



Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
Programa Uruguay

Maestría en Educación, Sociedad y Política
Promoción: 2018-2020

Título de la tesis

Los cursos de Formación y Perfeccionamiento docente en el área del Conocimiento Social y su implementación en el aula de las Escuelas APRENDER de Educación Primaria de Salto, Uruguay, en 2019

Tesis para obtener el grado de Maestría en Educación, Sociedad y Política

Presenta:

Alejandrina Souza

Directora de Tesis:

Mag. Paula Pereira Ferreyra

Montevideo, Febrero 2022

Índice

Resumen	4
Capítulo I.....	7
1. Introducción	7
1.2. Escuelas APRENDER	8
1.3. Tema	11
1.4. Dispositivos de enseñanza y su aplicación en el Área del Conocimiento Social, sector Historia	13
1.5. Antecedentes de los cursos de perfeccionamiento docente.	16
1.6. Problema de investigación.	23
1.7. Objetivos.....	24
1.9. Justificación.....	24
1.9.1. Factibilidad.	26
Capítulo II	26
2. Marco teórico	26
2.1. Contenidos curriculares y transposición didáctica.....	26
2.2. Concepto de enseñanza.	29
2.3 Dispositivo de enseñanza.....	30
2.4. Acerca de la Formación y Perfeccionamiento Docente.	34
2.5. Algunas precisiones sobre el saber Social.....	46
2.6. Lo que se hizo para atender las mejoras en la formación continua.....	47
2.7. La formación en servicio y su repercusión en las prácticas de enseñanza.	50
2.8 El lugar de los saberes sociales de acuerdo al programa del CEIP (2008).	52
2.9 Atención a la diversidad.....	54
2.10 Formación continua.....	55
Capítulo III.....	58
2. Metodología	58
3.1. Tipo de investigación.	58

3.2. El caso y selección de la muestra.....	58
3.3. Técnicas de investigación.....	59
3.3.1. Entrevista en profundidad.....	60
3.3.2. Entrevista grupal.....	62
3.3.3. Observación.....	62
3.3.3 Categorías de análisis.....	64
Capítulo IV.....	65
4.1. Análisis de datos.....	65
4.2. Valoración de los cursos por parte de las maestras y los maestros.....	65
4.3. Valoración de los Cursos de Formación y Perfeccionamiento por parte de los supervisores.....	72
4.4 Participación en el aula.....	79
4.5. Dispositivos de enseñanza con tecnologías analógicas y digitales.....	80
Conclusiones.....	100
Anexos.....	105
Bibliografía.....	122

Resumen

La presente Tesis, de carácter exploratorio, aborda la valoración que realizan los docentes, pertenecientes al segundo ciclo de las escuelas APRENDER, de los cursos de formación y perfeccionamiento que ofrece el Sistema Educativo, IFS (Instituto de Formación en Servicio del CEIP) y la posterior implementación de sus contenidos en propuestas de enseñanza en área de Conocimiento Social - Historia, de un estudio de caso focalizado en el segundo ciclo de una escuela A.PR.EN.D.E.R. El mencionado Programa, de Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas, responde a lineamientos de Política Educativa con la finalidad de focalizar las acciones pedagógicas en los sectores sociales y comunidades educativas, con mayor índice de vulnerabilidad.

Para dar cuenta del problema planteado, se efectuó un abordaje de tipo cualitativo, utilizándose las técnicas de entrevista individual -a maestras del centro, directora e inspectora-, así como también observación en el aula.

A través de 4 capítulos se plantean la delimitación del problema de investigación, los objetivos de investigación, la pregunta problema, el marco teórico, metodología y análisis de datos

Los resultados que responden a la pregunta de investigación muestran que: las maestras y los maestros que implementan los contenidos programáticos en el aula con Ciencias Sociales- Historia utilizan una variedad de propuestas con el uso de dispositivos analógicos y digitales, utilizan distintos modelos de enseñanza, intercambian ideas y propuestas entre pares.

