



ANEP

**CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN**



Institutos Normales de Montevideo
María Stagnero de Munar y Joaquín R. Sánchez

**RECURSOS DIDÁCTICOS
MEDIANDO EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE
EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES**

***Como un recurso didáctico puede cumplir una función pedagógica o ser
desaprovechado en las aulas escolares***

**Estudiante: Flavia Reyno
Docente: Guillermo Pérez Gomar**

Montevideo, diciembre 2020

ÍNDICE

❑	Introducción.....	pág.4
❑	Fundamentación	pág.5
❑	Marco Teórico.....	pág.11
	1. La escuela: Institución educativa y social.....	pág.13
	1.1 Fines de la escuela.....	pág.15
	2. Profesionalidad docente.....	pág.17
	2.1 Autonomía profesional.....	pág.18
	2.2 Rol docente.....	pág.21
	2.3 El docente: Dispositivo transformador.....	pág.23
	2.4 El diálogo Teoría - Práctica.....	pág.27
	3. Proceso Enseñanza - Aprendizaje.....	pág.29
	3.1 La función pedagógica y los propósitos educativos...	pág.30
	3.2 Recursos didácticos: Un abanico de ideas para construir conocimiento.....	pág.31
	3.3 Importancia de los recursos didácticos.....	pág.33
	4. Prácticas educativas.....	pág.34
	4.1 La complejidad de las prácticas educativas y sus diversos actores.....	pág.35
	4.2 Aulas escolares.....	pág.37
❑	Análisis pedagógico y reflexivo.....	pág.39
	1.1 Situación uno.....	pág.39
	1.2 Situación dos.....	pág.43
	1.3 Situación tres.....	pág.46
	1.4 Situación cuatro.....	pág.51
❑	Reflexiones Finales.....	pág.54
❑	Bibliografía.....	pág.58

Resumen:

El presente ensayo tiene como tema central a los recursos didácticos como mediadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las prácticas docentes, está enmarcado en la carrera de Maestro de Primaria y se presenta con el fin de obtener el título otorgado por los IINN. La finalidad del mismo es comprender como un recurso didáctico puede cumplir una función pedagógica o ser desaprovechado en las aulas escolares.

Para poder cumplir con dicho propósito se realizó una búsqueda pertinente de bases teóricas, logrando desarrollar la temática y sus conceptos claves. Posteriormente se trabaja en el análisis de casos, planteando cuatro diferentes situaciones vivenciadas en las prácticas docentes, focalizando en la problemática planteada: *Como un recurso didáctico puede cumplir una función pedagógica o ser desaprovechado en las aulas escolares.*

En base al análisis y la reflexión las conclusiones principales de este ensayo son: lo esencial de considerar a los actores principales del acto educativo, entendiendo al mismo como un acto social, la importancia de analizar y reflexionar sobre todos los factores influyentes a la hora de seleccionar un recurso didáctico y priorizar el favorecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la selección a conciencia de determinados recursos que necesariamente deben ser incluidos en la planificación.

Palabras clave: Proceso de enseñanza-aprendizaje, Recursos didácticos, Docente-dispositivo transformador.

Introducción:

El siguiente ensayo fue elaborado en el marco de la materia de Análisis pedagógico de la práctica docente perteneciente a cuarto año de la carrera de Maestro de Primaria en los IINN. En el mismo se abordan los recursos didácticos mediando el proceso de enseñanza-aprendizaje en las prácticas docentes. En primer lugar presentaré una fundamentación sobre el tema seleccionado, basada en intereses, motivaciones, e interrogantes que dispararon dicha temática. A raíz de dicho tema recurrí a diferentes materiales escritos, libros, documentos, información para nutrirme y conocer más sobre el tema en cuestión y de ese modo poder elaborar un marco teórico que engloba lo que se conoce sobre el tema y los conceptos claves a tratar y considerar a la hora de abordarlo: la escuela como institución educativa y social y sus fines, profesionalidad docente, autonomía profesional, rol docente, el docente como dispositivo transformador, proceso de enseñanza-aprendizaje, función pedagógica, propósitos educativos, recursos didácticos, prácticas educativas, actores de las prácticas educativas y su complejidad, y las aulas escolares.

Luego del desarrollo del marco teórico, se plantean una serie de situaciones vivenciadas en mis prácticas docentes, mediante las cuales pretendo ejemplificar sobre la temática a modo de poder analizar dichos relatos en base a los sustentos teóricos, en busca de una reflexión. Es en base al desarrollo de dicho escrito, el marco teórico, las situaciones y el análisis, que intentaré responder las interrogantes que se desagregan del problema central de mi ensayo, así como aquellas que surjan durante la elaboración del mismo, pudiendo dar un cierre en base a una reflexión acerca del uso de los recursos didácticos como mediadores en el acto educativo.

Fundamentación:

El siguiente ensayo, titulado, *Recursos didácticos mediando el proceso de enseñanza aprendizaje en las prácticas docentes*, pretende analizar la relación existente entre el uso de los recursos didácticos y la enseñanza en las prácticas docentes en las aulas escolares uruguayas. ¿El proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar mediado indefectiblemente por un recurso didáctico? ¿Poner muchos recursos didácticos en juego favorece dicho proceso? ¿Es preciso considerar dichos recursos en la planificación? ¿Qué es necesario tener en cuenta para la selección y uso de determinado recurso? Mediante el planteo y análisis de diferentes situaciones observadas y vivenciadas en las prácticas docentes intentaré responder a todas estas interrogantes emergentes y a la vez, evidenciar como un recurso didáctico puede cumplir una función pedagógica o ser desaprovechado en las aulas escolares.

Los recursos didácticos pueden ser muy diversos y variados: manipulables, tecnológicos (TICS), visuales, sonoros, y otros. Todo recurso didáctico debe cumplir un papel muy importante en pro de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, para poder analizar la relación recursos didácticos-enseñanza será preciso esclarecer a qué aludimos cuando hablamos de recursos didácticos y cuál es la utilidad de los mismos, es decir, marcar claramente su relación en función del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante agregar que este tipo de recursos median en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cualquier instrumento u objeto que a través de la observación, manipulación, lectura y más, ofrezca oportunidades, posibilidades de aprendizaje o desarrollo, es considerado recurso didáctico. Pueden ser muy diversos, abarcando desde lo más habitual como recursos visuales, sonoros o lúdicos, hasta recursos vivenciales, experienciales, instrumentos científicos, informáticos y tangibles.

Sin embargo, esa mediación depende exclusivamente de una decisión docente, es decir que la función que desempeñan dichos recursos está supeditada a la postura adoptada por el docente frente a los mismos. Es claro que los recursos

didácticos no obran por sí mismos, sino que por el contrario, dependen del enfoque y el propósito con el cual el docente los incorpore a determinada propuesta o actividad. Si nos referimos a su utilidad, debemos enfatizar en las posibilidades que brindan los mismos.

La elección y el interés por dicha temática surge a partir de las experiencias vivenciadas como estudiante en mis prácticas docentes de maestra de primaria, despertando una total curiosidad en mí la recurrente observación del desaprovechamiento en el uso de los recursos didácticos como estrategia puesta en juego en las aulas escolares.

Considero que esto podría deberse al desconocimiento acerca de su utilidad, a la no valoración de las múltiples posibilidades que ofrecen los mismos, o a la falta de reflexión y análisis acerca de las decisiones y acciones que se toman. Sin embargo, generalmente, el desaprovechamiento, o uso desmedido suele verse, de manera más clara y explícita, a la hora de cautivar, deslumbrar, maravillar, e incluso seducir, a quienes cumplen el rol de evaluar el desempeño de las prácticas docentes.

¿Cómo un recurso puede cumplir una función pedagógica o ser desaprovechado en las aulas escolares?, ¿su uso pasaría a ser meramente seductor? ¿Un atractivo? Creo que no debería de ser así, y es por ello que despierta mi interés y preocupación el trasfondo que conlleva dicho accionar. ¿Es posible transformar un recurso didáctico, que puede ser sumamente significativo para el proceso de enseñanza-aprendizaje, en un mero accesorio? ¿un mediador practicante-docente/director y no un mediador educando-aprendizaje?

La importancia de dicha temática radica en la valoración de los beneficios que poseen los recursos didácticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje y para promover un aprendizaje significativo en niños y niñas, y por sobre todas las cosas en el análisis y la reflexión al momento de seleccionarlos, diseñarlos e incorporarlos a las actividades planificadas, siempre priorizando los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.

A partir del análisis y la reflexión sobre mis prácticas docentes pretendo comprender esa dualidad observada en el uso de los recursos. Esclarecer cómo un recurso didáctico puede cumplir una función pedagógica en las aulas escolares, aprovechamiento del mismo en pro del aprendizaje, y cómo puede no hacerlo, quedando completamente desdibujada su función pedagógica. De qué manera ese desaprovechamiento, uso excesivo o abuso de los recursos didácticos, deja de lado su propósito educativo, su función pedagógica, quedando vacío de contenido, carente de utilidad, transformándose en un accesorio, un mero “adorno” de la clase. Esto es recurrir al uso de determinado recurso didáctico sin haberse planteado previamente un por qué y un para qué de la selección del mismo y procurar un aprovechamiento al máximo. ¿Por qué? y ¿para qué? dos preguntas claves en la tarea docente.

Recursos didácticos: ¿cuándo usarlos?, ¿cuándo no usarlos?, ¿siempre deben estar presentes? ¿qué debemos tener en cuenta para su selección? Son muchas las interrogantes que me propongo analizar, enfatizando fundamentalmente en el uso de estos recursos, analizando cuando su selección es en base a un propósito, un fin pedagógico y cuando simplemente se usa sin aprovecharlo, sin considerarlo en el plan y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sabemos, que la postura y la tarea docente se construyen a partir de diversas vivencias y experiencias y que por sobre todas las cosas, poseen un carácter completamente dinámico, no es acabado, sino que por el contrario, se reconstruye constantemente. Por ello, es fundamental comprender y recordar que la educación es un acto social y que, como tal, cuenta con diversos y variados actores. Se suele decir que cada grupo es un mundo, es único, y es una afirmación completamente real. El intercambio posible en cada aula escolar será único en relación a quienes la integren y a quien ejerza el papel de docente. No obstante, las propuestas, las actividades, deben de ser pensadas y planificadas en pro del desarrollo, del favorecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, y es allí en donde corresponde reflexionar y cuestionar acerca del por qué y el para qué de las decisiones, de las estrategias puestas en juego, y por tanto del uso apropiado de los recursos didácticos.

Al igual que al momento de planificar una actividad, al momento de elegir o seleccionar determinado recurso didáctico deberán considerarse varios factores como: grado, diversidad, grupo, contexto, contenido y propósito. Es fundamental considerar la presencia de estas variables para realizar un uso apropiado y un aprovechamiento generalizado. Será real su aprovechamiento cuando complemente la labor docente, cuando acompañe, apoye, fortalezca el desarrollo de niños y niñas, es decir cuando cumpla una función pedagógica y, fundamentalmente, cuando promueva el cumplimiento del propósito educativo. Entonces, ¿por qué desaprovecharlo?

Como estudiante magisterial, en las diversas experiencias de mis prácticas docentes, pude observar y presenciar el desaprovechamiento de los recursos didácticos. En las primeras oportunidades creía no comprender cuál era el uso que se le estaba otorgando a determinados recursos didácticos, sin embargo, al avanzar en la carrera, cuestionar e informarme, comprendí que tal y como lo había percibido, su aprovechamiento no estaba, simplemente figuraba allí, pero no se servía del mismo para el proceso de enseñanza-aprendizaje, no había un pensamiento previo sobre la utilidad del mismo en función de los propósitos planteados, simplemente se seguía con la creencia de que cuantos más recursos didácticos se pongan en juego, mejor, sería más llamativo, más atractivo para niños y niñas, o incluso para quien evalúa dicha actividad. Por tanto, se aplicaba aquello elaborado o pensado por otros, convirtiéndose en docentes tecnicistas y no en docentes transformadores. Entonces, ¿lo importante es deslumbrar a quien evalúa o promover el desarrollo y el aprendizaje de los educandos?

A modo de evidenciar la temática seleccionada: recursos didácticos mediando el proceso de enseñanza-aprendizaje en las prácticas docentes, y el problema central que desprende de la misma: como un recurso didáctico puede cumplir una función pedagógica o ser desaprovechado en las aulas escolares, propongo el planteo de diferentes situaciones observadas y vivenciadas en mis prácticas educativas, en donde esto se hizo notar. También intentaré dar contraejemplos, es decir situaciones en las cuales se evidenció el aprovechamiento de los recursos didácticos seleccionados.

