entre todos y dibujo de lo más significativo por parte de los niños.

El trabajo realizado significó un aprendizaje, por parte de las alumnas del

profesorado, que serán futuras profesionales, palpando los distintos contextos áulicos, sociales y de infraestructura que pueden encontrar a lo largo de su carrera, no tomándolo como algo imposible para llevar a cabo, los procesos de aprendizaje, sino como un desafío a lograr desde el rol docente.

Con los alumnos trabajamos en talleres como un lugar de producción, con herramientas ya conocidas por ellos, generando una nueva experiencia, para seguir enriqueciendo su lenguaje, produciendo algo que antes no existía, un objeto y en este caso una comida, una reflexión y por consiguiente un aprendizaje con los “otros”, compartiendo, escuchando distintos puntos de vista, generando espacios de opinión y aceptando las diferencias de los demás. El trabajo en talleres significó además integrar distintas áreas, matemáticas, ciencias, plásticas al decorar los gorros y delantales de cocina realizado por los niños, expresión corporal y por sobre todo la grandiosa facultad que tenemos los seres humanos que es la de “comunicarnos” por medio del lenguaje hablado, que nos permite expresar nuestros sentimientos e ideas tan importantes a tener en cuenta en el nivel inicial.

El proceso del trabajo se registró a través de fotos y videos y la narración del cuento se filmó a través de un pequeño corto, que crearon las alumnas del profesorado, con el asesoramiento de la coordinadora. Además se trabajó con los alumnos el final del cuento, en donde se escucharon distintas propuestas demostrando el interés en ellos por la consigna. Finalmente los niños fueron convocados para ver a través de un cañón todo el proceso del taller. Mirar las caritas de asombro de los niños, las conversaciones que se entablaban entre ellos y las docentes hace que cada día nuestra tarea sea revalorizada en los progresos de los alumnos

Ser docente significa: comprender y responsabilizarnos de los desafíos, trabajar por las utopías posibles, constituyendo una apuesta a la vida, a los cambios, a la educación y a la prioridad situada en los niños.

Bibliografía consultada:

“De encuentros y amarres: una mirada hoy sobre la institución educativa”(Lazzarone, Evelia- Alcaide ,Josefina)
“La enseñanza y el aprendizaje de la creatividad en el jardín de infantes” (Burgos, Noemí).



· Ignorando nna gran oportunidad

Los Talleres de Producción Pedagógica (T.P.P.) son encuentros realizados en el espacio del complejo Zona de Aprendizaje dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. En el mismo participamos Coordinadores propuestos por el Ministerio, Profesores de Práctica Docente, Alumnos del Profesorado y Maestros de Grado como lo es mi caso. Los encuentros se desarrollan una vez por semana desde el mes de julio del año 2010 con una duración de 2 horas cada uno, hasta fin de año.

La organización grupal tiene muchos inconvenientes desde un comienzo, ya que no logramos conformar un equipo constante. Tanto los alumnos como los docentes permanentemente se modifican.

Los primeros encuentros del taller pedagógico se desarrollan en forma virtual con la presentación de cada uno de los integrantes a través de una ficha propuesta por la Coordinadora. En ella, cada integrante, vuelca datos personales y una fotografía, como así también algunos pensamientos y expectativas de trabajo en torno al taller. Esta propuesta resulta innovadora para mí y también me ayuda a expresarme mediante la tecnología, cosa que no es habitual. Así, a pesar del comienzo tardío podemos llegar a cumplir con las pautas propuestas, manipulando este medio de comunicación que sólo unas pocas lo utilizan (siendo éste uno de los primeros inconvenientes) pero llegando al día de asistencia presencial.

Desde un comienzo se observa que la falta de compromiso y responsabilidad serán el “slogan” que distinguirá a nuestro grupo. Quizás se deba

a la desinformación, a no conocer de qué se trata esta nueva experiencia o a que todo el Taller se toma como una *obligación* para algunos.

Cuando comenzamos a interactuar, los actores nos vamos soltando muy lentamente. A su vez, también realizamos encuentros donde cuesta el consenso y la participación de todos, destacando algunas frases como: “no me hallo en el grupo”, “me obligan a estar acá y no quiero”, vivo muy lejos por eso no puedo asistir”, “no voy a opinar, no quiero quedar en ridículo”, “ustedes saben porque son maestras”, “siento que me están evaluando a mí” ...