-Los docentes y supervisores valoran positivamente los cursos de perfeccionamiento docente realizados, por las oportunidades para el trabajo colaborativo entre pares, tecnología mediante, y de compartir experiencias, aunque no siempre se transfiere lo aprendido a las prácticas en el aula.

Los dispositivos de enseñanza utilizados en el aula no siempre están relacionados con los contenidos y estrategias metodológicas de los cursos de perfeccionamiento docente.

El trabajo con la observación de aula proporcionó elementos sobre los aportes que ofrecían los Cursos realizados y la manera en que se trabajó en el aula, la forma de

relacionarse entre las niñas y los niños y la relación con las maestras y con los maestros. Además, se perciben las orientaciones que han recibido las docentes y los docentes desde la Dirección e Inspección de la Escuela. Tiene importancia la manera de gestionar de cada maestra y de cada maestro.

Palabras clave

Formación y perfeccionamiento docente, dispositivos de enseñanza, tecnologías analógicas y digitales, transposición didáctica.

Abstract

This Thesis, of an exploratory nature, addresses the assessment made by teachers, belonging to the second cycle of the APRENDER schools, of the training and improvement courses offered by the Educational System, IFS (CEIP Service Training Institute) and the subsequent implementation of its contents in teaching proposals in the area of Social Knowledge - History, of a case study focused on the second cycle of an A.PR.EN.DER school. The aforementioned Program, of Priority Attention in Environments with Relative Structural Difficulties, responds to Educational Policy guidelines in order to focus pedagogical actions on the social sectors and educational communities, with the highest vulnerability index.

To account for the problem posed, a qualitative approach was carried out, using individual interview techniques -to teachers of the center, director and inspector-, as well as observation in the classroom.

Through 4 chapters, the delimitation of the research problem, the research objectives, the problem question, the theoretical framework, methodology and data analysis are proposed.

The results that answer the research question show that: the teachers who implement the programmatic contents in the classroom with Social Sciences-History use a variety of

proposals with the use of analog and digital devices, they use different teaching models, exchange ideas and proposals among peers.

Teachers and supervisors positively value the teacher improvement courses carried out, due to the opportunities for collaborative work among peers, through technology, and to share experiences, although what is learned is not always transferred to classroom practices.

The teaching devices used in the classroom are not always related to the content and methodological strategies of the teacher training courses.

The work with the classroom observation provided elements on the contributions offered by the Courses carried out and the way in which they worked in the classroom, the way of relating between the girls and the boys and the relationship with the teachers. In addition, the orientations that the teachers have received from the Direction and Inspection of the School are perceived. The way of managing each teacher and each teacher is important.

Keywords

Teacher training and improvement, application in the classroom, traditional and technological teaching devices, didactic transposition.

Capítulo I

1. Introducción

Son muchas las variables que intervienen en el aula durante el proceso de enseñanza, por ello, es importante el adecuado uso del tiempo y el espacio pedagógico dedicado a la enseñanza del conocimiento social.

Las decisiones que se toman en el proceso de enseñanza de las ciencias sociales son el resultado de un sistema complejo de relaciones, que atiende las exigencias propias de las ciencias a enseñar. Por ello, posee gran relevancia el contexto en la construcción de los esquemas interpretativos, la importancia de la percepción y aprendizaje del alumno en la reconstrucción personal del conocimiento, y finalmente, la reconstrucción del papel de el/la docente, tanto en los procesos de andamiaje del aprendizaje del alumno/a, como en los procesos de transferencia de responsabilidades (Benejam, 2002).

Siguiendo la línea de esta autora, se plantea un modelo didáctico relacionando e interactuando: el profesor, la ciencia a enseñar, la percepción del alumno y el contexto cultural. Oficiando cada uno de estos aspectos como variables en el acto de enseñar y aprender.

El contexto sociocultural tiene gran relevancia en el desarrollo de los procesos de aprendizaje debido a que de este provienen las estructuras de significados, a través de las cuales los sujetos dan forma a sus experiencias, sean éstas directas o mediadas.