La primera situación que elijo presentar, es en torno a los recursos utilizados en la enseñanza de las Ciencias Sociales. A la hora de abordar una clase de Ciencias Sociales, en la disciplina de Geografía, se da por sentado que es de gran apoyo incluir el uso de un mapa (el cual variará de acuerdo al contenido abordado). Sin embargo, el mero hecho de colocar el mapa al frente de la clase no proporciona dicho apoyo, no otorga valor o significado a su uso. ¿Por qué presentarlo si no se va a utilizar?, ¿es debido a que es una clase de Geografía y por tanto así debe ser?. Entiendo que el problema recae en el no cuestionamiento de las decisiones tomadas a la hora de planificar y abordar una clase. Entonces ¿no hay que usar mapas en las clases de Geografía? No es ese el punto en cuestión, sino que pretendo llegar al punto de que el simple hecho de presentarlo no es aprovecharlo, no es utilizarlo. Debemos considerarlo en nuestra planificación, en relación a nuestro propósito. Para ello es esencial considerar su uso, por ejemplo: ubicarnos utilizando los puntos cardinales, poder señalar la ubicación de determinada región, señalar puntos estratégicos o zonas, entre otros. El recurso didáctico debe de complementar, debe de ser una herramienta accesible, debe permitir a niños y niñas servirse de él para construir conocimiento.

La segunda situación refleja la imposibilidad de utilidad de determinado recurso debido a su formato o presentación, es decir un recurso que no resulta accesible y aprovechable para el trabajo en el aula. Quizá sea acorde, apropiado, favorecedor para el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero termina transformándose en un distractor, o entorpece la dinámica planteada, porque su accesibilidad no fue considerada y su aprovechamiento termina siendo nulo. Esto es, por ejemplo, un cartel/es o similar preparado en un tamaño inadecuado, el cual no se puede apreciar correctamente, es ilegible o no se comprende, resultando perjudicial o contraproducente al proceso de enseñanza-aprendizaje, en lugar de un aporte como fue pensado para el plan de clase. Una vez más, cabe preguntarse, ¿por qué? y ¿para qué?, si nos detenemos a reflexionar acerca de esto al momento de planificar y armar la actividad, debemos tener en cuenta, en la medida de lo posible, todos los factores intervinientes en las prácticas docentes. Algunos de ellos son: estudiantes, diversidad, contenido, propósito, recursos didácticos. Sin duda, entre esos factores se encuentran la visibilidad, la accesibilidad, entre otros.

En tercer lugar propongo una situación que he observado frecuentemente en mis experiencias como practicante magisterial. El uso excesivo o abuso de recursos didácticos, provocando, en determinadas situaciones, una saturación de estímulos para niños/as, lo que resulta contraproducente para el desempeño del proceso de enseñanza-aprendizaje. El siguiente ejemplo considero que responde a uno de los más observados en las prácticas docentes, disparando mi planteo inicial: *como un recurso didáctico puede cumplir una función pedagógica o ser desaprovechado en las aulas escolares*, y es fundamentalmente llevado a cabo por parte de los estudiantes magisteriales. Me detengo aquí, porque me resulta una situación preocupante debido a que claramente es algo que se promueve y se repite en las prácticas, durante la formación de los futuros docentes y que a su vez evidencia la no comprensión de la propuesta o actividad que se está llevando a cabo. El abuso, excesivo uso o la saturación de recursos didácticos utilizados en una actividad suele ser muy frecuente en las evaluaciones de la práctica docente. Considero que debemos tener más que presente que, como maestras/os, nuestra tarea en las aulas escolares es llevada a cabo con niñas y niños, por tanto, un exceso de material, de colores, de elementos, entre otros, cuando no es seleccionado a conciencia con un propósito y aprovechado desde la postura docente, puede transformarse en un distractor y no en un disparador, complemento o apoyo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Nuevamente, el uso de los recursos didácticos se transforma en un sin sentido, no favorece ni enriquece la propuesta, sino que, incluso, genera lo contrario, contribuye al desorden, la distracción, la no continuidad y participación de la tarea por parte de los estudiantes.

Marco teórico:

Para el desarrollo del marco teórico se pretende asentar las bases teóricas en torno a una búsqueda bibliográfica pertinente y selectiva acerca del tema del ensayo: *Recursos didácticos mediando el proceso de enseñanza-aprendizaje en las prácticas docentes. Cómo un recurso didáctico puede cumplir una función pedagógica o ser desaprovechado en las aulas escolares.*

A partir de la búsqueda de información e indagación para el siguiente ensayo surgen interrogantes que intentaré evacuar en el desarrollo del escrito;- *¿El uso de un recurso didáctico en el aula escolar implica siempre una función pedagógica? - ¿Cómo se usa cuando no tiene un propósito educativo? - Recursos didácticos: ¿aprovechamiento o adorno? - Recursos didácticos: ¿un aliado en tiempos de pandemia?.*

Para ello se distribuyen las bases teóricas en cuatro ejes, en los cuales se abordarán temáticas estrechamente vinculadas al problema que pretende abordar este ensayo, permitiendo elaborar un hilo conductor, facilitando el desarrollo y el análisis, y a su vez la comprensión del mismo. En suma, dentro de estos cuatro ejes iré planteando y desglosando poco a poco conceptos que permitirán abordar, comprender y analizar la temática seleccionada.

Destacando que el siguiente ensayo está enmarcado en el análisis pedagógico de las prácticas docentes, podemos afirmar que el desarrollo de las diversas situaciones a analizar, se sucede en la escuela, por tanto el primer eje seleccionado responde a la escuela entendida como una institución educativa y social, un punto de partida esencial para poder avanzar en el análisis. Conocer y comprender la escuela, su metodología, su funcionamiento y sus fines, en relación a quienes allí participan, interactúan, los propios actores.

Como segundo eje se abordará la profesionalidad docente, considerando sumamente importante conocer y reconocer qué comprende dicha labor, a qué nos referimos cuando aludimos al rol que desempeñan los docentes, sus funciones, su accionar, sus alcances y sus limitaciones. Para ello, dentro de este eje se abordarán

diferentes puntos, permitiendo el entendimiento del docente como profesional, analizando las posibilidades de autonomía, el rol que desempeña y su alcance como dispositivo transformador dentro de la escuela como institución educativa y social. Este punto nos lleva al siguiente, y último dentro de este eje, el diálogo entre la teoría y la práctica. ¿por qué abordar este punto? Porque es la manera de comprender el diálogo existente entre aquello que se propone y aquello que sucede. Poder ver y entender cuales son las posibilidades según la teoría y cuales desde la práctica, pudiendo acercarnos poco a poco al análisis de las prácticas docentes.

El tercer eje temático se centra en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el proceso por excelencia en donde se encuentran los diversos actores, docentes, estudiantes, dentro de la escuela como institución educativa y social, dentro de las prácticas docentes. A partir de allí se despliegan los diferentes elementos fundamentales de dicho proceso y de las prácticas docentes como tales. Abordaré entonces, las funciones pedagógicas y los propósitos educativos, entendiendo a partir de allí, el por qué y el para qué del accionar docente, su proceder, su posibilidad de decisiones. Seguidamente nos adentramos poco a poco en la temática pura de este ensayo: los recursos didácticos. ¿Qué posibilidades le otorgan al proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Qué son? ¿Cómo son? ¿Cuándo y cómo el docente puede/debe utilizarlos? ¿Por qué y para qué usarlos? ¿Cuál es su importancia?. Muchas interrogantes que surgen bajo la problemática disparadora de este ensayo, que poco a poco se irán esclareciendo y desarrollando para avanzar en el análisis.

En el caso del cuarto y último eje seleccionado, no por ello de menor importancia, nos abocamos a las prácticas educativas, elemento esencial para el análisis, pretendiendo plantear a qué refieren dichas prácticas, cuál es su complejidad, quiénes son sus actores y en dónde se suceden con mayor frecuencia: las aulas escolares.

1.La escuela: institución educativa y social

Como ya he dicho, analizaremos específicamente el uso de los recursos didácticos como mediadores del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual sucede en la escuela, una institución educativa y social. Una institución es un organismo público o privado que ha sido creado para el desempeño de una labor determinada, la misma puede ser cultural, científica, política o social. Si nos remitimos a la escuela como institución educativa, podemos definirla como una institución que desempeña una labor que engloba los cuatro enfoques planteados.

Importa mencionar que el hombre como ser social por excelencia desde su nacimiento y a lo largo de toda la vida, vivencia y experimenta diferentes experiencias en distintas instituciones, de diverso índole, que intervienen en el proceso de socialización, siendo entonces reguladores sociales en base a determinadas subjetividades. Por tanto, cada una de las instituciones por las que transita el hombre a lo largo de toda su vida, tiene la potestad de reproducir y configurar determinadas creencias, cultura, valores, entre otros.

“Tanto la educación formal como la no formal implican acciones de educación sistemática. Se trata, en todos los casos de una acción planificada, reglada y graduada” (Gvirtz, 2017, p.31). Una de las instituciones por la que transita el hombre, por un largo período de tiempo a lo largo de su vida, es la escuela, institución en donde se sucede la educación formal. El acto educativo se dará tal y como lo plantea Gvirtz, siendo una acción planificada, reglada y graduada, pero no por ello dejará de ser una acción dinámica y social considerando que, quienes participan de dicho acto son seres diversos y sociales por naturaleza y que, a su vez, la escuela tiene dentro de sus fines la transmisión cultural. Es en la escuela en donde transcurre la práctica educativa, práctica en la que confluyen diversidad de situaciones de vida, experiencias y sujetos; aumentando con cada sujeto la diversidad y pluralidad. La diversidad es característica de todo grupo social, construyéndose a partir de las relaciones interculturales que conforman las instituciones, fundamentalmente la institución educativa, la escuela.

Considerando a la escuela como aquella Institución que conjuga un enfoque a nivel cultural, científico, político y social, me interesa destacar lo planteado por Santos Guerra (2009), quien hace referencia a las contradicciones que engloba la escuela como institución educativa. Podemos mencionar algunas de estas contradicciones, como el reclutamiento forzoso y la pretensión de educar para la libertad, la obligatoriedad promovida como una garantía de derechos. También podemos ver contradicciones en torno al orden jerárquico instalado en las instituciones educativas, que a su vez pretenden educar en pro de la democracia, así como pretende desarrollar la autonomía, pero está sometida a un poder externo que pre-establece cómo debe funcionar y actuar, por tanto está la ilusión de participación, pero la incidencia en la toma de decisiones es mínima, por no decir nula. Se pretende educar para la igualdad entre los sexos, mientras que la docencia, fundamentalmente a nivel escolar, es considerada una labor femenina. De igual manera sucede con la neutralidad, la cual queda solamente en la apariencia, ya que a través de los programas, y currículos se imponen intereses políticos.

No obstante, si bien es escalofriante leer todas estas contradicciones juntas, invitan a reflexionar sobre qué pensamos, qué decimos y qué hacemos, y fundamentalmente sobre cómo nos posicionamos frente a ellas y cómo podemos comenzar a transformarlas. “Es un debate dicotómico: la educación al servicio de la economía o la educación al servicio de la sociedad y la cultura” (Carrera y Luqué (2016) p.26). Las exigencias de la democracia se traducen en comportamientos, actitudes, formas de actuar. Entonces, ¿qué pasa con estas exigencias en el ámbito escolar? Claramente quedan en manos de los actores de la educación. Creo fielmente que la totalidad o la mayoría de los docentes deseamos y pretendemos ser transformadores de ellas, transformadores de la realidad. Como futura docente, voy a desempeñar mi labor dentro de la escuela, por tanto es fundamental y necesario conocer, comprender y reflexionar acerca de cuáles son sus fines.

1.1 Fines de la escuela

La escuela es la institución social y educativa por excelencia, en donde ejerceré mi rol docente. A su vez, es en diversas escuelas en donde he realizado mis prácticas docentes, por tanto es fundamental y necesario conocer, comprender y reflexionar acerca de cuáles son sus fines para poder ahondar y avanzar en el análisis de dichas prácticas.

