

I.E.S.M.A.

Profesorado de Artes Visuales

Materia: Práctica Docente 1.-

Módulo Introdutorio- Parte 3

Profesora: Adriana Morales

Ciclo Lectivo 2020

---

### Tercera Parte y Última...

Clase 3: En esta clase, y en la siguiente, trabajaremos con materiales relativos a la vida y a la obra de Paulo Freire (1921-1997). Educador brasileño que marcó una impronta muy importante en la pedagogía latinoamericana. Su legado, es una invitación a construir una educación desde los problemas sociales que se viven a diario, y que afectan de manera directa e indirecta a las aulas.

#### **Actividad 4:**

**4.a-** Mirar los videos que se presentan a continuación y luego responder.

“Paulo Freire”- Serie Maestros de América Latina- Unipe (2016)

<https://www.youtube.com/watch?v=t-Y8W6Ns90U>

Paulo Freire “Pedagogía” <https://www.youtube.com/watch?v=zwri7pO8UHU>

4.a.1- Quién fue Paulo Freire? Investigar su vida y el contexto social-político de Brasil y de América Latina, en el que desarrolla su pensamiento.

4.a.2- Averiguar qué significa la palabra Pedagogía en general y en particular, para Freire.

4.a.3- ¿Cómo concibe el amor en la educación y qué debería respetar el educador, según el autor? Para educar, desde donde se debe partir?

4.a.4- Porqué Paulo dice que el educador debe ser un artista, un ‘esteta’...?

4.a.5- A qué denomina Freire, “*educación bancaria*”?

4.a.6- Interpretar y comentar la frase: “*Mi voz no tiene sentido sin la voz del grupo*”

-----  
-----

#### **Actividad 4.b:**

**4. b. 1.-** Leer e interpretar los fragmentos de la “QUINTA CARTA”, extraídos de: Freire, Paulo (2010)- *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo Veintiuno Editores Argentina S. A.- Págs. 87- 91.-

#### Primer día de clase

*“Ahora me gustaría entregarme, no con espontaneísmo pero si con espontaneidad, a una serie de problemas con los de vez en cuando se enfrenta la maestra, no solo la inexperta sino también la experimentada, y a los que tiene dar respuesta. No es que al escribir esta carta pase por mi ánimo tener yo la **respuesta** a los problemas o dificultades que iré señalando, pero tampoco que crea no tener una sugerencia útil para dar, resultado de mi experiencia y de mi conocimiento sistematizado. Si al escribir, no solo esta carta sino el libro mismo, me asaltara la idea de que poseo la verdad completa sobre los tópicos discutidos, estaría traicionando mi comprensión del proceso de conocimiento como social e inconcluso, como devenir. Por otro lado, si creyese no tener nada que contribuir a la formación de quien se prepara para asumirse como maestro y de quien ya está insertado en la práctica docente, no debería haber escrito el libro, por inútil.*

*No poseo **la verdad**; este libro **contiene verdades** y mi sueño es que ellas, provocando o desafiando las posiciones asumidas por sus lectores, los comprometan a un diálogo crítico que tenga como referencia su **práctica**, así como su comprensión de la teoría que la fundamenta y los análisis que hago aquí. Jamás he escrito hasta hoy ningún libro con la intención de que su contenido fuese deglutido por sus posibles lectores y lectoras. Por eso en una de las cartas he insistido tanto en el indeclinable papel del lector en la producción de la inteligencia del texto.”*

.....