En cuanto al contexto social, una persona expresa no sólo la naturaleza originaria, sino, principalmente, los efectos de la vida social o de la crianza (Baquero, 2001). Parece plantearse en la existencia de un conjunto o tipo relativamente homogéneo de sujetos, que su punto de partida o características son relativamente comunes, sin embargo, la lógica de la escolaridad “común” está impregnada de lo diverso.

La diversidad debe pensarse como una característica de toda la población escolar, aun en aquella que ilusiona con una aparente homogeneidad. Resulta necesario, entonces, crear desde la enseñanza las condiciones apropiadas, para que el alumnado se motive, responda a preguntas problematizadoras y desafíos constantes, sugiera hipótesis y plantear interrogantes, con la mediación docente para que las niñas y los niños resuelvan los desafíos propuestos

El perfeccionamiento del cuerpo docente a través de los cursos se torna necesario para estar actualizado y crecimiento profesional y para mejorar los aprendizajes

El Programa APRENDER -creado por el Consejo de Educación Inicial y Primaria en 2011- se sustenta en la experiencia adquirida y en la puesta en práctica de nuevas y vanguardistas estrategias, las cuales están dirigidas a mejorar y dar respuesta a la diversidad e igualdad de oportunidades, por ejemplo: las escuelas de tiempo completo, las escuelas de contexto crítico y, desde 2005, el Programa de Maestros Comunitarios. Teniendo en cuenta las experiencias pasadas el Programa buscó optimizar los recursos dando un giro a las propuestas de participación y acceso en la educación.

Es por ello que las escuelas A.PR.EN.D.E. R atienden a los contextos socialmente más vulnerados, es decir, que los maestros y las maestras desarrollan su tarea a diario en el aula, con un alumnado proveniente de los estratos sociales más desfavorecidos de nuestra sociedad.

1.2. Escuelas APRENDER

La escuela puede y debe desarrollar la búsqueda constante de la integración de todas las niñas y los niños, con especial énfasis en las familias más desprotegidas. El concepto de inclusión/exclusión es válido para todas las instituciones, pero más aún en aquellas que asisten a una población infantil de contextos sociales desfavorecidos, donde las y los maestros se ven obligados a presentar propuestas enriquecidas para disminuir el señalamiento de la sociedad a la que pertenecen.

Una escuela abierta donde todas y todos están integrados estará más cerca de lograr sus propósitos. El Programa APRENDER destaca la importancia del aprendizaje de niñas y

niños, donde la institución se responsabilice de un trato igualitario, no solo en su ingreso, sino también en su egreso para continuar transitando por todos los ciclos educativos. Se destaca a la escuela como un lugar de importancia para generar relaciones de compañerismo y educativas, teniendo como punto principal a las niñas y a los niños, las relaciones y coordinaciones con otras escuelas e instituciones del entorno social que contribuyen a garantizar una exitosa gestión del centro. Las escuelas desarrollan una propuesta específica para cada institución pensada en su problemática social para desarrollar y llevar adelante a todas y todos en forma conjunta. Esto implica promover la participación, donde los espacios sean de conversación, diálogo crítico y de construcción de propuestas para que las familias se sientan identificadas con el lugar, donde tenga espacios para expresarse, además del crecimiento profesional de las y los maestros a través de jornadas, cursos, intercambios institucionales, que acompañen a la escuela en el complejo camino social que deben transitar (Florit, 2013).

El Programa APRENDER se presentó en 2011 con futuras acciones a desarrollar, impulsadas por Primaria en el quinquenio 2010-2014, con la meta fija de llegar y respaldar el ingreso y la permanencia de las niñas y los niños en los salones de clase. Se trata de un programa de inclusión educativa que se apoya en:

- el foco en el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, en el entendido de que la escuela debe asegurar la equidad educativa no solo al comienzo del ciclo, sino también al finalizar,
- la revalorización de la institución escolar como ámbito potente para desarrollar una enseñanza personalizada y centrada en el alumnado,
- la concreción de acuerdos interinstitucionales para llevar adelante la gestión escolar.