A partir de una pedagogía transformadora, se concibe a la escuela como un instrumento significativo en el proceso de transformación social. Es decir, se entiende como un entorno favorable para el cambio de los sujetos, dado que son quienes podrán promover transformaciones en el ámbito social. Es por ello que debemos detenernos en los actores involucrados en dicho proceso, quienes participan del acto educativo, un acto social y dinámico; es inevitable plasmar la estrecha relación y diálogo existente entre educación y sociedad.

Según Saviani (1988), los fines de la educación se articulan en diferentes momentos, los cuales varían en cuanto a valor y duración en base a las condiciones específicas de la práctica educativa. En primer lugar alude a la práctica social, una práctica que comparten o tienen en común el docente y los educandos, sin embargo es posible que ambos actores tomen diferentes posturas debido a que se ubican en dos niveles diferentes de comprensión en cuanto a experiencias y conocimientos.

En segundo lugar, sostiene la importancia de la identificación de problemas presentes en la práctica social: *problematización*. Consiste en detectar o identificar aquellas situaciones problema, aquellas situaciones que requieren una resolución en el ámbito social y cuales son los conocimientos necesarios para lograrlo.

En tercer lugar plantea hacerse de las bases teóricas y prácticas útiles para afrontar las problemáticas de la práctica social, para ello el docente podrá ser quien transmita de manera directa o manifieste los medios necesarios para suscitar dichas transformaciones. A este fin, Saviani lo denomina: *instrumentalización*, en el sentido de promover la apropiación de las herramientas para la lucha social.

En cuarto lugar se pretende lograr la incorporación efectiva de las herramientas e instrumentos previos, a sabiendas de que será una incorporación tan diversa y tan plural como la cantidad de actores que integren el acto educativo.

Finalmente se propone un quinto fin para la escuela, basado nuevamente en la práctica social, y pretende elevar el nivel estudiantil a la par del docente permitiendo la comprensión por parte de los estudiantes de la relación pedagógica.

Podemos afirmar entonces que los fines de la escuela desde esta perspectiva sostienen que los estudiantes podrán identificar los problemas de la práctica social, apropiarse de herramientas teóricas y prácticas y así enfrentarlos y transformarlos. “La educación es una actividad que supone una heterogeneidad real y una homogeneidad posible; una desigualdad en el punto de partida y una igualdad en el punto de llegada”. (Saviani, 1988, p.71)

En suma y bajo esta postura, la educación transforma de manera indirecta, en torno a los sujetos que participen de la práctica educativa. Se promueve una articulación entre educación y sociedad. Sin embargo, no debemos olvidar que actualmente la sociedad está dividida en clases con intereses completamente opuestos, siendo evidente que los fines planteados serán contradictorios a los intereses de la clase dominante. Savini (1988), propone enfrentar dicha situación procurando hacer notorios aquellos intereses que parecen ser invisibles. En definitiva, fomentar y promover una educación en pos de la transformación, de la liberación, de rupturas estructurales y posibilidades de emerger, de intervenir la realidad, de provocar cambios sociales. “La educación es esencialmente un proceso de humanización, de concientización, o sea de construcción de un pensamiento crítico para que el hombre se haga sujeto de los cambios junto a otros sujetos y así transformar la realidad en que viven transformándose”. (Programa de Educación Inicial y Primaria, 2008, p.18)

2. Profesionalidad docente

Luego de entender a la escuela como institución social y educativa, y de adentrarnos en sus fines, cabe presentar una gran interrogante que creo que todo estudiante magisterial en algún momento de la carrera se ha planteado: *¿es considerado el docente como un profesional de la educación?*

La profesionalidad docente responde al oficio en donde el docente posee la autonomía de decidir sobre sus acciones y procedimientos, así como para identificar problemas y enfrentarlos. La relación *profesionalización-reflexión*, es sumamente estrecha, debido a que la profesionalización debería de comenzar por uno mismo. Es decir, como docente, valorar la labor, la tarea y procurar realizarla siempre de la mejor manera, buscando nuevos caminos, formas y estrategias de resolución ante una infinidad de variables que se pueden presentar en el desempeño de la misma; ser autónomo.

Perrenoud (2004), plantea que trabajar con seres humanos implica flexibilidad y tener capacidad resolutive y también de acción y reacción; eso depende del desempeño individual, no lo proporciona un manual. Por tanto, si desde mi rol docente, no reflexiono sobre mis actos y sus consecuencias, para actuar, resolver, mejorar, ¿entiendo por docente ser un mero ejecutor de técnicas? ¿un reproductor de actividades de manuales?, ¿se puede exigir ser considerados profesionales cuando los mismos docentes no actúan como tales?

Todo sin duda parte de la reflexión, lo que podemos llamar, según Bourdieu (1973), *habitus docente*, lo cual refleja la identidad de cada docente, el modo de actuar, de posicionarse. Una identidad que se encuentra en construcción permanente, es un proceso complejo e inacabado. Es decir, actitudes y estrategias, ligadas por completo a un esquema de pensamiento que guía el accionar en base a una trayectoria que engloba experiencias personales y recorridos académicos. No obstante, interesa destacar que sin autonomía y sin valorización desde quienes desempeñan la tarea, no habrá un reconocimiento generalizado del docente como profesional.

2.1 Autonomía profesional

La autonomía es ser gobernado por uno mismo, siendo lo opuesto a la heteronomía, ser gobernado por un otro. La autonomía encierra dos aspectos fundamentales, uno intelectual y otro moral. Continuando en la línea del docente como un profesional de la educación, cabe detenernos en su autonomía. ¿Cuán real es la autonomía docente?

En cuanto a la autonomía del docente como profesional, Schön (1983) propone a un profesional reflexivo con la capacidad de comprender, elaborar, deliberar y desarrollar diversas estrategias en base a sus prácticas, y las circunstancias que estas le presentan. Deberá accionar en tanto a el sentido, la finalidad, los valores y pretensiones de su enseñanza, para poder desenvolverse en toda situación educativa, considerando los procesos y consecuencias. Sin embargo, para esto es imprescindible diferenciar *reflexionar* de *pensar*.

Actualmente ha sucedido un hecho no menor, la incorporación del término reflexionar sin su valor real, su significado ha quedado completamente desdibujado; en palabras de Schön (1983) “se ha acabado convirtiendo en un eslogan que ha quedado vacío de contenido”. Un eslogan es una frase breve, expresiva y fácil de retener o recordar que se utiliza a modo de publicidad, de propaganda, con el fin de promocionar o promover como positivo o interesante determinado producto, espacio o institución, ya sea de índole comercial, político, u otros. Es así que se ha transformado el concepto de reflexión en un eslogan para la educación, ya que lo utilizamos sin abocarnos a cuestionamientos, planteos y análisis, por lo que muy pocas veces se promueve una verdadera reflexión. ¿Por qué la constante repetición de ese eslogan? Porque de este modo se reconoce en los docentes una habilidad y una capacidad de decisión e intervención.

Es a partir de allí que Schön (1983), plantea una crítica del profesional reflexivo en la cual sostiene que el mismo presenta un enfoque reduccionista, estrecho, limitado, lo que reduce el sentido de la práctica reflexiva. Dentro de dicha crítica se entiende como necesaria una transformación desde el rol de los enseñantes en base a términos de igualdad y justicia, y en lo planteado por el autor

no hay especificidad de los diversos problemas a los cuales deben enfrentarse los docentes, y por tanto no se brinda una respuesta satisfactoria a lo que se pretende o espera de ellos. ¿Cuál debería ser el compromiso social de los enseñantes?. Se propone y se defiende al enseñante como mediador público, pero no se lo considera algo fundamental. En la labor con seres humanos, enseñantes y estudiantes, siempre existirán perspectivas propias e influyentes.

Siguiendo este lineamiento, Smyth (1987), plantea la inmediata necesidad de ir más allá, sostiene que a menudo los enseñantes limitan su reflexión y por tanto su acción al espacio aula, esto es responder a su puesto de funcionarios sometidos a la burocracia. Entonces, ¿dejan de lado su autonomía?. Urge emanciparse, desarrollar un pensamiento crítico, utilizar la capacidad de transformación y comprensión, empezar a valorar la enseñanza y así la tarea que se lleva a cabo. Cuestionarse sobre su sentido: ¿por qué? y ¿para qué? y no centrarse únicamente en el ¿cómo? Si el docente no comienza por valorar la tarea que desempeña, la responsabilidad y el compromiso que implica, ¿cómo esperar que otros lo hagan?.

¿Podemos cuestionarnos acerca de la compatibilidad entre la visión crítica y el criterio de independencia de juicio? Personalmente entiendo que puede existir tal compatibilidad, siempre y cuando el docente sepa en donde se posiciona. Si es capaz de reflexionar y accionar en base a su reflexión y sus convicciones existirá compatibilidad entre la visión crítica y la independencia de juicio. Sin embargo, cuando desde el desconocimiento se sostiene defender determinada postura crítica, quedándose únicamente en una modalidad, en la organización del aula escolar o en las propuestas, entre otros, pero en los hechos se termina reproduciendo y aplicando lo que dicen, hacen o piensan terceros, sin una búsqueda personal, sin pretensión de ir más allá, sin realmente detenerse a reflexionar sobre el sentido de la tarea docente: ¿por qué? y ¿para qué?, no se logrará dicha compatibilidad.

Es en ese por qué de la toma de determinadas decisiones o acciones que cabe detenerse para reflexionar sobre qué es aquello que intento generar y no únicamente que es lo que pretendo enseñar. Es decir, los motivos de la búsqueda de una estrategia desde otro lugar, que no se limite a completar fotocopias o propuestas de un libro, sino pretender llegar a los estudiantes con las propuestas,

promover la experiencia y experimentación para llegar a los conocimientos. Una búsqueda de cambio, de poder generar inquietud e interés en quien está del otro lado, un planteo que movilice, que provoque poner en juego aquello conocido pero que a su vez genere una búsqueda de estrategias nuevas, y no se limite a la repetición o ejercitación. Tener como punto de partida que tanto desde el docente como del estudiante haya reflexión y acción.

Al respecto, Contreras (1997) sostiene que está implícito en cada posición docente una versión de autonomía profesional, “Existe una versión de la autonomía profesional o una forma diferente de plantearse esta cuestión, ya que el significado que pueda adquirir ésta depende de la forma en que se hayan resuelto aquellas relaciones entre práctica, finalidades y exigencias y condiciones de contexto” (Contreras, 1997, p.157).

La autonomía docente se encuentra en construcción permanente, inmersa en un proceso en donde son varios los elementos que deben conjugarse y cobrar sentido y a su vez se encuentra estrechamente vinculada a lo llamado por Contreras (1997) *autoconocimiento*, un conocimiento personal y profesional para prosperar, para avanzar, para mejorar. Hablamos entonces de un proceso amplio, cambiante, dinámico, de intercambio, de búsqueda. La autonomía es parte de una democracia participativa, es un oficio de responsabilidades, es recíproca, reivindica, dignifica al no perder el significado de lo que se hace, la autonomía promueve el autogobierno. “La autonomía no tendría tanto que ver con lo inquebrantable de las convicciones y con la ausencia de inseguridades, sino con la oportunidad y el deseo de considerar tanto las convicciones como las inseguridades en materia de trabajo profesional, afrontándolas y problematizándolas tanto unas como otras” (Contreras, 1997, p.161).

2.2 Rol docente

Acorde a lo desarrollado, es clave remarcar que hay diversas formas de concebir a los docentes y su rol. Para ello será esencial la postura que tome el docente, y el lugar en donde posicione a los estudiantes, es decir será completamente diferente aquel docente que perciba a los estudiantes como sujetos de posibilidades, de aquel docente que los perciba como sujetos carentes. De igual modo sucederá en cuanto al docente como profesional de la educación o al docente como mero ejecutor de propuestas elaboradas por terceros. Esto produce consecuencias en la construcción de una sociedad más justa.

Son muchas las limitaciones que existen frente al desempeño del rol docente. La imaginación y la libertad pedagógica se encuentran coartadas a través de la currícula, los programas, los formatos, la marcación de prioridades en determinadas áreas del conocimiento (Lengua y Matemática), entre otros. Sin duda, es debido al pensamiento curricular, a las creencias, a los formatos arraigados hace muchos años, a pesar de los avances tecnológicos, a pesar de las distintas posturas. Ciertamente el pensamiento curricular, es un pensamiento bastante acotado, se acepta y se impone un tipo de escuela totalmente limitado, predecible, que exige orden, disciplina y currícula. Claro está que hay quienes rompen con esto, afortunadamente, quienes no dejan que esto los limite, generando experiencias enriquecedoras para los estudiantes. También es real que eso queda deliberado completamente a manos de los docentes, es decir que cada docente podrá decidir correrse o no de ese camino delimitado y esperado, siempre en base a fundamentos que respalden sus decisiones y sus acciones.

