



Entre Maestros

del aula a la academia

Convocatoria interna de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, realizada por el Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas CIEP.

Aprobado por el Comité Técnico de Investigaciones - CTI - . Acta No. 214 del 26 de julio de 2016



CONTENIDO

PREÁMBULO	2
PRESENTACIÓN	3
1. INTRODUCCIÓN	5
2. PROPÓSITOS DE LA INNOVACIÓN DIDÁCTICA	8
3. FUNDAMENTACIÓN Y MARCO CONCEPTUAL	9
• Los géneros discursivos; La narrativa y sus posibilidades pedagógicas	9
• La tipología textual propia del libro álbum	13
• Docencia Universitaria	14
4. CARACTERÍSTICAS DE LOS LIBROS ÁLBUM EN ESTA EXPERIENCIA	17
El “entre líneas” de las narrativas	17
Los libros álbum sugieren preguntas por la pedagogía	17
La narrativa autobiográfica	18
Diálogo: Escuela - Academia	19
5. PROPUESTA DIDÁCTICA	21
6. DESARROLLO DE LAS SITUACIONES DIDÁCTICAS	32
6.1. Tabla de resumen de las actividades propuestas	33
7. RECURSOS	36
8. ACLARACIONES SOBRE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN DIDÁCTICA	37
9. CRONOGRAMA DE ENCUENTROS	38
10. REGISTRO DE EVIDENCIAS DEL USO DEL RECURSO EN EL DESARROLLO DE LAS SESIONES	39
a)Rejilla de seguimiento. Integración de los libros álbum a los seminarios de formación	39
APORTES, PREGUNTAS Y COMENTARIOS A LA PROPUESTA ENTRE MAESTROS	40
BIBLIOGRAFÍA	41

PREÁMBULO

El presente documento tiene como propósito compartir con los docentes de la facultad de educación una propuesta de innovación didáctica que busca habilitar reflexiones frente a la educación en los seminarios planteados por la Licenciatura en Pedagogía infantil. El objetivo es motivar la implementación de las situaciones didácticas conceptualizadas por Brousseau, como una estrategia que permite fortalecer los desarrollos comunicativos lingüísticos de los (as) maestras en formación. A su vez, este documento orienta el uso del libro álbum como un recurso que representa situaciones de la escuela y las retoma como excusa para facilitar el debate, la construcción y la comprensión de conceptos pedagógicos que ameritan ser problematizados desde una perspectiva crítica.

En efecto, este acercamiento a la didáctica universitaria, aspira generar una aproximación a la realidad educativa de nuestra ciudad, partiendo del uso de la literatura “realista” y un tanto “urbana”, al ofrecer claves para comprender transformaciones culturales,

que permitan un mayor nivel de comprensión del contexto en el cual se ve inmersa la práctica pedagógica de los maestros.

Este documento de acompañamiento situado, es el producto de la aplicación de una experiencia innovadora desarrollada con el apoyo del Centro de investigaciones educativas y pedagógicas de la Universidad de Antioquia, realizado por Jeidy Alejandra Cardona Castriellón y Rosa Elena Chaurra Gómez; dos maestras de escuela que materializan su experiencia y la recrean en el marco de esta propuesta de innovación.

Agradecemos a los maestros de la facultad de educación de la U de A, su valiosa colaboración para implementar, proponer y reformular esta experiencia desde la didáctica universitaria, al disponer el recurso y las estrategias planteadas en los espacios formativos que acompañan.

PRESENTACIÓN

Apreciados Docentes,

Queremos dar la bienvenida a este proceso que nos invita a pensar la escuela desde adentro, desde la cotidianidad de las aulas- o contextos educativos institucionales-, desde las prácticas de los maestros y maestras y desde los territorios que demarcan unas formas particulares de ser y estar en el mundo.

Esta experiencia surge de dos licenciadas en Pedagogía Infantil que desarrollan su ejercicio profesional como docentes en dos escuelas públicas en la ciudad de Medellín, y que acompañan procesos de maestras en formación en la facultad de educación de la Universidad de Antioquia, relación que instala preguntas por los atisbos de las realidades escolares que llegan a las aulas universitarias, para ser reconocidas

e interpeladas. La propuesta se concreta en el año 2016 con el diseño de un recurso didáctico, los libros álbum, que narran las vivencias coyunturales que estas maestras han recopilado a lo largo de su tránsito por la escuela.

El libro álbum aparece como rostro de la experiencia en la escuela, la cual se dispone para considerar los discursos desde la academia y encontrar reflexiones que permitan lugares de sentido en las interacciones que se presentan en las instituciones educativas.

Temas como la construcción de la norma, las necesidades educativas especiales, los comportamientos inexplicables de algunos niños en el contexto escolar y las interven-

ciones improvisadas de las maestras frente a este panorama, son los que se narran en los pasillos de las instituciones educativas, en las salas de maestros y en los encuentros pedagógicos, donde aparecen de forma insistente situaciones que requieren ser problematizadas desde un enfoque pedagógico, que aporte lecturas pertinentes a la infancia contemporánea y a las respuestas que están en deuda por parte de la educación inicial.

En este sentido, esta propuesta representa las voces de algunos maestros de la ciudad y de situaciones de la realidad escolar, que no aparecen explícitamente en los planes educativos institucionales o en las propuestas curriculares, pero sobre los cuales

se hace necesario retornar, para dotar de significado y de intencionalidad pedagógica las prácticas escolares.

Les damos la bienvenida a este proceso, con la idea de que podrán encontrar múltiples reflexiones a partir de este recurso didáctico, y que desde su formación disciplinar y experiencia formativa e investigativa, podrán revelar otros procesos didácticos que amplíen los horizontes de esta propuesta.

1. INTRODUCCIÓN

Entre maestros: Del aula de clase a la academia, es una propuesta pedagógica que invita a mirar la escuela por dentro para interpelar las lógicas que se van naturalizando en el complejo escenario de las instituciones educativas, donde converge el mundo escolar, con el mundo social y personal de quienes hacen parte de ella. Es la posibilidad de observar la escuela, la cual es traída a la universidad en un recurso literario cuyo fin es aportar a la didáctica universitaria, vinculando recursos o herramientas pedagógicas que movilicen en los espacios formativos, reflexiones de las realidades educativas de la ciudad contadas bajo la lógica de la narrativa y manifiestas en la forma específica del libro álbum.

Como maestras de escuela pública encontramos una posibilidad de producir nuevos elementos teóricos y metodológicos a nivel pedagógico en medio de la angustia, desazón o impotencia que generan algunas situaciones que desbordan el ejercicio pedagógico práctico y que marcan de forma vehemente la brecha histórica entre teoría y praxis.

De esta forma, *Entre maestros: Del aula de clase a la academia*, se trata de escribir historias de maestros para maestros con el fin de presentar experiencias de la escuela que no se deducen solo con la puesta en escena de las teorías, y cuyas formulaciones no reposan en los libros de las bibliotecas o en las páginas de la internet; pero que se repiten constantemente en las aulas de clase y aparecen como premisas que deben ser retomadas desde una mirada pedagógica.

Como lo expone Mélich (2000), “toda narración es una invitación al pensamiento, a la construcción de significados, a la elaboración de sentido” (p. 119), y estas narraciones no buscan más que la mirada en espejo de las prácticas, discursos o sentidos que los maestros vamos configurando en el contexto escolar y vamos reproduciendo instintivamente sin reconocer al Otro en esa interacción.

