

NARRATIVAS

ARTÍCULOS

EDUCACIÓN

Año 2 N° 2

Marzo 2025

ISSN: 3072-7014

OPORTUNIDADES



BARRERAS

ACCESIBILIDAD

DUA



DERECHOS

ADOLESCENCIAS

EDUCACIÓN

EXPERIENCIAS



PRÁCTICAS INCLUSIVAS

en el nivel secundario

PRÁCTICAS INCLUSIVAS en el nivel secundario

Año 2 N° 2

ISSN: 3072-7014

Publicación anual de la Unidad
Curricular Práctica III. T.M Profesorado
de Educación Especial Orientación
Discapacidad Intelectual.

<https://ies7-juj.infed.edu.ar/sitio/>

Sarmiento 268 - San Salvador de Jujuy
Casa Central

Autoridades de la institución:

Reepresentante Legal:
Pbro. Oscar Alfredo Cáceres

Rectora:
Mgtr. Irene Pérez de Pugliese

Vicerrectores:
Lic. Alicia Zamora
Prof. Jorge Mamaní

Los artículos firmados expresan ideas y opiniones
que son responsabilidad exclusiva de los autores.





Editoras

Camila Córdoba
Malena Castro
Natalia Pla

Diseño editorial

Camila Córdoba
Malena Castro

Redactores

Antonella Tejeda
Camila Córdoba
Carmen Zerpa
Caroll Lozano
Daniela Sánchez
Etel Romero
Geovana Flores
Laura Bellido
Malena Castro
Micaela Montañó
Milagros Fernández
Natalia Plá
Nazarena Súniga
Noelia Ordoñez
Sandra Gonzáles
Zaira Quipildor



Sumario N°2



Presentación.

7



Autobiografía escolar.

8



Sentirnos tan cerca.

12



Barreras actitudinales. Su impacto en el aula de la escuela secundaria.

14



Más allá de la rutina: reflexiones sobre la transformación de la enseñanza.

16



Los condimentos de una clase.

20



Las preguntas en el aula:
¿un desafío o un dato?

22



El rol del docente de apoyo a la inclusión... a menudo incomprendido.

24



La bitácora: una herramienta para reflexionar sobre las prácticas.

26



Cuando los recursos no encuentran
tierra fértil.

28



Corresponsabilidad...
Desde una mirada inclusiva.

30



Ahogarse en un vaso de agua.

32



Un desafío a la monotonía.

35



Ser practicante
Sabores y sinsabores

38



Vínculos que construyen
una educación más inclusiva.

40



La implicación. Un termómetro
para los docentes.

42



Las matemáticas...
¿con sentido o sin sentido?.

45



MI frustrante clase de historia

46



Cuando enseñar, también
significa aprender

50



El guion conjetural como herramienta valiosa para las prácticas 53

La travesía del proceso. 57

Una experiencia para el olvido. 59

La observación: una aliada del trabajo docente. 62

Los retos de ser coformadora. 65

He tocado corazones. 67

¿Educación inclusiva en el nivel secundario? 69

Las andanzas de la palabra. 72

Agradecimientos 74

Presentación

Una nueva edición de la revista “Prácticas Inclusivas” en el nivel secundario que nació como una aventura sin precedentes para dar un espacio a la escritura de narrativas y artículos que trascienden experiencias formativas de la Práctica III del Profesorado de Educación Especial con orientación en discapacidad intelectual, nos llena de emoción y orgullo.

Hoy nos encuentra en un nuevo año, particular, por cierto, por las disposiciones jurisdiccionales y nacionales que impulsaron la alfabetización como política prioritaria del sistema educativo argentino. En nuestro nivel se asume como compromiso formativo y por extensión, con los niveles obligatorios en los que nos compete intervenir como profesorado multinivel.

Nuevamente estamos aquí como equipo dando lugar a la escritura de un nuevo grupo de estudiantes que tienen la responsabilidad de dar continuidad a una revista que tiene como propósito compartir con los lectores saberes pedagógicos contruidos a partir de experiencias llevadas a cabo en el nivel secundario.

La escritura como sistema de comunicación nos invita a expresar y compartir ideas, experiencias, conocimientos, que resultan de un valor sin precedentes para la transmisión de la cultura.

En nuestro caso la escritura se habilita como un dispositivo de reflexión cuyo valor intrínseco radica en construir y reconstruir los sentidos y significados que las experiencias de las prácticas tienen para las estudiantes en formación.

Asumiendo que las narrativas pedagógicas en tanto modalidad discursiva permiten visibilizar saberes pedagógicos generados a partir de experiencias, reflexiones e intercambios, que lejos queremos dejar sumido en la intimidad y en el anonimato de quienes serán el futuro hacedor de una nueva generación de docentes.

Así también, compartimos artículos de autoría de estudiantes asumidos desde intereses personales, y de la mano de marcos teóricos referenciales algo más para seguir debatiendo y reflexionando sobre temáticas que interpelaron las experiencias en campo.

Esperamos que disfruten de las lecturas de narrativas pedagógicas y artículos, que quisimos compartir en estas páginas con todos aquellos que, posicionados en la educación inclusiva, asumen que ella es posible.

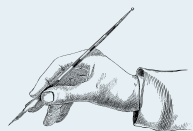
*Laura Y Natalia
Equipo Docente*

Autobiografía escolar

CATALEJO

"[...] formarse, es objetivarse y subjetivarse en un movimiento dialéctico que va siempre más allá, más lejos." (Ferry, 1997), pero ¿cuánto más lejos?, ¿más lejos en el tiempo?, o ¿más lejos para adentro de uno mismo?. He aquí, que al igual que el autor cuando confiesa lo angustiado que se encontraba por tener que escribir un prólogo sobre su biografía educativa, me encuentro en la misma situación. Pero, como la lectura siempre fue un refugio, encontré la respuesta en el mismo texto, el cual dice que la forma de adecuarse al recuerdo es "delimitarse". Por lo tanto, mi delimitación se enfoca en la narrativa de una "autobiografía escolar", recuperando en la misma mi trayectoria educativa, abrazando de ella, el efecto terapéutico que brinda la escritura.

EL DESPERTAR



Estoy en primer grado, me veo en el aula sentada al fondo en el último banco, con un compañero. Recuerdo, con claridad, sostener entre mis manos el libro *Campanita*. Fue lo más hermoso que pude tener. Era "mi libro", el cual me emocionaba más que cualquier muñeca que me hubiesen regalado en aquel entonces, claro está aclarar, que muchas no fueron. Si bien leía todo lo que aparecía escrito ante mis ojos, entiendo ahora, que con él comenzó mi amor por la lectura. Ahí me encontré con "Mi mamá me ama", estaba segura que mi mamá me amaba, pero particularmente, no era muy cariñosa. "El oso sale solo", primera vez que veía uno,

"Erre con erre carrito; erre con erre, carril; mira cuán rápido ruedan las ruedas del ferrocarril", ah! y no podía faltar "La vieja virueja de pico picotueja de Pomporirá", nada de eso tenía sentido para mí, igual amé las palabras, la cadencia de las oraciones al recitarlas.



Fue un despertar, la apertura hacia un mundo desconocido, irreal. Ver por primera vez un oso plasmado en una página, la sala de Susi con adornos y hermosos sillones... ¡tenía que saber más!.

Me gustaba el tiempo que pasaba en la escuela, posiblemente por las diferencias que tenía con mi hogar. El piso reluciente contrastaba, demasiado, con el piso de tierra de mi casa, al igual que el baño con el inodoro y esa cadenita que se tiraba para largar el agua, con el baño de letrina hecho de tablas de madera. Nunca faltaba a la escuela, ni aún enferma. En mi casa me decían, con tono burlón, "Sarmiento", lo interesante de esto fue enterarme en la misma escuela, que ese tal

Sarmiento fue un niño humilde que estudió tanto, tanto, que llegó bien lejos, y ahí empecé a soñar despierta.



TOMEN DISTANCIA

Fue recién llegando a cuarto grado que conocí a la señorita Flora. La recuerdo dirigiendo la fila hacia el grado, en donde marchábamos formados como militares, en perfecto orden, con distancia de un brazo. Ya en el aula, estando de pie y bien erguidos, rezábamos una oración: “el ángel de la guarda”. Luego, sacábamos los útiles de los portafolios, en mi caso de una bolsa de jeans bien resistente hecha a mano por mi mamá.

La señorita Flora fue la primera en darse cuenta que yo estaba entre sus “alumnos”; fue la primera que me visibilizó. Yo era tímida, en aquella época se refería a ser aplicada, hacía la “tarea”, me mantenía en silencio y sentada en mi lugar; cuando menos lo pensé, pasé a formar parte de su lista de estudiantes preferidos, que cada tanto presumía orgullosa al maestro de 5to grado.

Esta “aprobación”, según mi manera de ver la situación en ese momento, fue tomada muy en serio. Fue una gran responsabilidad para mí, el poder cumplir siempre con las “tareas para la casa y el “estudio memorístico” de algunos temas.

Hoy me pregunto: ¿Qué aprendí?, revisando este recuerdo me di cuenta que había legitimado algunas prácticas docentes tradicionales, o al menos fue así hasta que entré al profesorado y mi mirada sobre esas experiencias cambió rotundamente.



LA ÚLTIMA MEDIA HORA, LA MEJOR...

Ese momento de lectura dejó en mí una huella imborrable, por lo feliz que me hacía sentir. La lectura debía hacerse por orden de fila y lugar; cada uno leía una estrofa de corrido. Teníamos que mantener la postura, sostener y hojear correctamente el libro, levantar la vista en cada punto y aparte; la voz debía ser fuerte y clara tratando de mantener una entonación correcta. Aún con toda esa imposición, yo disfrutaba leyendo o escuchando leer a mis compañeros. Claramente llegado a este punto, puedo inferir que, si tengo que hablar de docentes que dejaron huella en mi trayectoria escolar, la señorita de cuarto grado, encabeza la lista.

Hoy entiendo y soy consciente de que tengo mucho por reflexionar aún sobre estas experiencias transitadas, desarraigar todos aquellos aprendizajes que, implícitamente, ponen barreras a la hora de las prácticas. Revisar, mirar, volver a ver, a cuestionar, a pensar y a repensar constantemente, cuál es el posicionamiento que deseo asumir como futura docente de educación inclusiva.

BIENVENIDA DEMOCRACIA

Vivir la vuelta a la democracia le dio un matiz diferente a mi paso por la secundaria. Todavía nos amarraba una disciplina estricta, pero de apoco sentía la necesidad imperiosa de empezar a hablar, decir, discrepar...

Al 1er año 7ma división le correspondía el idioma francés. La "señorita Daud", o mejor dicho, la profesora de francés Mademoiselle Daud era alta, medía dos metros; seguro que no, pero para mí eso parecía. Tan estilizada como una garza, de piernas delgadas, cuello largo y nariz grande; llevaba un corte de pelo estilo carré, anteojos gruesos y generalmente un tailleur gris o azul, parecía salida de una película alemana de la Segunda Guerra Mundial. La primera vez que entró al curso fue impactante, lo hizo hablando completamente en francés, quedamos boquiabiertos. No entendía nada de nada, pero sonaba tan bonito que me enamoré enseguida del idioma, tanto así que durante mucho tiempo quise ser profesora de francés.

Historia fue otra de mis materias favoritas en la secundaria, gracias al profesor "Carlitos", así lo llamábamos de cariño. Era serio y un poco tosco, pero a la vez cercano y amable. Llegaba con su nariz colorada y su traje desaliñado, cuando pensaba que nadie lo veía sacaba del bolsillo interno del traje una petaca y le daba un sorbo a lo que sea que la misma contenía. Esto le devolvía la vida, le aclaraba la voz ronca y le daba el impulso para seguir con sus largos discursos sobre historia Argentina. Siempre hubo algo en esa faceta del profesor que yo, constantemente, asociaba con mi papá.

Dejando de lado esta situación, lo realmente importante para mí, fue haber podido vislumbrar que la historia no es un rompecabezas sin resolver, sino que cada pieza encaja perfectamente con la siguiente haciendo que todo tenga sentido.



SIN MODELOS A SEGUIR

No tengo mucho para decir sobre los demás profesores, la mayoría pasó sin dejar huellas en mi trayectoria escolar. Algunos eran tan aburridos, con una didáctica del siglo anterior, yo solo me concentraba en aprobar. Suponía que "el aprender" estaba más allá de la secundaria, y que ésta, sólo era un paso obligado por cumplir, o al menos eso fue lo que lograron, estos docentes que creyera.

En ese momento de mi vida, había formado lazos fuertes de amistad con tres compañeras. Nos conocíamos desde la primaria, pero la secundaria selló nuestra amistad para siempre. Juntas nos sentíamos invencibles, nos cuidábamos y siempre estábamos la una para las otras. La realidad es que, si no las hubiese conocido, hoy no sería quien soy, y si no hubiese asistido a la escuela, tampoco.

La doctora Carina Kaplan hace referencia a que "la secundaria representa, para muchos adolescentes y jóvenes, un refugio simbólico de sostén emocional donde pueden procesar los dolores sociales devenidos de la violencia misma que la escuela infringe".

Es por eso que considero importante los vínculos que construí en la escuela.

Fue duro terminar la secundaria, ya que tenía que trabajar, al mismo tiempo, de empleada doméstica; apenas tenía tiempo para estudiar. Lo más representativo de todo esto fue que, tuve el honor y el orgullo de ser la primera de mi familia en egresar de la secundaria. Luego de esto, mi intención era llegar a un nivel superior, pero lo que le sigue a eso es otra historia...

DE MI, PARA MI

¿Qué es la formación?, según Ferry, "la formación es una dinámica de desarrollo personal que consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar a la vez sus capacidades de razonamiento y también la riqueza de las imágenes que uno tiene del mundo. Es también descubrir sus propias capacidades, sus recursos..." Entonces, formarse es aprender a devenir... y también es aprender a amar esa tensión constante entre la teoría y la práctica.

Creo que la escuela aún no es capaz de evidenciar aprendizajes significativos y mucho menos transformaciones, pero ¿todo va a seguir igual?, ¿qué puedo hacer para ayudar a construir una escuela más inclusiva?.

Siempre recuerdo con aprecio a los docentes que me inspiraron, pero en mi corazón viven aquellos que encendieron la llama del amor por el aprendizaje.

Si alguna vez un estudiante escribe en su autobiografía escolar sobre mí, me gustaría figurar entre los docentes que dejan huellas y no solo cicatrices.



SANDRA DEL VALLE GONZALES





Sentirnos tan cerca...

Escribir a partir de y sobre la experiencia de un otro tiene un doble sentido, no solo por lo que le pasa a quien la vivencia como tal, sino por lo que ella puede resonar en los demás, transformándose, amalgamándose, encarnándose también como experiencia cuando cala profundo, configurándose en una especie de encuentros que hablan, que dicen, que sienten... por eso estoy aquí, escribiendo sobre mi experiencia con el relato autobiográfico de una estudiante de la Práctica III.

Aún resuena en mí esa historia narrada, sentida, que abraza sin lugar a dudas recuerdos-huellas de una infancia robada por la carencia, pero abundante de inocencia, que deja a su paso dolor, pero también la posibilidad de imaginar, de crear, y por qué no, de soñar...

Abrazar a esa niña, dolida por su historia, quizás porque era en parte la mía, o la de Víctor, mi compañero de banco de la primaria, cuya situación de vida se asemejaba a la de ella, donde la escuela se convertía en el refugio acogedor frente a una realidad que ahondaba en necesidades sin respuestas. Aquí la escuela parecía ser el lugar perfecto, donde la imaginación y el encuentro con la lectura habilitaba imaginar mundos posibles cargados de fantasías, reales para algunos, e inalcanzables para otros.

Estudiante que desde que la conocí en primer año sentí que guardaba celosamente una vivencia cargada de tristeza, pero también de grandes sueños que hoy la traen a formarse en una carrera de nivel superior. En ese instante supo mi corazón, que era

momento de dar lugar, de posibilitar que su sueño se materialice aquí, en la formación docente.

La elección de la docencia vuelve a rozarnos, a coincidir en una profesión que apasiona, que acoge, con la certidumbre de que hay mucho por hacer. Leer a Sandra confirmó nuevamente mi elección como formadora, como tejedora de sueños de una educación diferente, inclusiva, comprometida y sentida.

Ese encuentro fue posible porque me sentí habilitada para acompañar, para trascender juntas, aquello que vuelve a unirnos, la elección de una profesión amada, que nos lleva a un ejercicio más humano, más empático, de la docencia.

Este camino, elegido a pesar de las adversidades, posibilita nuevamente “un despertar, la apertura hacia un mundo desconocido...”, como lo fue en aquella infancia el libro Campanita que hoy se evidencia como lugar real. Experiencias formativas que la reposicionan en la clase, donde sutilmente miradas y gestos de estudiantes avizoran la cercanía tangible de lo añorado, dejar huellas en su paso por la docencia.

Convencida de que algún día será ella la elegida en una autobiografía escolar como aquella docente para no olvidar... hoy acerco la huella profunda que deja en esta formadora en su paso por el profesorado.

LAURA MARÍA FERNANDA BELLIDO



Barreras actitudinales

SU IMPACTO EN EL AULA DE LA ESCUELA SECUNDARIA

La educación especial, durante muchos años estuvo enfocada en el déficit de la persona con discapacidad, en correlación a lo que no puede hacer, siendo este posicionamiento en sí mismo, una barrera para la participación social y escolar.