Todos los participantes buscamos estrategias de convivencia para superar algunos momentos. A su vez tratamos de adentrarnos en los contenidos propuestos para éstos encuentros por la Coordinadora. Pero las situaciones que se van presentando, mal disponen al trabajo. El incumplimiento de los integrantes es muy marcado. Las llegadas tarde son continuas e irritan.

Comenzamos con actividades lúdicas propuestas por la Coordinadora, las que sirven para desestructurarnos y relajarnos en clase, para dar comienzo a la propuesta de trabajo.

Miramos videos y power point, referidos a aspectos educativos que aportan datos sobre la metodología de trabajo. Hablan de la cooperación, el trabajo en equipo, de tirar todos hacia el mismo lado, de turnarnos como guías sin volcar la responsabilidad en uno sólo.

En los sucesivos encuentros realizamos actividades grupales para ponernos en "Situación de Aprender". Pero este trabajo tan importante y que sirve para ponernos en el lugar de... es realizado solamente por la Profesora de Práctica y la Docente de Grado, ya que no hay "alumnos" del profesorado presentes.

Después de 45 minutos de iniciada la clase hace su ingreso una alumna que no desea participar de la actividad por... "estar muy cansada". Ni siquiera la insistencia de los otros participantes como también de la Coordinadora logran motivarla. Luego colabora al final, sin mucha exaltación, haciendo recortes de revistas lo que era parte de la actividad.

En clases sucesivas vemos videos sobre las teorías de aprendizaje de diferentes autores (Piaget, Bruner, Vigosky), y sobre las características de la nueva infancia, entre otros, que ayudan a recordar y/o clarificar algunos conceptos tanto para alumnos como para docentes. Al realizar los comentarios de lo observado sobre las Etapas Evolutivas de los Niños, los alumnos del profesorado (que al día de hoy son 2) repiten que... "ese contenido no lo dieron todavía en el Instituto". Por ese motivo se les propone leerlo para la clase siguiente y poder debatir sobre el tema entre todos.

Llegado el día esto no sucede. Ninguno de los alumnos leyó la bibliografía propuesta y por ende se debe reorganizar la clase sobre la marcha comentando los docentes presentes, en forma general, el tema; para poder así continuar con las actividades programadas.

En otro encuentro se propone la problemática a tratar, ya que los Talleres

de Producción Pedagógica...” son un espacio de encuentro, de intercambio, de producción; son un equipo de trabajo conformado por estudiantes y docentes de Institutos de Formación Docente y por los maestros de Nivel Inicial o Primario, acompañados por un coordinador, que tienen como tarea identificar una problemática de aprendizaje, definirla en sus términos teórico-práctico, desarrollar estrategias didácticas para superar dicha problemática y evaluar el resultado de la aplicación de las mismas. A su vez trabajar desde los múltiples lenguajes, comprender el aprendizaje desde las dimensiones corporales, sensoriales y perceptuales, articulando los distintos niveles del sistema propiciando la solidaridad intrasistémica” ... cita de la fundamentación de la Propuesta de los TPP.

Llegada esta instancia, donde tenemos que decidir sobre qué grupo realizará la acción pedagógica, no tenemos muchas opciones. Hasta el momento sólo una Maestra de la Escuela Primaria integra el grupo de trabajo (más adelante se integrará otra de la misma Institución), ya que la segunda Docente inscripta, en un principio nunca concurrió. Entonces comenzamos a focalizar nuestra tarea en el 3º grado de la Escuela mencionada.

La Maestra da un panorama general del grado y de sus alumnos, como así también del Establecimiento Educativo y del entorno en el que se encuentra inserta. Características personales y socio-económicas, intereses, necesidades, modos de trabajo, cualidades, respuestas ante las intervenciones, etc.; todo ello por escrito.