Estas narrativas constituyen un registro documental de los acontecimientos vividos en el contexto escolar, que dejan entrever una demanda ética y política en la acción del maestro; en tanto exige aquello que Arentd (2005)

denomina “natalidad”, que representa “la capacidad de los hombres de empezar algo nuevo, para añadir algo propio al mundo (...). La natalidad simboliza (y constituye) ese acto inaugural” (Pág.16)

Narrativas que relatan la experiencia de maestros para maestros y convocan a interpelar las exigencias contractuales para poner en evidencia las necesidades humanas que se ponen en juego cuando se trata de vivir juntos en un ambiente escolar o educativo. En este sentido, “el educador es un representante de todos los adultos, un adulto que expresa la figura de su responsabilidad con una especie de cortés y hospitalaria invitación al recién llegado” (Mélích, 2000. p.84)

Es por ello que estamos convencidas de que la pedagogía como campo disciplinar, exige una responsabilidad social, ética y política por parte de quienes eligen acompañar la educación inicial de los niños y las niñas. Además, consideramos que los espacios educativos constituyen una fuente inagotable de saber sobre los cuales se leen tendencias que configuran y determinan el hacer del maestro; hacer que debe tornarse pedagógico y no automático.

De acuerdo a lo anterior, cabe resaltar la importancia del estudio y análisis de los géneros discursivos y de su potencialidad a nivel educativo, metodológico y pedagógico. De manera particular, aludiremos al género narrativo desde la perspectiva de Mungravi (2002) quien propone que el interés didáctico de la narrativa se centra en considerar que la simple actividad de contar, contribuye a que los individuos afronten de una manera diversa los problemas existenciales, pero a su vez, en este caso, serviría de base para enfrentar los problemas conceptuales.

Entre maestros es una propuesta que le apuesta al reconocimiento de la experiencia educativa narrada y a las posibilidades de esta misma como recurso que genera el debate, la reflexión, la dialogía y la institucionalización de un saber disciplinar y pedagógico. Gomes (2000) argumenta que “en su formación reflexiva el educador debe hacer un esfuerzo por abrir y desarrollar constantemente los caminos de comunicación entre sus objetivos, sus límites, su propia identidad como (educador), el contexto escolar de que forma parte, la realidad de su aula y de su práctica pedagógica”. La práctica reflexiva es un medio para repensar la escue-

la como institución y el saber pedagógico disciplinar como campo. En esta línea, el documento maestro de la licenciatura en educación Infantil explicita desde el modelo pedagógico:

La finalidad de la Licenciatura es formar un estudiante reflexivo, crítico, capaz de cuestionar la información que se le provee, y de hacer lecturas de su entorno y aplicar de forma pertinente los conocimientos pedagógicos y didácticos, esto coincide con los planteamientos de modelos pedagógicos tales como: el Constructivista (Moreno, 2000), el modelo de interacción social (Joyce y Well, 1985) el modelo pedagógico cognoscitivista, el modelo crítico radical (Flórez, 1995) y el modelo Sistémico – Investigativo (Moreno, 2000).

Así, encontramos un elemento de anclaje de esta propuesta didáctica con el modelo pedagógico asumido por la Licenciatura en Pedagogía Infantil, en el cual se hace énfasis en la formación integral de los profesionales que tendrán la responsabilidad de la educación, de esta forma enuncia,

En consecuencia, la educación infantil, pasa de un hacer espontáneo a un hacer fundamentado, que se construye en este caso, a través de procesos de formación profesional; comprendemos la formación profesional como el encargo cultural, político y ético que tenemos de trabajar colectivamente para que un sujeto adulto que ha decidido formarse se comprometa con la producción de saberes, la transformación de las realidades educativas, la lectura crítica y propositiva de los contextos políticos, económicos culturales y sociales en los que tiene lugar la educación y la formación de las infancias, la aprehensión de los saberes construidos en el campo disciplinar y la adopción de una identidad profesional. (p.10)

Con este recorrido, invitamos a los docentes de la Facultad a recrear las narrativas desde las posibilidades metodológicas que diseñen desde su experiencia particular, con el fin de que el encuentro con las realidades de las instituciones educativas nutra las reflexiones teóricas y conceptuales de los seminarios que orientan.

2. PROPÓSITOS DE LA INNOVACIÓN DIDÁCTICA

- Brindar a los docentes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil el material didáctico de los libros álbum para que sea incorporado a los programas de formación de la Facultad de Educación.
- Ofrecer estrategias a los docentes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil para el trabajo con los libros álbum, en aras de motivar reflexiones alrededor de la experiencia cotidiana en el aula y en los espacios institucionalizados que habita la infancia contemporánea.
- Aproximar a los maestros en formación a la cotidianidad de los contextos educativos desde el libro álbum como estrategia narrativa.
- Generar reflexión sobre el lugar de los pedagogos y pedagogas infantiles en la formación de los niños y las niñas, tomando como referentes las situaciones de aula, reflejadas en los usos literarios de los maestros y maestras.
- Proponer situaciones didácticas –desde los libros álbum- que puedan servir como referente de análisis, interpretación y deliberación en los espacios de formación, frente a las condiciones de la educación inicial y a las características de los maestros que acompañan estos procesos.
- Proponer la recopilación de enunciados, provocados por el uso de las situaciones didácticas como estrategia seleccionada en esta experiencia y por el libro álbum como recursos que sustentan unos saberes que fueron semiotizados.

3. FUNDAMENTACIÓN Y MARCO CONCEPTUAL

- **Los géneros discursivos; La narrativa y sus posibilidades pedagógicas**

Para comprender la importancia de la narrativa, y en especial, el uso de las diferentes formas escritas del lenguaje, es fundamental abordar la cuestión de la organización del discurso en enunciados relativamente estables, denominados por Bajtín (1995) como géneros discursivos orales o escritos, primarios o secundarios. El análisis a la obra de Bajtin, permite entender que la temática de los géneros discursivos ha sido abordada por los lingüistas desde los géneros literarios, sin embargo, la trascendencia de esta cuestión se ancla a la posibilidad diversa de los enunciados tanto a nivel oral como a nivel escrito. En este contexto teórico, no puede subestimarse la inmensa posibilidad de la enunciación ya que pueden encontrarse múltiples formas, que dependen de las culturas, de su estilo discursivo, de sus contenidos temáticos o intereses teóricos y de

las maneras de estructuración del discurso como tal. Así pues, es significativo decir que cada cultura, cada pueblo, tiene una manera propia de estructurar los enunciados que conduzcan a un entendimiento comunicativo entre los sujetos. Ya lo afirmaba Bajtín (1995) al nombrar las formas heterogéneas de los enunciados (géneros discursivos) dependientes del uso diferenciado de los mismos según las distintas esferas de la actividad humana. De esta manera entenderíamos que el enunciando¹ tiene una carga subjetiva e individual, pero a su vez, revela el contexto (en términos de Bajtin, la esfera), en la cual se da el proceso comunicativo.

¹ Según Bajtín (1995). Los **enunciados** reflejan las condiciones y el objeto de cada esfera: contenido temático, estilo verbal (recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua) y su composición o estructura. Estos momentos están vinculados al enunciado. Cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de los enunciados a los que se denominan **géneros discursivos**.

Para Bajtin, existen algunos géneros discursivos primarios y géneros discursivos secundarios. Los géneros discursivos primarios, tiene una relación predominante con la realidad, y con los enunciados reales del otro y se gestan en la comunicación discursiva inmediata. Por su parte, los géneros discursivos secundarios, los reconoce como aquellos más complejos a nivel estructural y gramatical. Además, estos son el producto de situaciones culturales comunicativas más complejas, mucho más desarrolladas y organizadas, y generalmente escritas.

