

Resignificación de la práctica pedagógica: un relato de la experiencia en el Instituto Pedagógico Nacional



Volumen 6 N.º 48
 enero-junio de 2020
 ISSN: 0122-4328
 ISSN-E: 2619-6069
 pp. 69-77

Resignification of the Pedagogical Practice: An Account of the Experience at the Instituto Pedagógico Nacional

Ressignificação da prática pedagógica: Um relato da experiência no Instituto Pedagógico Nacional

Daniela Urrea Nieto*

Fecha de recepción: 29-02-20

Fecha de aprobación: 18-03-20

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO

Urrea Nieto, D. (2020). Resignificación de la práctica pedagógica: Un relato de la experiencia en el Instituto Pedagógico Nacional. *Nodos y Nudos*, 6(48). <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num48-11386>

* Estudiante IX semestre Licenciatura en educación infantil, Universidad Pedagógica Nacional. Correo electrónico: lei_durrean637@pedagogica.edu.co





Volumen 6 N.º 48
 enero-junio de 2020
 ISSN: 0122-4328
 ISSN-E: 2619-6069
 pp. 69-77

RESUMEN

Este artículo de reflexión aborda la experiencia de práctica en el preescolar del Instituto Pedagógico Nacional y cómo se configura como una oportunidad de cooperación, aprendizaje y de resignificación de prácticas entre la maestra titular y la docente en formación. Desde las reflexiones construidas a través de los diarios de campo, que serán insumo de este artículo, se evidencia lo logrado a lo largo del año en el proyecto de aula con los niños de Jardín. A partir de ello, se aborda conceptualmente el tema en cuestión, que es la práctica, además de aspectos como la oralidad, la exploración del medio y el trabajo por proyectos. Es determinante, entonces, reconocer la práctica pedagógica como una oportunidad de construcción colectiva entre la maestra y la docente en formación y cómo esta contribuye al reconocimiento de los niños y niñas desde sus intereses, particularidades y voces.

Palabras clave: aprendizaje basado en problemas; maestros de primera infancia; maestros en formación

ABSTRACT

This article of reflection addresses the experience of practice in the preschool of the Instituto Pedagógico Nacional and how it is configured as an opportunity for cooperation, learning, and resignification of practices between the room teacher and the pre-service teacher. From the reflections constructed through the field diaries, which will be relevant for this article, it is evident what has been achieved throughout the year in the classroom project with the Garden children. From this, the subject in question is also conceptually addressed, which is practice, in addition to aspects such as orality, exploration of the environment and project work. Then, it is decisive to recognize pedagogical practice as an opportunity for collective construction between the room teacher and the pre-service teacher and how this contributes to the recognition of children from their interests, particularities, and voices.

Keywords: problem-based learning; early childhood teachers; teachers-in-training

RESUMO

Este artigo de reflexão aborda a experiência da prática na pré-escola do Instituto Pedagógico Nacional e como ela se configura como oportunidade de cooperação, aprendizagem e resignificação das práticas entre o professor titular e o professor em formação. A partir das reflexões construídas por meio dos diários de campo, que serão relevantes neste artigo, fica evidente o que foi conquistado ao longo do ano no projeto de sala de aula com as crianças do Jardim. A partir disso, também é abordado conceitualmente o assunto em questão, que é a prática, a exploração do ambiente e o trabalho do projeto. É decisivo, então, reconhecer a prática pedagógica como oportunidade de construção coletiva entre o professor e o professor em formação e como isso contribui para o reconhecimento das crianças a partir de seus interesses, particularidades e vozes.

Palavras-chave: aprendizagem baseada em problemas; professores da primeira infância; professores em formação

Porque se puede ser maestro de muchas maneras, pero lo que no se puede es ser maestro sin implicarse, sin desear contagiar, "sin ser". Es decir, sin vivir la relación educativa como lo que es fundamentalmente: una relación entre personas.