Con respecto a esto, Meirieu (2001), plantea la existencia de una pedagogía instalada, naturalizada, una pedagogía limitada, controlada, estanca, que responde a un sistema que busca estandarizar y homogeneizar. Entiendo que de algún modo lo logra, organiza todo de tal manera, que muchas veces hace creer que es la única manera, el único camino, e incluso el mejor. Es debido a ello que con el pasar del tiempo y de los años, se sigue perpetuando y repitiendo, se encuentra arraigado de tal modo que adormece el pensamiento y no permite ver más allá. “Si bien pareciera que la escuela siempre fue tal como lo es en la actualidad, el análisis histórico nos

demuestra que existieron diversos modelos hasta llegar al del presente, que aceptamos como natural y que creemos como el único posible”. (Gvirtz, 2017, P.37).

Como futura docente y desde una postura reflexiva, considero que la clave fundamental está en nosotros mismos, en permitirnos una apertura, una ruptura de esquemas que vienen siendo impuestos a través del tiempo. Correrse del pensamiento estanco de que no existen otras formas, sino que por el contrario debemos abocarnos a su búsqueda. Meirieu (2001), habla de romper, de ser flexibles y estoy totalmente de acuerdo. No existen verdades absolutas, se trata de probar, de cambiar, de buscar estrategias, innovar para prosperar, para mejorar, es una necesidad. Siempre existe el miedo a lo nuevo, a lo desconocido, al cambio, así como sucede en todos los ámbitos de la vida, sucede también en la educación, pero debemos de tomar conciencia de que es necesario.

Laura Pitluk (2015) acerca del rol docente plantea, “los docentes ocupan un lugar central en el entramado educativo. Este entramado incluye los vínculos institucionales, las tareas en las aulas y más allá de ellas, el currículum prescrito y el oculto” (Pitluk, 2015, p.15). Aquí Pitluk habla de un entramado educativo, y con ello refiere a la interacción existente entre la escuela como institución social y educativa, la tarea del docente como actor esencial en dicha institución y lo impuesto sutilmente desde el currículum, a sabiendas de que la selección de contenidos no responde a intereses puramente educativos y culturales, sino que también políticos y económicos. ¿Por qué es central el rol docente en este entramado? Porque es el docente quien desempeña la tarea fundamental, la tarea por excelencia, es quien imparte clases, es quien tiene la posibilidad de mediar y accionar entre los fines de la escuela y los procesos de desarrollo de los educandos. Ciertamente esa interacción, ese entramado, dependerá totalmente de la postura adoptada por cada docente, pudiendo ser un dispositivo de reproducción o un dispositivo de transformación.

2.3 El docente: dispositivo transformador

“El docente como intelectual transformador se posiciona desde el lugar de quien enseña para construir el conocimiento que quiere enseñar ideando la situación de enseñanza, estructurando el escenario de diálogo, de debate y de construcción de sentido de la enseñanza y del aprendizaje” (Programa de Educación Inicial y Primaria, 2008, p.26)

Siguiendo el lineamiento de lo planteado por Meirieu (2001), podríamos referir a un docente transformador como aquel que se permita pensar el currículo de otra manera. Dejar de pensarlo como un camino lineal y creciente, defendiendo la importancia de no avanzar sin detenerse a mirar a los lados. Comenzar a pensarlo diferente es flexibilizarlo, es decir, que esté abierto al día a día, que contemple las inquietudes y los intereses de los estudiantes, que nutra pero no imponga. El docente transformador se servirá del currículo y no simplemente se regirá de él sin cuestionarlo.

Un docente será transformador a través de la investigación sobre la experiencia, es decir someter determinadas vivencias a un análisis, mediante preguntas, buscando un sentido pedagógico, y a sabiendas de que dicha investigación no busca ni otorga una respuesta causa-efecto, pero sí otorga un sentido.

Para posicionarse desde ese lugar, es esencial creer en las posibilidades de crear, investigar, comprender, hacer, descubrir, aprender de todos los niños y niñas. Rancière (2002) plantea, “existen distintas manifestaciones de la inteligencia para descubrir y combinar relaciones nuevas, pero no existen jerarquías en la capacidad intelectual” (Rancière, 2002, P.19). Sin lugar a dudas bajo las palabras del autor queda manifiesta la igualdad intelectual que se toma como punto de partida, el autor sostiene que no hay jerarquías y a su vez distingue las diferentes manifestaciones que pueden existir, que serán tantas como individuos haya. No debemos olvidar que nos referimos a la educación como un acto social y que todos los actores partícipes de dicho acto somos diferentes en cuanto a formas y modos, pero iguales en cuanto al intelecto con el que nacemos.

Lo esencial está en la creencia de esa igualdad por parte del maestro y que el sujeto sea consciente de su capacidad intelectual y así realice una continua búsqueda, relacionando lo que sabe con lo que no sabe y utilizando su propio método para aprender y no sólo aquello que el maestro le habilite. El conocimiento del ignorante y la ignorancia del maestro forman la igualdad. Un docente que pueda tomar este posicionamiento será realmente un docente transformador, y no un maestro ignorante, un mero reproduccionista.

“Y resultó que no fue necesaria ninguna otra inteligencia. Sin pensar en ello, les había hecho descubrir aquello que él descubriría con ellos: todas las frases, y por consecuencia todas las inteligencias que las producen, son de la misma naturaleza”. (Rancière, 2002, P.10)

Retomando lo planteado previamente acerca de la educación como práctica social, debemos tener presente que no hay fórmulas rigurosas y aplicables, ya que depende de los actores partícipes del momento educativo. Entonces, a partir de singularidades se pretende investigar y poder otorgar un sentido pedagógico a diferentes experiencias. La investigación incluye reflexión, por tanto hay un vínculo estrecho entre investigar sobre la experiencia y reflexionar sobre las prácticas. Para poder generar preguntas sobre mis prácticas e investigar, necesariamente debo reflexionar sobre las mismas. Por tanto, no se sucede la una (investigación) sin la otra (reflexión).

“Quien enseña sin emancipar, embrutece” (Ranciere, 2002, P.33). Un docente será transformador bajo la creencia de que existe la posibilidad de romper con el modelo escolar naturalizado, e impuesto. Un docente que pretende buscar nuevas formas, nuevas estrategias, crear y desarrollar experiencias significativas para los estudiantes. La escuela naturalizada es denominada así, porque es lo que entendemos por escuela. Se la entiende y naturaliza como algo gris, estanco, rígido, duro, sin visión de cambio, de desarrollo, de progreso, una estructura firme, organizada y a la cual hay que adaptarse. Un modelo que trata de formas que estructuran la experiencia escolar, que se encuentra tan instalado y naturalizado que no se perciben las características mencionadas.

“Elementos que, arraigados en múltiples anclajes jurídicos, sociales y culturales, se conjugan artesanalmente por obra de los sujetos, artífices del rumbo de los establecimientos, forjadores de prácticas, espacios y sentidos en el seno de las redes flexibles que las condiciones históricas e institucionales ofrecen” (Baquero, 2013, p. 136).

¿En algún momento nos detenemos a pensar en que es posible otro tipo de escuela? Las formas educativas que tenemos no son las únicas posibles, por tanto pueden ser modificadas, transformadas. Sosa (citado por Baquero, 2013) piensa que existe “(...) la necesidad de transformar el espacio educativo en un ámbito grato, inclusivo, democratizador para niños y jóvenes”. Creo que es hora de despertar, y que deberíamos ser conscientes de que podemos pensar y llevar a cabo otro tipo de escuelas, en tanto los docentes estemos motivados y decididos a hacerlo. Habrá tantas escuelas posibles como docentes motivados a instrumentarlas. Seguramente sea más sencillo seguir reproduciendo el modelo ya existente, pero ¿en dónde quedaría el espíritu de cambio y transformación? Tomemos tiempo para reflexionar y crear, a veces es importante correrse a un lado de lo esperado para ampliar el horizonte. No olvidemos que el modo de aprendizaje, por excelencia, de todo niño/a es a través del juego, de la experiencia, de su propio cuerpo, del entorno que lo rodea, no nos limitemos a impartir lo que aparece en un currículo, a encerrarnos entre cuatro paredes, y por sobre todas las cosas no olvidemos considerar a los actores fundamentales del acto educativo, los estudiantes. Importa escucharlos, valorarlos, darles lugar de ser, de crear, de hacer, sólo a partir de allí podremos posicionarnos como docentes transformadores, docentes que pretendan romper los esquemas arraigados y estructurados, docentes que comprendan que hay cosas que pueden y deben cambiarse.

La escuela no es un fenómeno natural, sino un fenómeno histórico-social que ha sido naturalizado, son prácticas que han sido impregnadas desde lo cultural y lo social. La ruptura del formato escolar es justamente buscar nuevas formas, correrse de los lineamientos preestablecidos, ya sea desde promover el trabajo en equipos, la investigación y experimentación en clase, hasta buscar nuevos espacios de intercambio, espacios diferentes, materiales diversos, propuestas variadas, es decir

romper las estructuras preestablecidas, abrirse al encuentro con otras lógicas institucionales para acercarse y adecuarse a las necesidades de todos los niños y niñas.

“Trabajar en torno a esa dialéctica de configuración de la escuela como institución social nos ofrece la oportunidad de trascender el pensar lo escolar desde sí mismo para ponerlo en relación con el trabajo de problemas, necesidades y demandas de los niños (...)”
(Baquero, 2013, p.137)

2.4 El diálogo teoría - práctica

Para poder llevar a cabo, instrumentar, todo lo que he ido desarrollando es imprescindible hacer hincapié en el diálogo entre la teoría y la práctica: ¿existe tal diálogo?. “La afirmación toda práctica está fundamentada por una teoría y no existe teoría sin una práctica que la justifique exige investigar con rigor académico esa relación” (Programa de Educación Inicial y Primaria, 2008, p. 28)

Cuando aludimos a la relación teoría-práctica, frecuentemente sostenemos su desencuentro, y es así que lo vivimos cuando iniciamos nuestras prácticas como estudiantes magisteriales, todo aquello que leímos y que se nos transmitió en el primer año de carrera, al momento de ponerlo en práctica cambia y mucho. Más allá de que esto puede deberse a que quienes elaboran la teoría no son quienes la aplican, como ya he planteado previamente, es fundamental comprender que la educación es un acto social, y que como tal, cuenta con diversos y variados participantes, siendo entonces dinámica y plural.

Gimeno Sacristán (1998), alude a desencuentros e incomprensiones, y creo que son dos palabras que dicen muchísimo o casi todo. Acaso, ¿no es eso lo que nos sucede cuando vivimos nuestra primera experiencia práctica?. Todo lo que estaba en la teoría está en completo desencuentro con la práctica y cómo podemos entendemos que la una y la otra no se comprenden entre sí, no se complementan, parecería incluso, que se repelen.

A partir de mi experiencia en las prácticas educativas y de este desencuentro teoría-práctica, surge una gran interrogante: ¿es la teoría la verdad absoluta? Hoy, después de no entender, de sentirme perdida y sin respaldo, comprendo que la teoría no lo es todo, sin embargo, es preciso servirse de ella. Ese desencuentro, esa incomprensión se debe a que las prácticas son educativas y sociales y presentan variables impredecibles. No obstante, las planificaciones deben ser flexibles y abiertas a cambios, esto se debe al funcionamiento de la docencia en torno a la interacción entre seres humanos, siendo totalmente diversos los caminos que puede llevar, y claro está que tal diversidad no puede plasmarse en una teoría

generalizada. Debemos “amigarnos” con la teoría, pero a sabiendas de que es una herramienta más y no la totalidad.

“La acción implica conciencia, comprensión y conocimiento” (Gimeno Sacristán, 1998, p.57). El autor enuncia que en la teoría encontramos esas bases que fundamentan muchas de nuestras decisiones y acciones, sin embargo, se requiere de mucho más que una base teórica, como estrategias, herramientas, metodologías, recursos, para llegar a accionar. Es decir que aquello que hacemos tiene total relación con aquello que pensamos y viceversa. Aquí aparece nuevamente la importancia de nuestra reflexión, pero a la vez la inevitable participación de nuestro sentido común en nuestro accionar, y esto responde a la interacción social, en base a cómo se desarrolle será como se accione, siempre supeditado a aquello que como docente considero que es lo correcto, en base a mis conocimientos: teoría. Todas mis acciones tienen un por qué y un para qué.