Por otro lado, el vínculo existente entre estilo y género, permite introducir un nuevo elemento de análisis a la propuesta de Bajtín con respecto a los géneros discursivos: el estilo. Así, podría afirmarse que todo enunciado oral o escrito es una objetivación de un pensamiento individual y como tal expresa la individualidad del

hablante, es decir, su estilo. Este estilo depende del contexto que rodea al sujeto hablante, la esfera en la cual se produce el enunciado, las unidades temáticas de producción y de composición del enunciado y al sujeto "oyente activo"² del proceso de comunicación discursiva. Incluso podría agregarse que también depende de la intención discursiva comunicativa, la voluntad del sujeto hablante, la cual se realiza en la elección de un género discursivo determinado.

Nuestra experiencia discursiva individualizada, es entonces el producto de la interacción con el contexto enunciativo de los otros, que nos conducen a asimilar estructuras, formas, estilos y contenidos que podemos expresar y comunicar nuevamente. En este sentido, tomamos la estructura discursiva y comunicativa de un medio circundante, de las esferas en las que aparece y se objetiviza la comunicación mediante el enunciado,

² Bajtín, considera que se ha desvalorizado la función comunicativa de la lengua, en tanto se reduce la función del otro a la particularidad de un oyente pasivo, que comprende al hablante (como si la lengua tan solo requiriera a un hablante y a su contenido). Pero lo que es una realidad y es una teoría opuesta a lo anteriormente formulado es que toda comprensión de un discurso vivo, de un enunciado viviente, tiene un carácter de respuesta. Toda comprensión conlleva a una respuesta y de esta manera el oyente se convierte en hablante. "Así, pues, toda comprensión real y total tiene un carácter de respuesta activa y no es sino una fase inicial y preparativa de la respuesta." "Todo hablante es de por sí un contestatario en mayor o menor medida. El menosprecio del papel activo del otro en el proceso de la comunicación discursiva, se manifiesta en el uso poco claro de términos como "discurso" o "corriente discursiva".

para luego introyectar formas individuales de enunciar. Podría afirmarse que el sujeto no crea las formas discursivas, sino que, por el contrario, accede a ellas mediante la relación semiótica que solo es posible en un medio discursivo, enunciativo y comunicativo; entendiendo la comunicación como la formas que admite un hablante activo y un oyente activo, ambos sujetos creativos y reconstituyentes del contenido y del estilo de la forma de enunciar.

De lo anterior se desprende la importancia del estudio y análisis de los géneros discursivos y su potencialidad a nivel educativo, metodológico y pedagógico, ya que podría establecerse que un contexto determinado como las aulas universitarias, podrían jugar un papel fundamental en los procesos de estructuración enunciativa y discursiva más compleja, como la que proponen los géneros discursivos secundarios.

En otro sentido, Mugaribí, E. (2002) permite comprender que “El género narrativo es en verdad un macro-género en el sentido de que engloba varios géneros: cuento, novela, relato histórico, relato de

experiencias vividas, novela corta, historia de vida, fabula, mito, crónica, entre otras. Estas variantes del género narrativo tienen en común el hecho de evocar acontecimientos pasados los cuales se encuentran de la situación socio-material de producción. En otras palabras, actualizan representaciones (de acciones, de acontecimientos, de estados o de relaciones) que son organizados en un mundo discursivo distanciado del mundo de la intención social en curso. Esas representaciones remiten a hechos pasados y atestiguados, a hechos plausibles o puramente imaginarios cuya representación está articulada a un origen temporal que ubica el inicio de la historia”. (p 67)

Por otro lado, para Álvarez, M. (2008), narrar es relatar un (os) hecho (s) que se ha (n) producido a lo largo del tiempo. De esta forma, la narración fija las acciones que acontecen en el suceder temporal, relacionados con unos personajes y encaminadas a un determinado desenlace. Desde esta perspectiva, el que narra evoca acontecimientos conocidos, bien porque los ha vivido realmente, bien porque, sin ser testigo presencial, configura el relato como si los hubiera presenciado y de

forma verosímil ha de hacer participar al lector como espectador casi presente en los sucesos que relata

A este respecto consideramos necesario pensar las características que deben conservar los textos narrativos, como primero *la verosimilitud*, que es fundamental en toda narración, ya que ésta hace que los hechos parezcan verdaderos, aunque no lo sean; en un segundo momento el *punto de vista narrativo*, el cual ha de mantener el interés y la curiosidad del lector, por lo tanto el que narra puede atraer la atención del lector mediante la naturaleza misma de la acción, la caracterización de personajes, o la conjunción de ambas, sin olvidar, por supuesto, el ambiente en que la acción es relatada. Para lograr todo esto, el relato ha de estar estructurado teniendo en cuenta el punto de vista del autor.

Por otra parte, es necesario tener presente *los elementos fundamentales de la narración*, aquellos que constituyen la esencia misma del relato, a saber: a) *la acción*, ya que en toda narración es fundamental que pase algo, y eso que pasa es acción; la cual se constituye por los acontecimientos que van sucediéndose

progresivamente; b) *los personajes*, puesto que en la narración lo que se hace es narrar los hechos que realizan unos personajes; la creación de éstos requiere una habilidad extrema del narrador pues es necesario presentarlos como seres vivos, capaces de sentir y hacer sentir, es decir, hay que darles contenido humano; c) *el ambiente*, ya que el lugar donde se desenvuelve la acción de los personajes es importante. Este entorno ayuda de forma decisiva a obtener la verosimilitud en el relato, pues crea un fondo de autenticidad.

Sumado a lo anterior, es importante resaltar que el autor del texto narrativo puede valerse de distintas técnicas para crear el relato. Esto es lo que comúnmente se denomina el punto de vista narrativo, que es la persona que ve y a través de la que ve el lector; hay varias técnicas como, por ejemplo: la narración en tercera persona, la narración en primera persona, la narración en segunda persona, la narración dinámica; todas éstas técnicas utilizadas de acuerdo a la necesidad del autor, o sea lo que este quiere comunicar a sus lectores, por medio del relato.

- **La tipología textual propia del libro álbum**

El libro álbum corresponde a la producción de textos adscritos a la secuencia narrativa, es decir, está organizado atendiendo a esta forma especial de representación y organización, pero como característica específica de este tipo de texto escrito, está la posibilidad de captar información narrada de manera articulada en la imagen y las palabras.

Delia Fajardo (2014) al citar autores como Lewis, 2005; Hanán Díaz, 2007; Durán, 2009), describe el libro-álbum como aquella herramienta de expresión, ligada a la capacidad del artista de dar a conocer, a través de la imagen y de la escritura sintética, elementos importantes, acontecimientos o situaciones pasadas. La autora agrega que quizás el factor más relevante del libro álbum, lo determina la dualidad de la imagen y la palabra vinculada a la narración. Ambos elementos son recursos, códigos (visual y lingüístico), usados para semiotizar las expresiones vividas en una experiencia. A través de esto, se crea una conexión dialógica entre el autor y

el lector, que permiten la construcción de significados emocionales diferentes mediante la captación de un mensaje, estimulado por un lenguaje multimodal.

El libro- álbum, posee ciertas características estructurales ligadas a la lógica de la narrativa, sin embargo, se particulariza al privilegiar la provocación de efectos visuales al centrar la atención en las imágenes. Para ello, el discurso escrito aparece como una característica que permite ampliar el sentido que presentan las imágenes.