Programa APRENDER de Uruguay

El programa APRENDER busca asegurar que el recorrido escolar sea atendido en forma particular y de la mejor manera posible, mejorando los niveles de aprendizaje de las niñas y los niños para que puedan integrarse a la vida social en igualdad de oportunidades,

fortaleciendo sus proyectos de vida. El Programa tiene como meta afianzar el trabajo coordinado de todas y todos los que participan y forman parte de la comunidad educativa, favoreciendo el trabajo mancomunado de forma democrática y grupal (Mancebo, 2019).

Propuesta Educativa Integral

Las escuelas del Programa APRENDER utilizan el mismo Programa curricular, el Proyecto de Centro integra el proyecto pedagógico y se destacan tres objetivos determinantes:

- favorecer la independencia didáctica y pedagógica de las escuelas.
- Incentivar la investigación sobre las prácticas de aula para enseñar mejor.
- Optimizar la adquisición de contenidos y conceptos en la población estudiantil.

Desarrollo continuo de la formación docente:

En este aspecto se trabaja desde la formación en todo momento a través de cursos y capacitaciones a distancia y las reuniones de docentes para propiciar el crecimiento didáctico-pedagógico. En las reuniones, trabajando con la modalidad de sala, se espera que se reflexione, que se realice un análisis crítico de las situaciones institucionales que se plantean, debatiendo y analizando casos, contenidos y conceptos curriculares, generando espacios para autoevaluarse, realizando los ajustes correspondientes al Proyecto de Centro y al Proyecto pedagógico, la administración de los recursos y, además, tratar temas emergentes de interés general para el colectivo docente.

Por medio de este componente el Programa trata de que todas y todos tengan las mismas garantías para aprender; para alcanzar las metas antes mencionadas las maestras y maestros disponen de diversas herramientas, dispositivos, estrategias y espacios que potencian sus capacidades y fortalecen los aprendizajes.

1.3. Tema

La presente Tesis pone foco en los contenidos de los cursos de Formación y Perfeccionamiento Docente y la implementación en el aula de lo aprendido a través del uso de dispositivos de enseñanza con tecnologías analógicas y digitales que efectúan los y las docentes de Educación Primaria en las escuelas del Programa APRENDER en sus propuestas de enseñanza desde el Área del Conocimiento Social, sector Historia, en el segundo nivel de Educación Primaria

De acuerdo al mencionado Programa, se sitúa al docente como un pensador capaz de cambiar la realidad educativa, ubica a las maestras y los maestros desde el rol de enseñar, para construir saberes, para ser llevados a la práctica. Se piensa la situación de enseñanza, se organiza y se gestiona el lugar del diálogo, del debate, de la construcción desde el sentido de la enseñanza y del aprendizaje (CEIP, 2008, p. 31).

La relación se encuentra sujeta por la forma que dirige quien enseña y ayuda a las niñas y los niños que aprenden, cada uno desde su lugar, de esta forma se crea una manera propia de lo que van adquiriendo, donde se evidencian progresos cognitivos importantes.

Para desarrollar los contenidos en el aula, el personal docente utiliza diferentes dispositivos de enseñanza. La adquisición de los mismos es relevante, especialmente en el segundo nivel de enseñanza primaria, pues se trata de la culminación de un ciclo.

Es importante que maestros y maestras se apropien del contenido disciplinar a enseñar, para así poder comprenderlo y hacer una transposición exitosa, por ello los cursos de formación y perfeccionamiento docente se estructuran a partir de los contenidos curriculares de Educación Primaria

En este trabajo se abordan los contenidos del segundo ciclo en el sector Historia, aunque en los cursos dictados de formación y perfeccionamiento docente se trabaja en el Área del Conocimiento Social en general, que también incluye los sectores Geografía y Construcción de la Ciudadanía.

En la enseñanza de la Historia, se da una transposición didáctica específica, a través de diferentes dispositivos de enseñanza que se utilizan en el espacio-aula. Se organizan, reorganizan y se contextualizan en diferentes actividades con propósitos de enseñanza específicos. En el desarrollo de lo aprendido intervienen las decisiones que toma el equipo docente en cada actividad presentada.