Luego, apuntando más concretamente a las problemáticas de aprendizaje, menciona que los niños no presentan mayores inconvenientes en la

comprensión de textos de diferentes formatos, ni en la narrativa; pero que presentan algunas inconvenientes en la “comprensión de textos específicos en situaciones problemáticas” dentro del área de Matemática. Expresa que éste es un problema de un grupo bastante elevado de alumnos del grado, y que aún no logra determinar a qué se debe, y cómo mejorarlo. A partir de allí, nos orientamos hacia ese aspecto puntual.

En primer lugar, tratamos de detectar o determinar, por qué si no tienen problemas en la comprensión lectora, sí lo presentan a la hora de entender y resolver la narración de situaciones problemáticas en Matemáticas. Por eso nos planteamos buscar estrategias en función de esa situación, que queda enunciada de la siguiente manera:

“Comprensión lectora en situaciones problemáticas”

Una vez visualizada la problemática a trabajar, nos planteamos objetivos y líneas de acción para abordarla. Se trata de profundizar en ella, intercambiando ideas, investigando (la docente del grado) sobre trabajos y proyectos Institucionales que se llevan a cabo en el Establecimiento Educativo referidos a esta temática. También se lee y se aporta variada bibliografía específica del área (libros de UNICEF, NAP, Operaciones creativas de García García y otros). El material es desplegado ante la clase pero los actores no prestan el más mínimo interés por su lectura.

Continúan en cada encuentro las llegadas tarde, inasistencias y falta de entusiasmo lo que lleva permanentemente a cambiar, según el número de asistencia, las propuestas de clase.

Días más tarde se realiza la observación áulica del grupo por parte de algunos integrantes del Taller. En esa jornada, las actividades planificadas para los alumnos de 3° grado son las habituales, pero específicamente del área Matemática. Están elaboradas por la docente del grado, sin incluir cambio alguno a la forma de trabajo que se viene desarrollando. Esto permite, poder observar a los niños, sus características, necesidades, sus fortalezas y debilidades, su forma de trabajo habitual y, en función de ello, mejorar y enriquecer nuestra futura propuesta de trabajo.

Previo al momento de la intervención en el grado, se trata de consensuar horarios, flexibilizar asistencias, intervenciones de todos los integrantes del Taller; pero como personas adultas esta experiencia resulta muy pobre, por no poder contar con la presencia de todos los actores en el trabajo con los niños.

En las sucesivas jornadas desarrolladas en los Talleres, trabajamos con las operaciones cognitivas que consideramos necesarias para resolver la problemática áulica, intentando a su vez, establecer nexos entre ellas y escalas de valor o importancia en relación a nuestro objetivo.

Todos los integrantes del Taller, aportamos nuestros puntos de vista y conocimientos para la resolución de la propuesta planteada. Proponemos emplear diversos lenguajes para arribar a la solución de la problemática: el lenguaje oral, escrito, visual, corporal, gráfico – plástico, musical, y todos ellos, a través de actividades lúdicas grupales en el aula y en el SUM de la Escuela. También tenemos en cuenta el empleo de material tecnológico, mediante el registro fotográfico y fílmico de cada intervención, como so-

porte secundario.

Para el desarrollo completo de las intervenciones, decidimos trabajar sobre la base de un cuento: “Caperucita Roja”. Esta decisión se basa en que la Docente está trabajando dicho texto en otras áreas, también en el Proyecto Provincial (Palabras al Viento) y en el Proyecto Interinstitucional (Barriletes de alto vuelo). El mismo nos parece muy oportuno emplearlo como disparador para nuestra tarea, con lo cual todas las integrantes del Taller están de acuerdo.

La docente de grado aprovecha la oportunidad para invitar a todos a participar de los encuentros previstos para cada uno de los Proyectos que están puestos en marcha junto a los nenes de 3° grado (trabajos de exposición, talleres con padres y alumnos, barrileteada en Campo de Deportes con clase abierta). Cabe destacar que “ninguno” de los participantes de los TPP concurre a las Jornadas Extra Áulicas que se desarrollan en diferentes ámbitos y en compañía de los padres de los niños, siendo ésta una experiencia de lo más enriquecedora pero totalmente desaprovechada por los integrantes del Taller.

En sucesivos encuentros programamos las intervenciones y el tiempo de las mismas. Las realizamos en diversos ámbitos de la institución de aproximadamente una hora y media (reloj), o dos módulos de 45 minutos cada uno. A saber:

- El aula, amplia y luminosa, donde podemos disponer del mobiliario en función de las necesidades requeridas para el trabajo previsto.