MARI CARMEN DíEZ (2013)

Las reflexiones en este escrito giran alrededor de las vivencias en el sitio de práctica del eje de profundización de la Licenciatura en Educación Infantil. Por supuesto, la práctica pedagógica es un tema muy amplio que suscita toda clase de debates y de reflexiones y que se intentará delimitar desde las construcciones realizadas a lo largo de un año en el Instituto Pedagógico Nacional.

En primer lugar, se contextualizará brevemente el sitio de práctica. En segundo lugar, se mencionarán las expectativas frente a la institución y la experiencia vivida allí, a medida que se entrelazan con las reflexiones y los referentes conceptuales que las guiaron, por supuesto, realizadas desde el lugar de docente en formación. Por último, se presentarán las conclusiones de la experiencia vivenciada.

Realizar la contextualización de un sitio como el Instituto Pedagógico Nacional —en adelante IPN— implica reconocer que la historia ha incidido en su conformación y que, además, la institución ha desempeñado un papel fundamental en la educación del país. Su apertura se remonta al 9 de marzo de 1927 con la colaboración de la segunda misión alemana, con Franzisca Radke como directora, para formar mujeres docentes, quienes obtienen el título profesional y oficial de "Institutora", el resto es historia. Su discurso pedagógico se sustentó inicialmente en pedagogos clásicos como Luis Vives, Comenio, Montaigne, Locke y Fenelón, también en los denominados modernos: Rousseau, Basedow, Pestalozzi, Herbart y Fröbel. Sin embargo, la actividad académica se basó en los principios de la Escuela Activa, fundamental para la enseñanza de la didáctica y para aprender a partir de la actividad en relación con el medio.

El IPN, ubicado en la localidad de Usaquén, "es un establecimiento educativo de carácter estatal con un régimen especial, dependiente de la Universidad Pedagógica Nacional. Su misión es el mejoramiento continuo del servicio público educativo mediante la investigación y experiencias aplicadas" (Tomado del PEI, 2019, p. 15). Recibe niños desde los 4 años, que ingresan a jardín, y va hasta el grado 11, además cuenta con el nivel de educación especial.

Como toda experiencia nueva, llegar por primera vez al IPN suscita toda clase emociones, pensamientos y expectativas frente a aquello que se puede encontrar allí: los niños, las maestras, el espacio y las experiencias. Experiencias que, de una u otra forma, van configurando la manera de habitar el aula. Tal y como lo afirma Martínez Boom (2016):

La experiencia articula razón y acción, espíritu y cuerpo. Está atravesada por los sentidos y el pensamiento, pero no es solo experimentar en tanto ensayo y error, se trata de experimentar: sentir, vivir, sufrir, reflexionar los hechos, repensarlos hasta convertirlos en experiencia vital. (p. 121)

La experiencia presentada en este texto se relata desde los análisis realizados en los diarios de campo, pues se configura como el recurso que permite a las maestras llevar un registro de lo observado en las aulas y construir reflexiones a partir de ello.

Primero, es importante preguntarse ¿Qué es la práctica pedagógica? Parecería un concepto naturalizado entre los involucrados en ella, a tal punto que la reflexión se considerara innecesaria y esto de por sí refleja unas concepciones muy claras a propósito de lo que por práctica se entiende: "el hacer", y si bien, en cierta medida, la práctica lo atañe, no se limita solo a esto. Una práctica pedagógica que se limita al hacer corre el riesgo de desligarse del pensamiento. Así lo manifiesta Davini, (2015) argumentando que:

Es común pensar que la "práctica" representa el "hacer", la actividad en el mundo de lo "real" y visible, lo cual es simplista porque considera que las prácticas se limitan a lo que las personas hacen.