Si bien las barreras en los contextos escolares van desde lo metodológico, organizativo, físico, pedagógico, las actitudinales e ideológicas resultan ser las más limitantes. Esto es porque están asociadas a la matriz tradicional de la escuela, vinculada a prejuicios, creencias, concepciones, supuestos de las personas que la habitan. Esto, configura representaciones que se ponen en evidencia en los posicionamientos que algunos docentes expresan en el aula, en forma de etiquetamientos y nominaciones.

Las actitudes negativas generan desmotivación, desinterés, inseguridad y baja autoestima en los estudiantes, impactando de manera significativa en el rendimiento escolar, en todos los niveles del sistema educativo, pero aún más se hace notorio en el nivel secundario. Momento en el que los jóvenes deben hacer frente a los procesos identitarios propio de las adolescencias. En este sentido, Seoane plantea que “Eliminar barreras actitudinales e ideológicas pretende mucha reflexión por parte de los docentes, y un cambio radical en el

pensamiento y trabajo colaborativo, también entender que la adolescencia y juventud comprende una categoría heterogénea, que abarca diferencias, diversidades y desigualdades, y también una categoría relacional que tiene que ver con la clase social, edad género religión y política, y que la escuela prepara a la juventud para responder a demandas.” (Seoane, 2013, pp 105).



En la actualidad, desde un enfoque inclusivo, un abordaje que no esté centrado en el estudiante y su déficit, sino en las barreras evidenciadas en lo contextual, que impiden su participación plena y aprendizaje resulta un abordaje que nos responsabiliza y compromete a los docentes de educación inclusiva a trabajar arduamente en la mitigación o eliminación estas barreras. Hacerlo no resulta una tarea fácil en tanto implica irrumpir en el trabajo docente, intervenir en la propuesta pedagógico didáctica, en la mayoría de los casos sostenida en modelos tradicionales y homogeneizante sobre los grupos escolares.

Acompañar las prácticas de enseñanza requiere trabajo colaborativo que permita crear redes de accesibilidad,

que apunte la trayectoria escolar, no solo con los estudiantes con discapacidad sino con todas las diversidades que habitan las aulas del nivel secundario.

¿Por dónde empezar? Posiblemente el primer paso, como lo plantea Seoane, sea generando espacios de concientización y reflexión acerca de las actitudes frente a las diversidades cuyas trayectorias están atravesadas por la complejidad del contexto y las distintas realidades, que vulneran la escolaridad a jóvenes y adolescentes.

¿Cómo derribamos estas barreras? Seguramente no exista una respuesta única ni siquiera un modelo a seguir, lo que sí es seguro que visibilizarlas podría ser un buen comienzo para reflexionar sobre las actitudes, deconstruyendo prácticas arraigadas a modelos perimidos, y contextos excluyentes. Pensar una escuela diferente requiere hacer posible un escape a la normalidad como parámetro

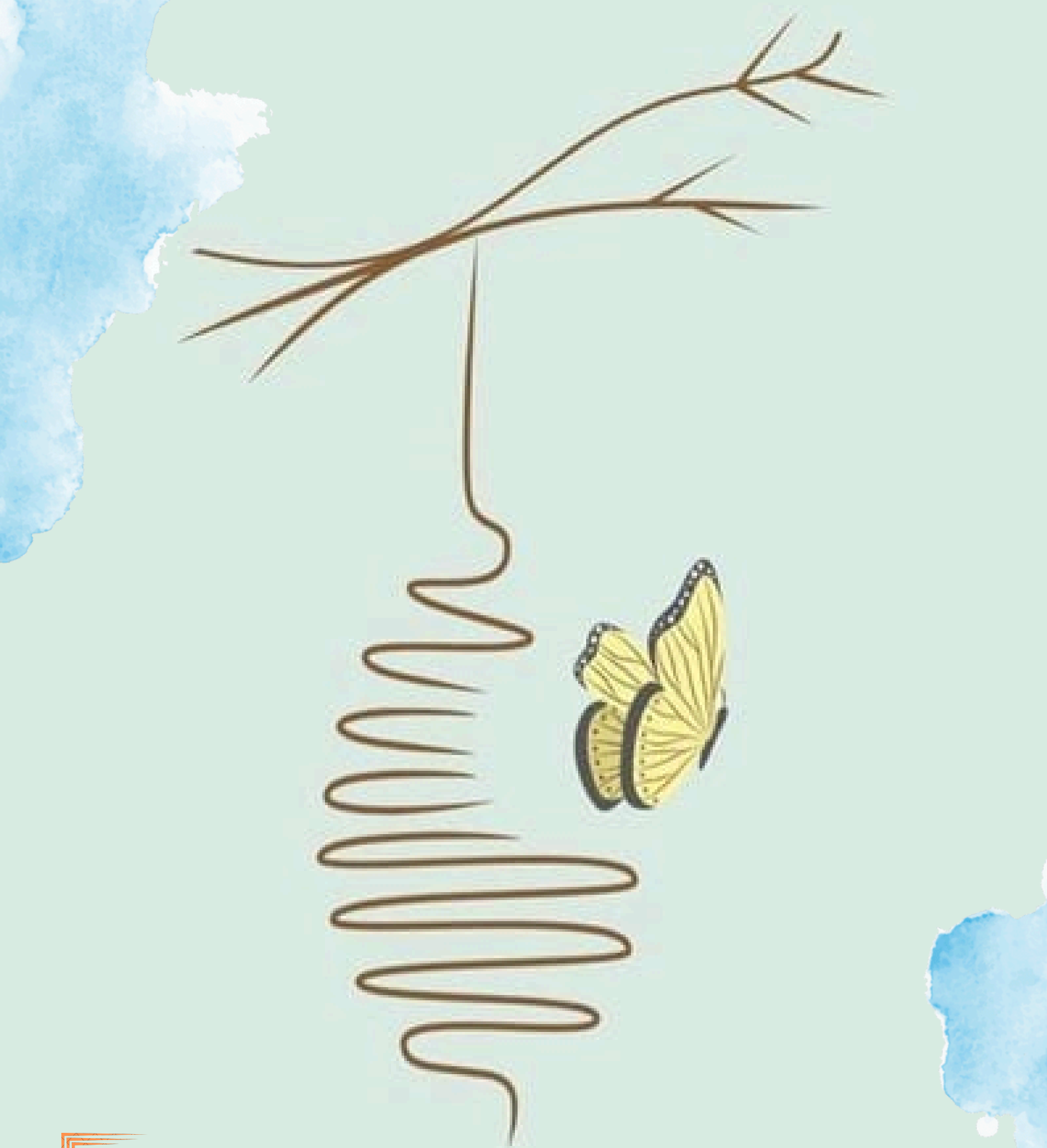
que construya sobre la heterogeneidad y la diversidad, que plantee estrategias que permitan la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, valorando la diversidad, garantizando accesibilidad, flexibilizando las propuestas y trabajando de manera colaborativa.

En este sentido hacer posible la educación inclusiva implica abrir un camino de encuentros entre todos los actores de una comunidad educativa que trascienda hacia actitudes positivas, de apertura a la diversidad impactando en la confianza, la autoestima, participación que ponga énfasis en las potencialidades más allá de las particularidades, de esta manera será posible una escuela para todos, donde la estigmatización de estudiantes en situación de vulnerabilidad, solo sea la expresión de un pasado que quisiéramos dejar en el olvido.



ETEL VICTORIA ROMERO





MÁS ALLÁ DE LA RUTINA: REFLEXIONES SOBRE LA TRANSFORMACIÓN DE LA ENSEÑANZA

"En la enseñanza, el mayor obstáculo no son los estudiantes, sino la resistencia al cambio por parte de los docentes"

Durante mis prácticas, enfrentar los posicionamientos tradicionales profundamente arraigados en muchos educadores fue un desafío constante. Este artículo explora las dificultades de transformar prácticas estructuradas en prácticas más inclusivas, teniendo como tarea movilizar las zonas de confort de los docentes, mediante el acompañamiento, brindando estrategias orientadas a garantizar la participación de todos los estudiantes.

LA HERENCIA DE LA ENSEÑANZA TRADICIONAL

Muchos docentes se formaron en un sistema educativo que privilegiaba la transmisión unidireccional del conocimiento. Este modelo tradicional, posiciona al profesor como la autoridad central y al estudiante como un receptor pasivo. Ante este trasfondo, introducir propuestas más constructivistas, que involucren a los estudiantes en la construcción activa de su aprendizaje, genera, a menudo, resistencia. Es comprensible, cambiar lo conocido por algo nuevo no solo implica modificar prácticas, sino cuestionar creencias profundamente enraizadas sobre qué significa enseñar y aprender, por ejemplo, la idea de que el conocimiento es algo estático que debe transmitir un experto. También, está el supuesto de que los métodos tradicionales son los más efectivos simplemente porque fueron

utilizados durante mucho tiempo y que cualquier cambio representa una amenaza a la autoridad y el orden establecidos en el entorno educativo. Para aquellos docentes con años varios de experiencia, este proceso puede percibirse como una pérdida de control, lo que genera inestabilidad e inseguridad.



ENTRAR AL AULA CON UNA NUEVA PERSPECTIVA

En nuestras prácticas docentes, como futuros profesionales de apoyo a la inclusión, en el nivel secundario, nos inspiramos a partir de autores como Dewey, quien plantea que el aprendizaje debe ser significativo y adaptado a las necesidades de los estudiantes, buscamos desafiar las metodologías rígidas que priorizan el "terminar los contenidos", "Dar por dar" "Dar para llegar con el tiempo". Intentamos reflexionar acerca del propósito y el sentido del aprendizaje, nos preguntamos ¿Para qué quiero que aprendan esto? ¿De qué manera enseñar para que sea significativo?

El propósito no es imponer, sino

proponer y reflexionar en conjunto, propiciando una enseñanza que conecte con el mundo actual.

Sin embargo, es inevitable enfrentarnos a barreras actitudinales: docentes que rechazan las nuevas perspectivas, la inclusión de diversidades, por considerarlas disruptivas teniendo en cuenta los modelos estándar de "buen estudiante". Entonces, nos encontramos con docentes que acepten las sugerencias de palabra, pero no lo ponen en acción.

¿FALTA DE VOLUNTAD O FALTA DE FORMACIÓN?

La resistencia al cambio, en muchos casos, no responde a la falta de recursos ni de formación, sino a una falta de voluntad para implementar nuevas prácticas. Hoy en día, la información está ampliamente disponible a través de cursos, seminarios, jornadas y otras instancias de capacitación de manera virtual o presencial. Sin embargo, el "enseñar como siempre" prevalece, dificultando la práctica inclusiva.

Es esencial reconocer en el aula, las inteligencias múltiples y la variedad de estilos de aprendizaje. Gardner (1983) señala que "Cada ser humano tiene una combinación única de inteligencia. Este es el desafío educativo fundamental". Estas inteligencias incluyen lingüística, lógica-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal, y naturalista. Reconocer y valorar estas diversas formas de inteligencia permite a los docentes crear estrategias de enseñanza que lleguen de manera

efectiva a cada estudiante, promoviendo un aprendizaje más inclusivo y significativo.

A pesar de contar con herramientas y conocimientos, muchos docentes priorizan modelos didácticos, en parte por la presión de cumplir cronogramas y en parte por la resistencia al cambio. Esto limita la posibilidad de reflexionar y transformar la enseñanza en una experiencia realmente significativa.

CAMBIAR LA ENSEÑANZA PARA CAMBIAR LA ESCUELA

Otro aspecto que se puede tener en cuenta para proponer en las escuelas es considerar el Aprendizaje Basado en Proyectos como una estrategia de mejora, algo sobre lo que quizás aún no se haya prestado la suficiente atención. (Lenz, Wells y Kingston, 2015) Fomentar una nueva visión sobre la enseñanza es un desafío, pero es crucial que la escuela cambie. La fragmentación del abordaje del nivel secundario, dividido en materias independientes, puede llevar a una falta de integración en el aprendizaje. Este enfoque fragmentado puede dificultar, si se desea que los estudiantes vean las conexiones entre los conocimientos y su uso en contextos reales. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) ofrece una solución a esta fragmentación al permitir que los estudiantes trabajen en proyectos interdisciplinarios.

El ABP fomenta la colaboración, el apoyo y el aprendizaje de todos, se centra en los procesos de enseñanza y aprendizaje integrados, promueve la participación activa de los estudiantes y el trabajo conjunto con la comunidad.

Permite que los estudiantes participen activamente en su proceso de aprendizaje, desarrollando habilidades prácticas y trabajando en colaboración, lo que contribuye a una educación más inclusiva y significativa.

Si bien el camino hacia prácticas más inclusivas está lleno de desafíos, es esencial priorizar la reflexión, la formación y el acompañamiento a los docentes para superar la resistencia y avanzar hacia una enseñanza más significativa y adaptada a las necesidades actuales. Gloria Edelstein (2011) enfatiza que la reflexión sobre la práctica docente es fundamental para el crecimiento profesional de los educadores. Este proceso reflexivo, realizado de manera constante, permite replantear métodos y decisiones, abriendo camino a estrategias que enriquezcan y fortalezcan la experiencia educativa.



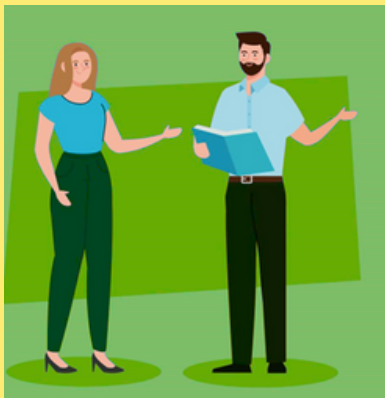
ZAIRA QUIPILDOR



Los condimentos de una clase



Pensar en los condimentos de la clase, es algo que le quita el sueño a cualquier practicante ¿Cómo garantizar que todos los estudiantes puedan acceder a la propuesta? ¿Cómo hacer que la misma sea significativa? Así, la planificación de una clase se convierte en un verdadero acto de reflexión. Se comienzan a maquinar las posibilidades de intervención didáctico-pedagógica, buscando los ingredientes: las preguntas, las imágenes, los tiempos, las estrategias y recursos, adecuados y comprensibles para ese grupo de estudiantes en particular.



En este sentido, al pensar sobre los condimentos para llevar adelante “Una buena clase”, Dewey señalaría que no es solo una transmisión de conocimientos, sino una construcción conjunta entre docente y estudiantes, donde el contexto y las vivencias individuales cobran un papel crucial. Esto invita a plantear una clase desde otra perspectiva donde ambas partes puedan aprender, sin disminuir o entorpecer el conocimiento de cada uno de ellos.

En el proceso del armado de la clase, es común que los estudiantes que cursan prácticas docentes, se concentren demasiado en algunos componentes didácticos específicos, como por ejemplo: los recursos, las preguntas o las actividades, llegando incluso a sobrecargar ciertos elementos de la planificación, dejando de lado otros que son las verdaderas guías en la planificación: los objetivos y los propósitos.

La obsesión por alcanzar la perfección en cada detalle, puede generar frustración, cuando las revisiones o ajustes no cumplen las expectativas deseadas. Es fácil olvidar que el objetivo fundamental de una clase no se trata solamente de ajustes técnicos, sino de la experiencia que los estudiantes tendrán durante el proceso de aprendizaje.



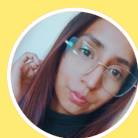
En este contexto, Philip Jackson, en su obra *La vida en las aulas*, señala que "la enseñanza siempre incluye imprevistos y momentos de incertidumbre". Esta afirmación es una de las características más complejas y enriquecedoras de la enseñanza y comprende todo lo que se nos escapa de la mano o lo que no es previsto con anterioridad. La clase, como un espacio dinámico y vivo, no puede ser completamente controlada, ya que los estudiantes aportan su singularidad y participación activa en el proceso. En este sentido, el guion conjetural, para los estudiantes en formación docente se presenta como nueva forma de planificación. Este formato, mediante la narración permite poner en acción la imaginación y los posibles escenarios que se podrían presentar. Es un escrito narrado por el practicante, en primera persona, hipotetizando cada acción y situación que se podrían presentar. A su vez, el estudiante también debe de justificar el porqué de aquello que está narrando, sin perder de vista los componentes didácticos de una planificación tradicional. El guion, recuerda a los estudiantes en formación docente que la flexibilidad y la apertura a lo inesperado, son tan importantes como los objetivos establecidos. Ambas, son habilidades que se pierden de vista con frecuencia, pero que son fundamentales para reflexionar sobre la enseñanza, no solo mientras se lleva a cabo la clase, sino también después de su conclusión. Donald Schön, en su concepto de la práctica reflexiva, invita a los practicantes a observar sus acciones desde una perspectiva

crítica, no con la intención de autocastigarse, sino como una oportunidad para mejorar continuamente. La reflexión constante es una herramienta valiosa que contribuye a la evolución del docente.

Lo cierto es que, al considerar la planificación de una clase, es esencial reconocer no solo los ingredientes, tales como el saber, los tiempos, los recursos y las actividades, sino que también cuenta el "sazón" que cada practicante le aporta a la clase, ese toque personal que va más allá de los métodos y estrategias. Crear un ambiente en el que los estudiantes puedan participar desde su propia singularidad, y hacerlo a partir de los intereses de cada uno, es lo que verdaderamente enriquece el proceso. Pensar la clase, entonces, no debe ser visto como una tarea rígida y auto determinante, sino como una oportunidad para ser flexibles, abiertos a sugerencias y dispuestos a aceptar las críticas constructivas, por parte de los co-formadores y los profesores a cargo de los espacios de Práctica, quienes siempre brindan retroalimentación valiosa.