· El SUM, donde realizamos actividades lúdicas dinámicas, empleando elementos convencionales y no convencionales. Este ámbito permite el desarrollo de actividades motrices, las que posibilitan a los alumnos aprender desde otra perspectiva las operaciones cognitivas requeridas para la resolución de las situaciones problemáticas.

Sin embargo, cabe destacar, que la última intervención no se realiza, por motivos que fueron ajenos al grupo de Taller.

Los niños se sienten a gusto, entusiasmados con cada clase, y esperan con ansiedad el regreso, lo cual se evidencia en su predisposición, alegría y sus comentarios. Preguntan: “¿cuándo van a volver?”

Por otra parte, y al concluir el trabajo no se realiza un cierre de jornadas, ni de despedida de los niños. Tantas veces se pudieron tener contemplaciones para con los adultos, pero en el caso de los niños esto no sucede. No se valora la interrelación: futuro docente-alumno. No se los “destaca”, a los nenes, como *centro* de nuestra práctica. Son el eje de la propuesta pero sus sentimientos no se tienen en cuenta para nada.

Conclusión del grupo:

Encontramos en el Taller, una nueva forma de trabajar mancomunadamente alumnas, profesoras y docentes. Cada uno brindamos nuestros conocimientos, ideas, planteos, puntos de vista para mejorar y tratar de resolver lo que surge como “problemática de aprendizaje”, y aportar cada uno desde su lugar estrategias para superarlas.

Esta conclusión es la del grupo interviniente, pero desde mi experiencia personal, el Taller me deja más dudas que aciertos, más impotencia que certezas, más desgano que ímpetu.

No abordamos los sentimientos de todos los intervinientes del grupo clase que son tan o más importantes desde nuestra tarea como educadores, que aprender a resolver un problema y, que a la larga siempre se resuelve.

Lo que sí destaco como muy positivo es el gran espacio de intercambio que esto significa para todas las instituciones intervinientes y es mi esperanza que esto continúe, para que en futuros encuentros todos los integrantes de este Taller al reflexionar sobre esta práctica abordada, podamos superarnos y rescatar lo mejor de cada intervención tanto para nosotros como educadores, como así también por nuestros alumnos que son EL FUTURO...



· La formación docente un importante aspecto para pensar de manera diferente....

Antes de comenzar a desarrollar el tema elegido me pareció importante citar aquí algunas reflexiones que hace Ruth Harf sobre el “oficio de escribir” con respecto a los docentes, porque eso fue en realidad lo que me pasó a mí a la hora de decidirme a hacerlo.

Dice Ruth Harf ¡Qué difícil es decidirse a escribir!! Los educadores sabemos que desde los primeros momentos nos ha resultado compleja esta práctica del escribir. Desde escribir planificaciones, pasando por escribir informes y evaluaciones y llegando a escribir proyectos institucionales.

¡Y no sólo es difícil el escribir, cuando preferimos hablar! También es difícil atrevernos a poner en un papel nuestras ideas y pensamientos, sabiendo que siempre habrá personas que nos feliciten, que nos digan cuánto les sirven los textos que producimos. Al lado de esto, también habrá personas que cuestionen cada línea, que miren con ojo inquisidor cada ejemplo, cada palabra. Pero, también habrá otros que esa palabra escrita les servirá de guía, de ejemplo, de conocimiento, de reflexión, etc. El presente escrito pretende ser a modo de esto último desde mi rol de profesora de práctica de la cátedra Taller de Práctica III.