Sin embargo, esta visión restringida de las prácticas oculta que no hay hacer sin pensar, y que las prácticas son resultados de los sujetos, involucrando siempre al pensamiento y la valoración, así como a las diversas

nociones o imágenes sobre el mundo. Es decir, acción y pensamiento van de la mano, y en este proceso influyen ideas y valoraciones propias, resultado de diversas experiencias anteriores, sociales y personales. (p. 18)

Desde esta perspectiva, la práctica no es solo aquello que se ejecuta o realiza. La práctica es aquel acto reflexivo e intencionado que busca intervenir y enseñar en contextos y situaciones reales, que atañe a la toma de decisiones conjugando el saber de la experiencia mediada por la reflexión y el saber teórico. Así, la práctica en la formación docente se configura desde la indagación, una lectura crítica de los contextos, una problematización y resignificación de las situaciones y acciones educativas, las cuales se proyectan desde la construcción de propuestas que den cabida a la pluralidad y diversidad de esas realidades.

Lo anterior remonta a la vivencia a lo largo de un año en el curso que se acompaña en el IPN desde el proyecto de aula *La naturaleza*. Dicho proyecto posibilita una serie de experiencias recogidas desde los intereses de los niños y desde las mismas preguntas que fueron emergiendo en el marco de estas: *¿Por qué hay hojas rojas? ¿Por qué esta hoja tiene pelitos? ¿Por qué las hojas cambian de color cuando se caen de los árboles?* Desde allí nace en los niños de Jardín 3 un interés particular por las hojas.

A la luz de estas experiencias surgen preguntas en torno a *¿Qué experiencias pedagógicas se deben proponer en pro de continuar con la provocación en el proceso de los niños? ¿Cómo generar ambientes para promover los aprendizajes de los niños en torno al proyecto de aula? ¿De qué manera se logra articular un trabajo conjunto con la propuesta de la maestra titular?* Preguntas que enriquecen la práctica pues ponen en constante discusión aquello que se conoce desde la teoría pedagógica frente a aquello que se vive en el aula. Este es uno de los aspectos neurálgicos que enfrenta un docente en formación, poder reconocer que no son suficientes las teorías para dar respuesta a lo que acontece en el aula. De alguna manera contribuye a comprender lo que pasa allí, pero sin una lectura crítica del contexto, que permita la resignificación de las dinámicas cotidianas de los escenarios, la teoría se quedaría sin fundamentos y no se lograrían acciones reales en la búsqueda de

una transformación. Como lo expresa Freire (citado por Davini, 2015), "la teoría en sí misma no transforma el mundo" (p. 21).

En esta misma ruta, se inicia un trabajo para problematizar y reconocer las múltiples infancias que habitan en Jardín 3, lo cual otorga nuevas miradas y maneras de caracterizar quiénes son esos niños que conforman el escenario educativo. En aras de esa caracterización, y como maestra en formación de Educación Infantil, se construyeron reflexiones en torno a las características de los niños desde los diarios de campo, instrumento que le permite al maestro hacer explícitas aquellas reflexiones que surgen en la práctica, a la vez que se perfila la construcción progresiva de un "saber hacer".

A continuación, se presentará una de las reflexiones construidas desde los diarios de campo, a propósito de las preguntas que surgen en los niños desde el proyecto de aula.

Según el Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial del Distrito, "la curiosidad es tal vez una de las mayores características de los niños y las niñas, a través de la cual indagan, cuestionan, conocen y dan sentido a su mundo" (2010, p. 64). Así, es evidente que de manera innata los niños y las niñas suelen dedicar una gran parte de su tiempo a explorar, lo cual está relacionado de forma íntima con sus intereses, los diferentes ambientes en los que suelen encontrarse, los objetos y materiales que están a su alcance, sus experiencias previas, o sencillamente las oportunidades que les ofrecen los adultos para hacerlo. De esta manera, los niños y las niñas se convierten en buscadores e investigadores activos, descubriendo y experimentando múltiples situaciones, fundamentales para su desarrollo, aprendizaje y para la significación de todo lo que se encuentra a su alrededor. De acuerdo con el Lineamiento pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2010):

Es por ello que en la exploración del medio están permanentemente involucrados los intereses de los niños y las niñas, los cuales incorporan todo aquello que despierta su curiosidad y que se convierte en orientador de sus exploraciones. Generalmente el interés está asociado a lo novedoso, sin embargo, en muchas ocasiones puede evidenciarse en lo conocido pero visto de otra manera:

'La rapidez con la que los niños se interesan ante las cosas nuevas, o ante formas nuevas de ver las cosas familiares, demuestra que el interés puede crearse. Es perfectamente posible que los niños se queden por completo absortos en actividades que no han planteado ellos, lo que no significa que su interés sea captado por cualquier actividad. El criterio de interés debe aplicarse después de que los niños hayan tenido oportunidad de encontrar fenómenos nuevos' (Harlen, 1989: 105). (p. 67)

Estas reflexiones facilitaron escuchar esos otros y pensar las experiencias desde los intereses particulares que surgen de la voz de los niños; otro de los grandes retos que configuran la práctica del docente en formación: poder escucharlas, recogerlas y darles sentido. Es un hecho que los niños se acercan al mundo que los rodea, lo reconocen y le dan sentido a partir de su pensamiento hecho voz. Los niños necesitan ser escuchados, que se les aliente a pensar y crear, ya que de esta manera se les demuestra que se confía en sus capacidades. Y es que formarse en la docencia implica eso, escuchar al otro, pensar la enseñanza reconociendo que los niños traen consigo todo un bagaje, experiencias y comienzos con los cuales ha ido configurando su mundo, y desde donde se debe partir para propiciar experiencias en el aula.

Este interés que surge de algo con lo que están en contacto permanente en el IPN llevó a repensar la manera de brindarles experiencias verdaderamente significativas que permitieran a los niños y niñas de Jardín 3 ir construyendo su conocimiento. Allí nace, entonces, la oportunidad de crear una propuesta conjunta con la maestra titular. El interés por parte de los niños seguía creciendo y desde esta experiencia en la que pudieron explorar con lupas, caja de luz y linternas las hojas recolectadas en la búsqueda del tesoro comenzaron a preguntarse por la forma de las hojas. Esa curiosidad se convirtió así en el pretexto para encaminar un proyecto de indagación con los niños y niñas de este curso.

Fue todo un reto llevar a cabo una investigación con niños y niñas de 5 años, y desde los diarios de campo se generaron reflexiones en torno a la Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP) que posibilita la construcción de conocimiento y se convierte en el instrumento que tienen los niños y niñas para develar el mundo, aprovechando la curiosidad

innata que los caracteriza, teniendo en cuenta que ellos viven y exploran el mundo mediante sus experiencias cotidianas. Los niños y niñas conocen el mundo oliéndolo, tocándolo, probándolo, moviéndose constantemente, sintiendo, mirando, escuchando, cantando, bailando y hablando. Es entonces como la investigación se convierte en pilar fundamental de la enseñanza y de la formación permitiéndoles a los niños y niñas, desde la reflexión crítica, la construcción de saber, al asumir un papel activo en el proceso del aprendizaje y desarrollar estrategias para ir más allá de sus cuestionamientos o dudas, para ir paso a paso descubriendo, conociendo, aprendiendo. Así, Tonucci (1995) argumenta que:

Si hay un pensamiento infantil, hay un pensamiento científico infantil. Es decir, sostendremos la hipótesis de que los niños desde pequeños van construyendo teorías explicativas de la realidad de un modo similar al que utilizan los científicos. Entendemos que hacer ciencia no es conocer la verdad sino intentar conocerla. Por lo tanto, debemos propiciar en los niños una actitud de investigación que se funde sobre los criterios de relatividad y no sobre criterios dogmáticos. Esto significa que hay que ayudar a los niños a darse cuenta de que ellos saben, de que ellos también son constructores de teorías y de que es esta teoría la que deben poner en juego para saber si les sirve o si es necesario modificarla para poder dar una explicación a la realidad que los circunda. (p. 37)

La propuesta, teniendo en cuenta los requerimientos de la institución, las dinámicas de aula de la maestra y el interés de niños y niñas fue un herbario, un libro que ellos mismos crearían a partir de la indagación y contrastación de información: *Nuestro Herbario por Jardín 3*.