En última instancia, lo más importante no radica en tener una planificación perfecta, sino en la capacidad para escuchar, adaptarse y construir un aprendizaje significativo junto a los estudiantes.



CAROL LEONELLA LOZANO



Las preguntas en el aula: ¿un desafío o un dato?



En memoria de Melina Furman

"Hay muchos modos de dar espacio a las preguntas en nuestras clases y nuestras escuelas. Habrá que ir buscando y probando cuáles son los que nos resultan más cómodos y fructíferos teniendo en cuenta la asignatura que enseñamos, nuestros grupos de alumnos y nuestras propias preferencias"

Las preguntas en las clases son infaltables; se las utilizan para indagar saberes previos, al finalizar una lectura, para empezar un tema nuevo o para chequear lo que se va enseñando, entre otras.

Pero en varias ocasiones las preguntas suelen ser cerradas, es decir, preguntas que se responden por sí o por no, coartando la dinámica de la clase e inhabilitando el proceso de construcción del conocimiento. Al igual que este tipo de preguntas, las llamadas "sencillas", también parecen atrapar la clase por su respuesta acotada y simplista, clausurando nuevamente la apertura para un proceso constructivo.

En la mayoría de las instituciones educativas, los docentes suelen trabajar mayoritariamente con preguntas fácticas, que no invitan a pensar a los estudiantes, esta situación fue claramente divulgada por Melina Furman, quien plantea que

el problema no radica en hacer preguntas sencillas, sino quedarse en ellas, ya que este tipo de preguntas no deben ser consideradas como las únicas para indagar en las clases, e . Invita a los docentes a formular preguntas que desafíen cognitivamente a los estudiantes, para que formulen hipótesis, que le permitan problematizar, investigar y elaborar conclusiones.



Ahora bien, el interrogante que se interpone es: ¿Alguna vez los docentes se replantearon las preguntas que hacen en las clases? ¿Qué habilidades propician con las preguntas que formulan? ¿Por qué y para que preguntan los docentes? ¿De qué manera desafían a los estudiantes con las preguntas?

Si estos interrogantes tuvieran lugar, posiblemente el tipo de preguntas que circularían en el aula serían otras. Seguramente encontrarían su espacio preguntas que potencien habilidades cognitivas, donde la curiosidad, la indagación, la creatividad ganen terreno, para propiciar clases interesantes, atractivas y que tendientes al aprendizaje significativo.

Otro aspecto que plantea Furman es, que en las aulas los docentes no son los únicos que realizan preguntas

durante las clases, sino que también existen las preguntas que proporcionan los estudiantes.

El docente debe habilitar ese espacio de escucha e interacción para que los estudiantes realicen preguntas en relación al tema o si les surge alguna inquietud del mismo, pero no para corroborar lo que se dice sino para habilitar otras formas de sumergirse en los conocimientos posiblemente cuestionándolos, poniéndolos en duda, curioseando, cuestionando, interrogando aquello que se asume como certeza.

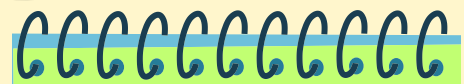
Habilitar la pregunta a los estudiantes marcaría un hito que comenzaría a marcar distancia con modismos tradicionales habilitando espacios para crear, indagar, construir, abriendo sin lugar a dudas el juego en la construcción de una educación diferente.



¿En qué otras situaciones podrías utilizar lo qué aprendiste?



Según lo que observaron, ¿Por qué creen que ocurre esto?



¿Qué dificultades tuviste y cómo las resolviste?



MALENA CASTRO





El rol del docente de apoyo a la inclusión...

A MENUDO INCOMPRENDIDO

¿A qué vienen ustedes?" "¿Cuál es tu trabajo?" "Ahí están los estudiantes con los que tienes que trabajar" "A mí no me formaron para trabajar con ellos" Algunas de las preguntas y afirmaciones que escuchamos a menudo cuando llegamos a las instituciones educativas. Una realidad común para los docentes y estudiantes del profesorado de educación especial, ante la incomprensión y la falta de conocimiento de la modalidad de trabajo en el marco de las configuraciones de apoyo a la educación inclusiva.

Muchas veces un rol denostado, deslegitimado posiblemente, por la convivencia de diferentes tipos de intervención, que devienen de diferentes posicionamientos que aun conviven en la educación especial, situación que desorienta a los actores institucionales.

Podría decirse que actualmente en la práctica profesional, aún se asumen abordajes centrados en la atención individualizada de la persona con discapacidad, aislando al estudiante no solo de forma pedagógica sino también social, lo que genera una barrera para el aprendizaje y participación.

En contraposición a este tipo de intervención se encuentra el enfoque que procura propiciar la inclusión de estudiantes con discapacidad pero no haciendo foco en la persona sino procurando un abordaje en el marco de diversidad áulica.





Estos diferentes abordajes tienen tal impacto en las instituciones educativas, donde en la mayoría de los casos, la pulseada la terminan ganando aquellas prácticas naturalizadas por acostumbramiento, impulsadas por procesos integracionistas, reafirmando, de esta forma, la necesidad de apuntalar la adaptación del estudiante al espacio escolar existente. Esto, resulta, en la mayoría de los casos, ficcional, dejando al descubierto tarde o temprano, la segregación, marginación, la descalificación y la discriminación.

Estos posicionamientos contrapuestos provocan que, entre los docentes de nivel, se evidencien resistencia o falta de compromiso con el trabajo coordinado, y con la transformación que necesita la escuela para que ésta sea accesible y atenta a todas las diversidades que habitan las aulas.

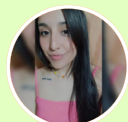
Es por ello que, nuestro rol desde el enfoque inclusivo, se ve comprometido frente a las realidades con las que nos encontramos en las escuelas interfiriendo y obstaculizando los procesos inclusivos.

Si nos remitimos a la normativa, la Resolución N°311/16 del Consejo Federal de Educación en su artículo 13 establece que "Los equipos educativos de todos los niveles y modalidades orientarán y acompañarán trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad desde un compromiso de corresponsabilidad educativa realizando los ajustes razonables necesarios para favorecer el proceso de inclusión".

A pesar de este marco normativo y de otros, las barreras de gestión, pedagógicas, ideológicas y actitudinales impiden sostener un trabajo de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles que se enmarquen en un trabajo colaborativo y mancomunado, que hagan posible la educación Inclusiva.

Borsani sostiene que "La inclusión educativa supone como condición indiscutible una profunda revisión de los modelos institucionales vigentes y de los fundamentos y las prácticas educativas." (Borsani 2013)

Estas situaciones descriptas, dejan entrever que en las escuelas, muchas veces, la forma de pensar y actuar de los actores institucionales, está tan arraigada a concepciones y enfoques tradicionales que resulta casi intrusivo llegar con nuevas miradas, ya que esto implicaría desafiar las prácticas pedagógicas instauradas. Sin dudas, es necesaria una revisión profunda de las estructuras y las dinámicas de las instituciones educativas. Según expresa la misma autora, la inclusión implica un cambio de paradigma y este cambio requiere un esfuerzo consciente y un compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa para poder asegurar la trayectoria de cada uno de los estudiantes. En este sentido, es importante reconocer el papel crucial que juega el reconocimiento mutuo del trabajo entre pares, sostenido por el trabajo colaborativo, de respeto mutuo, de compromiso, en tanto la inclusión es un camino que debe recorrerse colectivamente y construirse día a día.



CARMEN AYLEN ZERPA RIVERO

La bitácora

UNA HERRAMIENTA PARA REFLEXIONAR SOBRE LAS PRÁCTICAS

Traer la bitácora docente a este espacio es de alguna manera reivindicar un dispositivo de reflexión por excelencia. En tanto, posibilita recuperar el proceso, se convierte en una experiencia de aprendizaje.

No solo se trata de registrar lo que sucedió, sino de retroalimentarse a uno mismo como futuro profesional, de entender cómo nuestras decisiones impactan en las propuestas pedagógicas didácticas llevadas a escena y cómo esas experiencias pueden ser transformadas para mejorar continuamente las prácticas de enseñanza.



La bitácora docente se presenta como un instrumento que va más allá de ser un simple anecdotario. Ricardo Sandoval Barros, Tomás Caballero Truyol y Yomaira Altahona, sostienen que: *"la bitácora como un instrumento pedagógico que va más allá de un simple registro de eventos o actividades. Es, en realidad, una herramienta para la reflexión crítica sobre la práctica pedagógica. Los docentes, al registrar sus experiencias y pensamientos realizan un proceso de autoanálisis y autoreflexión, lo cual es esencial para el crecimiento profesional de los docentes"*.

En este sentido, la bitácora ofrece una alternativa valiosa al diario de campo, al proporcionar al docente una visión más amplia y profunda de sus prácticas pedagógicas. En esta misma perspectiva Luis Gonzaga Martínez del Campo, sostiene que: *"la bitácora docente, no está diseñada para generar una calificación, sino para fomentar la autoevaluación y la reflexión personal. Al registrar los pensamientos, emociones y experiencias sobre el proceso de aprendizaje, este tipo de bitácora le va a permitir al docente identificar dudas y plantearse interrogantes que les permitan profundizar en los hechos ocurridos durante sus prácticas de enseñanza. El docente, a su vez, puede utilizar los registros de la bitácora para ofrecer retroalimentación a través de su propuestas de enseñanza, favoreciendo un aprendizaje más significativo"*.



Asimismo, la bitácora no solo permite la autoevaluación y reflexión sino que enriquece la experiencia de aprendizaje a través de prácticas constructivas y desafiantes por parte de los docentes.

Por su parte, Schön (1987 citado en Restrepo, 2004) sostiene que: *"la única forma en que el profesor puede hacer de su práctica un ejercicio pertinente a las necesidades del medio es a través de la reflexión en la acción o conversación reflexiva con la situación problemática"*. Su uso no solo es un valioso recurso para la autoformación y el desarrollo profesional de los educadores, también promueve de esa manera una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos.



Podría decirse que la bitácora ha mostrado que las reflexiones sobre la enseñanza posibilitan hacer consciente el proceso dinámico, que se encuentra en constante cambio. No existe un camino correcto; cada clase es única, y lo que funciona con un grupo

estudiantes puede no ser pertinente con otro. Escribir durante el proceso de práctica implica plantearse interrogantes como ¿Por qué se toman determinadas decisiones? ¿Qué hubiese hecho distinto a lo planificado? ¿Qué emociones influyen durante el recorrido de las prácticas? ¿Por qué ciertos estudiantes reaccionaron de manera diferente a otros? ¿De qué manera se puede actuar antes ciertas situaciones?

Cada vez que se termina de escribir una bitácora, se pone en palabras lo vivido, se responden los interrogante. Este proceso de reflexión permite dar cuenta de que, muchas veces, los momentos más significativos de aprendizaje no son aquellos que se planifican meticulosamente, sino los imprevistos, porque los errores abren las puertas a nuevas oportunidades ¿Por qué no escribir sobre ellos?. La escritura, tal vez, ayude a valorar esos momentos "no planeados" y a aprender de ellos.

En definitiva la profesión docente es un camino inacabado e incierto a recorrer, en el cual, la bitácora, constituye una aliada que habilita la reflexión sobre las prácticas. A tal punto que, durante el proceso de formación, resulta imprescindible para seguir construyendo caminos posibles.



MICAELA MONTAÑA





Cuando los recursos no encuentran tierra firme

A pesar de que mis docentes de cátedra me comentaron los desafíos que implicaba intervenir en el nivel secundario, considero que me creé expectativas muy grandes. Llegué a pensar que podría ser una experiencia tan enriquecedora para mi formación y que podría trabajar de manera articulada con docentes de diferentes espacios curriculares aprendiendo, aportando y sugiriendo nuevas ideas desde la inclusión. ¡Nunca se me pasó por la cabeza que podría encontrarme con una enorme resistencia! Me sentí en una batalla campal donde un ejército de docentes disciplinares defendían a capa y

espada sus propuestas estandarizadas y yo mis ideales de propuestas diversificadas. Durante estas prácticas la angustia encontré refugio en mis pensamientos y la tristeza en mi mirada. Experimenté situaciones en las que más de una vez, palabras más o palabras menos, me hicieron sentir que mi rol era "NO HACER NADA". Así, todo lo que proponía no serviría, mis ideas eran innecesarias para el grupo de estudiantes al que acompañaba, o muchas veces solo me llegaba a encontrar con la negación y miradas que parecían sentencias.

En ese momento, no entendía nada! ¡Hasta llegué a replantearme mi rol! Me interpelaba a mí misma, ¿Está bien lo que estoy haciendo? ¿O verdaderamente es una pérdida de tiempo? Gracias al acompañamiento de mis docentes de cátedra y al apoyo mutuo entre mis compañeras de práctica, pude llegar a la conclusión, de que no era una cuestión personal. Esas resistencias, buscaban cuidar un conocimiento considerado único, superior, tradicional... y yo, desde la inclusión era una flecha inesperada que atravesaba las defensas de la enseñanza tradicional.

Era evidente que mis propuestas, para las viejas concepciones no servían y obligaban a romper las murallas de la comodidad docente, proponiendo el uso de nuevos recursos y dinámicas que acompañen el aprendizaje de los estudiantes desde sus intereses.

A pesar de que intentaba que la comunicación fuera más efectiva, haciendo llegar opciones diferentes para trabajar, a estos profes nada les parecía adecuado. Todas mis propuestas se desmoronaban al chocar contra un muro de indiferencia: los recursos audiovisuales, las dinámicas de participación activa, las preguntas, las orientaciones... todo caía al abismo



.Los videos o imágenes distraían
¡Eliminaban el sentido "serio" de la clase!

Las sugerencias eran un problemas para la enseñanza y las acusaban de disminuir la calidad y el rigor académico. Entonces, para que la enseñanza sea de calidad, la propuesta debía ser rígida... se exponía y se transmitían conocimientos, y si es con una cartilla o con guías de preguntas ya realizadas por otro, mejor...

Hoy, ya de vuelta en mi instituto de formación inicial, entiendo que nuestras propuestas desafían las pedagogías tradicionales, pero también abren la puerta a nuevas formas de enseñar y aprender. A veces, como una semilla que cae en un suelo poco fértil, nuestras ideas no encuentran de inmediato el terreno que necesitan para crecer. Pero eso no significa que no tengan valor, solo que requieren tiempo, paciencia y el cuidado adecuado para germinar.

En lugar de rendirnos ante la primera barrera, debemos permitir que el proceso de transformación sea gradual, reconociendo que la verdadera innovación nace cuando los docentes están dispuestos a replantear sus metodologías y dar espacio a nuevas propuestas. Como futuros docentes debemos crear un terreno fértil. Solo así, la inclusión dejará de ser un desafío, y los recursos y estrategias que hoy se observan con recelo y con resistencia, se transformarán en herramientas que potenciarán el aprendizaje y permitirán construir clases más accesibles y significativas para todos.

NAZARENA SUÑIGA



CO-RESPONSABILIDAD

DESDE UNA MIRADA INCLUSIVA

Es común escuchar a los docentes de nivel secundario, preguntarse cuál es el rol de un profesor de educación especial en las escuelas, considerando los cambios de paradigma que fueron sucediendo. Los primeros interrogantes que surgen entre los docentes disciplinarios y que manifiestan a los practicantes son ¿Vienen para trabajar con ...? Haciendo referencia a un estudiante, por lo general, con discapacidad o con un diagnóstico proveniente del ámbito de la salud ¿Qué es lo que Vienen a hacer? ¿No deberían sentarse con él/ella? Muchos son los que expresan no comprender el verdadero rol, y de allí surge esta gran incertidumbre.

En palabras de Silvia Dubrovsky (2024), la Co - enseñanza es un proceso de apoyo colaborativo de trabajo en el aula, en busca de la construcción de un aula para todos. Por lo tanto, el hecho de que dos o más profesionales docentes, se encuentren en un trabajo de pares, planificando, enseñando o co-evaluando, respetando la diversidad de los estudiantes, se asocia al concepto de co-enseñanza. Ésta es el cimiento del rol de los docentes de educación especial en la actualidad, desde un enfoque inclusivo.

Así, de la mano de la co-enseñanza, surge la co - responsabilidad, que implica, el trabajo en conjunto del docente de educación común junto con el docente de educación especial, con una responsabilidad compartida, en cuanto a las propuestas de enseñanza. De esta manera, se deja atrás un enfoque integracionista, donde el rol que cumplían los profesores de educación especial, era el de presentar adecuaciones curriculares para un estudiante en particular.



Ahora bien, el Diseño Universal para el Aprendizaje, desde una mirada inclusiva, invitar a pensar en otras posibilidades, otras maneras de hacer las cosas. La Resolución del Consejo Federal de Educación N° 311/16 establece en su artículo 13°: "Los equipos educativos de todos los niveles y modalidades orientarán y acompañarán las trayectorias escolares de los estudiantes con discapacidad desde un compromiso

de corresponsabilidad educativa". A la vez que se deja de hablar de educación especial, para hablar ahora, de educación inclusiva.

Hoy, el docente de educación especial es o debería ser, un profesor de apoyo a la inclusión, posicionado desde el Modelo Social de la discapacidad, que trabaje junto al docente disciplinar, ofreciendo propuestas accesibles para todos los estudiantes, en el intento de minimizar barreras que estén obstaculizando la participación, y el proceso de aprendizaje.