Las decisiones didácticas sobre el tratamiento de los temas curriculares y la utilización de los dispositivos de enseñanza expresan el estilo de trabajo y las competencias profesionales adquiridas a través de los cursos. Socializando con otros profesionales de la educación, la producción de propuestas forma parte de la comprensión reflexiva sobre el trabajo de los contenidos en el aula, pues los cursos de formación y perfeccionamiento docente pretenden enseñar contenidos programáticos aplicables en el aula.

Se explica, a continuación, cómo funcionan actualmente los cursos de perfeccionamiento docente.

Los cursos para la mejora en la profesionalización docente tienen como antecedentes propuestas anteriores, donde también se proporciona capacitación a la escuela uruguaya (PAEPU) hace casi una década. La oferta en cuanto a cursos apuntó a mejorar la capacitación de las y los maestros, también equipos directivos de las escuelas de Tiempo Completo, que hoy en día se realiza con algunas modificaciones conceptuales.

En 2011, mediante acta n.º 7, resolución n.º 10, del 7/2/10 se crea una dependencia para atender los requerimientos para la organización de los cursos. En este sentido, la propuesta de continuar el crecimiento profesional se concreta en 2014, el avance en los aportes conceptuales se realiza a través de PAEPU. Las autoridades de Primaria le solicitaron a PAEPU la formación del personal docente que formaba parte de otras escuelas, no sólo de Tiempo Completo, y así se atendió la demanda requerida.

Educación Primaria asume que la Formación en Servicio es la encargada de pensar y poner en acción los cursos a través del Instituto de Formación en Servicio (CEIP, 2014). Se trabaja, así, en la implementación de cursos en otras áreas del conocimiento para las escuelas del Programa APRENDER.

A continuación, se realiza una breve reseña sobre los cursos para el Área del Conocimiento Social.

1.4. Dispositivos de enseñanza y su aplicación en el Área del Conocimiento Social, sector Historia

Tener una mirada atenta a lo que se realiza en el aula es necesario para atender aspectos vinculados al método, por ello, el *taller* es utilizado como una estrategia metodológica, pertinente para producir conocimientos. Se vincula con las propuestas de la Escuela Nueva y su enfoque más moderno que el planteo del uso de dispositivos tradicionales.

El enfoque educativo pone acento en el juego, en las vivencias diarias para acceder a saberes nuevos, así como el trabajar juntos para mejorar lo que se aprende. Muchas veces estos aspectos quedaron relegados solo a las prácticas diarias, sin tener relación con conceptos a enseñar necesarios en el ámbito escolar.

Se promueve el vínculo que siempre debió de existir entre lo conceptual y el hacer diario, enfatizando las relaciones de cooperación, donde otros aspectos y habilidades entran en juego como, por ej. motrices, morales, afectivas (Sanjurjo, 2009, p. 2).

El *taller* se presenta, entonces, como un dispositivo de enseñanza que estimula el relacionamiento entre el grupo, como así también promueve la afectividad y el compartir en forma amigable los espacios.

Souto (2000) plantea que el taller se centra en la producción de un “objeto con sentido social”, donde se observa que durante la realización de las actividades se van subsanando aspectos presentes que sirven de guía al docente para avanzar.

El *taller* propone realizar actividades en las que cada uno entra en relación con los otros generando un lugar donde se reconocen las emociones con la experiencia (Litwin, 2012), brindando un espacio para pensar la manera de mejorar las prácticas, de forma de hacer presente y potenciar los aprendizajes en torno al conocimiento.