Este se convertiría, sin saberlo, en un proyecto en el que poco a poco se irían generando transformaciones, reconociendo que desde el diálogo asertivo, el respeto y la construcción conjunta entre la maestra titular y la docente en formación se irían resignificando las se visibilizó que hay ciertas prácticas en la educación inicial que no se deben estigmatizar. Las actividades de escritura y de desarrollo del lenguaje escrito son válidas y necesarias, siempre y cuando se den en un marco de sentido e interés de los niños y niñas, y allí la maestra comprende que a veces es necesario ampliar la mirada hacia alternativas que permitan

salir de la zona de confort, lo cual lo convierte en un gran aprendizaje para ella, pero una gran posibilidad para los niños y las niñas. Este se perfila como el mayor reto que tienen los docentes en formación: configurar un grupo de trabajo con la maestra titular.

Desde esta perspectiva, y utilizando de nuevo los diarios de campo como insumo, surge la necesidad de promover la oralidad con un propósito, sentido, desde una necesidad real y desde el deseo, es decir, desde una mirada constructivista-interaccionista. La oralidad como recurso fundamental de comunicación para las personas requiere de espacios en la escuela que posibiliten su enriquecimiento y desarrollo, los proyectos de aula se encaminan a proporcionar los "requisitos" anteriormente descritos, además de propiciar experiencias que promuevan el espíritu investigativo de los niños y niñas. Si bien cabe resaltar la importancia de los proyectos de aula en el desarrollo del lenguaje de manera integral (oralidad, escritura y lectura) este análisis se centra en el desarrollo de la oralidad, ya que, por un

lado, es primordial para el desarrollo de las capacidades escriturales y lectoras y, por otro lado, porque, como ya se mencionó, es la que menos se propicia como experiencia enriquecida en la escuela.

Por tanto, los proyectos de aula son una herramienta excelente para promover espacios en los que a través de diferentes momentos se busque desarrollar capacidades discursivas, argumentativas, reflexivas e incluso de cuestionamiento y diálogo con el propósito de un desarrollo global, como lo menciona Anna Camps (1996):

En el trabajo por proyectos [...] la globalidad viene dada fundamentalmente por la intención del sujeto: lo que éste quiere hacer es lo que da carácter global al trabajo. En palabras de Dewey: 'Intelectualmente, la existencia de un todo depende de un interés o de una reflexión: es algo cualitativo, es la respuesta a los interrogantes propuestos por una situación' (Dewey, 1985). El uso de la lengua es una actividad intencional y es la intención que se constituye en motor de las actividades discursivas. (p. 49)



Figura 1. Experiencias significativas movilizan y construyen conocimiento.

La experiencia en el IPN ha sido un reto, en el cual el mayor aprendizaje ha sido que el proceso de formación docente implica avanzar por un largo y ancho camino de negociación y cambio. Un recorrido mediado por las experiencias de dentro y fuera de la escuela, y por las propias visiones sobre lo que significa ser docente y el tipo de docente que se quiere llegar a ser.

Hoy, más que nunca, ser maestra de educación infantil es vivir la necesidad de una permanente transformación, una deconstrucción: transformación de actividades, de objetivos, de relaciones con los niños y niñas y con otras maestras.

Sí, la escuela debe repensarse ciertas dinámicas y procedimientos y llevar a cabo una renovación metodológica, pero los mediadores de todas estas expectativas son los maestros, en plural, porque es desde la colectividad que se nutre la profesión. El mundo de la educación requiere cambios de fondo, cambios que implican convertir la escuela en la que quisiéramos estar si fuéramos niños y niñas de nuevo. En palabras de Freire (1994):

El aprendizaje del educador, al enseñar, no se da necesariamente a través de la rectificación de los errores que comete el aprendiz. El aprendizaje del educador al educar se verifica en la medida en que éste, humilde y abierto, se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, para revisar sus posiciones; se percibe en cómo busca involucrarse con la curiosidad del alumno y los diferentes caminos y senderos que ésta lo hace recorrer. Algunos de esos caminos y algunos de esos senderos que a veces recorre la curiosidad casi virgen de los alumnos están cargados de sugerencias, de preguntas que el educador no había notado antes. (p. 28)