Es característico también de esta tipología, el manejo de aspectos como: la simultaneidad de planos, la capacidad de síntesis, “visión calidoscópica de la realidad”, el uso de otras formas artísticas de expresión, la subjetividad y la eventualidad de participar activamente cuando se es receptor.

Por otro lado, si pasamos al plano del receptor; el libro-álbum admite la posibilidad de adquirir una identificación, de describir la propia alteridad, de proyectarse en las historias que son captadas, llegándose incluso a pensar, que “Soy el otro representado”. En este sentido,

confiere una particularidad pedagógica asociada al descubrimiento de uno mismo en relación al mundo visto en la imagen y en la palabra. De allí que se le abonen beneficios educativos al uso de esta tipología como recursos en la práctica de la enseñanza.

El libro álbum, permite una experiencia sensorial, perceptivo, imaginativo, que admite la comprensión de hechos o sucesos que son representados mediante la imagen, entendida esta como un texto, con potencialidad de comprensión y construcción significativa, una narrativa gráfica.

- **Docencia Universitaria**

Para desarrollar este apartado, se retomó como referente los lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación (Programas de formación inicial de maestros) otorgados por el MEN en el año 2014 y

algunos apartes del documento maestro de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de Antioquia. El objetivo es presentar un panorama de algunos elementos anexos a la práctica pedagógica de los maestros universitarios, para establecer una conexión con la propuesta didáctica esbozada en este documento.

Dentro de la construcción de políticas para mejorar el impacto social de los maestros del país, se han dado directrices de calidad desde el Ministerio de Educación Nacional que aportan pistas para comprender algunos elementos importantes en la formación inicial de calidad de los futuros docentes.

En tal sentido, es importante decir que el MEN considera que el maestro universitario requiere manejar una coherencia entre los conocimientos disciplinares y la práctica educativa. Así, expresan “Ello implica que no cualquier profesor de un saber

especializado puede desempeñarse como docente en un programa de formación de profesores, pues además del conocimiento en la disciplina, debe saber enseñarlo, pues no basta con saber la disciplina para ser un buen formador de formadores (Gil, 198, citado en MEN. p.18).

Parafraseando lo planteado por el MEN, se entiende que considerar la práctica en docencia, es reflexionar en que no es una práctica que se reduce al uso de esquemas operativos propios de campos de conocimientos diversos, los cuales no contienen una lógica que los ancle o los articule entre sí, tanto en lo epistemológico como en lo disciplinar, lo pedagógico y lo didáctico, pues es a través de la interacción entre los conocimientos especializados de la educación (pedagogía y didáctica fundamentalmente), las disciplinas objeto de enseñanza, la calidad de las prácticas y la investigación, que se logra promover y concretar el aprendizaje de los estudiantes, el cual debe ser significativo, comprensivo y relevante, tratándose de la formación inicial de docentes.

Los Lineamientos de Calidad para las Licenciaturas en Educación (2014), del Ministerio de Educación Nacional, plantean de manera explícita algunos requerimientos a tener en cuenta por parte del maestro universitario, relacionados con la organización de las actividades académicas, para ello se considera fundamental el cumplimiento de los siguientes aspectos:

- Integralidad del currículo para articular docencia, investigación y proyección social.
- Utilización de las tecnologías de la información (TIC) en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Desarrollo de estrategias y prácticas pedagógicas que potencien la participación, la resolución de conflictos y el respeto a la dignidad humana.
- Existencia de políticas y actividades orientadas a la construcción de ciudadanía y la comprensión del mundo político y cultural (p. 16).

De este modo, cualquier propuesta de adecuación curricular requiere considerar la posibilidad de aportar al cumplimiento de estos aspectos proponiendo una lectura del contexto, proyectando a los estudiantes en

formación como aquellos agentes activos, capaces de asumir una postura política y ética frente a las realidades de las que hacen parte. Para ello, se plantea entonces, que el maestro en formación como el maestro universitario, requieren de un compromiso con su campo disciplinar y con sus estudiantes, para el desarrollo de un ejercicio consiente de trasposición didáctica, donde se diseñen formas de aterrizar un saber, se reconozca el contexto y se precisen formas de enseñanza que permitan una real comprensión, apropiación y uso funcional por parte de los estudiantes.

En este mismo sentido, Celís, Díaz y Duque (2013) citados en el texto de *Lineamientos de Calidad para las Licenciaturas en Educación (2014, p.7)*, del Ministerio de Educación Nacional, afirman que la profesión del maestro "requiere no solo de una formación determinada sino de principios, actitudes, ritos y buenas prácticas para producir didácticas en las disciplinas que hagan posible que los estudiantes aprendan efectivamente lo que deben aprender cuando deben aprenderlo", elemento que aplica no solo para el docente en formación, sino como requisito fundamental para el formador de formadores.

Entre maestros: del aula de clase a la academia se identificó como una propuesta didáctica que surgió como respuesta ante la necesidad de cultivar en los estudiantes de los seminarios Práctica Integrativa IV y Programas de Atención a la Infancia, una postura crítica, reflexiva y argumentativa de las realidades que emergen de la escuela, a su vez, permitió identificar al maestro universitario como aquel que materializa e interroga la forma como enseña, un lector de procesos, de realidades y un promotor de ambientes propicios que permitan la cualificación de los saberes y haceres de los maestros en formación. En este sentido, esta propuesta se articula a directrices nacionales y también a proyecciones formativas propias de la Universidad, que se inquietan por la formación de los maestros y por la práctica pedagógica que se materializa en la didáctica universitaria.

4. CARACTERÍSTICAS DE LOS LIBROS ÁLBUM EN ESTA EXPERIENCIA

El “entre líneas” de las narrativas

En los libros álbum se presenta una narrativa irónica que cuestiona el lugar de los adultos –docentes– en las interacciones con los niños y niñas, entre líneas, cada libro álbum genera preguntas sobre el disciplinamiento, la normatividad excesiva de los contextos escolares, el constante etiquetamiento de la diversidad, las formas institucionales que han permanecido a través del tiempo -aunque la sociedad cambie de forma acelerada- y otros elementos que aparecen en las prácticas escolares y se disponen de manera burlesca. La RAE, define la ironía como una “expresión que

da a entender algo contrario o diferente de lo que se dice, generalmente como burla disimulada”. Es así, como aparece esta figura en las narrativas, desde un lugar que enuncia a manera de “chiste” algunas situaciones cotidianas, pero que introduce sospechas por el quehacer pedagógico de los docentes y las formas institucionalizadas donde aparecen dispositivos específicos para la formación, los mismos sobre los que se genera un análisis crítico y pedagógico. De esta manera, no sólo el discurso aparece de forma irónica en la narrativa, también la imagen complementa las situaciones que se presentan en el texto.

Los libros álbum sugieren preguntas por la pedagogía

Algunas de las narrativas de los libros álbum, en esta experiencia, se recrean desde enunciados que atienden a la literalidad de lo cotidiano en la escuela, es decir, las

experiencias se disponen al lector tal y como confluyen en el contexto educativo institucional, por ende, aparece una identificación de algunos maestros(as) con relación a dichas situaciones, lo que implica una lectura “a distancia” de las propias prácticas, en tanto es otro personaje el que relata la propia experiencia, que de otras maneras, no sería sencillo reconocer o asumir desde una posición crítica.