Por otra parte, el *ateneo* es un dispositivo de enseñanza, aprendizaje y formación, por ello, trabajar con niños de segundo ciclo de primaria resulta interesante para favorecer la reflexión sobre el aprendizaje. Se toman propuestas y trabajos para ser analizados en conjunto y que sirvan como experiencias motivadoras para otros generando nuevos saberes. Luego de corregir todos los trabajos, se plantean aquellos que tienen dificultades y aspectos a mejorar, para socializarlos entre todo el grupo de clase. Esto se hace para “aprender en forma

práctica”, se realiza una observación atendiendo a la totalidad de los trabajos y propuestas entregadas para que sean útiles para motivar y acercar saberes. (Souto, 1993, p. 10).

El *foro* es otra modalidad de trabajo donde la evaluación se torna como un lugar de encuentro. Se trata de crear líneas generales para trabajar con el otro, buscando realizar un aporte pertinente y acertado. Integrar conceptos y pensar sobre las experiencias se proyecta para realizar mejoras en las prácticas diarias en el aula como así también en forma virtual. Resulta atractivo practicarlo con los alumnos del segundo nivel de educación primaria, para que escuchen sus voces—dándole una intención y un valor real como una estructura de pensamiento, de manera que se irá desarrollando a medida que aumenta la relación entre el lenguaje y la forma de pensar. De esa manera, el pensamiento se hace más verbal y el lenguaje más racional (CEIP, 2008). Se busca en todo momento que niñas y niños produzcan saberes para luego ser analizados y comunicados en el grupo.

Las *narrativas* constituyen una práctica de suma importancia en el desarrollo del intelecto como así también atendiendo al aspecto emocional, se relaciona con temas morales, éticos y activos (CEIP, 2017). Son importantes porque cumplen con el objetivo de decir quiénes son, cómo se sienten y los intereses que llevan a seguir una acción determinada (Edelstein, 1999).

Las presentaciones realizadas en algunas de las instancias de *foro* son publicadas en revistas educativas del CEIP y otras publicaciones autorizadas. Las y los maestros presentan las observaciones que realizan sobre sus actividades de aula y las intervenciones del grupo. En todos los casos, el trabajo mediado por la tecnología cobra importancia relevante, el uso de plataformas educativas, el uso de Plan Ceibal, con la plataforma de Contenidos y Recursos para la Educación y el Aprendizaje (de aquí en adelante, CREA).

CREA es un entorno virtual de aprendizaje -promovido en su uso por Ceibal-, que facilita el intercambio de saberes entre el cuerpo docente y el alumnado, y que comparte, con otros centros educativos, materiales, videos, entre otros.

Permite al maestro o la maestra utilizar herramientas variadas, agregarlas a esta plataforma y, desde allí, problematizar las actividades que se llevan a cabo en el aula, como crear un blog, uso de pantalla virtual y el trabajo en red con otros centros educativos.

De acuerdo al documento *Orientaciones de políticas educativas y de gestión*, es importante favorecer acciones para adquirir conocimientos a través de dispositivos tecnológicos, de manera que todas y todos tengan el mismo derecho al saber (ANEP, s.f.).

Si bien el conocimiento se adquiere en la comunidad científica, el denominado “saber sabio”, según Chevallard (2000), las maestras y los maestros no pueden trabajar didácticamente con este, sin antes realizar las adecuaciones curriculares correspondientes, en otras palabras, sin antes efectuar un proceso de transposición didáctica. En este, se modifica un contenido de saber para poder adaptarlo a su enseñanza, porque no se enseña la historia de los historiadores, sino la adaptación de esos saberes al nivel de comprensión de las niñas y los niños.

Se explicita en los saberes escolares, que no son saberes científicos en su sentido académico, que, para cumplir sus objetivos, necesitan ser adaptados y convertidos en saberes escolares.

Durante muchos años (siglo XIX) primó la corriente positivista, cuyos representantes sostenían que la única verdad se encontraba en los documentos escritos (cartas oficiales, registros de autoridades, textos). Se prioriza la narración y el anecdótico. Se memorizaban fechas y se abusaba de datos factuales. Alrededor de la tercera década del siglo XX, surge la Escuela de los Annales, que cuestionó el documento escrito como única fuente para investigar el pasado. Se comenzó así a buscar datos en películas, en monumentos, fotografías, cartas familiares, objetos personales y testimonios orales. Se buscó verificar nuevas fuentes a través de las voces de los sujetos sociales: pobres, trabajadores, amas de casa, esclavos, gobernantes. Es la historia de las mentalidades y las sensibilidades. El trabajo con las fuentes de la historia tiene relación con el origen de la información, se relaciona con diversos objetos y actividades cotidianas (Sánchez, 2011).