El paso por el IPN se convirtió en el pretexto perfecto para repensar las prácticas como docente en formación, reconocer qué clase de maestra se quiere ser, además, de comprender que la labor docente es transparente; se devela la esencia dentro del aula, con otros maestros, con los niños y con las familias. Esta experiencia de práctica permitió comprender que, aunque la universidad "enseñe a enseñar",

las capacidades docentes no se logran de manera espontánea al transitar los espacios formativos, es solo desde la reflexión y la dialéctica que se logra resignificar la práctica.

Referencias

- Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Integración Social, Secretaría de Educación Distrital, Universidad Pedagógica Nacional. (2010). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito*. http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/Lineamiento_Pedagogico.pdf
- Camps, A. (1996). Proyectos de lengua, entre la teoría y la práctica. *Cultura y educación*, 2, 43-58.
- Davini, M. (2015). *Acerca de las prácticas docentes y su formación*. Instituto Nacional de Formación Docente.
- Díez, M. (2013). *10 ideas clave. La educación infantil*. Graó.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.
- Instituto Pedagógico Nacional. (2019). *Proyecto Educativo Institucional*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez, A. (2016). La formación en las universidades pedagógicas. Un punto de encuentro. *Nodos y Nudos*, 4 (40), 115-120. <https://doi.org/10.17227/01224328.5251>
- Tonucci, F. (1995). El niño y la ciencia. En *Con ojos de maestra*. Troquel (Serie Flacso acción).

Diálogo del conocimiento

Luego de leer el texto elaborado por Daniela, me es inevitable volver a aquellos semestres en los que tuve la oportunidad de acompañarla como asesora de práctica, espacio formativo que como ella muy bien describe, involucra un entramado de procesos que incluyen la aproximación respetuosa y comprensiva a la institución educativa, las maestras(os) titulares y por supuesto a los niños y niñas. De igual manera, la reflexión constante sobre su rol y acción, la promoción de la escucha atenta a los intereses y expectativas de los niños y las niñas, así como la planeación, vivencia, escritura y valoración de la tarea educativa, momentos que hacen parte de un ciclo con identidad propia y que se constituyen en la razón fundante del ejercicio profesional del maestro.

Daniela también expone su perspectiva sobre cómo la exploración del medio puede llegar al espacio educativo de manera significativa y armoniosa, siempre y cuando las formas de trabajo o estrategias pedagógicas propuestas resulten pertinentes y coherentes con lo que significa ser niño y niña. En ese sentido, da cuenta de su perspectiva respecto a ellos(as) como sujetos activos en su proceso de desarrollo, quienes cuentan con innumerables capacidades y potencialidades como son: el asombro, la curiosidad, la experimentación y explicación de los fenómenos del mundo, las cuales los hacen siempre estar prestos a explorar y descubrirse a sí mismos y el entorno del que hacen parte.