Se ha dicho a menudo que la calidad de una propuesta educativa para los niños pequeños depende en gran parte de la práctica docente, de los maestros que componen el plantel de la institución educativa. Ello no solo es producto de las características personales, sino también de la formación para enseñar que han recibido. Y tomando como premisa esta afirmación que hace la autora inicie mi reflexión y posterior escritura recuperando en mi memoria momentos de mi propia formación docente, mo-

mentos de la formación de las alumnas del presente y de la formación de las alumnas del futuro, recordando mi condición de alumna hace ya más de veinte años. Una incógnita da surgimiento a otra, transformándose en una serie de ítems a reflexionar:

- ¿Mi formación docente culminó cuando finalicé mis estudios y obtuve el título de Profesora de Educación Preescolar?
- ¿La denominación de mi título docente indica cual era mi formación para insertarme en la sociedad de aquel momento y educar a los niños?
- ¿Si dicha denominación indica un momento histórico-social de mi formación y por ende la educación de mis futuros alumnos es útil hoy, aquí y ahora?
- ¿Qué fue lo que cambió la denominación de los títulos docentes o las exigencias de una sociedad en constante movimiento y renovación?
- ¿Se mantiene el perfil docente de aquel momento, qué es lo que permanece y cuáles son las renovaciones del mismo frente a la sociedad actual?
- ¿Cuál es el nuevo perfil docente frente a una nueva concepción de infancia?
- ¿Qué incidencia tiene el docente y su formación en lo que en la actualidad es preocupación de todos, la calidad educativa?

Hasta aquí algunas de las reflexiones surgidas al momento de pensar en escribir sobre la experiencia vivida en los talleres de producciones pedagógicas, una oportunidad de ver la formación docente desde otra óptica muy diferente.

Actualmente uno de los temas que más debates despierta es el de calidad

educativa; y aquí hay que considerar el importante papel que desempeña el docente en el proceso educativo, y a pesar de lo complejo que este proceso resulta, la participación del maestro en el mismo tiene un impacto fundamental; ya que éste puede superar algunas limitaciones propias del entorno o del medio escolar y superar obstáculos para desarrollar su tarea en forma eficiente y acorde. Podría citar numerosos factores que inciden en la labor del maestro pero un aspecto importante es este que hoy me preocupa: la formación docente, porque es importante señalar que de ella depende en gran medida la tarea del futuro maestro. En la actualidad, se propicia un maestro que tenga un rol con mayor protagonismo, que pueda ejercer un rol realmente profesional, un maestro autónomo que en lugar de acatar y ejecutar órdenes, tenga un espacio para tomar decisiones en el proceso de enseñanza. Este nuevo concepto de docente origina que las instituciones formadoras se encuentren ante un gran desafío implicando cambios en las currícula y en el rol del formador de docentes, así como también en los procesos de capacitación a cargo de las distintas instituciones y de los Ministerios de Educación de las Provincias y fue así como los talleres de producciones pedagógicas surgieron en nuestra Provincia de Santa Fe; para los alumnos como un espacio de conocimiento de problemáticas surgidas en el aprendizaje cotidiano de los alumnos y de toma de decisiones en el proceso de enseñanza acompañados por otros que le servían de andamiaje como coordinadora, profesores y docentes de las instituciones adheridas. Para los maestros la oferta de una capacitación en servicio y para los profesores un espacio incierto en cuanto al rol que debían cumplir. La sorpresa fue cuando con la idea previa de cursos de capacitación los docentes se vieron comprometidos con un espacio de perfeccionamiento distinto al que estaban acostumbrados.

En los últimos años, la sociedad sufrió grandes transformaciones económicas, sociales y culturales, surgiendo de este modo nuevas demandas a la institución escolar que también fueron trasladadas a los docentes. Del mismo modo, los conocimientos y las herramientas que la sociedad empezó a requerir también cambiaron, con lo cual los docentes comenzaron a sentir una distancia entre su formación inicial y aquello que hoy necesita para desempeñarse en las aulas. De allí que muchos accedieron a esta oportunidad deseosos de conocer e incorporar conocimientos nuevos pero la propuesta desestructuró todo lo que pensábamos y la tarea no fue fácil.

Lo primero que tuvimos que hacer fue repensar el espacio donde todos aprendíamos de todo y comprender que debíamos autogestionar nuestro propio perfeccionamiento.

Así comenzamos a transitar el primer año de los talleres de producción pedagógica, diversas fueron las estrategias usadas por nuestra coordinadora para integrarnos y proponer una nueva forma de ser formadores de formadores.

No fue fácil encontrar la problemática y muchos menos las estrategias, a pesar que desde el comienzo el grupo se relacionó y conformó un equipo de trabajo. Todo este trabajo implicó reflexionar sobre la profesionalización que se le exige al docente en la sociedad actual.