¿La clave? La negociación y el acuerdo entre ambas partes. Dubrovsky (2024), en este sentido, expresa que la llamada

"pareja pedagógica" comparte responsabilidades, se construye en un marco de confianza, se fortalecen las relaciones valorando los conocimientos del otro, evitando posiciones dominantes desde el respeto mutuo, basada en la comprensión y autonomía en búsqueda de una negociación y no así, de la imposición.

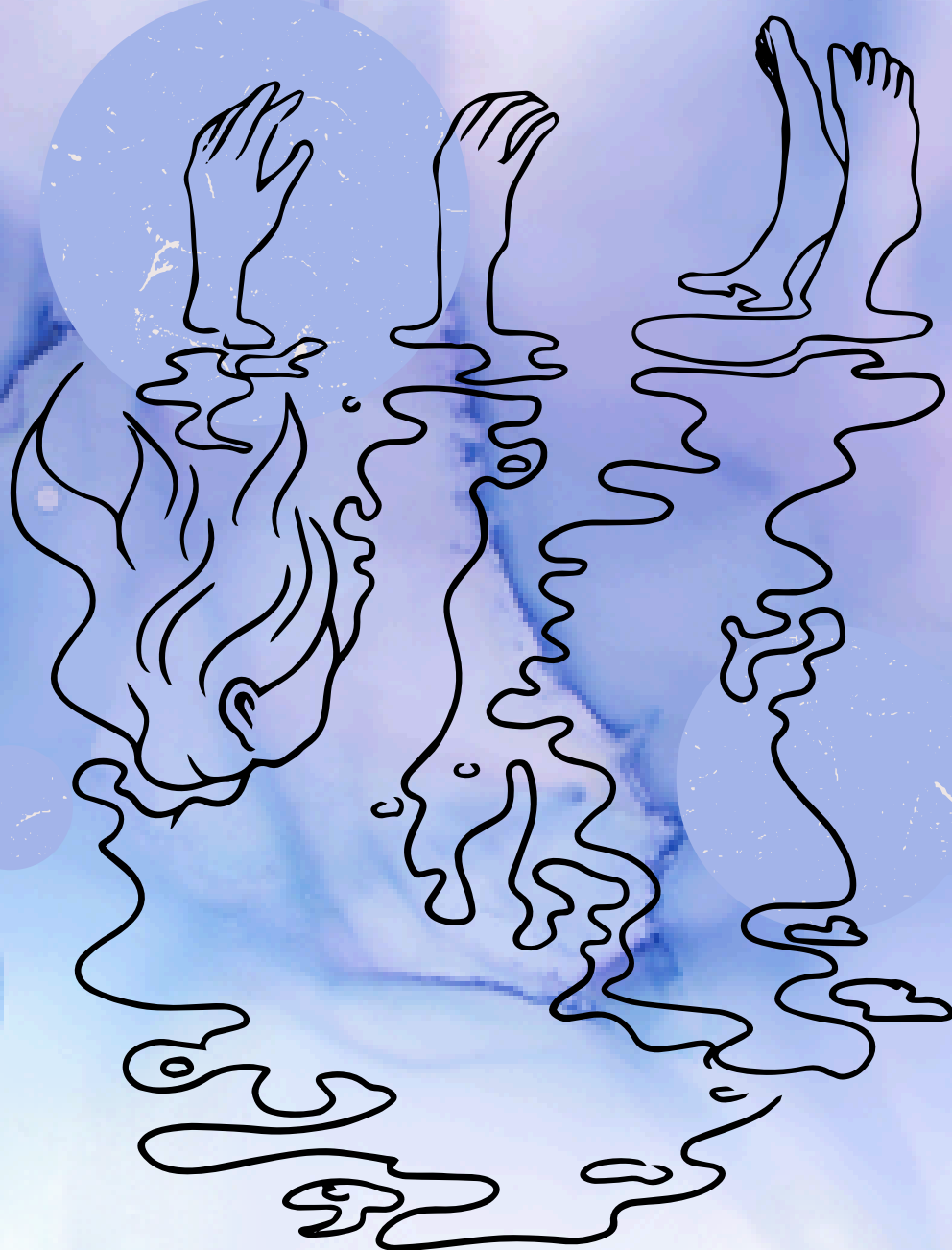
Crear un vínculo pedagógico con el docente disciplinar es parte del rol del docente de educación especial. Es un trabajo par a par, donde no debe haber una posición de superioridad, si no más bien, de reciprocidad, tal como lo menciona Silvia Dubrovsky (2024), "Yo con todos, yo con vos".



ANTONELLA TEJEDA



AHOGARSE EN UN VASO DE AGUA



La práctica docente es un constante ir y venir entre el hacer y el pensar, este año di cuenta de esto. Me tocó cursar la Práctica III, con estudiantes del nivel secundario ¡Todo un desafío! Sobre todo, porque son adolescentes que me recuerdan a mi cuando estaba en el secundario, aunque ahora se trate de nuevas adolescencias y nuevas culturas juveniles. Quizás por eso, no miento, esta Práctica me generaba mucha incertidumbre, pero no porque desconociera el contexto del nivel secundario, sino más bien por todo lo que sabía que se venía.

Hubo tantos momentos en los que me sentí insegura, momentos en donde yo misma llegué a ahogarme en mi propio vaso de agua. Y es que, pasada la primera semana, todo empezó a ponerse patas para arriba. Pero ¿por qué? Como practicante tenía un rol que cumplir en la institución en donde estaba; por un lado, debía observar la dinámica del aula para poder realizar algún tipo de sugerencia a los profesores de los diferentes espacios curriculares, en relación a la propuesta de enseñanza, teniendo en cuenta el grupo de estudiantes. Por el otro lado debía guionar una propuesta didáctico-pedagógica, desde el DUA, para intervenir en la clase. En su momento, no se cual, si las sugerencias o intervenciones comenzaban a pesarme, pero no porque no supiera hacerlo sino más bien porque consideraba que aún había baches que seguían en construcción, en mi proceso formativo.



Es por esto que, a la hora de realizar los reportes por audio, sobre lo que había realizado durante la jornada, se veía expuesto esa especie de vacío y era aquí donde las profesoras de práctica, con sus devoluciones, me invitaban a volver sobre la situación. Volver a mirarla y replantearla de otra manera; no para que les diera la respuesta que querían escuchar, ni porque estaba siendo evaluada, tampoco corregida, sino más bien para retroalimentar mi formación. En ese momento, estando en la instancia de campo, no podía verlo de esta forma, aunque al finalizarla logré entender lo que realmente me estaban pidiendo[1], y como dice el dicho: “más vale tarde, que nunca”.



Pasé momentos tensos, pero así mismo, estos me enseñaron algo valioso. Y es que no se trata de evitar las devoluciones, sino de escucharlas y tomarlas, para desafiarme a observar desde otro ángulo, para desmenuzar lo que había hecho. Tuve que aprender a enfrentarlas con una mirada reflexiva y así poder tomar conciencia acerca de las devoluciones, y la importancia de las mismas para mi formación. Entendía, que la docencia no es un recorrido lineal, sino un proceso lleno de incertidumbres, aprendizajes y descubrimientos.

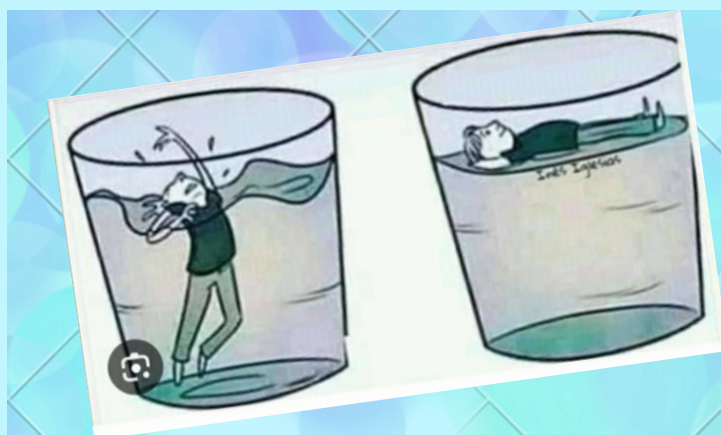
En ese tiempo, también aprendí a ser paciente conmigo misma, a escuchar más y a valorar el poder de lo que implica reflexionar sobre las prácticas.

Al punto de que, hoy, al mirar atrás, me doy cuenta que, la práctica docente no solo me forma como futura profesora, sino también como persona, y entonces, en vez de ahogarme en un vaso de agua, disfruto y me sumerjo en él, sabiendo que puedo nadar más tranquila manteniéndome a flote.

Como desafío, las prácticas ocupan el primer lugar en mi larga lista, pero luego de enfrentarlas siento que voy completando un pedazo más de este rompecabezas que mi formación.



MILAGROS FERNANDEZ



UN DESAFÍO A LA MONOTONÍA

Y así comenzó mi viaje en el nivel secundario, con una cálida bienvenida de parte de los docentes y los estudiantes:

El colegio me inspiraba confianza; se respiraba una buena energía, hasta el punto de pensar que era el lugar ideal para realizar mis prácticas.

Al comenzar mis observaciones, fui descubriendo la personalidad de cada uno de los estudiantes del curso asignado: algunos amaban los videojuegos, otro era hábil con la guitarra, algunos eran apasionados dibujantes. ¡Me encontré con una sorprendente diversidad! Podría describir a cada uno de esos adolescentes, con sus intereses, sus talentos escondidos detrás de cada mirada. ¡Qué decirles de las horas libres! El aula se convertía en un escenario de juegos y risas donde todos revelaban su esencia y su melodía.

Así estaban las cosas, hasta que llegaban las clases de matemática o física, un silencio casi tangible se apoderaba del espacio. Se escuchaba al docente explicar fórmulas, casi todas incomprensibles para mí, ¡ni me quiero imaginar para los estudiantes! Él muy atento a los procedimientos, intentaba romper el silencio con preguntas, pero las mismas se perdían en el vacío.

Las caras de los estudiantes, llenas de dudas ante tanta abstracción, me hacían pensar: "y... sí... los entiendo", porque yo también estaba perdida con las explicaciones del docente. En esos momentos mientras él hablaba mi mente divagaba pensando en la cena que me esperaba en la noche, si se acordaron de alimentar a mi gata, si ya habían depositado dinero en mi cuenta...en fin.



Pero, en otros espacios esto cambiaba, se podía escuchar un coro de voces jóvenes que rompían con el silencio de la clase y que a través de sus preguntas, creaban un puente hacia la participación, abriendo un espacio para argumentar, debatir y relacionar los temas con su cotidianeidad.

Un anhelo de cambio comenzó a tomar forma, un deseo de romper con la monotonía... de llevar a los estudiantes a un viaje de reflexión, de preguntas, de descubrimientos y de enmarcarlos dentro de situaciones problemáticas. Y ese anhelo se convirtió en posibilidad, cuando negocié con el docente mi primera intervención didáctica pedagógica.

Me encomendó la misión de profundizar la clase de "síntesis". Sus palabras fueron "A los chicos les cuesta... sintetizar", "y también les cuesta...", "les cuesta.... "y les cuesta..." ¡Puff! Espero que cuando llegue a esas cuetas con mi intervención, no baje en picada, pensaba... El desafío era convertirlo en un viaje emocionante, un puente que conectara la teoría y la práctica, donde pasara de la monotonía a clases dinámicas de exploración y participación activa.

Así...comenzó la fase de planificación. Mi primera versión, como era de esperar, una clase tradicional, perdida en la rutina. "No era tan fácil", pensé. Caí en lo mismo que observaba ¿Qué me pasó?, y movía la cabeza de un lado a otro, como quien no entiende como pudo ser. Y pudo ser, de hecho, fue. Es que aún me es difícil salir de esos lugares donde tantos años aprendimos a hacer las cosas de esa misma manera. Fue entonces cuando mi docente de práctica, como un faro en la oscuridad, me iluminó: "Pensá en sus intereses", "desafíalos", "tenés que ponerlos en situación".

"¿Qué harías para que la clase no sea una clase monótona más?".

Sus palabras resonaron en mi mente como un llamado de atención. ¡Claro! Esa era la clave: pensar en sus intereses, sus estilos, sus inteligencias, desafiarlos, llevarlos a explorar, a descubrir, a aprender de una manera divertida.

Y llegó el día. Todo marchaba bien, los estudiantes estaban entusiasmados al poder elegir con que recurso trabajar, sin embargo, el camino no siempre es sencillo. Al presentarles las situaciones, leían y miraban con incertidumbre, no entendían qué hacer con eso... Un estudiante del fondo me preguntó: "¿Qué hacemos con esto?", "¿esto para qué es, profe?". Algunos comenzaron a sintetizar, acostumbrados a hacerlo, sin entender que se trataba de una situación que los desafiaba a resolverla de una forma distinta. Fue entonces cuando les expliqué nuevamente y comencé a guiarlos. Les resultó difícil dar el primer paso. Sabían qué hacer, pero la incertidumbre los paralizaba.



Solo necesitaron un poco de tiempo y yo estuve ahí, dispuesta a esperar sus tiempos y guiarlos, a acompañarlos en el nuevo desafío de descubrir.

No puedo negar, que, al principio, la resistencia, me hizo pensar que me estaba convirtiendo en una barrera. Noté como se levantaba un muro, separando mí accionar con la realidad. Pero no perdí la esperanza; sabía que la creatividad estaba ahí, dormida, esperando el momento adecuado para salir. Entendí que esto es un trabajo del día a día, un proceso

que requiere perseverancia, donde cada pequeño avance para romper con la rutina, es un paso hacia la transformación y la construcción de un aprendizaje significativo.

Hoy recuerdo con amor y alegría ese el último día de práctica, los estudiantes, sorprendentemente, comenzaron a darme devoluciones de mis clases. Ellos las describieron como "clases divertidas, y desafiantes", o que eran clases donde "hacían cosas diferentes para salirse del molde". Fue ahí donde comprendí que mi desafío a la monotonía, se había convertido en victoria.

NOELIA ORDOÑEZ 



SER PRACTICANTE SABORES Y SIN SABORES

La Ley Nacional de Educación N° 26206 y la Resolución 311 del Consejo Federal de Educación sobre la promoción, acreditación, certificación y titulación de estudiantes con discapacidad, resultan, desde hace años, ser pilares fundamentales para acompañar la transformación de una educación tradicional a una educación inclusiva. Lo cierto es que, a pesar de la existencia de estas políticas educativas inclusivas vigentes, todavía son muchos los establecimientos educativos que no toman en cuenta las mismas, y continúan entendiendo la inclusión como la posibilidad de “ingresar” a la escuela.

Por esta razón, tanto los practicantes de educación especial, como los profesores en ejercicio, enfrentan desafíos en el campo educativo cada vez que intentan implementar prácticas inclusivas de manera efectiva.

El primer desafío que se identifica es la resistencia al cambio en las escuelas, más aún las de nivel secundario. Los practicantes deben negociar con las posturas de diferentes actores institucionales que siguen llevando a cabo prácticas

tradicionales y, a su vez, parecen demostrar desinterés por incluir propuestas inclusivas, en sus clases. La falta de apertura y flexibilidad, no solo limita las oportunidades de implementar innovaciones pedagógicas, sino que también genera que los practicantes se sientan desvalorizados en su tarea. Éstos, lejos de poder proponer clases inclusivas, quedan sujetos a las necesidades de docentes, que esperan una “adecuación curricular” para un estudiante que consideran desafiante. De este modo se pierde la intención de las políticas educativas mencionadas al principio de este artículo, cuyo objetivo primordial era y es promover una educación inclusiva real.



Borsani (2016), por su parte, menciona que, aunque existen normativas vigentes sobre Educación Inclusiva en Argentina, las escuelas siguen careciendo de medios que son necesarios para implementar estos cambios en educación. Un claro ejemplo es la posibilidad de sumar herramientas TIC, que garantizarían la accesibilidad de muchos estudiantes. Por otro lado, es necesario, también, reconocer la importancia de la formación docente continua, la cual resulta ser un pilar fundamental para que los actores que intervienen en la educación, comprendan el valor de la educación inclusiva, y puedan adaptarse a las necesidades e intereses de los estudiantes o estar abiertos al trabajo de manera coordinada con los agentes de la modalidad Educación Especial.

Otro desafío para los practicantes del profesorado de Educación Especial y de otros, en general, es el fuerte impacto emocional que provocan las instancias en campo. En este sentido, en muchas ocasiones, las expectativas no están alineadas con la realidad institucional y se genera una pérdida de motivación y confianza en las propias habilidades, las cuáles se han ido desarrollando en la formación.

A partir de lo propuesto por Ruth Harf (2010), quien destaca la importancia del apoyo emocional en la formación de nuevos profesionales, se considera que este aspecto es crucial en la experiencia de los practicantes.

Contar con docentes que no solo brinden orientaciones pedagógicas, sino que también valoraron el trabajo y progreso, les permite, a los practicantes, sentirse más seguros y motivados para desempeñar su rol. Por ello, resulta fundamental que los programas de formación docente incluyan módulos específicos sobre apoyo emocional, y que las instituciones educativas fomenten un ambiente de reconocimiento, valoración continua y aprendizaje mutuo.