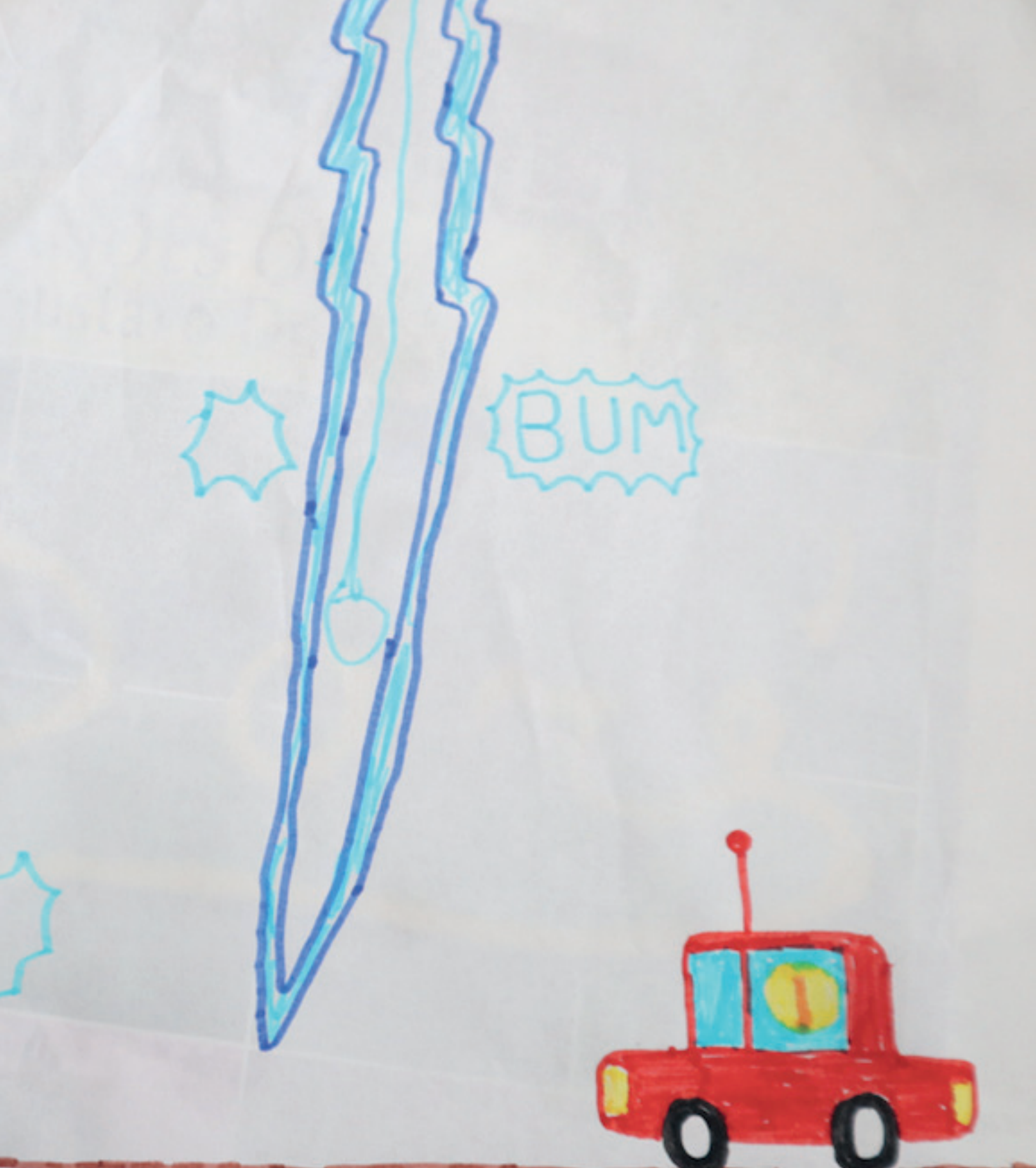
Cierro mi comentario, acudiendo a Laura Pitluk, quien como Daniela, nos recuerda el valor de la primera infancia y en ese orden de los maestros y maestras de educación inicial:

Educar a los más pequeños es una tarea de las más bellas y complejas a las que debe dedicarse la humanidad. Sabemos que los modos en que es educada la infancia inciden fuertemente en su desarrollo y conocemos de la gran

influencia de los acontecimientos en las primeras experiencias del ser humano. Educar a los más pequeños es apoyarlos a introducirse en el mundo y ser parte activa de la sociedad; sus creencias, sus saberes, sus modos culturales. Pocas tareas igualan a este proceso educativo en cuanto a su riqueza, posibilidades y responsabilidad (2012, p. 121).

Referencias

Pitluk, L. (2012). *Educar en el jardín maternal: enseñar y educar de 0 a 3 años*. Centro de Publicaciones Educativa y Material Didáctico.



autor : Andrés Julián Castañeda González
título : Rayo de carro
año : 2014