3. Proceso enseñanza-aprendizaje

“El principio de educabilidad desaparece si no es empleado por un educador que verdaderamente crea que todo sujeto lleva en su interior toda la humanidad en potencia, y puede apropiarse de todo lo que esta ha elaborado para comprenderse y comprender al mundo, dando sentido al proyecto mismo de hacer aparecer lo humano” (Pitluk, 2015, p. 167).

Todo el accionar docente formará parte, e incidirá en un proceso fundamental del acto educativo: proceso de enseñanza-aprendizaje. Este proceso, es aquel mediante el cual se promueve el desarrollo de niños y niñas. Enseñar y aprender implica aproximarse al conocimiento, intentar comprenderlo y a su vez producirlo.

Siguiendo el lineamiento planteado a lo largo de este ensayo, al posicionarse desde una postura transformadora, el proceso de enseñanza-aprendizaje será aquel en el cual los educandos experimenten, vivencien, observen, conozcan, prueben, creen, toquen, empleen diversas estrategias, accionen, y más. Referimos al proceso mediante el cual, progresivamente, se construyen los conocimientos. Para ello, es fundamental que el docente mantenga siempre activa y actualizada su capacidad de pensar y reflexionar, pensar acerca del conocimiento y de cómo es y puede ser construido, para luego poder decidir cómo accionar y cómo trabajar en el aula.

3.1 La función pedagógica y los propósitos educativos

El saber pedagógico se relaciona directamente con el saber de la práctica educativa y con el conocimiento que va conformando la experiencia y que orienta el pensamiento. El saber de la experiencia es una inteligencia práctica intuitiva, es la capacidad de improvisar. El saber educativo se va construyendo a partir de lo vivido. Pero el saber de la experiencia es silencioso y no constituye un saber completo, ordenado y coherente, por ser un saber generado desde la vivencia, por lo que está sujeto a incertidumbres y fallos.

Un saber pedagógico responde al conocimiento de determinado método para enseñar, mientras que el saber de la experiencia es aquel que surge de haber enseñado varias veces, es adquirido mediante la experimentación que generó reflexión y es en base a ello que ha ido perfeccionando al saber pedagógico, generando un enriquecimiento del mismo.

3.2 Recursos didácticos: un abanico de ideas para construir conocimiento

El tema de este ensayo alude directamente al uso de los recursos didácticos como mediadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por tanto es necesario definir y esclarecer de qué hablamos cuando hablamos de recursos didácticos, sus formatos, sus posibilidades, entre otros. Intentaré sumergirme paulatinamente en el diverso mundo de los recursos didácticos, con sus variabilidades e infinidad de posibilidades.

“Podemos entender los materiales como aquellos artefactos que en unos casos utilizando las diferentes formas de representación simbólica y en otros como referentes directos (objeto), incorporados en estrategias de enseñanza, coadyuvan a la reconstrucción del conocimiento aportando significaciones de los conceptos curriculares”.
(San Martín, 1986, p.14).

El concepto de recursos o estrategias didácticas hace referencia al conjunto de acciones que todo docente debe llevar a cabo, de manera planificada, para lograr alcanzar determinados objetivos pedagógicos. Las estrategias didácticas son herramientas claves para el buen desempeño de la acción pedagógica, y suelen resultar más estimulantes y motivadores para los educandos, lo cual aumenta el nivel de atención de estos y ayuda a mejorar los resultados académicos.

Las estrategias didácticas implican la elaboración, por parte del docente, de un programa organizado que se encuentre orientado a la consecución de unos objetivos específicos y previamente establecidos. Por tanto, las estrategias didácticas son acciones planificadas por el docente con el objetivo de que los estudiantes logren la construcción del aprendizaje y se alcancen los propósitos planteados.

Una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente. Para que estos procedimientos puedan ser aplicados en el día a día dentro del ámbito educativo, es necesario que el docente planifique dicho procedimiento. Para ello debe escoger y aplicar las metodologías o las técnicas que considere más oportunas y eficaces, para el contenido a abordar, a la hora de buscar generar y favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además de la planificación de los procedimientos, todo docente también deberá realizar un trabajo de reflexión en el que se deberá tener en cuenta todo el abanico de posibilidades existentes dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de ese modo realizar una toma de decisiones en relación a los métodos y actividades a las que puede recurrir para lograr los objetivos establecidos.

Una metodología comprende un conjunto de principios, técnicas y procedimientos aplicados por los docentes para instruir a sus estudiantes, es decir, para la enseñanza. En la metodología de enseñanza se describen los medios pedagógicos adoptados para promover el aprendizaje, es decir que se evidencia el paradigma desde el cual se posiciona el docente. Toda metodología tiene como finalidad lograr el objetivo educativo.

3.3 Importancia de los recursos didácticos

Los recursos didácticos poseen una gran importancia a la hora de enseñar, pudiendo ser disparadores del pensamiento y la reflexión, apoyos visuales, tangibles o informativos, entre otros. Su importancia radica en la cantidad de posibilidades que brindan al momento de enseñar. Habilitan a niños y niñas a formar parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo actores activos de la construcción del conocimiento. Sin embargo, tal y como lo sostenía, ya hace muchos años, Agustín Ferreiro:

“Todo material de enseñanza se trae consigo junto con los elementos que motivaron su confección y sobre los cuales irán todas las atenciones, otros que, a la manera de duendecillos, si el maestro no anda advertido, actuarán a las calladas, ocultos a la conciencia del didacta, para desvirtuar sus propósitos”. (Ferreiro, 1973, p.13)

En suma, los materiales didácticos son aportes que incrementan y favorecen la labor docente, siempre y cuando se empleen a conciencia, con un determinado propósito pedagógico, experiencial, que promueva la construcción del conocimiento, el pensamiento y la reflexión de los educandos. Los recursos didácticos podrán ser naturales o artificiales, digitales o tangibles, visuales, sonoros, aromáticos, tan diversos y variables como la imaginación y creatividad del docente lo permita.

4.Prácticas educativas

Las prácticas educativas son el campo de análisis de este ensayo, dado que es a partir de ellas que analizaré diferentes situaciones que dispararon la temática seleccionada.

Considerando a la educación como una práctica social, entendemos a las prácticas educativas como tales. Existe una cuestión moral detrás de dichas prácticas y por lo tanto el accionar responde en mayor medida a un conjunto de valores y fines. Debido a ello es que, la experiencia es totalmente capaz de enriquecer la práctica educativa, otorgándole incluso significado.

Podemos definir a la educación como una paradoja. Una paradoja es un hecho contrario a la lógica, la educación como paradoja, es imprevisible, la experiencia educativa es siempre nueva por naturaleza, sorpresiva, cambiante, pero a su vez se intenta y se pretende establecer saberes constituidos que regirán nuestra experiencia educativa, así como la Pedagogía y la Didáctica. Sin embargo, la educación es una paradoja movilizadora, ya que nos invita continuamente a intentar resolverla y a seguir reinventándonos. En palabras de Contreras (2010), enseñamos sin ninguna certeza sobre cuáles serán las consecuencias de nuestra acción como docentes.

La experiencia es justamente lo que nos hace pensar. Por ser inesperada, nueva en su naturaleza. La experiencia es quién dará lugar al cuestionamiento y planteo de determinadas cuestiones como ser, los objetivos planteados, los recursos y estrategias puestas en juego, la postura docente, cuestionando a diario si es preciso cambiar, renovar o reinventarse. Eso es la educación como experiencia. La experiencia educativa nos hace más sabios.

4.1 La complejidad de las prácticas educativas y sus diversos actores

“Cada niño/niña es un ser único, un sujeto de derechos desde su nacimiento, con iniciativa para actuar y conocer acerca del mundo que lo rodea en relación con otras personas y con los objetos, en ambientes que le brinden confianza y seguridad” (CCEPI, 2014, p.12)

Tal y como lo he ido desarrollando a lo largo del escrito, un acto educativo, es un acto social y dinámico, y es allí en donde radica su complejidad. Toda práctica educativa responde a un determinado modo de acción, una manera de transmitir conocimientos, cultura, valores, de enseñar, dentro del ámbito escolar. Sin embargo, existen infinidad de situaciones, prácticas educativas, que se suceden fuera del ámbito escolar, es decir cualquier situación en la cual se transmiten valores, cultura, creencias, ya sea de manera formal o no formal: familia, grupos sociales, clubes, otros. Ambas tienen cosas en común, transmitir algo, y requieren, para ser llevadas a cabo, un mínimo de dos sujetos (educador y educando).

“Afirmar que todos poseemos conocimientos, que la importancia de la cultura y la importancia de la educación radican en que no todos tenemos los mismos conocimientos y por tanto necesitamos de otros para saber más, significa situar al hombre como sujeto de la educación y de su educación” (Programa de Educación Inicial y Primaria, 2008, p.25).

“La escuela es un ambiente plural de difusión y producción cultural y los docentes son al mismo tiempo productores y productos de la historia, enmarcados en su historicidad antropológica y cultural” (Programa de educación inicial y primaria, 2008, p.26). ¿Por qué hablamos de complejidad en todo acto educativo?. Por la diversidad existente entre los actores partícipes de dichas prácticas. Al igual que todo trabajo humano, el trabajo docente es llevado a cabo entre seres sociales e implica tener presente una serie de componentes particulares. Por un lado el trabajo con un grupo de personas, único, es decir ningún grupo será igual a otro, a su vez, proponer una serie de propósitos, seleccionar contenidos, estrategias, recursos didácticos, es decir, diseñar de modo minucioso el acto de enseñar. Tal y como un

recurso didáctico es mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente mediará el acto educativo, por eso cualquier propuesta debe sustentarse en reflexión, análisis y posicionamiento.

“El educador es un sujeto con una posición particular en la transmisión de cultura, debemos reconocer que tenemos una autoridad como docentes que nos trasciende como individuos porque nos pertenece por el lugar que ocupamos” (Dussel, 2015, p.18).

4.2 Aulas escolares

Suele decirse que las aulas escolares son el espacio físico en donde sucede, típicamente, el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en una institución formal, es la unidad básica de todo espacio destinado a la educación. Es aquel espacio en donde comienza a crearse el vínculo docente-educando. Un salón de clase o aula posee generalmente dimensiones variables, debiendo contar, preferentemente, con espacio suficiente como para albergar a todos los sujetos que intervienen en dicho proceso: docente y educandos. Es a partir de todas las interacciones que suceden entre los sujetos allí partícipes que se construye el conocimiento.

“El individuo no deja de pasar de un espacio cerrado a otro, cada uno con sus leyes: primero la familia, después la escuela (...)” (Antelo, 2013, p. 63). De este modo la escuela como institución, impone una serie de comportamientos, de prácticas, de conductas en un espacio escolar cerrado; ejerce un procedimiento de control. Este espacio cerrado puede justificarse bajo ciertos propósitos: disciplinar, ordenar, enseñar los límites, sin embargo, podríamos cuestionarnos ¿la existencia del acto educativo se reduce al salón de clases? ¿Lo que hace que se de ese vínculo entre docente-saber-educando, es el espacio aula? ¿Cuál es el sentido del aula? ¿podríamos considerar al aula como un espacio escolar abierto?

La educación es fundamental para la vida y el desarrollo de todo ser humano, por eso es importante comprender y entender cuán necesaria es la existencia de espacios para el proceso de enseñanza-aprendizaje, el proceso educativo, y no limitarnos al aula pensada como ese espacio reducido entre cuatro paredes, una especie de caja o de jaula que encierran y ordenan una serie de normas y conductas, sino todo lo contrario pensar en diversos espacios posibles para el acto educativo, siendo los mismos un sinnúmero de posibilidades y oportunidades de conocer, de vivenciar, de aprender, de saber.

“Fue en el interior de la escuela y la familia (sofocantes y creativas invenciones) donde aprendimos el deseo de salir” (Antelo, 2013, p.65). Sin lugar a dudas para querer salir hubo que estar dentro, es difícil ver el límite y sentir el deseo

de transgredir si no es posible visualizar aquello que está más allá. Si entendemos a la educación como acto social, como proceso de socialización y al ser humano como actor principal de toda práctica educativa, debemos atender y tener presente que somos parte de un mundo que cambia constantemente y que por tanto también debemos transformarnos. El aula escolar como un espacio abierto para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje es parte de dicha transformación y exige el desarrollo de la investigación escolar en donde todos sus actores sean partícipes, tanto individual como colectivamente, identificándose a sí mismos como seres humanos con vida sociocultural en un mundo que avanza rápidamente y exige en el día a día su comprensión.