Sumado a ello, el recurso didáctico articula un lenguaje multimodal, el cual “implica la observación del texto verbal y visual en conjunto” (Maturana, C. y Ow, M, 2016). En este sentido, la imagen aparece como complemento del texto, es decir, interviene para aportar otra mirada al lector que no sería posible entrever solo con el relato. Así, el relato acude a una experiencia literal de la escuela y la imagen denuncia lo problemático de la misma, lo que aporta un sentido crítico a la aproximación literaria de los recursos.

Esto reafirma lo que plantea Maturana, C. y Ow, M. (2016) “las imágenes visuales son entendidas como posibilitadoras del tono emocional de la historia –en el

caso de narraciones- mediante, por ejemplo, el uso de color en la creación visual, el tipo de dibujo utilizado y el ángulo que debe asumir la mirada del espectador según cómo se diseña la imagen, entre otras configuraciones” sin las cuales, el sentido del texto no tendría lugar. (Pág. 20)

Este tipo de relato “disimulado” favorece una visión crítica en las maestras en formación y les permite construir nuevos sentidos de las realidades que empezarán a habitar desde la escuela.

La narrativa autobiográfica

Se eligió el género de la narrativa para esta propuesta, en tanto fue la experiencia propia de las investigadoras la que se puso en juego desde los recursos didácticos. El objetivo fue contar a otros, cercanos o lejanos, experiencias sensibles al ejercicio profesional desde el campo de la educación inicial, lo que implicó asumir un rol como autoras, pero también como personajes de las narraciones. Según Meza (2008)

La narrativa ha de entenderse como aquel género discursivo que se expresa en relatos existenciales y, por tanto, denotan una experiencia vivida por alguien (un individuo o un colectivo) en unas circunstancias determinadas. Además, tanto el autor del relato como quien lo recibe (el oyente, el lector) cargan dichos relatos de significado, cualidad que generalmente tiene un impacto tanto en la vida del primero como del segundo (p.61).

Estos personajes, trascendieron la autoría de las investigadoras, porque fueron las maestras en formación –lectoras- las que en últimas significaron la experiencia y proporcionaron subjetividad al relato, es decir, cada una se apropió del texto desde un lugar interpretativo particular y le otorgó sentido a la composición literaria desde sus recursos previos. Ricoeur, (2006) enuncia:

Mi tesis aquí es que el proceso de composición, de configuración, no se acaba en el texto, sino en el lector, y bajo esta condición, hace posible la reconfiguración de la vida por el relato. Más concretamente: el sentido o el significado de un relato surge en la intersección del mundo del texto

con el mundo del lector. [...] Sobre el acto de leer descansa la capacidad del relato de transfigurar la experiencia del lector (p.15).

De esta forma, en el recurso didáctico aparece la narrativa autobiográfica constituida desde el libro álbum, en donde se exponen sucesos de la vida profesional de las investigadoras y se instalan preguntas, temores, cotidianidades, perspectivas, entre otros elementos de su experiencia.

Diálogo: Escuela - Academia

Al contrario de la tendencia donde se revisa inicialmente el contexto epistemológico y disciplinar de cada tópico de análisis en los seminarios, el recurso didáctico instaló preguntas sobre las vivencias de la escuela, y sobre ellas, la teoría tuvo elementos que aportar en un momento posterior al reconocimiento de la experiencia.

La brecha entre la teoría y la práctica, podría dejar de ser una dicotomía en el discurso de los maestros en formación, si se contextualizan los diversos terrenos

profesionales que deberán afrontar, esto es, disponer una especie de “caja de herramientas” que permita dar cuerpo a las aproximaciones teóricas presentes durante la formación profesional. Godet (2000), utiliza el símil de las herramientas para decir:

En lo que concierne a las herramientas (...), es preciso recordar su utilidad: estimular su imaginación, reducir las incoherencias, crear un lenguaje común, estructurar la reflexión colectiva y permitir la apropiación. Sin embargo, tampoco hay que olvidar sus limitaciones y las ilusiones que se derivan de la formulación: las herramientas no deben sustituir a la reflexión ni frenar la libertad de elección. (Pág.14)

Esta alerta que introduce Godet, es pertinente en la medida en la que para el campo profesional pedagógico se hace necesario no perder el enfoque reflexivo que introduce preguntas frecuentes a las prácticas y permite volver la mirada sobre ellas para resignificarlas, transformarlas o dotarlas de nuevos sentidos. En

esta medida, lo pedagógico no se define tanto por “el hacer” dentro de las prácticas educativas, sino sobre todo por las preguntas que permiten caminos de indagación sobre aquellas situaciones que emergen en el contexto escolar y exigen miradas panorámicas.

El dialogo esbozado, reduce los vacíos en la comprensión de las situaciones que viven los/las maestras que se encuentran en ejercicio profesional y permite establecer alcances y posturas epistemológicas frente a ellas, lo que quiere decir, que las maestras en formación van configurando una idea de los acontecimientos de la escuela y van inscribiéndose en una perspectiva pedagógica para responder –desde el supuesto- a dichas situaciones. Es así como las teorías, los enfoques y los conceptos, cobran sentido desde la aproximación a la escuela, y los autores empiezan a tener un lugar necesario en el debate sobre la experiencia, que deja de ser contada como si fuese un hecho aislado de la dimensión educativa y pedagógica y demanda múltiples comprensiones para su abordaje.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

Esta propuesta promueve el desarrollo de competencias comunicativo lingüísticas de los estudiantes de la facultad de educación, las cuales le permitirán de manera efectiva expresar sus construcciones pedagógicas.

Como estrategia seleccionada para el logro de este propósito, están las situaciones didácticas, estrategia que inicia en una situación de acción, en la cual a los estudiantes se les propone un análisis a priori de una situación educativa plasmada en un libro-álbum. Posteriormente, en el tránsito por diversas situaciones (formulación, institucionalización, dialéctica), se les permite a los maestros en formación construir concepciones pedagógicas relacionadas con la situación inicial, al tiempo que se articulan teorías y discursos académicos.

A continuación, se presenta en un primer momento, la ficha técnica de cada libro álbum, en un segundo momento, se presentan las situaciones didácticas y los formatos que se proponen para la travesía metodológica y en un tercer y último momento, se presenta un cuadro resumen de las actividades propuestas desde cada situación didáctica.

Para iniciar, la ficha técnica de cada libro álbum describe las categorías que desarrollan los textos; es decir, aquellos conceptos que es posible problematizar desde los seminarios después del reconocimiento del recurso didáctico; las subcategorías; como aquellos conceptos que aparecen “en la periferia” de las narrativas que proponen los textos; y la bibliografía que se sugiere para la confrontación y reflexión frente a dichos conceptos. Cabe aclarar, que este proceso puede flexibilizarse y nutrirse de las perspectivas de otros espacios pedagógicos, del campo disciplinar en el que se inscribe la formación de cada maestro y de otras polifonías que encuentren nuevos sentidos y caminos de deliberación frente a los libros.



LIBRO ÁLBUM **¿CUESTIÓN DE ESTRATEGIA?**

Una promesa rota aparece cuando la idea de las transformaciones sociales la encarna un solo maestro(a) desde el aula, es por ello, que este libro invita a mirar a los niños y jóvenes para reconocer sus particularidades, sus contextos, sus representaciones culturales y sus elecciones personales; esto permitirá que el maestro no se sienta responsable de los efectos que se originan por el encuentro de las múltiples problemáticas familiares y sociales que toman rostro en el contexto

escolar y que requieren lecturas panorámicas para su comprensión y acompañamiento. Así, esta narrativa invita al acompañamiento ético y respetuoso de los mundos de sentido que construyen los niños y jóvenes desde sus contextos cotidianos y a un acompañamiento pedagógico que revele nuevas posibilidades para estar en el mundo.