Repensar la profesionalización docente no significa re-valorizar al docente tradicional, sino valorizar al nuevo docente que emerge, con un perfil y rol diferentes, como resultado del nuevo momento y de las nuevas demandas a la educación y a la institución escolar. No se trata aquí de una recuperación de status y un prestigio perdidos, sino de la construcción de una nueva identidad.

Pero la construcción de esa nueva identidad no es sólo una cuestión de los docentes y del sistema escolar que los contiene, sino implica a toda la sociedad en un trabajo mancomunado para superar el modelo educativo existente y construir el nuevo que de respuestas a las demandas de la misma.

Construir un nuevo rol implica un cambio de mentalidad, no se trata únicamente de revisar el currículo de formación docente, agregando nuevos contenidos o ejes transversales, sino de re-pensar integralmente el modelo de formación docente desde las necesidades de aprendizaje que implica ser docente hoy y para las exigencias que se les plantean a esos docentes (sociales, curriculares, pedagógicas, tecnológicas, afectivas, etc.). De acuerdo con esto ya no se debe pensar en estrategias de “formación de formadores” basadas en esquemas multiplicadores y tiempos diferidos, se ha interrumpido la lógica lineal y ahora formadores y docentes, docentes y alumnos, deben ahora aprender juntos y al mismo tiempo, así los talleres de producción pedagógica son una muestra de ello, donde todos los que los integramos nos encontramos en la misma línea aprendiendo unos de otros. La experiencia vivida no fue fácil, los docentes asistieron con la expectativa de encontrarse ante una oportunidad de capacitación como las que tradicionalmente conocían, los alumnos con varios sentimientos encontrados desde el desgano a la expectativa y el interés por conocer de que se trataba y los profesores de práctica dispuestos a desempeñar nuestro rol como lo hacíamos dentro de las instituciones educativas. Nada resultó como lo esperábamos y fue difícil comprender cual era el objetivo de este espacio y que rol cumplía cada uno de nosotros dentro del mismo. Los Talleres de Producción Pedagógica son un espacio en formación que implica dejar de lado los prejuicios y las representaciones mentales de

alumnos, docentes y profesores en cuanto al rol que cada uno cumple dentro del sistema educativo para dar lugar a otro el de trabajar en equipo aprendiendo unos de otros en condiciones de igualdad.

Esto implica otro desafío a los docentes: enseñar de una manera distinta a como les enseñaron a ellos (no sólo en el sistema escolar sino en lo que a la formación docente se refiere) y también estar preparados para enseñar lo que no saben y nadie les enseñó, lo que implica no dejar de aprender porque al igual que en cualquier profesión hacerlo sería ser el “analfabeto” de su propio sistema. Por ello velar por el profesionalismo docente implica bregar por el acceso individual y colectivo al saber y al saber especializado que hace a la profesión docente, supone luchar por un aprendizaje permanente que incluya ofertas educativas relevantes y de calidad, oportunidades y condiciones para el desarrollo profesional, individualmente y en grupo. Vuelvo a señalar la tarea no resultó fácil, numerosas fueron las dificultades presentadas para comprender todas estas premisas que aún no han sido superadas. Cada día asistíamos al taller y cada uno esperaba que se le dijera que debía hacer, es difícil obtener una visión como grupo de la oportunidad de aprendizaje que se nos brindaba y de la cual éramos los propios artífices.

Actualmente me encuentro formando parte de otro grupo de los talleres de producción pedagógica, uno de nivel primario, el desafío es importante e interesante, a veces me cuesta comprender cual es mi rol dentro del grupo pues soy docente de Nivel Inicial y así como al comienzo sentí algo de temor y desconfianza, hoy veo en este espacio una oportunidad para enriquecer mi formación, pues ambos niveles son productos de numerosos desencuentros especialmente a la hora de articular ... y formar parte de este espacio me ha dado otra visión más amplia aunque continúo mu-

chas veces desorientada por no saber con certeza que rol debo cumplir.....
No obstante personalmente pienso que debemos aprovechar cada oportunidad que se nos brinda, de algunas obtendremos mayores conocimientos de otras menos, pero todas algo aportan a nuestra tarea docente.