*“Comenzaré por presentar la situación de quien, por primera vez, se expone por entero a los alumnos.*

*Difícilmente estará ese primer día libre de inseguridades, de timidez o inhibiciones, principalmente si la maestra o el maestro, más que pensarse inseguros se encuentran realmente inseguros, y se sienten alcanzados por el **miedo** de no ser capaces de conducir los trabajos ni de sortear las dificultades. En el fondo, de repente, la situación concreta que ella o él enfrentan en el salón de clase no tiene casi nada que ver con los discursos teóricos que se acostumbraron a escuchar. En ocasiones incluso existe alguna relación entre lo que escucharon y estudiaron, pero los asalta una incertidumbre demasiado grande que los deja aturdidos y confusos. No saben cómo decidir.*

*De hecho, el **miedo** es un derecho más al que corresponde el deber de educar, de asumirlo para superarlo. Asumir el **miedo** es no huir de él, es analizar su razón de ser, es medir la relación entre lo que lo causa y nuestra capacidad de respuesta. Asumir el miedo es no esconderlo, solamente así podremos vencerlo.”*

.....

*“..... Lo mejor es decirles a los educandos lo que estamos sintiendo en una demostración de que somos humanos y limitados. Es hablarle sobre el propio derecho al **miedo**, que no puede ser negado a la figura del educador o de la educadora.”*

.....

“.....En vez de tratar de esconder el miedo con disfraces autoritarios fácilmente reconocibles por los educandos, el maestro lo manifestó con humildad. Pero también requiere una profunda confianza –no ingenua sino crítica- en los otros y una opción, vivida coherentemente, por la democracia... En realidad el hecho de asumir el **miedo** es el comienzo del proceso para transformarlo en **valentía**.

Otro aspecto fundamental relacionado con las primeras experiencias docentes de las jóvenes maestras que las escuelas de formación, si no lo hacen, deberían estar atentas a la capacitación de las estudiantes normalistas para la ‘lectura’ de la clase como si fuera un **texto** para ser descifrado, para ser comprendido.

La joven maestra tiene que estar atenta a todo, a los más inocentes movimientos de los alumnos, a la inquietud de sus cuerpos, a la mirada sorprendida, a la reacción más agresiva o más tímida de este o aquél alumno o alumna.

Cuando la inexperta maestra de clase media asume su trabajo en zonas periféricas de la ciudad, los gustos de la clase, los valores, el lenguaje, la prosodia, la sintaxis, la ortografía, la semántica, todo esto le resulta tan contradictorio que le choca y la asusta. Sin embargo, es preciso que ella sepa que la sintaxis de sus alumnos, su prosodia, sus gustos, su forma de dirigirse a sus colegas, las reglas con las que juegan o se pelean entre sí, todo esto forma parte de la **identidad cultural**, a la que jamás falta un elemento de clase...

Una buena disciplina intelectual para este ejercicio de ‘lectura’ de la clase como si fuese un **texto** sería la de crear en la maestra el hábito, que se transformase en gusto y no en pura obligación, de hacer fichas diarias con el registro de las reacciones de comportamiento, con anotaciones de las frases y el significado al lado, con gestos que no sean claramente reveladores de cariño o de rechazo. Y por qué no, sugerir también en los educandos una especie de juego en el que ellos, en función de su dominio del lenguaje, hagan sus observaciones sobre los gestos de la maestra, de su modo de hablar, de su humor, sobre el comportamiento de sus colegas, etc.....”

.....

“He aquí una observación importante que debe ser realizada. Si para la lectura de textos necesitamos ciertos instrumentos auxiliares de trabajo como diccionarios de varios tipos y enciclopedias, también para la ‘lectura’ de las clases, al igual que para los textos, precisamos instrumentos menos fáciles de usar. Precisamos, por ejemplo, **observar** muy bien, **comparar** muy bien, **intuir** muy bien, **imaginar** muy bien, **liberar** muy bien nuestra **sensibilidad**, **creer** en los otros pero no demasiado en lo que pensemos de los otros. Precisamos ejercitar la capacidad de **observar** registrando lo que observamos. Pero el registrar no se agota en el acto puro de fijar con pormenores lo observado tal cuál se no dio. También significa arriesgarnos a hacer observaciones críticas y evaluadoras a las que no debemos, sin embargo, prestar aires de certeza. Todo este material debe ser siempre estudiado y reestudiado por la maestra que lo produce y por los alumnos de su clase. A cada estudio y a cada reestudio que se haga se les van haciendo ratificaciones y rectificaciones mediante el diálogo con los educandos. Cada vez más, la ‘clase como un texto’ va adquiriendo su comprensión producida por sí misma y por la educadora. Y la producción de la comprensión actual abarca la reproducción de la comprensión anterior, que puede llevar a la clase hasta un nuevo conocimiento, a través del conocimiento del conocimiento anterior de sí misma.