Cuando se desconocen las experiencias previas de los niños y las estructuras – políticas, sociales, económicas, potencias personales- que configuran la subjetividad infantil y las formas en las que éstos se posiciona frente al mundo, se limita la posibilidad de construir nuevas realidades. Por ende, la observación, la sistematización de experiencias, la relación horizontal y dialógica con los niños y jóvenes, pueden habilitar caminos que permitan a los maestros, diversas comprensiones frente a los asuntos problemáticos de la escuela.

FICHA TÉCNICA

CATEGORÍAS

Dimensión personal del maestro.

Desarrollo Humano

Didáctica

Práctica Pedagógica

SUBCATEGORÍAS

Subjetividad

BIBLIOGRAFÍA

El maestro ignorante. Rancière, J. (2002). Barcelona: Laertes.

Arendt, Hannah (2005). La condición Humana. Edición Paidós. Barcelona



LIBRO ÁLBUM UN NIÑO ESPECIAL

Un niño especial representa la historia de muchos niños y niñas que ingresan a las instituciones educativas y reciben etiquetas por parte de los adultos o pares que demarcan sus comportamientos o necesidades. Estas etiquetas, si bien aparecen de forma natural en el contexto educativo, van determinando unas lecturas y actitudes que se enuncian como problemáticas o inmodificables, lo que limita el reconocimiento de las capacidades en estos niños y desconoce

las situaciones de riesgo que se presentan en su contexto cotidiano.

Inscribir a los niños en lugares de malestar y expresar insistentemente su posición "inadecuada" frente a lo esperado o definirlos de una única manera, es quitarles la posibilidad de transitar por formas de expresión, de reconocimiento y de encuentro con los demás, que pueden variar de acuerdo al estado de ánimo, a la comprensión frente a las experiencias vividas o a la presencia de nuevos referentes de autoridad que habiliten otros lugares.

En los comportamientos, actitudes y expresiones de los niños, se ponen en juego condiciones del contexto familiar y personal, que pueden ser reforzadas o, por el contrario, resignificadas desde el contexto escolar.

Este texto es una invitación para reconocer las particularidades de cada niño y para evitar los juicios de valor y las etiquetas, que se han naturalizado en el contexto educativo y que afectan de manera notable las relaciones interpersonales que establecen los niños.

CATEGORÍAS

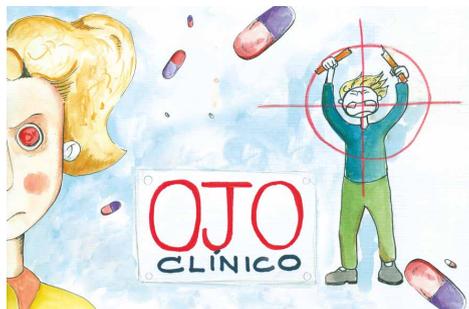
AUTORIDAD
-Construcción de la
norma-

INFANCIA

EVALUACIÓN
FORMATIVA

CONTEXTO

SUBCATEGORÍAS	BIBLIOGRAFÍA	
Disciplina Sanción Premio	<p>Carli, Sandra. La infancia como construcción social. http://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2015/07/Carli-Sandra-De-la-Familia-a-la-Escuela.pdf</p>	<p>Ramírez, F. (1993) Reconstrucción de la infancia: extensión de la condición de persona y ciudadano. OEI. http://rieoei.org/oeivirt/rie01a07.htm</p>
Concepciones de infancia	<p>Iskra Pavez Soto (2007). Sociología de la infancia. Las niñas y los niños como actores sociales. En: Revista de Sociología. N°27. Pp81-102 Walter Kohan (2007). Infancia, política y pensamiento. Ensayos de filosofía y educación. Del estante. Leonor Jaramillo. Concepción de infancia. En: Zona próxima, revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte. N°8,</p>	<p>diciembre 2007. Universidad del Norte. Giorgio Agamben (2007). Infancia e historia. Destrucción de la experiencia y origen de la historia. Adriana Hidalgo editora. Buenos Aires. Noguera Ramírez, Carlos Ernesto, Marín Díaz, Dora Lilia. La infancia como problema o el problema de la infancia. En: Revista Colombiana de Educación. Núm. 53, julio-diciembre, 2007, pp106-126. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.</p>
Valoración Metodologías e Instrumentos	<p>Devalle, A. y Vega, V. (1999). Una escuela En y Para la diversidad. El entramado de la diversidad. Editorial Aique. Buenos Aires</p>	
Corresponsabilidad Familia Sociedad Escuela	<p>Francisco Cajiao. La sociedad educadora. Revista Iberoamericana de educación. Mayo-agosto, número 026. OEI. Madrid, España. pp 17-23.</p>	



LIBRO ÁLBUM OJO CLÍNICO

En la actualidad coexisten múltiples etiquetas para nombrar las actitudes y comportamientos de los niños y niñas en el ámbito institucional (escolar), que si bien, no son de injerencia directa del campo pedagógico o educativo, sí emergen en este escenario desde la alerta que hacen los docentes y la remisión o articulación con otras disciplinas, por ejemplo, la psicología.

Las formas en las que un niño responde a las demandas e interacciones que le plantea su entorno, dependen de sus habilidades personales, de su historia particular y de su forma de presentarse ante el mundo. Este libro representa una invitación para que los maestros recreen estrategias que permitan detectar situaciones de riesgo en la vida de los niños y niñas, de modo que puedan acompañar desde un enfoque pedagógico, aquellas situaciones que ameritan un manejo particular y sistemático.

Hay experiencias que no necesariamente deben pasar por el tamiz del diagnóstico dado que pueden acompañarse desde una perspectiva pedagógica, por ende, es una responsabilidad del maestro, establecer alianzas interdisciplinarias que le permitan comprender las situaciones del escenario escolar y particularizar aquellas acciones que demanden de una atención diferenciada.

Sumado a lo anterior, aproximarse a las condiciones particulares que viven los niños y escuchar su voz en medio del ruidoso panorama escolar, puede significar una estrategia para matizar algunas demandas afectivas o de reconocimiento que hacen algunos niños y niñas.

No se desconoce que hay algunos padecimientos que requieren de una atención especializada, pero la invitación es a revisar otras alternativas pedagógicas que implican la observación, el seguimiento a los procesos de los niños, la puesta en marcha de acciones particulares, la escucha atenta de sus demandas, el reconocimiento de sus particularidades, el despojo de los prejuicios personales en la mirada hacia los otros, entre otras condiciones, que están al alcance del campo pedagógico y que deben disponerse antes de emitir diagnósticos que conllevan en ocasiones a la medicalización y a la inscripción de los niños en un dictamen específico.

CATEGORÍAS

Ética del pedagogo

Acto pedagógico

Necesidades educativas especiales

SUBCATEGORÍAS

Patologización De La Infancia

BIBLIOGRAFÍA

Fernando Bárcena y Joan Carles Mèlich (2000). **La educación como acontecimiento ético**. Natalidad, narración y hospitalidad.

GOMES, L.P. (2000). **La formación del educador reflexivo: Notas para la orientación de su práctica**. "Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, XXX (003), p.p 117-127.

Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

María Noel Miguez (2015).
Patologización de la infancia en Uruguay.
Aportes críticos en clave interdisciplinar.

Primera infancia: **Una mirada desde la neuroeducación**. Organización de estados americanos (OEA) 2010.