“Una vez que la escuela transforma positivamente su voluntad de reclusión, las prácticas parecen ser otras: asistencia, afecto, protección, seguridad, abrigo. Así, la escuela no es solamente cárcel o encerrona, sino refugio, segundo hogar, comunidad” (Antelo, 2013, p.67)

La valorización de todos los procesos llevados a cabo institucionalmente, en el ámbito escolar permiten permear la atención, el análisis y por sobre todas las cosas la creación de infinitas posibilidades de propuestas ante diversos conflictos cognitivos estratégicos para el desarrollo del ámbito educativo, combinando lo existente y lo nuevo para generar cambios.

Visto todo lo expuesto a lo largo del marco teórico de este ensayo, se entiende y se propone a la tarea docente como un sistema complejo, en base a sus componentes y actores, y que como tal, impone un trabajo responsable, reflexivo y transformador por parte de quien la lleva adelante, el *rol docente*.

Análisis pedagógico de la práctica docente:

Luego de plasmar, analizar y desarrollar las bases teóricas de la temática seleccionada, es oportuno presentar las situaciones seleccionadas para poder visualizar y continuar analizando.

A continuación se narrarán una serie de situaciones, fruto de las experiencias vividas como practicante de maestra de primaria, en diversas instituciones. Dichas situaciones fueron seleccionadas con el fin de analizarlas desde una mirada teórica y reflexiva haciendo hincapié en lo observado y vivenciado para contraponer con posibles usos y aprovechamiento de los recursos didácticos puestos en juego.

- *Los mapas y la Geografía*

1.1 Situación uno:

La siguiente propuesta fue llevada a cabo dentro de una secuencia de actividades, para abordar, desde la disciplina de Geografía, el contenido: *La diversidad étnica y cultural de las poblaciones americanas (América Latina y Anglosajona). - Las fronteras y los conflictos territoriales.*

En primer lugar, interesa mencionar que la disposición del salón era en mesas mixtas y grupales, en cada una de ellas había cuatro estudiantes. Esta disposición de mesas hace que algunos estudiantes no se sienten enfrentados al pizarrón, lo cual es fundamental tener en cuenta a la hora de plantear y desarrollar una actividad. Este tipo de distribución promueve el trabajo en equipo, colaborativo, y el intercambio entre pares; centrando al niño/a como generador de conocimiento, sin embargo no toda propuesta puede ser llevada a cabo bajo dicha modalidad o distribución.

Se inicia la actividad presentando un mapa planisferio al frente de la clase, los estudiantes observan que la docente coloca el mapa y seguidamente escribe en el pizarrón lo siguiente: FRONTERAS vs LÍMITES. Al instante los estudiantes preguntan: ¿vamos a trabajar en geografía?, al mismo tiempo, algunos estudiantes

(aquellos que no están sentados enfrentados al pizarrón) manifiestan que no pueden ver el mapa. Ante dichas intervenciones la docente responde que no deben preocuparse por ver el planisferio al momento, “no lo vamos a utilizar por ahora”, y procede a leer en voz alta las palabras plasmadas en el pizarrón para que todos estén al tanto de la temática a abordar. Finalmente afirma, vamos a trabajar en Geografía.

Sin seguir avanzando, podríamos decir que hasta aquí no se refleja lo llamado por Bourdieu (1973), *habitus docente*. ¿Hay reflexión tras dicho accionar? Ciertamente no parece ser una estrategia favorecedora del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir provoca incomodidad y dudas a los estudiantes, en lugar de posibilidades y apoyo.

Seguidamente, en la clase, se pretende que todos los niños y niñas puedan aportar acerca de las palabras plasmadas en el pizarrón, por tanto, se indaga sobre dichos conceptos entre los saberes de todos los estudiantes. De forma dinámica se van planteando diferentes interrogantes, promoviendo la participación activa de todos, para lograr definir y diferenciar, de manera conjunta, los conceptos a abordar. Sin embargo, los estudiantes que no logran ver el mapa, permanecen un poco inquietos, intentando acomodarse para poder ver el mapa, a pesar de que la docente no ha solicitado su uso, ni observación aún. Interesa aquí detenerse para mencionar que, hasta el momento, dicho recurso no ha sido aprovechado ni utilizado y está siendo un distractor para la clase, para los estudiantes. Tal y como lo sostiene el Programa de Educación Inicial y Primaria, el docente posicionado como transformador idea la situación de enseñanza, la planifica, la organiza, le da estructura, para construir a partir de allí, promoviendo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien, mediante las interrogantes, se busca despertar interés en los estudiantes y generar participación activa, el recurso visual seleccionado y puesto en juego no está siendo considerado dentro del proceso.

Sin embargo, la actividad es llevada adelante, se continúa promoviendo la participación activa de los estudiantes, registrando ideas y aportes en el pizarrón. Al cabo de unos veinte minutos, se logra llegar al cierre de la actividad con un registro en el pizarrón, por parte de la docente, de la definición de ambos conceptos: Límites

- Fronteras y a su vez diferenciándolos y nombrando distintas fronteras a modo de ejemplo. No obstante, importa destacar en primer lugar que el hecho de no ver el mapa para algunos niños/as fue motivo de la no participación en la actividad, en segundo lugar resaltar que no se ubica ninguno de los ejemplos en el mapa planisferio colocado al lado del pizarrón al inicio de la clase, es decir el mapa simplemente estaba allí, pero no fue utilizado. No se ubicó ningún país para poder marcar sus límites o sus países limítrofes, tampoco se ubicó alguna de las fronteras mencionadas, no se observó nada en él tampoco.

En relación a esta situación existen distintos elementos del marco teórico que permiten analizar, ¿realmente ese recurso didáctico (mapa) fue un mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje? A la hora de incluirlo en la clase, ¿se tuvieron en cuenta las posibilidades que podría brindarle dicho recursos a la clase y a los estudiantes? ¿su uso podría realmente enriquecer la propuesta? ¿por qué se decidió presentarlo al comienzo de la clase? ¿qué hubiera pasado si se presentaba al final como recurso para la ubicación de los ejemplos mencionados? ¿por qué presentarlo y no utilizarlo?. Surgen muchas interrogantes, las mismas que deben ser tomadas en cuenta a la hora de la selección e inclusión de un recurso en una propuesta.

Para que un recurso sea considerado un recurso didáctico es esencial incluirlo en la planificación, procurando que sea un disparador o un mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. ¿El uso del mapa fue planificado? ¿el docente consideró las posibilidades que podrían brindar el mismo para los estudiantes? ¿Lo incorporó a su clase o simplemente lo exhibió? ¿La finalidad del mapa era simplemente que los estudiantes percibieran que se iba a desarrollar una actividad dentro de la disciplina de Geografía? Gimeno Sacristán (1991), sostiene que puede considerarse un recurso didáctico aquel material o instrumento que de una forma u otra intervenga en el desarrollo de alguna función de la enseñanza, y ciertamente no fue lo que sucedió en esta actividad. ¿Dónde estuvo presente el fin pedagógico del uso del mapa?

Tal y como lo plantea Agustín Ferreiro, en 1973, todo recurso didáctico posee dos caras, y es fundamental tener presente cada una de ellas a la hora de decidir incluirlo o no en la actividad. El autor plantea la importancia de tener presente que

todos los materiales que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya sea directa o indirectamente implican una decisión y una intervención. Será decisión del docente incluirlo en su plan, así como posicionarse frente al mismo en función de su propósito, los recursos didácticos no actúan por sí mismos, por tanto, retomando la situación planteada, colocar un mapa al frente de la clase no responde al aprovechamiento de un recurso didáctico como mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje, no se le da uso, es desaprovechado, simplemente se presenta, se exhibe. Sin embargo, de cierta forma irrumpe en dicho proceso, está presente, es observado y es percibido por los estudiantes, generando fastidio a quienes no logran verlo, y por tanto afectando su participación en la propuesta.

“La acción implica conciencia, comprensión y conocimiento” (Gimeno Sacristán, 1998, p.57). Tal y como lo sostiene el autor, es preciso accionar en base a la reflexión, el conocimiento y la comprensión del por qué y el para qué. Tomar la decisión de utilizar o no determinado recurso está en manos del docente, sin embargo hacerlo del modo que fue narrado anteriormente no responde a un accionar a conciencia, a partir de la reflexión y el análisis. ¿Es, en este caso, el recurso implicado, un mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

“(…) con nuestro modelo de ser y hacer podemos favorecer a los niños o detener sus procesos y posibilidades” (Pitluk, 2015, p.16). Deteniéndose en los planteado por Laura Pitluk, podemos comprender como nuestro hacer, nuestro accionar es esencial, ya sea lo que hagamos o aquello que no hagamos, como en este caso el no haber utilizado el recurso presentado, no favoreciendo así las posibilidades ni el proceso de niños y niñas en la propuesta. Quizá decir que detuvo el proceso es incorrecto, pero sí es posible afirmar que no favoreció al desarrollo de la actividad, ni favoreció el proceso de enseñanza-aprendizaje llevado a cabo en el aula escolar.

- *Sin poder acceder a los recursos didácticos*

1.2 Situación dos:

Me llama poderosamente la atención la frecuencia con la que he observado el uso de recursos didácticos no aptos, es decir aquellos a los cuales el estudiante no tiene acceso.

El siguiente relato, refiere a una clase enmarcada dentro del área del conocimiento de la naturaleza, en la disciplina de Biología. Contenido de tercer año: Los órganos de las plantas y sus funciones. En este caso, a diferencia de la situación anterior, el recurso utilizado fue planificado, incluido en el plan de clase, e incluso elaborado por la misma docente. Sin embargo, como se ha planteado previamente, los recursos poseen muchas aristas y es necesario tener en cuenta todas sus caras a la hora de su inclusión en el plan de clase.

La propuesta se encuentra enmarcada en una secuencia, siendo la primera actividad de la misma. Para ello en primera instancia se dialoga sobre las plantas y las partes de las mismas que son identificadas y reconocidas por los estudiantes, dejando registro en el pizarrón. Luego de una primera instancia desde la oralidad, y las ideas previas de los estudiantes, la docente presenta como recurso visual, dos imágenes de diferentes plantas en donde pueden visualizarse todos los órganos; sin embargo no fue considerado el tamaño del recurso didáctico a utilizar, el tamaño no permite que niños y niñas logren visualizarlo, transformándose entonces en un distractor o un inconveniente para la clase, ya que debido a que los niños/as no logran visualizarlo, se inquietan y se distraen, y a la vez dicho recurso, no brinda el apoyo pretendido.

En esta situación podemos percibir todo lo que implica el uso de un recurso, siendo apropiado su uso, acorde al plan, planteado como un disparador y apoyo visual, un recurso que no sólo sería apoyo visual, sino incluso un reforzador de lo trabajado. Sin embargo, el no considerar el tamaño y la visibilidad interfiere en la propuesta y repercute en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es preciso valorar los recursos como tales, como mediadores de un proceso, como disparadores, como

apoyo y por tanto es imprescindible planificar su uso, considerando todos sus aspectos, su valor, su significado a la hora de ponerlo en juego para optimizar su uso. Al igual que al momento de planificar una actividad, al momento de elegir o seleccionar determinado recurso didáctico, deberán considerarse varios factores como grado, diversidad, grupo, contenido y propósito; pero no debe olvidarse considerar las variables que posee el recurso seleccionado en sí mismo, formato, colores, tamaño, materiales, entre otros. Es fundamental considerar la presencia de estas variables para realizar un uso apropiado, un aprovechamiento generalizado. Será real su aprovechamiento cuando complemente la labor docente, cuando acompañe, apoye, fortalezca el desarrollo de niños y niñas.