*No temer a los sentimientos, a las emociones, a los deseos, y trabajar con ellos con el mismo respeto con que nos entregamos a una práctica cognoscitiva integrada con ellos. Estar prevenidos y abiertos a la comprensión de las **relaciones** entre los hechos, los datos y los objetos en la comprensión de la realidad. Nada de eso puede escapar de la tarea docente de la educadora en la '**lectura**' de su clase, con la que manifiesta a sus alumnos que su práctica docente no se limita solo a la enseñanza mecánica de los contenidos. Y aún más, que la necesaria enseñanza de esos contenidos no puede prescindir del conocimiento crítico de las condiciones sociales, culturales y económicas del contexto de los educandos."*

.....

---

**Actividad 4.b.2-:** Responder

- 1- A quién les habla Paulo Freire y desde qué lugar lo hace?
  - 2- Qué consideraciones establece acerca del miedo?
  - 3- En qué consiste su propuesta de abordar la clase como si fuera un 'texto'.
  - 4- Él sugiere: **observar muy bien, comparar muy bien...** Según tu parecer, podrías crear hipotéticamente una lista o registro de que acciones llevarías a cabo para articular cada una de estas intenciones. Es decir, qué observarías, qué compararías y de qué manera, dentro de una clase?
- 

**Clase 5:** En esta clase, nos detendremos en la lectura de un fragmento del Marco de Política Curricular de la Provincia de Buenos Aires; es el que se encuentra en vigencia en la actualidad. La intención es acercarnos de a poco, a la documentación de base, por la que se rigen los establecimientos educativos públicos y privados.

**Actividad 5:** Leer e interpretar SUJETOS y ENSEÑANZA (extraído de págs.19 y 20)

El Sujeto Pedagógico y la enseñanza

Toda propuesta político educativo se fundamenta en determinadas concepciones que le otorgan su significación y delinean sus propósitos y contenidos.

Los diseños curriculares de la provincia se basan en una **concepción relacional del sujeto pedagógico**. Esta noción no se refiere ni al/a docente ni al alumno/a por separado, sino al vínculo entre ambos/as. El sujeto pedagógico es la relación que se produce entre diversos sujetos sociales que ingresan a la escuela- constituyéndose en ella como educadores/as y educandos- mediada por el curriculum. Este tercer elemento –el curriculum- es el que le otorga al vínculo su especificidad pedagógica y el que da lugar a los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Estos procesos son diferentes y complementarios.

La enseñanza le corresponde al educador/a y está destinado a propiciar, de manera sistemática, los aprendizajes de los educandos. Sin embargo, al tratarse de prácticas sociales que suponen interacción, el / la docente también resulta involucrado/a en aprendizajes que lo /a modifican en distintos planos subjetivos, seguramente distintos de los múltiples cambios que viven los alumnos/as al aprender. Es importante superar la conceptualización de enseñanza- aprendizaje tan difundida en el discurso pedagógico a fin

de encarar con mayor claridad la consideración reflexiva y práctica de la intervención del docente en los procesos formativos.

La enseñanza es entendida como la práctica social de transmisión cultural para favorecer la inserción creativa de los sujetos en las culturas. Enseñar es transmitir conocimientos, prácticas sociales, normas, lenguajes y generar situaciones de aprendizaje para su construcción y reconstrucción. En este proceso no solo se producen saberes sino modos de vincularse con el conocimiento, aspectos que solo se aprenden en relación con otros. La apropiación y reconstrucción cultural genera nuevos sentidos y proyectos de vida; por ello, el sujeto que aprende también se transforma y construye subjetividad. Conviene advertir que suele asociarse el énfasis en la enseñanza y la revalorización de la transmisión con la transferencia lineal de contenidos en desmedro de la posición activa y constructiva del sujeto. Sin embargo, la libertad que requiere la construcción subjetiva solo es posible en marcos culturales. La conquista de la subjetividad y del lazo social se produce, entonces, en el diálogo entre alumnos/as y docentes en torno de lenguajes, convenciones, símbolos e instrumentos de las culturas.