LIBRO ÁLBUM IGUALDAD EN LA ESCUELA

Este libro álbum plantea preguntas por las características manifiestas que aparecen sin distinción cuando se ingresa a las instituciones escolares. La escuela; en contexto urbano o rural, en condiciones de conflicto armado o de seguridad, con modelos pedagógicos constructivistas o conductistas, parece ser la misma en todo el territorio colombiano.

Se debe atender a los contenidos de cada período, seguir el currículo formal, responder a las disposiciones ministeriales que se emiten en el distrito capital y garantizar los horarios en las jornadas dispuestas para la enseñanza. Todo lo anterior, inscribe a los directivos docentes, maestros y comunidad educativa en general, en una carrera acelerada que deja en los bordes de la educación las preguntas por lo humano, por lo característico de cada territorio, por las potencias de cada contexto y por las dinámicas y tensiones particulares de cada institución educativa.

¿Qué pasa entonces con el encargo social de la escuela?, ¿Cómo responder a las tensiones que plantea el escenario escolar y el acompañamiento a la formación de los niños y jóvenes, sin salirse de los parámetros establecidos por el sistema educativo?, ¿Qué hacer con el tiempo para acompañar las demandas del sistema educativo y las circunstancias cotidianas de la escuela?

CATEGORÍAS

Escuela

Inclusión

Estilos de aprendizaje

Currículo

Pedagogía y Praxis

SUBCATEGORÍAS

Diversidad
Enfoque diferencial

Metodologías
Experiencia

Didáctica

Docente
Acto pedagógico

BIBLIOGRAFÍA

Palacios Mena N & Herrera González J. D. (2013) **Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela.** Magis Revista internacional de investigación en educación. 5(11), 413-437
Pineau, Pablo. (2013). **La escuela como máquina de educar: Tres escritos sobre un proyecto de modernidad.** Buenos Aires, Paidós.

Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)
Devalle, A. y Vega, V. (1999). **Una escuela En y Para la diversidad.** El entramado de la diversidad. Editorial Aique. Buenos Aires.

Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)

Jean-Paul Bronckart (2002), **trasposición didáctica en las intervenciones formativas en: La pedagogía del texto en la enseñanza-aprendizaje de lenguas.** Medellín: IDEA-CLEBA. Pp. 87-123.

Runge Peña, Andrés Klaus y Muñoz Gaviria, Diego Alejandro. (2012). **"Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. De nuevo: una diferencia necesaria"**. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. No. 2, Vol. 8, pp. 75-96. Manizales: Universidad de Caldas.



LIBRO ÁLBUM **¿DE ESO SE TRATA SER NIÑA?**

El enfoque de género es un tema que está pendiente en los procesos de formación de maestras y maestros, este aparece como una necesidad para desnaturalizar las prácticas violentas simbólicas que aparecen en la escuela. Desde esta perspectiva no es un contenido o un tema particular, es una reflexión y actitud transversal que se construye en la rela-

ción cotidiana con los otros y en el debate crítico de ciertas situaciones que se reproducen en las instituciones educativas y sobre las que es necesario volver para habilitar nuevos sentidos e interacciones.

CATEGORÍAS

Enfoque de Género

Otredad

Alteridad

SUBCATEGORÍAS

BIBLIOGRAFÍA

GIROUX, H. A. (2003). *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*. Ediciones Morata.

Capítulo: **Fantasías de ninfa. Los concursos infantiles de belleza y la política de la inocencia.** (Pág. 45)

Tomar en serio a las niñas. Serie de cuadernos, educación no sexista. N°17. Madrid. 2005

Jean Carle Mélich. **La educación como acontecimiento ético.**

Mélich, J.C. (1997). *Del extraño al cómplice: La educación en la vida cotidiana*. Barcelona: Anthropos.

6. DESARROLLO DE LAS SITUACIONES DIDÁCTICAS

A continuación, se describen las situaciones didácticas propuestas por Guy Brousseau, investigador francés quién desarrolló la propuesta desde el ámbito de las matemáticas, sin embargo, los momentos por los que transitan dichas situaciones, se consideran un aporte a la problematización de cuestiones referidas al ámbito pedagógico planteadas en esta propuesta de innovación didáctica, y provocadas por el libro álbum como recurso mediador.

Situación de acción:

En este primer momento pretendemos que las maestras en formación “actúen” y relacionen la información del medio, con sus saberes y tomen decisiones. En esta primera fase solo se espera que se haga un análisis a priori de los hechos vistos en los libros álbum. Aún no hay modificación de los conocimientos.

Titulo del álbum	
Temas pedagógicos que aparecen en la narración	
Preguntas que surgen desde la perspectiva pedagógica	
Categorías o conceptos emergentes del libro álbum	Argumentos a priori (Hipótesis)

Situación de formulación:

Durante el desarrollo de esa fase el estudiante retoma las acciones que realizó en la primera fase, las reconoce, las analiza, las identifica, las descompone y luego construye formulaciones respecto a estas acciones basándose en construcciones teorías relacionadas frente a ello. Al respecto dice Brousseau (2007) "La formulación de los conocimientos pone en juego repertorios lingüísticos diversos (sintaxis y vocabulario)." (p. 26).

En esta situación las estudiantes deben investigar tres posturas frente a la categoría que se elija abordar, este momento puede ser estimulado desde las referencias bibliográficas o desde el abordaje conceptual desde otras perspectivas teóricas. El siguiente cuadro es un ejemplo de cómo puede desarrollarse este momento.

CUADRO COMPARATIVO DE CATEGORÍAS ARGUMENTADAS DESDE DIFERENTES ENFOQUES, TEORÍAS, TÓPICOS

Categorías	Teoría 1	Teoría 2	Teoría 3

Referencias bibliográficas

Situación de validación:

Las situaciones de acción y de formulación son herramientas previas que permitirán la correlación, ya sea empírica, teórica o cultural, soportes que validarán la pertinencia o conveniencia de los conocimientos movilizados a nivel pedagógico.

A su vez, los procesos dialógicos de comunicación, cooperan en la búsqueda de respuestas frente a las formulaciones y acciones realizadas frente a los contenidos del libro álbum. En este punto se hace necesario el uso de evidencias frente a las posturas o posiciones tomadas.

Situación de institucionalización:

Se refiere a la forma aparente de unas acciones, formulaciones y vali-

daciones construidas que ameritan ser confirmadas y aprobadas debido a su cimentación y a su demostración. En este momento, se espera que la deliberación y confrontación con las elecciones conceptuales y teóricas, permita una comprensión amplia de los fenómenos que se abordan en cada espacio formativo.

Situación dialéctica:

Para este último momento, los (as) maestras usaran sus saberes (acciones y formulaciones validadas). Y así, usaran el lenguaje para evocar sus comprensiones en relación al discurso vivo del otro, y emitir una respuesta. Toda comprensión conlleva a una respuesta y de esta manera el oyente se convierte en hablante. Según Bajtín (1995) "Así, pues, toda comprensión real y total tiene un carácter de respuesta

activa y no es sino una fase inicial y preparativa de la respuesta." Todo hablante es de por sí un contestatario en mayor o menor medida. El menosprecio del papel activo del otro en el proceso de la comunicación discursiva, se manifiesta en el uso poco claro de términos como "discurso" o "corriente discursiva".

Porque el discurso puede existir en la realidad tan solo en forma de enunciados pertenecientes a los hablantes o sujetos del discurso. El discurso esta vertido en la forma del enunciado que pertenece a un sujeto discursivo determinado y no puede existir fuera de esta forma. La experiencia discursiva individual de cada persona se forma y se desarrolla en una constante interacción con los enunciados individuales ajenos. Se hablaría entonces de un proceso dialectico, polifónico.