Perrenoud (2004), plantea que trabajar con seres humanos implica flexibilidad y tener capacidad resolutoria y también de acción y reacción. Frente a lo desarrollado es fundamental cuestionar, ¿de qué manera se podría haber manejado dicha situación? Quizá hubiera sido pertinente, visto que previamente no se identificó el problema de accesibilidad del recurso seleccionado al momento de caer en cuenta de que no podía visualizarse dicho recurso, la docente podría haber buscado una manera de modificar o resolver, por ejemplo: realizar la representación gráfica manualmente en el pizarrón, en un tamaño adecuado, visible, accesible. Otra posibilidad hubiera sido salir a explorar, observar fuera del salón, en el patio u otras partes de la escuela la presencia de plantas, pudiendo identificar sus partes. No olvidemos que tal y como lo plantea Sosa (2013), es posible y necesario romper con el formato escolar instalado, transformar la educación en oportunidades, romper los constructos arraigados, salir de esas cuatro paredes que hacen el aula, teniendo la convicción de que el espacio educativo puede ser grato, inclusivo y democratizador.

Todo recurso didáctico es también una estrategia didáctica, por tanto suelen ser herramientas claves para el buen desempeño de la acción pedagógica, y suelen resultar más estimulantes y motivadores para los educandos, lo cual aumenta el nivel de atención de estos y ayuda a mejorar los resultados académicos. Sin embargo, su uso implica una elaboración, por parte del docente, de un programa organizado que los incluya y se encuentre orientado a la consecución de unos objetivos específicos y previamente establecidos. Por tanto, las estrategias

didácticas son acciones planificadas por el docente con el objetivo de que los estudiantes logren la construcción del aprendizaje y se alcancen los propósitos planteados, dentro de esa planificación es necesario considerar todas las posibilidades, como ser la accesibilidad.

“Tanto la educación formal como la no formal implican acciones de educación sistemática. Se trata, en todos los casos de una acción planificada, reglada y graduada” (Gvirtz, 2017, p.31).

- *Recursos didácticos por doquier*

1.3 Situación tres:

¿Lo importante es deslumbrar a quien evalúa o promover el desarrollo y el aprendizaje de los educandos?

El siguiente ejemplo considero que responde a uno de los más observados en las prácticas docentes, fundamentalmente llevado a cabo por parte de los estudiantes magisteriales. Al momento de ser evaluados y pretender deslumbrar con la propuesta o actividad, suele desplegarse un abanico de recursos en una misma propuesta. Esta estrategia puede ser favorecedora del proceso de enseñanza-aprendizaje, siempre y cuando se tengan en cuenta todos los factores intervinientes en dicho proceso, sin embargo tal y como ya he mencionado anteriormente, como lo plantea Agustín Ferreriro (1973), los recursos didácticos tienen múltiples caras y el hecho de trabajar con niños/as puede transformar dicho despliegue en contraproducente al propósito de enseñanza. Para poder visualizarlo de mejor manera propongo un ejemplo de cada posibilidad, es decir uso favorable y abuso de recursos sin propósito educativo, ejemplificando en ambos casos dentro del Área del conocimiento Artístico.

Ejemplo A: La siguiente propuesta fue llevada a cabo en nivel 5to año, siendo la última actividad de una secuencia de actividades dentro del Área del conocimiento Artístico, en la disciplina Artes Visuales, correspondiente al contenido: La creación de imágenes a través de fotografía, collage, cómic y cartel usando soporte material y/o digital. Se trabaja en torno a la creación de rostros. En dicha actividad se despliegan una serie de recursos en pro del favorecimiento de la expresividad y creatividad, así como del cumplimiento del propósito planteado.

Cabe destacar que la disposición de las mesas, en esta actividad, es en forma de U, generando que todos los estudiantes puedan verse a la cara. En primer lugar se utilizan recursos visuales: trabajos realizados previamente por los estudiantes dentro de la secuencia de actividades (rostros mandalizados, rostros en simetría a partir de una foto, rostros en collage, caricaturas, rostros geometrizados

realizados en formato digital: impresos). Los mismos son desplegados en torno al salón a modo de exposición/galería de arte, y son usados como disparadores al comienzo de la actividad, dado que se solicita la apreciación de las diferentes obras a los estudiantes. Luego se utilizan una serie de imágenes, a color, en tamaño A4 en donde aparecen esculturas de rostros, en diferentes materiales (varias copias de cada ejemplar). Las mismas circulan entre los estudiantes, por las mesas, permitiendo apreciar y observar. Seguidamente se solicita a niños y niñas que mencionen elementos en común entre las obras realizadas previamente y expuestas en clase y las obras impresas que están circulando. Se deja registro de lluvia de ideas en el pizarrón, logrando así detectar la existencia de un nuevo soporte: el modelado. Se indaga sobre posibles materiales para moldear, se registra.

Se plantea a los estudiantes realizar el material para modelar, para ello se presenta otro recurso, un papelógrafo en donde aparece escrita la receta para elaborar masa de sal. La misma puede ser leída por los estudiantes desde sus bancos, se solicita su lectura en voz alta. Seguidamente se brindan recursos materiales a los estudiantes para elaborar la masa de sal: ingredientes y utensilios. Estos recursos favorecen el involucramiento de niños y niñas en la actividad, siendo así, creadores del material para trabajar. Finalmente cada niño/a tiene su masa y recibe utensilios para trabajarla y un plato plástico como soporte para su obra, la misma será un rostro modelado, la docente hace uso entonces de un último recurso, un recurso sonoro, música para promover la creatividad y concentración al momento de modelar.

Sin dudas son muchos los recursos empleados en dicha actividad, pero cabe destacar que todos ellos fueron utilizados y presentados con un propósito, con un fin pedagógico, cumpliendo un rol dentro del desarrollo de la actividad en pro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Todos ellos fueron planificados, incluidos de manera adecuada, siendo accesibles, motivadores, disparadores y habilitadores para los estudiantes.

“La o el docente, mientras tanto, actúa como provocador. Mediante preguntas problematizadoras, orienta a los y las estudiantes para que puedan seguir intentando la solución de las situaciones, brinda las pistas necesarias para que identifiquen qué hacen, cómo lo hacen, por

qué, qué necesitan cambiar para encontrar nuevas alternativas... En otras palabras, proporciona la metacognición, es decir alienta a que los y las estudiantes tomen nota, se den cuenta de qué manera están procediendo durante la situación de aprendizaje” (Azzarboni, 2019, p.35).

El docente decide usar varios recursos en una misma actividad, pero considera sus posibilidades, los tamaños, los colores, los tiempos, los espacios, y logra llevar a cabo una actividad interesante, diferente, atractiva y promotora del desarrollo. A partir de dicha selección, habilita a niños y niñas a formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo actores activos de la construcción del conocimiento. Los niños/as participan activamente a lo largo de toda la actividad: aprecian arte, reconocen materiales, elaboran su propio material y finalmente moldean y crean libremente. Podríamos asegurar que todos esos recursos fueron mediadores para llegar a un propósito determinado.

“La apertura de otros espacios de circulación y producción de conocimiento en el marco de los talleres abría la oportunidad de recrear esos vínculos con el saber, siempre y cuando se ofrecieran distintas condiciones de trabajo, se movilizaban los componentes que estaban presentes en la situación de aprendizajes (los otros, los objetos de conocimiento, el tiempo, el lugar, etc), así como también el modo en que estos componentes eran percibidos por los sujetos” (Diker, 2013, p.228).

Me resulta interesante remarcar aquí lo planteado por Diker, en tanto a la posibilidad de pensar al espacio aula como abierto, incluso permaneciendo dentro de la misma. Esto es jugar con los componentes cotidianos, aportando nuevos recursos, pero siempre en pro de favorecer, habilitar y posibilitar a niños y niñas su vínculo con el conocimiento. El conjunto de el espacio, la disposición, el tiempo, la postura docente, la planificación y el propósito, conforman un recurso que media el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ejemplo B: La siguiente propuesta fue llevada a cabo en nivel 3er año, siendo la primera actividad de una secuencia de actividades dentro del contenido: Las artes en la región, el arte textil en los grupos indígenas.

Para comenzar la actividad se invita a los estudiantes a formar una U con los bancos y así visualizar un video, que muestra y narra sobre el arte textil. Para visualizar el mismo, la docente utiliza su computadora personal, la pantalla es pequeña pero al formar una U con los bancos, todos los niños/as logran visualizar el vídeo, pequeño, pero lo ven. Sin embargo, no sucede lo mismo con el audio, debido a que la computadora resulta tener un volumen muy bajo para el espacio (hubiera sido apropiado utilizar un parlante para mejorar la calidad y el volumen del sonido, o solicitar a los estudiantes que visualicen el video desde sus ceibalitas, cabe la posibilidad de que no todos la tengan en condiciones, pero se pueden formar pequeños grupos y lograr un mayor aprovechamiento del recurso seleccionado). Recordemos que siempre resulta imprescindible tener presente todos los factores puestos en juego al momento de utilizar un recurso, para poder planificarlo y aprovecharlo al máximo en la propuesta pedagógica.

Luego de ver el video se indaga sobre la temática del mismo, qué narra, qué muestra, qué comprendieron. Se realizan preguntas para promover la participación activa de todos los estudiantes, sin embargo varios manifiestan no haber podido oír muy bien el video, e incluso que se veían muy pequeñas las imágenes. Esto genera que algunos estudiantes no participen activamente en el planteamiento de ideas.

Seguidamente se presenta ante los estudiantes una caja con diversos materiales (marcadores, pintura, pinceles, hojas, tizas, entre otros), se indaga acerca del uso de los mismos en el arte textil: ¿creen que estos elementos son propios del arte textil? Posteriormente se presentan fotos con diferentes materiales que son utilizados para este arte. Se hacen circular las mismas y se indaga sobre las texturas. Se enumeran los elementos utilizados para el arte textil y los que no. Hasta el momento se presentó un recurso audiovisual que no podía escucharse correctamente, un recurso material, tangible y un recurso fotográfico, visual. Interesa destacar que ante estos dos últimos, hubiera sido más acertado presentar dentro de la caja, diferentes materiales, permitiendo a los niños/as observar y a la vez tocar,

sentir texturas, pudiendo así distinguir aquellos que sí son propios del arte textil y aquellos que no lo son. Incluso se podría haber presentado algún ejemplar de arte textil para que los estudiantes puedan apreciarlo. Esto es debido a que despiertan mayor curiosidad e interés en niños/as los materiales tangibles, dejando desdibujadas las imágenes, las cuales realmente mostraban los elementos pertenecientes a dicho arte.

Finalmente se propone a niños y niñas dibujar un ejemplar de arte textil de los que vieron en el video. Utilizar en esta oportunidad el recurso del dibujo, resulta contraproducente para el contenido, es decir contradice lo trabajado previamente, en donde se diferencian los materiales de este arte con el de otro tipo de arte.

“En cada situación que los y las estudiantes abordan tienen que usar los conocimientos que disponen, pero también tienen que usar otros que se van construyendo en la medida que les son útiles para conocer, interpretar y resolver una situación planteada por el o la docente” (Azzerboni, 2019, p. 34).

Considero que en lo planteado por la autora se evidencia lo sucedido en esta propuesta narrada, es decir si todo niño/a debe de poder servirse de aquello que dispone y aquello que está incorporando, en este caso diferenciando los materiales específicos del arte textil, los cuales no involucran ni hojas, ni colores, ni marcadores, entre otros, pero finalmente se solicita realizar un dibujo se contradice por completo lo planteado como parte esencial de la actividad. Hay un desencuentro entre la selección de recursos puestos en juego, podríamos decir que ambos no son compatibles.

- *Recursos didácticos y docentes: aliados en tiempos de pandemia*

1.4 Situación cuatro:

En último lugar, y no por ello de menor importancia, quiero hacer referencia al contexto en el que nos toca vivir hoy en día. Nos encontramos ante una situación completamente atípica, estamos atravesando una pandemia mundial, la sociedad y por tanto la educación se encuentran sumergidas en una serie de cambios. Nos enfrentamos a una situación de aislamiento social, de restricciones, una situación para la cual no estamos preparados, ni mentalmente, ni emocionalmente, ni económicamente, ni socialmente y, mucho menos, desde la educación.

Siguiendo el lineamiento de pretensiones de este ensayo surge una gran interrogante: recursos didácticos, ¿un aliado en tiempos de pandemia? Es inevitable servirse y apoyarse de diferentes estrategias para esta nueva forma de enseñanza, la situación mundial nos exige un cambio, nos obliga a salir del espacio aula, a generar nuevos espacios. “El educador es un sujeto con una posición particular en la transmisión de cultura, debemos reconocer que tenemos una autoridad como docentes que nos trasciende como individuos porque nos pertenece por el lugar que ocupamos” (Dussel, 2015, p.18).