Las instituciones educativas y los/as docentes, a partir de la profunda crisis social y económica que vivió nuestro pueblo en los últimos años, se vieron desbordados/as por la imprescindible atención a múltiples demandas desde el único retazo del Estado que quedaba en pie. Fue así que las escuelas alimentaron, asesoraron, consolaron, asistieron a los niños/as, adolescentes y sus familias, cuando no también a los alumnos/as adultos/as. Algunos discursos reclamaron liberar a los/as docentes en esas tareas que los/as distrajeran de su especificidad. Sin embargo, las escuelas pueden y deben articular su actividad específica- la enseñanza- con la consideración completa de las vidas de sus alumnos/as, es decir atender, amparar y ofrecer filiación: `políticas de cuidado que en todas las épocas las escuelas brindaron. La enseñanza no se contrapone al cuidado, lo incluye. El reconocimiento del alumno/a en sus características personales, familiares, culturales, sociales, de género permite ofrecerle el amparo, siendo este, una de las condiciones para que el aprendizaje sea posible.

Esta concepción de enseñanza requiere múltiples vínculos entre sujetos y de ellos con la sociedad y las instituciones. Entre todas las articulaciones, la relación pedagógica docente alumnos/as resulta de fundamental importancia.

Esta relación es necesariamente **asimétrica**. La asimetría pedagógica supone diferentes responsabilidades y posiciones de poder que no deben confundirse nunca con relaciones de dominación y subalternidad. La asimetría es la que permite que ocurra la enseñanza y los aprendizajes. El/la docente se posiciona en un rol diferente al del alumno/a, y como sujeto adulto, tiene la responsabilidad de proporcionar los medios para que se produzcan los buenos aprendizajes de los alumnos/as, y ellos/as comprometer su trabajo para lograrlo.

La **autoridad pedagógica** se construye en el/la docente a partir del ejercicio de un saber experto que demuestra conocer lo propio: lo que enseña y cómo hacerlo. Se ejerce a partir de la presencia y la escucha, con el indispensable reconocimiento del otro y por procesos de negociación y de acuerdo que regulan la actividad de aprendizaje y convivencia de los grupos.

Además, la asimetría entre docentes y alumnos/as nos remite a reflexionar sobre la necesaria **solidaridad intergeneracional** que hace posible la constitución de un legado

ineludible para poder mirar al futuro con esperanza creativa. El intercambio entre generaciones contribuye a la construcción histórica de oportunidades y cuestionamientos, en fin, de avances para la cohesión de una sociedad democrática.

**5.b.-** Distinguir, escribir y definir las palabras que consideren “nuevas”.

**Tarea Final:** Escribir una carta no menor de 1(una) carilla y no mayor de 2(dos), con margen normal, letra Arial 11 e interlineado 1,5, a un destinatario de su preferencia, en donde puedan contar, al modo de Paulo Freire, lo que han obtenido en ‘limpio’ de esta unidad, a modo de conclusión. Tratando de buscar ideas comunes entre los videos, los textos y la película. Si utilizan citas, recuerden que deben usar comillas y referenciarlas.

Fecha de entrega: 28 de Abril de 2020.- Fecha alternativa: 5 de Mayo de 2020.- Si nos “encontráramos” el 28 de abril presentarse con todo lo que se haya podido avanzar. Nos vemos!!!

**Importante:** les adjunto este vínculo

<https://drive.google.com/drive/folders/1vZ8eLdG1kiNXsICFIOg4az2kuPuOh1hV> aquí encontrarán el libro completo de Friere y también el Marco General, por si les interesa.