6.1 Tabla de resumen de las actividades propuestas

MOMENTOS	SITUACIÓN	OBJETIVO	RECURSOS	DURACIÓN
Identificación del libro álbum	Acción	Conocer el libro álbum.	Libro álbum Anexos: - Cuadro 1 - Cuadro 2	20 minutos
	Formulación	Compartir las impresiones iniciales después de la lectura.		
Reflexión y construcción	Validación	Revisar la literatura relacionada con las categorías del texto	Literatura seleccionada para profundizar en los tópicos de cada libro álbum. (Fotocopias)	50 minutos
	Institucionalización	Recopilar el análisis desde un producto (relatoría, cartografía, imagen, reflexión, mapa mental, entre otros) que pueda ser presentado frente al grupo.		
Socialización y debate	Dialéctica	Socializar las reflexiones en el colectivo de pares. Presentar el análisis de las diversas categorías abordadas desde los saberes previos y la aproximación conceptual.		50 minutos

7. RECURSOS

Formatos que pueden aportar a la innovación didáctica

Registro de aportes, preguntas y comentarios a la propuesta Entre Maestros: Del aula de clase a la academia.

Seminario	
Lugar	
Participantes	
Fecha	Hora
CRITERIOS DE REGISTRO DE NOTAS	DESCRIPCIÓN
1. Temas o conceptos abordados en la sesión	
2. Resumen de lo sucedido	
3. Registro de impresiones y percepciones frente al uso del recurso	
4. Aportes	
5. Preguntas	

8. ACLARACIONES SOBRE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN DIDÁCTICA

(El recurso didáctico y las situaciones didácticas)

- Es importante reconocer que el enfoque crítico aparece transversal en la propuesta de innovación y se fundamenta en la posibilidad de cuestionar y “sospechar” de aquello que aparece como preestablecido, natural y automático en el escenario de la escuela.
- Si bien la propuesta se cimienta en hechos de la vida cotidiana en las aulas, se reconoce que no es el único reflejo de la realidad educativa, por lo tanto, esta experiencia se presenta como una posibilidad entre múltiples alternativas del mundo de la escuela. Así, se propone no asumir como única verdad aquellos enunciados que plantean los libro álbum, sino como una posibilidad para pensar la escuela desde adentro.
- El libro álbum es un recurso que no sólo desarrolla la interpretación que las investigadoras plasman en esta propuesta, por el contrario, se invita a que cada docente puede encontrar vértices de discusión y debate, desde la disciplina de su formación y desde los seminarios que acompaña en el marco de la Licenciatura en Pedagogía Infantil.
- Esta experiencia se enmarca en la literatura realista como elemento movilizador del discurso académico y se materializa desde la tipología de los libros álbum, sin embargo, las narrativas y las reflexiones que se proponen, pueden circular desde otras tipologías discursivas si se quiere.
- Cada maestro es libre de transitar por las situaciones didácticas como lo considere pertinente, debido a que el contexto y las dinámicas propias de cada grupo de estudiantes, marcan los horizontes y alcances en la implementación de la propuesta.

9. CRONOGRAMA DE ENCUENTROS

ACTIVIDADES	MESES (junio-noviembre)					
	1	2	3	4	5	6
Convocatoria a docentes de la Facultad de Educación y otras dependencias.						
Presentación de la propuesta a docentes y vinculación al proyecto. I Primer encuentro.						
Entrega de material: 5 libros álbum y cartilla de propuesta didáctica.						
Implementación de estrategia en los espacios de formación de la Licenciatura en Pedagogía Infantil. I (Trabajo autónomo de los docentes con las estudiantes del Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil).						
Entrevistas semiestructuradas sobre la experiencia.						
Encuentro para socialización de hallazgos, aportes y reflexiones frente a la propuesta de innovación didáctica.						
Conversatorio sobre resultados de la experiencia de innovación didáctica.						

10. REGISTRO DE EVIDENCIAS DEL USO DEL RECURSO EN EL DESARROLLO DE LAS SESIONES

a) Rejilla de seguimiento. Integración de los libros álbum a los seminarios de formación

LIBROS USADOS	CATEGORÍAS INTEGRADAS A LOS EJES DEL SEMINARIO/CURSO	SITUACIÓN DIDÁCTICA QUE FUE POSIBLE DESARROLLAR EN SU PRÁCTICA	OBSERVACIÓN FRENTE AL PROCESO
¿Cuestión de Estrategia? <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO			
Soy un niño Especial <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO			
Ojo Clínico <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO			

LIBROS USADOS	CATEGORÍAS INTEGRADAS A LOS EJES DEL SEMINARIO/CURSO	SITUACIÓN DIDÁCTICA QUE FUE POSIBLE DESARROLLAR EN SU PRÁCTICA	OBSERVACIÓN FRENTE AL PROCESO
Igualdad en la escuela <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO			
¿De eso se trata ser niña? <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO			

APORTES, PREGUNTAS Y COMENTARIOS A LA PROPUESTA ENTRE MAESTROS.

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, M. (Ed. 9). (2010). Tipos de escrito I: Narración y descripción. Cuadernos de lengua española. Spain: Arco Libros, S.L.
- Arendt, H. (2005). La condición Humana. Barcelona: Edición Paidós.
- Bajtín, M. (1995). Autor y personaje en la actividad estética. Estética de la creación verbal. (pp. 13-191), México: Siglo XXI.
- Bajtín, M. (1995). El problema de los géneros discursivos. Estética de la creación verbal. (pp. 248-293), México: Siglo XXI.
- Bronckart, J. (2002). Transposición didáctica en las intervenciones formativas. En: La pedagogía del texto en la enseñanza-aprendizaje de lenguas. Medellín: IDEA-CLEBA. Pp. 87-123.
- Brousseau, G. (Ed. 1). (2007). Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas. Buenos Aires: Libros del zorzal.
- Fajardo, D. M. (2014). El potencial didáctico del libro-álbum para la educación literaria-intercultural. Revista, Curitiba, Brasil, núm. 52, pp. 45-68.
- Phillip Jackson citado por Díaz, A. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol. 8, Núm. 1. México, 2006. Recuperado en: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/117/1057>
- Gomes, L. (2000). La formación del educador reflexivo: Notas para la orientación de su práctica. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, XXX (003), pp 117-127.
- Larrosa, Jorge. (2009). Experiencia y alteridad en Educación. En: Skliar, C. y Larrosa, J. (Comp). (2009) Experiencia y alteridad en Educación.1ª ed. Rosario: Homo Sapiens.
- Mélich, J.C. (1997). Del extraño al cómplice: La educación en la vida cotidiana. Barcelona: Anthropos.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Lineamientos de Calidad para las Licenciaturas en Educación. Bogotá.
- Mugrabi, E. (2002). La pedagogía del texto en la enseñanza-aprendizaje de lenguas. Medellín: IDEA-CLEBA.



Entre Maestros

del aula a la academia

ALEJANDRA CARDONA CASTRILLÓN

Investigadora principal

ROSA ELENA CHAURRA

Coinvestigadora

FELIPE MORA

Ilustración

Entre maestros: Del aula de clase a la academia, es una propuesta pedagógica que invita a mirar la escuela por dentro para interpelar las lógicas que se van naturalizando en el complejo escenario de las instituciones educativas, donde converge el mundo escolar como el mundo social y personal de quienes hacen parte de ella.

ISBN: 978-958-48-1657-3



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

Ser Maestro
Nuestra esencia