Para poder garantizar la educación inclusiva como un derecho en todas las aulas de Argentina, es necesario que las instituciones educativas abran sus puertas a los practicantes de educación especial y a sus propuestas, para generar un espacio de transformación real y de construcción y deconstrucción entre ambas partes. De esta manera también se podrán superar las brechas entre las políticas educativas y su implementación en el contexto escolar, propiciando un entorno de trabajo más inclusivo, colaborativo y respetuoso para todos los actores educativos.

NAZARENA SUÑIGA



VÍNCULOS QUE CONSTRUYEN UNA EDUCACIÓN MÁS INCLUSIVA

¿Cómo hago para caerles bien? Esa fue mi primera pregunta cuando fuimos a nuestras prácticas protegidas. ¿Por qué prácticas protegidas? Me pregunté en ese instante. ¿A qué se refieren? ¿Protegernos de qué? En este momento supuse que se referían a que era un colegio conocido por las profesoras y con una comunidad educativa que sabía de nuestro arribo a las prácticas. En esa instancia “protegida” nos asignaron un curso, un espacio curricular y ciertas experiencias como por ejemplo, llevar a cabo una co-enseñanza con el docente disciplinar y realizar una intervención pedagógico didáctica en un espacio curricular, teniendo en cuenta el DUA.

En solo dos semanas, debíamos construir dos vínculos importantes: con los estudiantes y con el/la profesora a cargo del espacio, para llevar a cabo las intervenciones de esta práctica.

Me sentí ansiosa, con miedo de no poder construir ese vínculo, es por eso que decidí escribir sobre esta

experiencia que me dejó la Práctica III, porque literalmente, me sentí como una infiltrada o como dicen “sapo de otro pozo” fue complejo introducirse, pertenecer y permanecer en una institución educativa.



Cuando comencé, pude acercarme a los docentes para entablar un diálogo, con tiempos acotados, charlas a medias en el recreo a las corridas, porque todos están apurados por llegar a su clase o por irse a otro colegio, así como los taxis, llegan a un destino y ya los espera otro. Es aquí donde tomé conciencia del tiempo en el nivel secundario, tan efímero, fugaz y simultáneamente valioso para el trabajo en equipo.

Por esto, me preocupaba más vincularme, que planificar, ya que, si bien es tedioso y complejo, siempre se puede mejorar con el acompañamiento de las compañeras conformadoras y de las profesoras a cargo de la cátedra.

Considero que muchas veces ese vínculo depende de cómo fue la primera impresión. Porque en este momento nuestro rol solo se puede llevar a cabo en un lugar donde los docentes nos brinden la apertura de trabajar con ellos, y sin un vínculo de respeto hacia el, otro no se va a dar de la mejor manera.

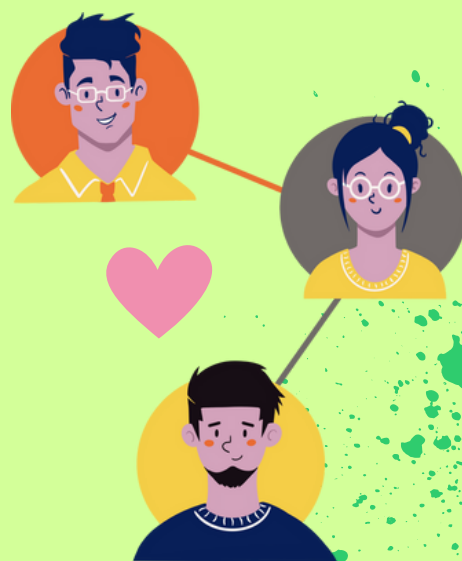
Esto me lleva a pensar que, muchas veces no solo dependemos de nuestro compromiso con la carrera, sino que además dependemos de otros que tienen en sus manos la decisión de habilitar experiencias formativas. Que si bien puede ser una estadía corta, puede llegar a incomodar, molestar, o agradar y ser bien recibida.

Muchas veces me pregunto ¿Por qué les puede llegar a producir emociones y sentimientos negativos? ¿Se sentirán incómodos o juzgados? Creo que también me sentiría incómoda si alguien me observa durante mi clase, ahí es cuando comprendo y me pongo en su lugar.

La práctica III me dejó muy marcado como las habilidades sociales que uno mismo tiene como la empatía, la escucha activa, la asertividad y la comunicación se vuelven importantes.

Porque cada saludo, cada gesto, frase y palabra puede abrir o cerrar caminos. La comunicación constituye un puente que conecta a las personas por lo cual, resulta indispensable para acompañar las trayectorias escolares, realizar sugerencias, aportes, y acuerdos con la comunidad educativa, para crear una cultura institucional, sostenidas en políticas que propicien prácticas inclusivas. Borsani María José (2010), expresa 'la importancia de la postura de la escuela en su totalidad, debiendo responder a una comunidad inclusiva, ya que es obligación y una corresponsabilidad de todos.'

Desde nuestro rol, el vínculo, se vuelve fundamental, ya que somos un andamiaje, necesitamos trabajar en equipo, con los docentes y comunidad educativa, para planificar, acompañar y sostener las trayectorias de los estudiantes.

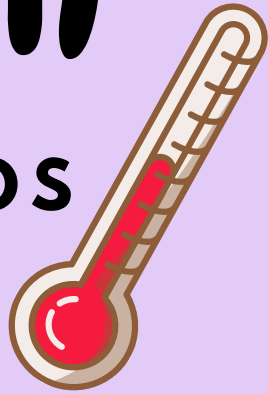


GEOVANA FLORES



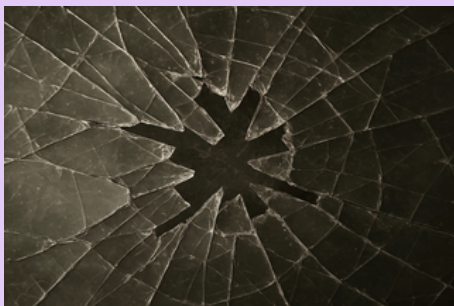
La implicación

UN TERMÓMETRO PARA LOS DOCENTES



¿Alguna vez nos preguntamos porque es tan importante la implicación de los estudiantes en clases? De alguna manera no podía dimensionar este aspecto como prioritario, es más, nunca me lo había cuestionado. La respuesta que encuentro a esto, puede ser a causa de una agobiante trayectoria tradicional, que impactó en mis concepciones, lo que llevó a nunca tenerlo ni siquiera en cuenta..

Desde que comencé este nuevo trayecto de formación docente, muchas de mis matrices, arrastradas de niveles educativos anteriores se fracturaron, como cristales al caer.



Este año, desde el espacio de Practica III he tenido acceso al contexto de la escuela secundaria, en una realidad única, en un grupo específico lleno de habilidades y fortalezas, que lamentablemente están pidiendo ser potenciadas.

Aquí, en este espacio es donde recién me interrogué acerca de la implicación de los estudiantes en clases ¿De qué depende esto? ¿Por qué en algunos espacios curriculares sí y en otras no? ¿Qué motiva la implicación en las actividades? ¿Es por el profesor o son las actividades las que no invitan a despertar ese potencial dormido?

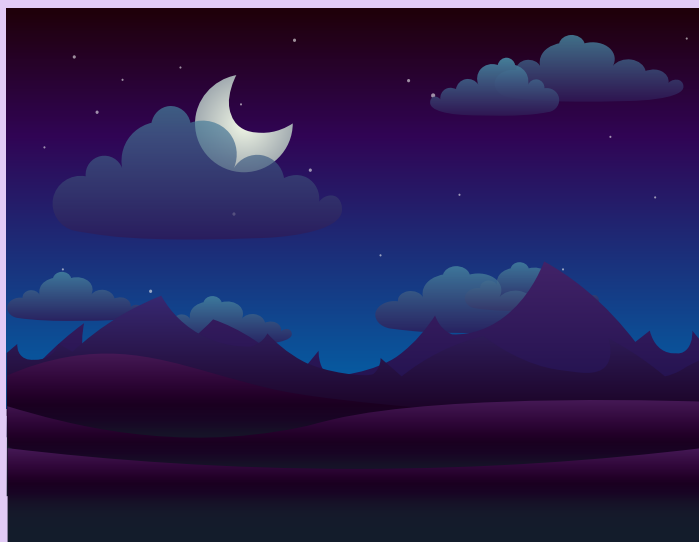
Imaginemos la situación: “Extrae los personajes principales y secundarios del libro...” Claramente podríamos encontrar esta consigna en cualquier clase, pero en algún momento se preguntaron ¿Para qué? ¿Cuál sería el interés para un estudiante, responder esta pregunta? ¿Desafía a un estudiante? ¿Lo implica? ¿Qué se busca con esto?

Debo aclarar que a partir de la observación al grupo de estudiantes, quedé impactada en cuanto a los cambios drásticos que se observaban en el paso de una materia a otra ¿Qué ocurría, entonces?

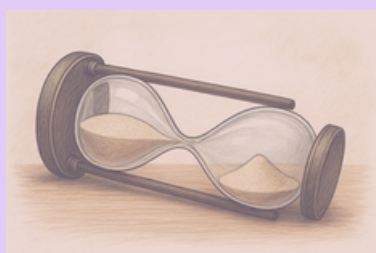
En un momento se encontraban la mayoría cerca del pizarrón y de la mesa de la profesora, con preguntas, ejemplos, ganas de participar de manera oral y escrita; no había miedo a comentar ni a equivocarse y en otro momento todos los estudiantes estaban sentados en sus bancos sin moverse, sin hablar.

Raro...o por lo menos, llamativo...

Como si se tratase del paso del día, en donde el sol surge con fuerza, iluminando todo el universo del aula. Luego, en un abrir y cerrar de ojos, el aula quedaba convertida en la noche más quieta, oscura y silenciosa, logrando alterar completamente el entorno y la percepción de la situación.



Y fue que, buscando respuestas a mis preguntas, he llegado a pensar que el nivel secundario se ha detenido en el tiempo. Desde mi experiencia transitando como estudiante en este nivel, recuerdo muy pocas situaciones en donde hubiera sentido ganas de querer participar en las clases que me proponían mis docentes. En ese momento lo asociaba a mi poco interés ante clases tremendamente expositivas. Pero ahora ¿Qué sucedía? Debo confesar que me he encontrado ante las mismas propuestas que me tenía sobre mi banco del colegio. Entonces ¿Qué pasó con la escuela? ¿Tan fuertes son las raíces que la mantienen aferrada a lo más tradicional de la enseñanza?



Es como si estuviera empantanada en aquellas matrices iniciales, las cuales, hoy en día continúan siendo observables a partir de las acciones de algunos docentes ¡Es necesario salir de allí!

Y por más que hoy nos encontremos en una sociedad que constantemente esta cambiando, la escuela sigue estática, como detenida en el tiempo. Entonces ¿estudiantes de hoy, en escuelas de ayer? Aunque la adolescencia sea otra; su vestimenta, gustos, preferencias, culturas, ideologías, nuevas maneras de mirar las cosas, nuevas metas por lograr, y podría continuar...

¿Cómo podríamos cambiar esta realidad? Es el momento en el que, para responderme, lo recuerdo a Paulo Freire con la pedagogía del oprimido, el plantearía la importancia de transformar la educación para llegar a un proceso de liberación, en donde lo prioritario no sea el contenido, sino que los estudiantes puedan desarrollar la capacidad de cuestionar, reflexionar y ante todo actuar sobre sus realidades ¡pero para esto... algo tiene que cambiar!

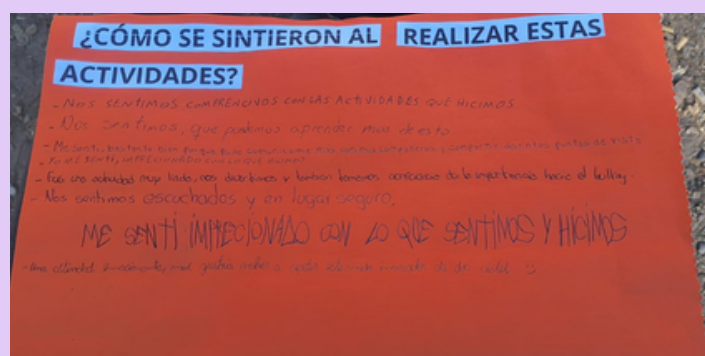
Sin duda la transformación implica un ¡gran desafío! Sobre todo, si nos pensamos como parte activa del cambio, y no, como un simple espectador. Es una tarea urgente favorecer estas instancias, para la implicación de los estudiantes en las actividades, para que con nuestras practicas podamos responder a las preguntas que día a día nos hacen los estudiantes en las aulas ¿para qué me serviría esto profe? ¿en qué momento lo voy a usar?

Tristemente preguntas que muchas veces quedan al aire. Comenzar a pensar en la posibilidad de generar esos espacios en donde se pueda realmente construir el aprendizaje.

Desde que empezamos la formación inicial docente deberíamos poder entender que no estamos para transmitir el conocimiento a estudiantes pasivos que no tienen voz, como en tiempos anteriores. Por el contrario, deberíamos comprender que nos formamos con la idea de ser docentes-guía en estos tiempos de incertidumbre, en estos tiempos efímeros. De esta manera, podríamos mirar a todos los estudiantes que llegan a las aulas, respetando su bagaje cultural, su historia, sus experiencias y vivencias únicas. ¿Cómo hacemos esto?

Es necesario un cambio de nuestras miradas hacia los adolescentes, un cambio para mejorar y marcar las vidas de los estudiantes, un cambio que pueda generar participación, pensando en ellos como centro de cada clase. Creo que llegó el momento de propiciar múltiples instancias para construir un aprendizaje cada vez más significativo, en donde cada estudiante sienta el deseo de implicarse constantemente

Está en nuestras manos el poder crear todas las posibilidades y espacios necesarios para que cada estudiante se implique en cada clase y que de esa manera pueda apropiarse y significar el aprendizaje, así como una pequeña semilla cayendo en tierra fértil para luego dar fruto. Ahora ¿Te animas a ser parte de este cambio? ¿A encontrar múltiples alternativas que impliquen la participación de los estudiantes? Yo, sí!



CAMILA CÓRDOBA



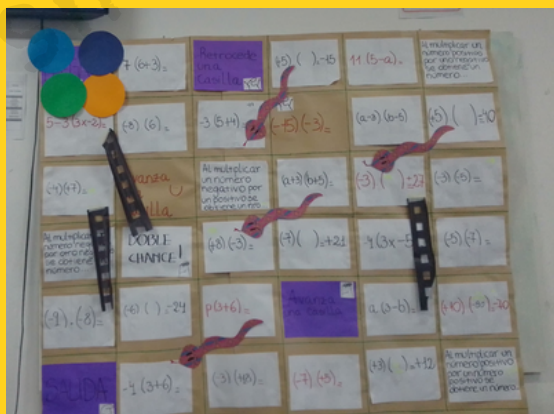
La Matemática

¿CON SENTIDO O SIN SENTIDO?

El rechazo de muchos estudiantes hacia las matemáticas es un fenómeno que persiste generación tras generación. Desde la escuela primaria hasta la secundaria, es común escuchar quejas sobre este espacio curricular, que a menudo se percibe como difícil, aburrido y, en ocasiones, insignificante... al punto de pensar ¿Para qué tengo que aprender esto?

Pero, ¿Cuáles pueden ser las razones detrás del rechazo? ¿Es posible cambiar esta situación?

Por lo que se puede observar en las prácticas profesionalizantes, en muchas aulas todavía los y las docentes utilizan métodos centrados en la memorización de fórmulas, la resolución de ejercicios repetitivos o enseñan primero la teoría y luego la aplicación. Este modo de enseñar, puede hacer que los estudiantes se sientan frustrados, desconectados y desmotivados, ya que no ven la aplicación práctica de lo que están aprendiendo. La pregunta que se escucha más de una vez es: "¿Para qué sirve esto en la vida cotidiana?".



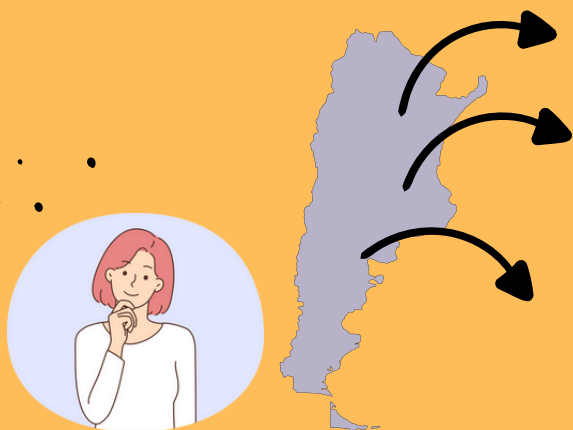
Es ahí donde es necesario replantear la forma en la que se presenta una clase, partiendo de lo que dice el matemático, periodista y profesor argentino Adrián Paenza: "El saber ,ofrece un poder". Se podría decir que la matemática es relevante y puede ser utilizada para informarse y tomar buenas decisiones. Si las matemáticas no se relacionan con situaciones cotidianas o intereses de los estudiantes, se vuelve difícil para ellos encontrar lo significativo en el proceso de aprendizaje. Aquí cobra relevancia ¿Qué se quiere enseñar?, ¿Por qué enseñarlo? ¿Cuál es el sentido de enseñarlo? Si se cambia la manera en la que se aborda la matemática, se podría cambiar el preconceito que se tiene de la misma y derribar esa idea que persiste a través del tiempo. Los juegos y actividades desafiantes involucran a los estudiantes de manera activa en el proceso de aprendizaje, los invita a participar, explorar y aplicar conceptos matemáticos en situaciones variadas. Pasar de memorizar fórmulas "sin sentido", a enseñar las matemáticas "con sentido" permite que los estudiantes aprendan con motivación y curiosidad, lo que enriquece no solo la comprensión sino que también les proporciona herramientas valiosas para enfrentar desafíos en otros ámbitos de su vida.