Todos los aspectos mencionados tienen la posibilidad de ser contextualizados, y a través del uso de dispositivos de enseñanza, aplicar en el aula propuestas con contenidos

curriculares adecuados a todo el alumnado. De esta forma, se promueve la reflexión, el debate, el cambio de pensamiento que ayuda a las niñas y los niños a mantener el interés en el tema.

1.5. Antecedentes de los cursos de perfeccionamiento docente.

Los programas y contenidos escolares se encuentran enmarcados en un contexto en tiempo y espacio, reconociendo una autoridad donde las maestras y los maestros ocupan un lugar destacado en la institución escolar. Los docentes seleccionados para la organización de los contenidos a enseñar en las instancias de formación de las maestras y los maestros deben tener la capacitación necesaria para acompañar el recorrido de la formación, estimulando las ideas creativas que surjan de los participantes para ser llevadas al aula en forma exitosa.

En general, en el dictado de los cursos se busca profesionales con acreditada formación y experiencia, para compartir instancias significativas desde la enseñanza y el aprendizaje. En el aula cada maestra y cada maestro puede adecuar las propuestas a las características de sus niñas y niños y a los intereses que se propongan.

Existe una relación entre el profesor y las maestras y los maestros donde el plan a desarrollar se conoce en forma previa. En la instrumentación de los cursos el grupo de técnicos, profesionales del área a formar, seleccionan los contenidos a trabajar, teniendo en cuenta datos obtenidos del relevamiento de la información de las escuelas del país. Los cursantes conocen de antemano los temas a tratar.

En cuanto a la formación continua o permanente de los docentes, Ávalos (2007b) reconoce diferentes formas de trabajo de acuerdo a las actividades y a los acuerdos que se realicen. Se pueden distinguir cursos de perfeccionamiento organizados por autoridades gubernamentales, destinados a un grupo reducido de docentes, donde se pretende influir para que se produzcan cambios en las políticas educativas y contenidos a enseñar.

Existe la posibilidad de organizar actividades en los propios centros educativos, organizados por el equipo de dirección, atendiendo las demandas de las maestras y los maestros, también en forma conjunta con escuelas de la misma zona. En forma coordinada se acuerdan los criterios generales para el avance conceptual y didáctico de la capacitación a llevar adelante, teniendo en cuenta las áreas del conocimiento programático más descendidas en el aprendizaje de las niñas y los niños de la zona de influencia de los centros educativos.

Desde esta perspectiva, la formación permanente se configura en un espacio propio, singular, cercano a los acontecimientos que se viven en la cotidianidad del aula y el establecimiento educativo. Un espacio donde las docentes y los docentes se comprometen aportando sus experiencias de enseñanza, en la necesidad de construir un vínculo distinto con el otro: niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos, comunidad educativa. Vínculo que los docentes no encuentran en los libros y que no opera en sus prácticas a través de las conceptualizaciones y pensamientos que despliegan. Vínculos que no se configuran o conforman en sus establecimientos educativos. (Este ítem se apoya en la investigación: “Formación permanente y profesionalidad docente: entre espacios educativos, nuevas temporalidades”, desarrollada en el IPES de ANEP, entre los años 2011-2013, por el equipo coordinado por la Doctoranda en Cs. Sociales Mabela Ruiz Barbot e integrado por el Lic. en Sociología Jorge Barceló y la Lic. Graciela Plachot. Informe final: marzo 2013.)