¿Será el momento de pensar, visualizar y ejecutar nuevas formas escolares? A sabiendas de que somos seres sociales y que es inevitable que todo lo que nos está sucediendo a nivel social, incida en la educación, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debemos de transformarnos nosotros mismos, modificar nuestras formas de trabajo, nuestras propuestas, nuestras estrategias conscientes de que estamos expuestos a desafíos tecnológicos y cambios constantes. No debemos olvidar que los estudiantes no son idénticos entre sí, y por tanto tampoco lo es la relación que han mantenido con el saber, con los saberes escolares a lo largo de sus experiencias de vida. No ignoremos que la educación, en la cual somos actores principales, es un acto social que hoy en día se ve sacudido, modificado y en busca de nuevas formas.

Actualmente nos enfrentamos a una nueva forma, y es claro que los recursos didácticos suelen ser un gran aliado para ello, sin olvidarnos de las dos preguntas claves ¿por qué? y ¿para qué? los utilizaremos. Hoy desde la virtualidad, tal y como en las clases presenciales, dentro de las aulas escolares, o dentro de la institución escolar, los recursos didácticos pueden ser un gran apoyo en pro del proceso de enseñanza-aprendizaje o pueden transformarse en un mero accesorio o un elemento más, que simplemente figura allí pero no es utilizado. Seguirá siendo pertinente su uso siempre y cuando sea incluido en la planificación, afín al propósito del docente, promoviendo siempre el desarrollo de los educandos.

Bajo la modalidad virtual cambia el tipo de recurso, el formato, sus posibilidades, pero las consideraciones previas a su uso deben de ser las mismas. Tal y como sostiene Agustín Ferreriro (1973), debemos considerar su uso teniendo en cuenta todas sus aristas, así como su función pedagógica. Sin dudas frente a esta metodología, es muy importante la intención docente para su selección y la intervención será esencial, debido a que el acceso al recurso será personalizado, individualizado, ya que cada estudiante podrá acceder desde su dispositivo digital, pero su aprovechamiento dependerá fundamentalmente de la intervención y posicionamiento docente, y de las posibilidades que logre otorgar a los estudiantes a través del mismo.

Si bien las computadoras XO son un recurso clave para esta modalidad, no podemos dejar de ver la otra cara, la falta de accesibilidad de los estudiantes, haciendo totalmente inútiles los esfuerzos y los recursos planificados, cuando no se cuenta con conectividad o dispositivos digitales o no están en buen estado para acceder. En este sentido, queda de manifiesto, que se suman más factores a considerar a la hora de planificar bajo esta nueva forma, sin embargo siguen estando latentes y vigentes las consideración que fueron planteadas anteriormente como: diversidad grupal, edades, propósito educativo, tipo de recurso, formato y posibles usos o aprovechamiento del mismo.

Hoy más que nunca el docente debe posicionarse como un dispositivo transformador, y para ello es esencial creer en las posibilidades de indagar, descubrir, hacer, crear, comprender y aprender de todos los niños y niñas. Tal y

como sostiene Rancière (2002) “existen distintas manifestaciones de la inteligencia para descubrir y combinar relaciones nuevas, pero no existen jerarquías en la capacidad intelectual” (Rancière, 2002, P.19).

Reflexiones finales:

*“La escuela debe ser,
la casa de los niños
y no del maestro”.*
Montessori

En mis primeras líneas, al plantear la temática de este ensayo, surgieron algunas interrogantes, teniendo en consideración los distintos aspectos analizados, en la medida de lo posible, a lo largo del desarrollo del escrito, fui develando las respuestas a algunas de ellas: *¿el uso de un recurso didáctico en el aula escolar implica siempre una función pedagógica? - ¿Cómo se usa cuando no tiene un propósito educativo? - Recursos didácticos: ¿aprovechamiento o adorno? - Recursos didácticos: ¿un aliado en tiempos de pandemia?.*

Sin embargo, al avanzar en el ensayo aparecen más preguntas. ¿El proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar mediado indefectiblemente por un recurso didáctico? Frente a esta primer interrogante, luego de lo analizado y estudiado, podría afirmar que no necesariamente, es decir puede o no, dependiendo cuál sea el propósito del docente, la temática, la actividad, y las características del grupo social con el que se trabaje. Son muchos los factores que deben tenerse en cuenta, pero será en base a ellos que el docente como profesional optará por incluir o no un recurso didáctico mediando el proceso de enseñanza-aprendizaje, no es una condición, no es un requisito.

Otra gran interrogante es, ¿poner muchos recursos didácticos en juego favorece dicho proceso?, ciertamente dentro del análisis pudimos ver dos claros ejemplos, evidenciando cómo el uso de muchos recursos didácticos puede favorecer pero, no necesariamente, favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje, no existe una relación causa-efecto, no hay una receta única, recordando siempre que la educación es un acto en el cual participan docente y educandos, siendo todos únicos y diversos entre sí. Dependiendo de las experiencias de cada sujeto, de su entorno, de sus vivencias previas, serán infinitas las posibilidades frente a las distintas situaciones/propuestas y los recursos puestos en juego. No existen

garantías exactas, pero si es posible analizar, decidir y planificar teniendo en consideración a los educandos partícipes del acto educativo, sus edades, sus experiencias previas, sus tiempos, el espacio, entre otros. No debemos olvidar que en edad escolar, niños y niñas están en pleno auge del desarrollo, en todos sus aspectos, descubriéndose a sí mismos y al mundo que los rodea, curiosos y expectantes. Tal y como lo proponía María Montessori, cualquiera que sea la ayuda si es innecesaria será un obstáculo para el desarrollo de niños y niñas, entonces seamos como docentes, generadores de experiencias y oportunidades.

Seguidamente me preguntaba, ¿Es preciso considerar dichos recursos en la planificación?, esta respuesta es esencial para la labor docente, por supuesto que es preciso considerarlos en la planificación. Si bien la misma siempre debe ser flexible, la incorporación o no de determinado recurso deberá ser considerada y planificada en pro de garantizar un aprovechamiento de dicho recurso, al servicio de niños y niñas y por tanto de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Permitiendo, posibilitando la exploración, el uso y el descubrimiento de lo que dichos recursos ofrecen, ya sea desde lo gráfico, lo auditivo, lo tangible, entre otros. Los recursos didácticos son un abanico de posibilidades, es decir que como tales deberán poder desplegarse, abrirse como un abanico para que niños y niñas usen, prueben, descubran, reconozcan, identifiquen, y mucho más.

¿Qué es necesario tener en cuenta para la selección y uso de determinado recurso?, es una pregunta que he ido contestando a medida que fui avanzando en el desarrollo del ensayo. Son varios los factores a tener en cuenta a la hora de seleccionar un recurso didáctico, esto tiene que ver no sólo con las características propias de dicho recurso (material, formato, tamaño, etc), sino también con la propuesta en sí misma, la temática, la modalidad, la edad de niños y niñas, el grupo, el entorno y la postura docente. Es decir, ¿qué es lo que se pretende?, analizando las posibilidades que puede otorgar dicho recurso para favorecer el cumplimiento de determinado propósito.

¿Cómo un recurso puede cumplir una función pedagógica o ser desaprovechado en las aulas escolares?, ¿su uso pasaría a ser meramente seductor? ¿un atractivo? Esta serie de preguntas, creo, que son fundamentales,

incluso podría decir que fueron las disparadoras del problema en el cual se centra mi ensayo. Si bien, a lo largo del mismo procuré hacerlo, responderlas no resulta tarea sencilla. Podríamos decir que un recurso didáctico si puede cumplir una función pedagógica, siempre y cuando los niños y niñas, así como el docente, puedan servirse del mismo en pro de su desarrollo, de la construcción de conocimientos, y es por ello que también podríamos decir, que un mismo recurso dependiendo de su uso, la planificación y la postura docente frente al mismo, puede cumplir o no dicha función. Por otro lado pudimos ver y analizar ejemplos en donde los recursos han sido desaprovechados, no cumpliendo entonces una función pedagógica, sin embargo sigo cuestionandome, en estos casos ¿cumplen un papel de seducción frente a una evaluación?, ¿por qué frente a una clase de parcial de práctica docente se siguen utilizando una serie de recursos didácticos sin ser aprovechados o planificados?

El punto álgido de esta problemática se basa entonces, en la postura, las decisiones y las acciones docentes frente al proceso de enseñanza-aprendizaje, frente a la selección de recursos didácticos y sin dudas frente a la educación como acto social. Es clara la complejidad existente en las instituciones educativas y por tanto en las relaciones pedagógicas que allí se configuran. En cada escuela existe multiculturalidad, es el resultado de lo que aporta cada uno de sus integrantes, que a su vez, condiciona el funcionamiento institucional así como los procesos que allí se suceden, a través de los intereses de cada participante, y aquellos que provienen de la sociedad. “Por lo tanto, el docente tiene la responsabilidad de “movilizar” y de “hacer actuar”, de movilizar haciendo actuar y de hacer actuar movilizándolo” (Meirieu, 2016, p.31)

En suma, la elaboración de este ensayo me permitió indagar, conocer y profundizar acerca de la escuela, su funcionamiento, los actores que allí interactúan (docentes y no docentes), las formas, los medios y alcances. Cuán abarcativa es el accionar del docente desde su rol, cuán influyentes son su postura y sus decisiones, particularmente en base a la temática disparadora: los recursos didácticos como mediadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Comprendiendo cómo es posible, pensar y repensar, para reposicionar el rol docente frente al proceso de enseñanza-aprendizaje, colocando la educación al servicio de niños y niñas,

partiendo de ellos como centro de dicho proceso. Es en base a todo ello que, entiendo como fundamental tener en consideración la complejidad inherente de las relaciones pedagógicas, del vínculo e intercambio docente-educando, y no tomarlas como una unidad simplificada, sino todo lo contrario, una unidad múltiple y compleja, conformada por la diversidad propia de lo humano y exigiendo de ese modo un *habitus docente*.

Bibliografía:

- ANEP (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria*. Montevideo.
- Azzerboni, D, Moreau de Linares, L, Román, C, Visconti, A, y Origlio, F (2019). *Nuevas perspectivas para la educación inicial: neurociencias, género, capacidades, enseñanza por experiencias y multitarea*. Uruguay: Camus.
- Baquero, R, Diker, G, y Frigerio, G (2013). *Las formas de lo escolar*. Paraná, Entre ríos: La Hendija.
- CARRERA, Pilar y LUQUE, Eduardo (2016). *Nos quieren más tontos*. Barcelona: El viejo topo.
- CCEPI (2014). *Marco curricular para la atención y educación de niños y niñas uruguayos desde el nacimiento a los seis años*.
- Contreras, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.
- Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (comps.) (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
- Contreras, J. (2010). *Otras escuelas, otra educación, otra forma de pensar en el currículum*. En Gimeno Sacristán, J. (comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.
- Contreras, J. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Argentina: Paidós.
- Fernández, L (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Argentina: Paidós.
- Ferreiro, A. (1973). *Reflexiones y experiencias acerca del material de enseñanza*. Artículo inserto en: "Algunas páginas inéditas de Agustín Ferreiro". Publicación del CEIP.
- Gimeno Sacristán, J. (1997). *Docencia y cultura escolar reformas y modelos educativos*. Argentina: Lugar Editorial.
- Gimeno Sacristán, J. (1998). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Morata.
- Gvirtz, Silvina, Grinberg, Silvia y Abregú, Victoria (2017). *La educación ayer, hoy y mañana*. Argentina: Aique.
- Meirieu, P. (2001). *La opción de educar*. Barcelona: Octaedro.
- Meirieu, P. (2016). *Recuperar la pedagogía*. Argentina: Paidós.
- Perrenoud, P (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. España: Graó.

- Pitluk, Laura (2015). *Rol docente. Propuestas de enseñanza en la educación inicial y primaria*. Uruguay: Camus.
- Rancière, Jacques, (2002). *El maestro ignorante*. Barcelona: Laertes S.A.
- San Martín, A (1986). *El proyecto pedagógico en la oposición de EGB: análisis de algunos casos*. España: Nau Libres.
- Santos Guerra, M.A. (1997). *La luz del prisma: para comprender las organizaciones educativas*. España: Aljibe Ediciones.
- Santos Guerra, M.A. (2015). *Democracia escolar o el problema de la nieve frita*. En AA.VV. *Ensayos sobre el currículum: teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Saviani, D. (1980). *Educación: el sentido común a la conciencia filosófica*. São Paulo: Cortez Autores Asociados.
- Saviani, D (1988). *Escuela y Democracia*. Montesepto.