DANIELA SÁNCHEZ



MI FRUSTRANTE CLASE DE HISTORIA

Al inicio de cada práctica profesional siempre tuve el temor de planificar una clase de espacios curriculares de ciencias sociales, ya que mi fuerte siempre han sido las ciencias exactas. Supe que sería un desafío cuando el profesor de Historia de 3er año del colegio, me propuso plantear una clase sobre "La Argentina exportadora (1853- 1916). Comprensión del funcionamiento del modelo exportador en Argentina. La campaña del desierto."



Desde el principio me encontré totalmente perdida en cuanto al conocimiento del contenido, así es que me dediqué gran parte del tiempo a estudiar sobre el mismo, a partir de distintas fuentes, inclusive los libros que el profesor del espacio curricular me facilitó.

Me encontré durante cuatro días completos estudiando para planificar la clase más frustrante de mi vida, evadiendo la guionización de la clase pensada desde DUA, y con total incomodidad respecto del saber asignado

Todo el tiempo dedicado al estudio intenté recordar aquellas clases de historia de la secundaria, recordar el

tema tratado y la dinámica de la clase, pero pude rememorar muy poco sobre aquellas épocas, quizás por alguna especie de negación con las materias humanísticas y sociales debido la orientación del colegio al que asistía o por ambas.

Los días transcurridos en el aula me retrotraían a los tiempos en los que era estudiante de secundaria, esto me hizo pensar en aquella matriz tradicional de la escuela. Siempre lo mismo, se enseña de la misma manera, se ve igual, se siente igual, hasta las clases de los profesores son iguales, el profe llega escribe la fecha, el tema del día y comienza la clase. Si es de matemáticas se escriben los ejercicios en la pizarra, si es historia o geografía se buscan los mapas o el manual con una grilla de preguntas como tarea, y así transcurre la jornada escolar... algo sistemático, algo de manual.

Al momento de iniciar la planificación diversificada, nada me convencía acerca del abordaje del saber, ¿cómo iba a enlazar la campaña del desierto con la Argentina exportadora? A pesar de haber estudiado la teoría no sabía cómo plantear una clase a partir de estos saberes.

Durante esta primera noche y con varios mates de por medio, decidí forzar la clase y entregar a mi co-formadora y docentes de práctica, sabiendo de antemano que la construcción de la clase era totalmente expositiva, "aggiornada" con diversos recursos visuales,

audiovisuales, noticias y distintas actividades.

En esta primera devolución comencé a frustrarme, ya que mi co-formadora me envió una gran cantidad de audios con sugerencias y comentarios sobre mi guion. Para no perder la calma decidí trabajar ordenadamente y tomar cada sugerencia para reformular la clase, para que esté a la altura del grupo de estudiantes.

Una de las docentes del equipo de práctica realizó la devolución que esperaba finalmente donde me decía que debía reversionar la propuesta; durante esta noche me senté en mi escritorio por dos horas mirando la pantalla, sin saber qué hacer, tenía todo y no tenía nada a la vez. Sin embargo, respiré profundo y nuevamente comencé a revisar la propuesta, cambiando actividades, sacando, acortando, ensamblando. Esa noche empecé a inquietarme ya que cada vez faltaba menos para presentar la clase, entregué la tercera

versión de mi guion conjetural, esperando que me realizaran la devolución lo antes posible. Al día siguiente durante la mañana al no recibir la devolución, recurrí a las sugerencias de compañeros y de otros profesores, para, de esta manera, poder organizar todas las ideas sobre el abordaje de la clase y ampliar el criterio ya que me encontraba desorientada... Esperaba la devolución de mi profesora, me sentía totalmente frustrada y mirar la pantalla de mi celular y leer que grababa un audio interminable para decirme las sugerencias de mi planificación era insoportable. Finalmente no fue tan grave, pude, esa noche, tomar todas las sugerencias...dar vuelta la clase, las actividades que tenía al final de la misma pasaron al principio, logré ensamblar los temas para que se ajusten a los propósitos en la clase, y entregar la cuarta versión de mi planificación de historia.



Durante esa noche, mi planificación fue aprobada... La felicidad que tenía era enorme, solo me salió decir "acabo de parir un guion de historia". La experiencia de planificar de manera diversificada, para un espacio curricular perteneciente a las ciencias sociales, que me apartaba de mi zona de confort, fue frustrante, pero al final muy buena. ¿Por qué? Porque la clase salió como esperaba, con la participación activa de todos los estudiantes, los recursos utilizados fueron pertinentes, sentí confianza a la hora de estar frente a los estudiantes, el conocimiento del contenido me dio seguridad a la hora de hablar, despejar dudas, y responder preguntas.

De esta práctica aprendí la importancia de profundizar los conocimientos que orquestarán la clase. Estos, resultan claves para pensarla, dando lugar a la contextualización en el marco de una institución, y a las subjetividades que

responden diferentes estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, e intereses.

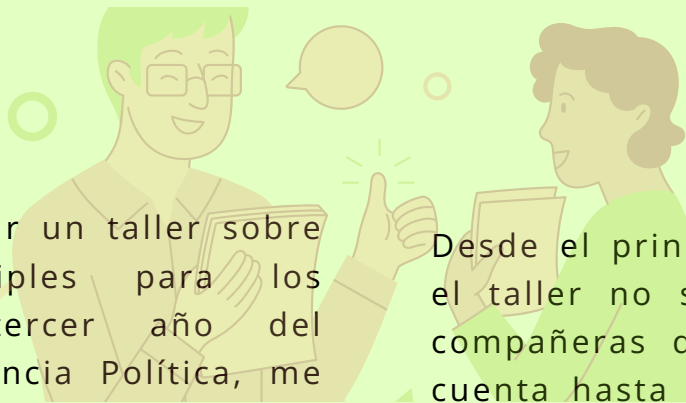
A la distancia de esta experiencia pongo en valor tomarse el tiempo de planificar una clase, confiando en el proceso, pensando que nos conduce sin lugar a dudas al aprendizaje significativo, y como futuros docentes a ampliar experiencias para el ejercicio profesional.

Considero que estas prácticas formativas dan cuenta de nuestro propio proceso de aprendizaje, y pienso ¿Cómo llegué a mi práctica en la escuela secundaria? Llena de inseguridades, dudas, miedos... ¿Cómo me voy después de esta práctica en el nivel secundario? Me voy fortalecida, con más seguridad a la hora de establecer vínculos con los estudiantes, con la intervención en el aula, en el acompañamiento futuro a docentes, pero, por sobre todas las cosas, con ganas de seguir adquiriendo conocimientos.

ETEL VICTORIA ROMERO



CUANDO ENSEÑAR TAMBIÉN SIGNIFICA APRENDER



La idea de organizar un taller sobre inteligencias múltiples para los estudiantes de tercer año del Profesorado en Ciencia Política, me generaba tanto entusiasmo como incertidumbre. Éramos cuatro coordinadoras con la intención de proporcionar herramientas prácticas, que no solo les permitieran aprender sobre los distintos tipos de inteligencias, sino también aplicarlas en sus prácticas de enseñanza. Queríamos que comprendieran que los estudiantes a quienes enseñarán, son portadores de todas ellas, y que planificar las clases considerando esta diversidad, sería clave.

Escribir sobre este proceso es una manera de compartir lo que aprendí de él, así también de valorar la riqueza de los momentos de incertidumbre, de las decisiones sobre la marcha. Más allá de los errores y las dudas, la enseñanza es un camino lleno de aprendizajes compartidos y crecimiento mutuo. Compartir estas vivencias es mi manera de mostrar que la verdadera riqueza de la educación reside en esos momentos de descubrimiento y conexión.

Desde el principio sabía que diseñar el taller no sería sencillo. Con mis compañeras debíamos que tener en cuenta hasta el más mínimo detalle. Nos preguntamos: ¿Cómo presentarnos? ¿Qué preguntas formular? ¿Qué tipo de actividades serían las más adecuadas? ¿Qué hacemos si se nos presenta algún inconveniente? Estas preguntas eran fundamentales, ya que buscábamos que el taller fuera significativo y motivador, creando un ambiente en el que los estudiantes se sintieran protagonistas, considerando actividades y saberes que se adaptarán a sus intereses y estilos de aprendizaje.

Guionar el taller, fue un verdadero desafío porque el punto de partida era conocer a los participantes para poder organizar el mismo. Por ello, decidimos enviarles un formulario de Google para conocer mejor sus formas de estudio, si habían cursado otras carreras, sus edades, entre otros aspectos. Con esta información, fuimos caracterizando al grupo, lo que nos permitió planificar actividades pertinentes, de acuerdo

los espacios curriculares de incumbencia profesional del mencionado profesorado. Durante el proceso, surgieron muchas preguntas: ¿Cómo reaccionarán los estudiantes? ¿Seremos capaces de captar su atención y transmitir la importancia de reconocer y valorar las distintas inteligencias? ¿Serán adecuadas las actividades que planeamos para que comprendan las inteligencias múltiples? ¿Qué haremos si no responden? Sabíamos que podrían surgir preguntas inesperadas para las que no siempre tendríamos respuestas inmediatas, para eso debíamos acudir a las conjeturas, a formular respuestas tentativas que nos permitieran mantener el flujo del taller sin perder de vista la intencionalidad. No se trataba de saberlo todo, sino de mostrarnos

abiertas a descubrir, compartir saberes, con la convicción que, así como ellos, nosotras también estamos aprendiendo.

Mientras avanzábamos en la planificación, nos dimos cuenta que no se trataba solo de diseñar un taller, sino de prepararnos para esos momentos de incertidumbre, que no siempre puede preverse en tu totalidad, ya que como establece Schôn, existen, en la práctica zonas indeterminadas, las cuales no son obstáculos, sino oportunidades para aprender a actuar en el momento.

Llegó el día del taller, comencé tranquila y confiada, esa tranquilidad no duró mucho debido a que estábamos ajustadas con el tiempo, ya que los estudiantes caían a cuenta gota, lo cual complicó nuestra organización.



A medida que avanzaba el taller, algunas de nosotras estábamos más nerviosas que otras, debido a la escasa participación y la presión del tiempo. Enseguida nos dimos cuenta que no alcanzaríamos a plantear lo que estaba planificado, por lo que tuvimos que tomar decisiones sobre la marcha y ajustar la estructura del taller.

Cada ajuste, por pequeño que fuera, como cambiar el tono de voz, decidir dar más o menos tiempo a una actividad, o reformular preguntas para fomentar la participación, reflejaba nuestra capacidad para ser flexibles, como señala Winnik, implica una reflexión rápida y consciente sobre cómo proceder en esa situación.

Una de las actividades principales aún no la habíamos realizado, y solo quedaban quince minutos. Automáticamente empecé a pensar: "¿Cómo podemos modificar la actividad? ¿Qué decisiones tomamos? ¿Qué preguntas formulamos?" Era momento de revisar lo planeado sin perder la dinámica. Entonces, aprendí que en las prácticas de enseñanza, por su complejidad, no basta con tener claramente planificada la propuesta pedagógica didáctica, sino saber responder a los imponderables que en ese momento se presentan.

Este taller lo viví como una valiosa experiencia de aprendizaje, ya que no está acabado, parte del aprendizaje es saber enfrentarse a los desafíos ya que los errores son parte del proceso. Estos, no deben verse como fracasos, sino como oportunidades para crecer y mejorar. Esto me motivó a seguir perfeccionando tanto la postura, como la presentación del tema y la formulación de preguntas, además de aprender a gestionar el tiempo, a no sentirme que si o si tengo que terminar lo planeado.

Algo que considero fundamental al terminar un taller es la reflexión grupal: analizar los logros y los desafíos del taller, considerando cómo podemos mejorar y abordar en futuros talleres.

Fue un proceso enriquecedor, donde los estudiantes nos enseñaron tanto como nosotros a ellos. Un aprendizaje mutuo que nos recuerda que todos tenemos algo que aportar, ya que la enseñanza no radica en transmitir conocimientos, sino en propiciar un espacio donde cada idea sea escuchada y cada experiencia sea valorada porque "La enseñanza se transforma en un arte cuando cada perspectiva se entrelaza, creando un tapiz de conocimiento compartido".



ZAIRA QUIPILDOR



EL GUION CONJETURAL Y SU NARRATIVA VALIOSA PARA LAS PRÁCTICAS



“Mediante la narrativa construimos, reconstruimos, en cierto sentido hasta reinventarnos, nuestro ayer y nuestro mañana. La memoria y la imaginación se funden en este proceso. Aun cuando creamos los mundos posibles de la ficción, no abandonamos lo familiar, sino que lo subjuntivizamos, transformándolo en lo que hubiera podido ser y en lo que podría ser.”

Jerome Brunner 2002

Las narrativas representan en la actualidad, un dispositivo importante en los procesos de formación, por lo tanto, en las prácticas del Profesorado planificamos con un formato de narrativa denominado guion conjetural. Al decir de Gustavo Bombini, este relato de anticipación, propone actividades que tienen un impacto particular en el aula, dando cuenta de los propósitos, justificando ciertas decisiones, describiendo los sujetos, la institución y la escena donde ocurrirá la enseñanza.

En este contexto el guion conjetural emerge como una herramienta valiosa que les permite a los estudiantes en formación docente, anticipar situaciones, argumentar decisiones, explorar alternativas, ser creativos, innovar en las clases, enfrentar y resolver situaciones imprevistas o complejas, mejorando y colaborando con el acompañamiento de las trayectorias estudiantiles. Además, lo más significativo es que provee posibles escenarios ante la complejidad de las prácticas de enseñanza siempre inciertas y complejas, anticipando cierta forma de presentar los saberes, actividades coherentes, secuenciadas y recursos, todo ello atendiendo al contexto donde se llevarán a cabo las clases.

La narrativa, en el guion conjetural, permite integrar los componentes didácticos en tanto se conjugan a partir de un diálogo, lo que posibilita visibilizar la coherencia al interior de la propuesta pedagógico-didáctica. Es a partir de este inter juego, donde la reflexión crítica, tiene un especial protagonismo en alianza con la impronta argumentativa y mixtura textual que forma parte de un guion conjetural.



El narrador del guion se posiciona en un lugar de reflexión crítica ante las decisiones que va tomando en relación a propósitos, objetivos, actividades, estrategias de enseñanza y evaluación, volviendo sobre esos pasos para reinventarse y re pensar todo aquello que ideó para una clase; es aquí justamente donde reside la nobleza de este formato de planificación que lo diferencia de las convencionales.

Durante la fase preactiva de la planificación, la escritura en primera persona, invita a representar e imaginar ciertos modos de actuar mediante la construcción de una secuencia narrada y enriquecida por conjeturas. En este tipo de planificación, la estrella es la misma conjetura, ésta permite tener un plan B, C... y más, con el fin de contrarrestar los imponderables surgidos en el transcurso de una clase. Según Gustavo Bombini, "El poder conjeturar en el campo de la formación, brinda una cierta seguridad al pararse al frente de una clase, aunque ni así está todo dicho; siempre hay más...

Es relevante mencionar que la fase interactiva hace referencia al momento en el que se lleva a cabo la secuencia didáctica ideada y es donde la guionización entra en juego, siempre atenta al acontecer de la clase. Finalmente, en la fase postactiva, se antepone el análisis de lo planeado y lo actuado, para a partir de allí, dejar rodar la reflexión, momento cuando se comprende si

esas decisiones iniciales, planteadas en la planificación, y desplegadas durante la clase, pueden ser ratificadas o rectificadas a partir de lo acontecido.

En las prácticas del tercer año de la carrera, la constante revisión de guiones, ya sea por co-formadores o las mismas docentes de la cátedra, va construyendo un camino, al principio con algunos sinsabores; sin embargo, las revisiones, los replanteos en la escritura y luego la reescritura, sirven para atravesar los miedos ganando confianza en uno mismo. Es entonces, cuando se refleja esa metamorfosis necesaria, subjetiva y rica, en la cual se construye una voz propia en constante diálogo con el proceso formativo. Se siente que el camino se va allanando y transformando en un sendero que muestra un horizonte más claro, donde la incertidumbre de la práctica se va disipando y sólo van quedando las valiosas experiencias que forman la identidad docente.



Podría decirse, que el guion conjetural se configura como un camino recorrido de decisiones que se van tomando para el ejercicio de las prácticas en las diferentes instituciones escolares.

El guion, entonces va mostrando una lógica a medida que avanza la escritura, un modo de “hacer” diferente, que se termina de construir a medida que la práctica se va desarrollando, en el mejor de los casos, va dejando una huella, un faro, una dirección posible de considerar, hacia un nuevo repertorio pedagógico-didáctico.



Los guiones conjeturales, en tanto dispositivos para la formación docente lleva a reflexionar y repensar las prácticas, a posicionarnos como escritores y actores fundamentales para desplazar aquellas prácticas hegemónicas, considerando el género ficcional como una puerta al asombro, a lo imprevisto, dejando de lado los prejuicios sobre quien aprende. El guion conjetural, posicionado en un enfoque inclusivo, podrá constituirse en un formato noble para proyectar propuestas que atiendan a la diversidad donde cada estudiante se sienta acogido en el aula.

En este sentido, el guion conjetural como texto abierto que se puede alterar, se convierte en un formato de planificación que invita, con la narrativa a imaginar, soñar y crear prácticas de enseñanza que jueguen con la creatividad, y así de forma bregar por una educación inclusiva que aún busca un espacio en las escuelas.



SANDRA DEL VALLE GONZALES



La travesía del proceso



Llegó el momento de enfrentarme a mi Goliat, a mi sueño más temido: “Las prácticas”, aquel Juego de la oca, que años anteriores, hacía sentir que avanzaba un casillero y retrocedía dos. Momentos en los cuales sentía que llegaba a la meta pero, sin embargo, aún me encontraba en el punto de partida... a la espera de que me salga un número alto para poder avanzar.

Cuando la profesora mencionó que en unos días volvería a pasar por la instancia de las prácticas, algo en mí se movió. Sentí un frío que recorrió todo mi cuerpo, y mi mente se llenó de un millón de pensamientos. Pero, sobre todo, me inundó el miedo. ¿Por qué? me pregunté. Y la respuesta fue simple: porque fue el lugar donde empecé a dudar de mi capacidad y porque, para mí, significó caer en un pozo del que no encontraba la salida. La práctica, entonces, representaba para mí, la oportunidad de poder transformarme y me preguntaba ¿Me merezco esta oportunidad?

¿O tal vez, si me voy, será todo mucho más fácil? De esta manera, dejaría de ser una carga.

Todo esto pensé en ese momento en el que la profesora dijo: “Caroll, te vas al colegio... ¡Esta vez vamos con todo!” Ese mismo día, me perdí toda la clase pensando: ¿Cómo podría dar lo mejor de mí? ¿Cómo evitaría fallar en este nuevo intento? Di mil vueltas y busqué muchas opciones, pero ninguna me parecía adecuada.

La profesora me llamó por segunda vez y dijo: “Te toca con... y creo que es un área en la que ambas pueden arrancar bien”. En ese momento, en mi cabeza pensé: “Bien, esta vez no será más complicado de lo que ya fue”. En esa pequeña frase de “es donde creo que ambas pueden arrancar bien” encontré la motivación y pensé, entonces: “la profesora cree que soy buena en esto. ¡Debo ponerle ganas y arrancar!”

Entre mis compañeras, busqué a la persona que sería mi pareja pedagógica en esta primera instancia.

La encontré, nos juntamos y comenzamos a organizarnos. Establecimos los tiempos y definimos lo que cada una iba a hacer en el proceso ¡Jamás había tenido tal organización! ¡Pero me sirvió! Así comencé.

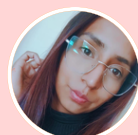
Al principio, todo parecía abrumador. La enorme responsabilidad de guionar una clase me generaba incertidumbre. Me preguntaba: ¿Cómo reaccionarán los estudiantes ante la propuesta? ¿Por qué los objetivos me parecían una presión? En medio de este torbellino de preguntas e incertidumbre, encontré refugio en el trabajo en equipo. Sin dudas, esta será la mejor manera de trabajar en el futuro, pensé en el momento. Solo hay que confiar, tener la actitud y la seguridad de que todo estará bien. Era el momento de vencer miedos, de levantar la cabeza y aceptar que, aunque falle mil veces, esta vez no me dejaría vencer. ¡Después de todo, a eso vine!



¡Y que arranque el juego de las idas y vueltas de revisión de las propuestas! Pero esta no podía ser una más, ¡tenía que ser la propuesta!

Comenzar, obvio que da miedo, pero si te dejas envolver por él, se transforma en una barrera que te impide ponerte en marcha. En este sentido, el trabajo en pareja, ya hacía que la carga se sintiera más liviana, porque cada una, desde sus habilidades, percepciones e ideas, hacía que todo fuera más ligero. ¡Era como estar bailando, una iba al ritmo de la otra! Poco a poco, la confianza crecía y, por primera vez, sentía que la propuesta estaba encaminada, aunque tenía que esperar a que las profesoras me dijeran si realmente lo estaba. Ver y sentir que había alguien a mi lado, me generaba confianza y estabilidad emocional para animarme a hablar, algo que creía que no iba a poder. Guionar la clase, fue cansador, pero logré ver que este trabajo en equipo dio frutos, todo fue muy significativo para mí, ya que sentí por primera vez, que la clase estaba “bien”.

¿Qué me llevo de esta experiencia? Muchas enseñanzas, pero la más valiosa es haber recuperado un poco la confianza en mí misma. Animarme a compartir mis conocimientos con otra persona, poner en juego mi capacidad de aprender. También aprendí que las caídas forman parte del proceso y que las experiencias, buenas y malas, estarán siempre presente para que aprendamos algo nuevo. Después todo, en eso consiste el proceso de la formación docente.



CAROL LEONELLA LOZANO



UNA EXPERIENCIA PARA EL OLVIDO

Solía pensar que las experiencias de aprendizaje que se transitan durante el profesorado de Educación Especial, siempre serían agradables, o que siempre terminarían bien; que todo el miedo y las escenas catastróficas que uno se hace en la cabeza los días previos a un nuevo desafío, nunca se llegarían a cumplir y que los fantasmas que predecían que todo saldría mal, no son más que una idea que nunca sucedería. ¡Eso creía!, hasta que llegó el día del taller de Estilos de Aprendizajes con los estudiantes de 3er año del profesorado de Ciencia Política.

Es al día de que hoy, que este taller me da vuelta por la cabeza. Con mis compañeras lo discutimos, lo hablamos, y me sigo preguntando ¿Qué nos pasó? Estoy segura, que nunca me había sucedido algo similar en estos tres años de formación... Supongo e hipotetizo muchas cosas, pero en este mar de dudas, tengo la certeza que una experiencia no me define. No puedo negar que es un momento, que, al recordarlo me hace doler el estómago ¿Tan mal la pasé? Y sí, para que voy a mentir. Recuerdo que sentía la presión de que debía salir bien, pero fue todo lo contrario ¡salió pésimo! Pienso en ese momento, mientras me tomo un café, mientras hago las compras, ¿Qué fibra íntima tocó?

Aún recuerdo con claridad las caras de mis compañeras que cumplían el rol de observadoras, las profes agarrándose la cabeza, el grupo con quienes organizamos este taller; todas totalmente desorientadas, sin entendernos. Y nosotras ahí, sin poder salir. Como cuando se entierra la rueda de la bicicleta en un barro espeso, donde cada minuto que pasa empeora todo, ¡fue eterno!!

La sensación de humillación, de angustia, era tan grande, que no podía estabilizarme, por momentos veía todo borroso, estaba mareada, claro... ¡me había subido la presión! Nunca imaginé que podría sentir todo esto dando un taller; si bien, previamente estaba nerviosa no pensé que la pasaría de esta manera. Es de esas experiencias que una quiere dejar guardada en el cajón, ese cajón que ni siquiera tiene manija, y termina siendo la excusa perfecta para no abrirlo nunca más. Debo confesar, que quizás hoy sea el último día que hable de él.



El taller ya estaba por finalizar, quedaban pocos minutos de tortura, y yo estaba ahí, sintiendo como la angustia me abrazaba y empezaba a ganarme la batalla.

Preguntas de estudiantes que no eran respondidas, consignas poco entendibles, falta de comunicación con mis compañeras, desorganización... Apenas terminé de guardar las cosas me desarmé en llanto, me desbordaron las emociones, todas negativas... por supuesto.

Salí del curso, me fui al baño y con mi grupo, nos fundimos en un abrazo de contención. Calculo que todas necesitábamos desahogarnos, sacar el mal sabor que teníamos para permitirnos reconocer que había salido mal, pero nos conformábamos pensando que no era más que un momento, como una vela que se apaga con el viento, pero que puede volver a encenderse con una simple chispa.



De esta experiencia nada grata, hoy trato de rescatar aquellos errores que sirven de aprendizaje, esos que te hacen crecer... entender. Hay muchas cosas que di por sentado y no, nada se da por hecho. Desde el momento en que uno cruza la puerta del curso, grado, o aula hasta el momento en que se retira, todo debe ser anticipado para evitar estas situaciones, para eso están las conjeturas del guion conjetural ¿no? Aunque sé que no se pueda prever todo y que siempre quedará algo librado a los imprevistos.

Hay muchas cosas que debo mejorar y continuar aprendiendo, seguir construyendo y adquiriendo las herramientas que necesito para desempeñarme en mi rol. Algún autor, dijo por ahí, que errar es aprender, y ¡claro que aprendí! Aprendí de la experiencia obtenida, fue una nueva oportunidad que enriqueció mis conocimientos. Soy consciente de que esta mala experiencia no me define como estudiante o como futura docente. Esto, no tira por la borda todos los años previos. Nos vamos construyendo día a día. Después de todo, si no nos equivocáramos nunca ¿Qué lugar le estaríamos dando a los aprendizajes significativos? Quien nunca se haya equivocado... ¡Que arroje la primera piedra!



ANTONELLA TEJEDA





La observación

UNA ALIADA DEL TRABAJO DOCENTE

“La observación es la clave para entender el mundo que nos rodea”. -Lev Vigotsky.

Al ingresar a una institución educativa como estudiante de práctica del profesorado de educación especial, es inevitable escuchar comentarios como: “Hoy no haremos nada nuevo, no te conviene observar acá” “Estamos atrasados, así que podrías ir a observar otra clase” “¿Vos me venís a observar a mí?” “¿Qué escribís en tu cuaderno?” y muchos otros más

Esto, da cuenta, de que los significados más comunes acerca de la observación siempre suelen estar ligados a la “vigilancia o control por parte de los docentes. Por lo tanto, es necesario cuestionarlos, ponerlos en tensión, para poder tener otra mirada hacia ella. Tal como lo establece la autora Anijovich, Rebeca (2016): “se cree que el acto de observar tiene el potencial de convertirse en una herramienta valiosa para la reflexión en y sobre la práctica docente”. En este sentido, la observación desempeñaría un papel fundamental en la formación docente desde sus inicios. Visto así, el significado y la relevancia de la observación, han evolucionado con el

tiempo, como lo menciona la misma autora: “Se puede observar con diferentes objetivos tales como: verificar teorías, describir contextos, identificar comportamientos o reflexionar sobre las prácticas de enseñanza. Cada uno de estos objetivos orienta la manera de llevar a cabo la observación y determina cómo se utilizará la información obtenida posteriormente”.



Por su parte, la observación tomada como posibilidad para reflexionar sobre las prácticas de enseñanzas, posibilita pensar la clase, lo que sucedió en ella, que dinámicas se utilizaron, como así también, conocer al grupo de estudiantes, cuáles son

sus estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, entre otras, que proporcionan información para realizar propuesta de enseñanza. Entonces, la observación permite tomar decisiones.

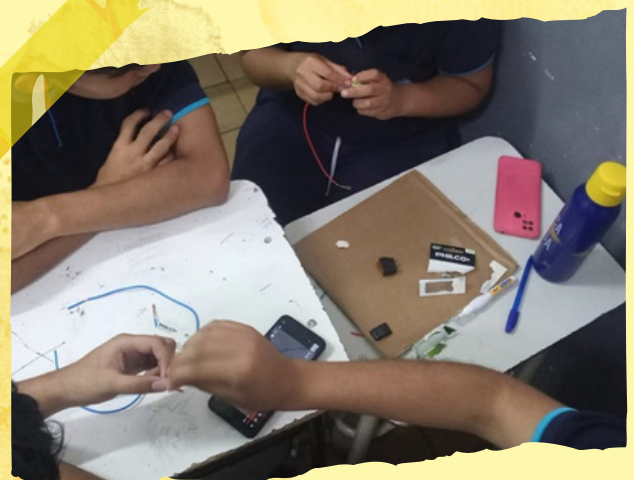
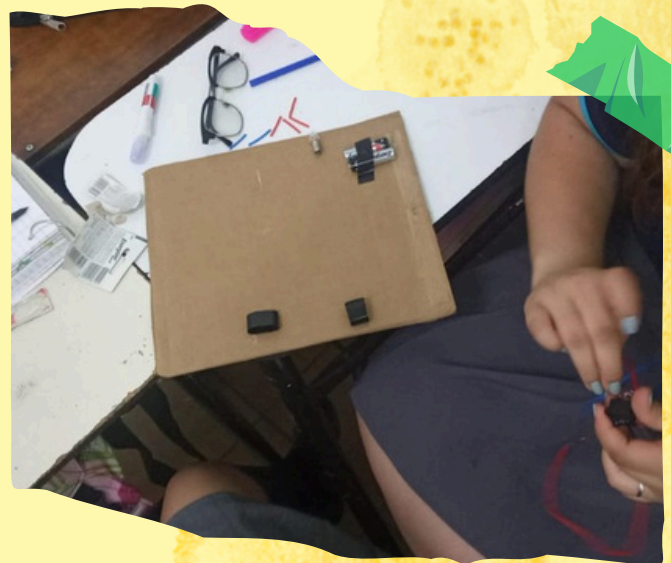
En palabras de Ferry (1997). *“La observación está al servicio de una formación centrada en el análisis. Analizar las situaciones observadas implica tomar distancia de las mismas y es justamente con el ejercicio del análisis que comienza el trabajo de formación: observar a otros y analizarlos para aprender a ser observadores y actores a la vez”.*

Entonces, allí estaba, de observadora...el escenario, casi el mismo...responder preguntas de la copia, exponer lo que saben de manera oral, escuchar al docente en una larga explicación sobre sobre el tema de la clase. Algunos estudiantes sacaban el celular, otros escuchaban música. ¿Yo? seguía pensando en los minutos que faltaban para llegar a casa.

La noticia de que tenían clase de arte me llenó de ilusión. Imaginé un espacio de creatividad, donde la imaginación volara libre, y cada uno pudiera aportar desde su esencia. Pero mi imaginación había sido ambiciosa: el arte ligado al dictado, a explicaciones, a copiar del pizarrón, a conceptos preestablecidos, y a la memorización. Sin dudas, un ciclo repetitivo que se negaba a romperse.

“¿Qué?” murmuré, “¿Acaso no era posible explorar el teatro de una manera más viva, más dinámica?”

En ese momento, mientras observaba, recordé las teorías que había leído, acerca de distintos autores que mencionaban la importancia del “feedback” ¿Ida y vuelta de la pizarra a la cartilla, será? ¿En qué momento se recuperaba lo que ellos sabían? ¿Dónde quedó el intercambio de ideas?



Pero mi estadía en campo, lejos estaba de la crítica de prácticas docentes ajenas ¡demasiado tenía ya con las mías!

Aunque la monotonía que observa en clases, favorecía mi intervención posterior, ya que el desafío era que los estudiantes entren a un mundo diferente, con caminos donde cada uno pudiera trazar su propio recorrido. ¿Por qué no romper el molde y hacer que el aprendizaje sea significativo? ¿Desafiarlos a crear, construir, y reflexionar a partir de sus intereses?". ¡y esta fue mi meta!

Ser una observadora activa y reflexiva me permitió entender la dinámica del aula desde una perspectiva que no es posible obtener siendo directamente el protagonista de la enseñanza. Este rol de observador brinda la oportunidad de analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en tiempo real, permite identificar fortalezas,

debilidades y las sutilezas que ocurren en la interacción entre el docente y el estudiante. Así, tomada de esta manera, la observación en el aula se convierte en una herramienta clave para la formación como futuros docentes, permitiendo desarrollar una comprensión más profunda en cuanto a metodologías de enseñanza, a estrategias, etc. Al observar, se aprende de las prácticas exitosas de otros docentes, así como también, se puede reflexionar sobre aquellas que podrían mejorarse, o tal vez, enriquecerse desde un enfoque inclusivo. En conclusión, la observación es una herramienta valiosa que va más allá de la simple evaluación o control. No solo enriquece los marcos teóricos de referencia, sino que también prepara para enfrentar los desafíos reales que se encuentran en la práctica docente.



MILAGROS FERNANDEZ

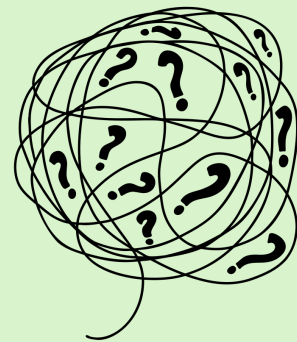


Los retos de ser co-formadora

La primera vez que escuché la palabra "co-formadora", no entendía a qué se refería, no sabía de qué manera hacerlo, me sentía nerviosa y solo esperaba que las profesoras nos proporcionen bibliografía que orienten como asumir el rol de co-formadora. En ese momento indagué por internet para tener una noción preliminar y saber cuál era el propósito de hacer este tipo. Me preguntaba ¿Qué le podré decir yo a mi compañera? ¿Mis aportes les serán suficientes y entendibles para poder sostenerla?

Todo comenzó en la unidad curricular de la Práctica III del tercer año de la carrera, la profesora Laura Bellido, una de las docentes a cargo, decidió que nos intercambiamos los guiones conjeturales entre compañeras, con el fin de realizar un acompañamiento mediante la escritura, la devolución de opiniones entre el co-formador y el autor de la propuesta, ofreciendo andamiajes que posibiliten al autor, "pulir" la propuesta pedagógica considerando las sugerencias previamente realizadas.

¿Qué tipo de comentarios iba a hacer? ¿Cómo lo escribo?, ¿Cómo se lo puede tomar la persona responsable de la propuesta? ¿Me haré entender con el comentario que escriba?



No sabía cómo hacerlo, quería ser cuidadosa y no incomodar a mi compañera. Antes de escribir me planteo ¿Cómo me gustaría que me hicieran las devoluciones? ¿Qué andamiajes me serían útiles para entender y mejorar mi propuesta? ¿De qué manera me sería más fácil comprender lo que me quieren decir? El co-formador, a través de diferentes preguntas, debe invitar a la reflexión para que el autor del guion conjetural pueda evidenciar y replantearse las expresiones, actividades, preguntas, recursos, etc., que planteó en su propuesta de enseñanza.

¿De qué manera podría invitarlo/a al autor del guion conjetural a reflexionar sobre su propuesta pedagógico didáctica?

Ser co-formadora no es solo acompañar un proceso reflexivo, sino también sugerir y proveer recursos como imágenes, videos, noticias, etc., relacionados con el saber que se está abordando en la propuesta pedagógico didáctica. De nada sirve hacer un comentario y no ofrecer alternativas o ejemplos que le sean útiles o ayuden al autor de la propuesta a orientarse.

Debemos ser cuidadosos con las palabras que utilicemos a la hora de realizar devoluciones, evitando palabras o preguntas que no inviten al autor reflexionar sobre su propuesta, como: "¿Te parece?", "Pregunta cerrada", "Cambiar", "¿?" Lo más probable es que el autor del guion piense ¿Qué me querrá decir con esto? Ser co-formadora, es un rol que me genera ansiedad, sobre todo por el saber o tema que está trabajando mi compañera/o. A pesar de haber leído diferentes guiones y realizado devoluciones, aún sigo aprendiendo en este proceso formativo, considero que es un desafío, porque la co-formación implica un trabajo colaborativo entre el autor de la propuesta pedagógico didáctica y el co-formador.

Sin dudas, el co-formador realiza aportes desde su experiencia y conocimientos construidos durante la trayectoria académica.

Pienso que al que le toque estar ya sea de un lado o del otro, siempre está la posibilidad de aprender, ya que es un dispositivo y un espacio de enriquecimiento mutuo. No existe una "receta con pasos a seguir" de cómo ser "una buena co-formadora", pero está la posibilidad de ponerse en el lugar del otro.

Por último, considero que transitar esta experiencia de co-formadora brinda la oportunidad de reflexionar y saber qué aspectos tener en cuenta al momento de elaborar la propia planificación. En la palabra "co-formador", "co" significa "Junto con", tal como lo menciona Verstraete, María, la co-formación colaborativa entre pares habilita un espacio de interacción entre el co-formador y el autor de la propuesta, *"es en este rico contacto con un igual donde se construyen y experimentan instancias de co-formación muchas veces más fácilmente aceptadas e internalizadas que si el que sugiere o indica es un docente"*. Si bien es importante contar con el acompañamiento del docente, siempre es bueno contar con las miradas y aportes de un compañero/a. Es importante escuchar lo que tienen para decir quienes lo leen (co-formadores), dado que tenemos diferentes maneras de pensar una clase y eso tiene un valor sostenido en la diversidad de perspectivas puestas en juego en la complejidad de la enseñanza.



MALENA CASTRO



He tocado corazones...

Si tuviera que comenzar a hablar sobre mis encantadoras prácticas, diría que las veo reflejadas en el cuento de la Cenicienta. Un cuento de hadas, conocido por su magia y su final feliz, pero que tiene tantas versiones como personas que lo leen. En mi caso, este cuento es un reflejo de mi propio proceso de aprendizaje y crecimiento. Un proceso lleno de desafíos, cambios inesperados, y la constante sensación de que todo lo que había planeado podría desmoronarse en un segundo.

Los cuentos maravillosos nos enseñan que podemos enfrentar las adversidades y salir adelante, a veces con una varita mágica, otras veces con un amuleto...pero en la vida, no siempre encontramos una varita mágica que resuelva todo. Y aunque me gustaría decir que mi vida de estudiante se parece a la parte encantada de la historia, no siempre es así. A veces, la realidad es un poco mas dura.

Te levantas temprano, para iniciar el día de "prácticas" como si todo estuviera perfecto, pero de repente, el zapato de cristal se rompe.



La mañana se vuelve caótica, las expectativas caen, y lo que pensabas que sería un día de éxito se convierte en algo inesperado. En medio de todo esto, me encontré con una lección importante, la vida no es un cuento de hadas, ni un camino sin obstáculos. Si realmente quiero ser una futura docente, tengo que aprender a enfrentar las caídas, a levantarme una y otra vez, y a seguir adelante, aún cuando las cosas no sean fáciles. Porque ser docente no es algo que se logre de la noche a la mañana. Ser docente es un viaje que se construye día a día, y a veces, ese viaje incluye fracasos, que duelen, pero son los que enseñan y brindan aprendizajes valiosos.



Aprendí que no se trata solo de enseñar fórmulas o respuestas únicas, sino de acompañar a los estudiantes a través de su propio proceso de aprendizaje

La enseñanza no debe ser solo "hacer por hacer", sino "hacer con el corazón". Los estudiantes no son meros receptores de información; cada uno de ellos tienen su propio potencial para pensar, para reflexionar, para cuestionar.

En el camino habrá siempre baches... que intentarán hacernos tropezar y replantearnos nuestra pasión por enseñar, debemos aprender a atravesarlos con una sonrisa.

Debemos poder invitar a los estudiantes a pensar más allá de lo que se les presenta en el aula, a formar sus propias ideas y a reflexionar sobre el mundo que los rodea, y recordar siempre que lo que estamos haciendo debe implicar mucho más que memorizar, más que copiar y pegar.

Cada vez que veo en los ojos de algún estudiante esa chispa de gratitud, ese brillo al aprender algo nuevo, siento

que he cumplido con mi propósito. A veces, un simple "gracias profe, supiste escuchar" puede ser el mejor regalo que un docente puede recibir. Y ese detalle, tan pequeño pero tan significativo, llena de felicidad y gratitud. Porque en ese momento, sé que he logrado algo que va más allá de cualquier manual porque he tocado corazones. Mi camino no ha sido solo de éxitos y logros. Hoy me pregunto, ¿ha terminado mi proceso de aprendizaje? No, y nunca lo hará. La vida sigue siendo un camino de crecimiento, de adaptación, de caerse y de levantarse... No puedo ponerle un punto final, porque cada día sigue enseñándome algo nuevo. La docencia, mi verdadera pasión, es un viaje continuo, y aunque los retos y las adversidades se presenten, seguiré caminando con la esperanza y el amor de que lo que hago tiene un propósito.

MICAELA MONTAÑO



¿EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL NIVEL SECUNDARIO?

La educación secundaria en Argentina, a lo largo del tiempo, pasó de ser un privilegio de las elites a un derecho de adolescentes y jóvenes. Sin embargo, este avance no está exento de desafíos, en tanto, la educación secundaria enfrenta en la actualidad múltiples debates entre los que se encuentran la masificación, deserción escolar y la educación inclusiva.

Históricamente el secundario, definido por su carácter selectivo y excluyente en donde sus objetivos respondían a las necesidades de la clase dominante, enfocándose en la formación de dirigentes y profesionales, dejó fuera a amplios sectores de la población.

A lo largo del tiempo, el acceso a la educación secundaria se fue ampliando, para incluir a más sectores de la sociedad, con el objetivo de homogeneizar al estudiantado, a través de estrategias de enseñanza basadas en un enfoque enciclopedista.



Sin embargo, esta matriz fundacional de la escuela secundaria experimentó transformaciones influenciada por los cambios sociales, políticos y económicos del país

Por lo cual, actualmente la educación pasa a ser un derecho y la obligación del estado es garantizar la calidad educativa para todos los niños, niñas y adolescentes.

Siendo responsabilidad del sistema educativo asegurar la participación, comunicación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

Así, se pone en tensión la diversidad con la concepción de homogeneización perpetuada en el nivel secundario, donde se espera que todos los estudiantes respondan de la misma manera, qué aprendan lo mismo y en un mismo tiempo, viendo a las diferencias como un desvío del patrón esperado del estudiante estándar.



La escuela secundaria primero enfrentó el desafío de incluir a otros sectores sociales que antes, no eran admitidos, lo que trajo aparejado un crecimiento exponencial en la matrícula del nivel lo que produce la "masificación" como la expresa Tenti Fanfani (2009) 'que vuelve sobre uno de los debates centrales, en tanto la escuela sigue ofreciendo la misma oferta educativa para una población estudiantil cada vez más diversa.' Frente a esto se pone en debate la inclusión educativa que en palabras de Echeita Gerardo (2011) describe como es el proceso de inclusión, es decir, que busca mejores maneras de responder a la diversidad, lo cual implica que siempre se puede transformar y mejorar esa realidad con el trabajo colaborativo de cada integrante.

Es relevante destacar el avance logrado en la educación, pero también los matices que dejó la historia de la escuela secundaria aún en la actualidad, poniendo sobre el tapete las prácticas educativas que se llevan a cabo ¿Qué hacemos para responder a la diversidad? ¿Cómo transformamos el modelo educativo para que sea más inclusivo y responda a la diversidad de los estudiantes? Estas preguntas resultan relevantes para reflexionar, quizás sin una respuesta definitiva, pero nos invita a ser consciente de ello, para que la inclusión se instale como una posibilidad.

El segundo desafío que enfrenta la educación secundaria es la deserción escolar ¿Cuáles son las causas que la originan? ¿Qué factores o condiciones no se están considerando para evitar estas consecuencias? Luego de leer varios artículos sobre la deserción en este nivel, en nuestro país se pone en evidencia un problema complejo y multifactorial expresado en la exclusión escolar, pobreza, repetición, salud física o emocional y el acompañamiento de la familia.



Cada uno de estos factores pueden interrumpir las trayectorias escolares de los estudiantes, vulnerando el derecho a la educación, frente a estas condiciones el sistema educativo debe atender a varios frentes para sostener las trayectorias de los educandos, ofreciendo estrategias y políticas educativas que respondan a estas situaciones, involucrando a diferentes sectores, de manera tal, de poder tender redes de apoyo para las trayectorias educativas.

El tercer desafío que enfrenta la escuela secundaria es la educación inclusiva; ¿Es posible hablar de una educación inclusiva en el nivel secundario? Por supuesto que sí, sin desconocer la complejidad que reviste frente a la realidad que atraviesan las escuelas del nivel, donde no se han generado transformaciones radicales del dispositivo escolar secundario. Entre ellas, las condiciones de trabajo docente, ya que el nombramiento por horas cátedra impacta en la pertenencia institucional y el compromiso para revertir prácticas de enseñanza adoquinadas en espacios curriculares estancos, alejados de las formas de aprender de las subjetividades del siglo XXI.

Estas situaciones complejizan y obstaculizan el trabajo coordinado, en equipo, los acuerdos para acompañar prácticas que se posicionen en la diversidad, en pos de una educación inclusiva y de calidad.

¿Qué hacemos hasta que esto ocurra? No hay una respuesta única o una receta mágica para todos estos desafíos que enfrenta la escuela secundaria, pero si la certeza que si queremos garantizar la educación inclusiva, para esto, el compromiso de todos y cada uno resulta innegociable.



GEOVANA FLORES



Las andanzas de la palabra

Y así...luego leerla en sus infinitas versiones ...me encuentro frente a la gran tentación de tomar la palabra... y cuando digo, tomarla... no digo, amarrarla... ni dejarla conmigo hasta que mi fuerza diga basta, porque correría el riesgo de dejarla abrumada o asfixiada, tal vez un poco deformada... entonces pienso... y si... prefiero, en este momento, darle la libertad...que sea ella quien busque y encuentre mi boca u otras donde habitar, que se adueñe de los espacios, que vaya y venga, que narre como le dé la gana...hasta que decida anidar, pienso ...ya vendrá el tiempo en que se deje plasmar ...

En estas setenta y tantas páginas me he sentado a mirarla, apacible jugó con otras... se dejó alcanzar... causó enojo... se alejó al encuentro de más, se enrareció, se mezcló...se fue y volvió...y es que siempre vuelve... aunque esté cansada...regresa...en ocasiones, cargada de una energía que no le pertenece...



La he visto volver mustia...marchita... achicharrada...otras veces más firme, brillante... aunque remendada... con vestigios de otras ...con dolores... tristezas...con su propio criterio...o siendo una versión...pero vuelve. Así, entró y salió de cada página...me visitó, para recordarme que existe... pero se encargó de advertirme que es libre y que, cuando encuentre el intersticio, va a volver a salir... me hizo notar que, si la sostengo con violencia, se puede ir dando un portazo... enérgica...y hasta tal vez prefiera correr alocada que quedarse atrincherada o sujeta por la fuerza. Y aunque parezca un delirio y hasta una total incoherencia, así libre como dice ser, a veces da indicios que se muere de ganas por ser registrada... quizás su vanidad, la haga pensar que de esta manera no será olvidada y que podrá trascender a través del tiempo... ahí es cuando sucumbe ante el papel. Y mientras la escribo me provoca... pasa lenta por delante de mí y se esconde, se agita y espera que el corazón se calme... para volver de nuevo a la carga... se entrelaza con otras nuevamente...se escinde en múltiples partículas, se reorganiza de modos más contundentes...

y va relatando realidades que creo, que ella misma las inventa... Mientras la miro escrita, la percibo tan noble... tan tiesa... para nada errática... y llega a convencerme... pero la muy pícara, cuando ya la estoy abrazando, se trepa cual polizón al vagón que esté más cercano y se va... así como si nada... La invoco... la convoco... pero ya no ... y la veo, desde el umbral la puerta, junto a otras, relatando cuestiones de infancia... quedándose en el ayer... luego aparece cantada en una nana... viaja hacia la adolescencia... ama... odia... se vuelve cursi por momentos, se deja atravesar por la música... se las ingenia para hacer rimas... se hace la graciosa... se vuelve oscura... injusta... poco adecuada... pero así es ella... como dicen, tómala o déjala... Entre página y página, emocionó... recordó... incomodó, atrevida, invadió el pensamiento y hasta me invitó a tomar las armas... a vociferar ... a ser militante activa de la causa. Así, en cada nueva narrativa, parecía tomar envión, entonces llegaba prepotente, olvidando que se consiguen mejores cosas siendo benevolente... No fue fácil, porque ya no es tan dócil, las experiencias la hicieron rebelde... Ya no se la convence tan fácilmente y tiene fundamentos para hacer frente... se vuelve engreída y pendenciera... Entre estas historias, se plantó, con sus brazos en jarra, intimidó y amenazó. Alguien podría pensar que hace esto, producto de su inseguridad y que en realidad, se vuelve voraz por

temor a ser devorada por otras, que son las que se encargan de sonar mas fuerte o, por o menos de calar más profundo...

Particularmente, después de tanto leerla y escucharla... de revisarla y de intentar encauzarla... de traerla y de llevarla... la acepto con sus virtudes y sus defectos, con su claridad y su ambigüedad... con su inigualable capacidad de crear... con su posibilidad de engañar... con sus mil y una habilidades de transformar, aunque también con sus artilugios para manipular... con su facilidad para tender puentes... superficial... hueca... bella...

inspiradora... visceral... honesta... amiga... torpe o desconectada de la realidad...

Como sea, la disfruto y me enamoro de los susurros que causa su movimiento... me gusta descubrirla viajando en todas las direcciones, sin la mínima intención de anclar definitivamente en un solo lugar. La quiero así... incansable... y alcanzable para que todos podamos poseerla, abundante o en pequeñas dosis... como consuelo o promesa... lúcida... en busca de más... porque siempre va por más...

NATALIA PLÁ

AGRADECIMIENTOS

La realización de esta revista “Prácticas inclusivas en el Nivel Secundario”, fue posible gracias al esfuerzo compartido de muchas personas e instituciones educativas que acompañaron y sostuvieron el proceso de formación del grupo.

Como docentes responsables del proyecto, agradecemos de manera particular a nuestras queridas estudiantes de la Práctica III del Profesorado de Educación Especial -Orientación Discapacidad Intelectual del año 2024, quienes con generosidad y compromiso compartieron sus experiencias, a partir de narrativas o artículos de opinión, enriqueciendo con sus voces, esta construcción colectiva. Este año, contamos con el acompañamiento de nuestra querida ex alumna, hoy docente de educación especial, la profesora Daiana Cruz, que supo orientar y ser guía en los procesos formativos de sus futuras colegas. ¡Gracias Dai, por tu compromiso!

A los directivos de los colegios de nivel secundario que nos abrieron las puertas este año: Colegio Cristo Rey, Colegio Secundario N°59 “Olga Márquez Aredez”, Colegio Secundario N°2 “Francisca Triguero de Rocha y Solorzano”. Un agradecimiento especial a los directivos del Colegio Martín Pescador, que año a año, de manera sostenida y desinteresada, nos abren las puertas de sus aulas para llevar a cabo prácticas inclusivas, desde distintas configuraciones de apoyo. Además a los docentes de los colegios mencionados, que desde el rol de co - formadores, habilitan horas en sus respectivos espacios curriculares, comprendiendo la necesidad de llevar adelante estas prácticas, para los estudiantes en formación inicial docente.

A nuestro querido I. E. S. N°7, por el apoyo institucional que hace posible la publicación de esta revista y especialmente a las docentes del área de publicaciones de este instituto, que colaboran en esa mirada final, que siempre necesitamos, contribuyendo de esta manera, para que nuestra revista esté al alcance de todos y de todas.

Laura y Natalia