En el año 2007, se crea el Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores (IPES) que sustituye al CECAP. Ello constituyó una novedad implementada por las nuevas autoridades del gobierno educativo porque, en materia de oferta educativa, implicó por un lado reorganizar lo existente, definir con claridad ámbitos de actuación institucional, líneas de comunicación intra e interinstitucionales y generar la primera oferta pública en el marco de ANEP. Por otro, potenciar los esfuerzos de coordinación y articulación entre el nivel de diseño y definición de políticas educativas específicas de la formación continua de docentes y el nivel de ejecución y gestión de las mismas en la práctica.

De este modo y en el presente, en el conjunto de Institutos formadores dependientes del Consejo de Formación en Educación (CFE), el Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores (IPES) es la institución específicamente vinculada a la formación y perfeccionamiento de los docentes en servicio. En él se desarrollan acompañando la propuesta de Formación Docente y los lineamientos de política educativa, tres tipos de actividades.

- Actividades de enseñanza,
- Actividades de investigación
- Actividades de extensión
- Proyección cultural

Las actividades de enseñanza pueden agruparse a su vez en la formación continua de docentes, abarcando esta, los cursos de actualización, perfeccionamiento y capacitación.

Se entiende que la formación de los docentes tiene que ser considerada como un trayecto, como un camino que no se predefine, sino que se construye; un camino que no se termina de recorrer nunca por lo que siempre hay un tramo que queda por construir y por recorrer.

Al respecto, Ferry sostiene que “formarse es adquirir una cierta forma. Una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esta forma” (2008: 53). La formación es diferente de la enseñanza y del aprendizaje, aunque estos pueden entrar en la formación y pueden ser soportes de la misma. A su vez, Ferry plantea que es importante visualizar la formación como la dinámica de un desarrollo personal que implica encontrar maneras para lograr determinadas tareas, para ejecutar un oficio, un trabajo o una profesión.

El Instituto de Formación en Servicio comenzó a funcionar el 1° de marzo de 2014, de acuerdo a la Circular N°3, Acta N°7 del 6 de febrero de 2014 del Consejo de Educación Inicial y Primaria. Tiene como cometidos apoyar las prácticas de enseñanza de los docentes de los distintos niveles de educación primaria a través de la elaboración de criterios, actividades y materiales que acuerden institucionalmente con el fundamento pedagógico didáctico que sustenta el Consejo de Educación Inicial y Primaria como forma de hacer efectiva la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes que tienen lugar en las escuelas de todo el país.

La estructura evidencia distintas áreas de acción que se instrumentan a través de diferentes coordinaciones que en conjunto atienden el amplio espectro de la enseñanza y el aprendizaje en los distintos niveles de la educación primaria. Tiene como funciones, por un lado, la integración de materiales, cursos y propuestas provenientes de los distintos programas, en que el CEIP diversifica su propuesta pedagógica, y, por otro lado, cumple una función de apoyo específico a las escuelas y sus prácticas pedagógico-didácticas, en las distintas áreas que integran el Programa Escolar.

El apoyo a la enseñanza de las diferentes Áreas del Conocimiento se encuentra a cargo de las Coordinaciones de Lengua, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Conocimiento Artístico y Educación Sexual.

Por su parte, la Coordinación del Departamento de Apoyo a Programas y Gestión tiene como objetivo dar respuesta a las demandas de reflexión y actualización que emergen de las instituciones educativas en coordinación con Inspección Técnica, Inspecciones Nacionales, Coordinaciones y Departamentos que integran el CEIP.

El Instituto enfatiza el desarrollo de una cultura de la formación permanente a partir de la implementación de diversas instancias de formación que se implementan en todo el país, la divulgación de experiencias y la creación de un ámbito propicio para la investigación educativa.

Es por ello que, desde mediados del año 2013, el CEIP viene cumpliendo con el propósito de institucionalizar, dentro de su órbita, la formación en servicio. Entre otras acciones, sustituyó el Departamento de Formación en Servicio por el actual Instituto, ampliando sus cometidos.

El Gobierno trata de tener en cuenta las aspiraciones en las *Orientaciones de Políticas* para atender las necesidades en los próximos años 2016-2020.

Se propone como meta mejorar la profesión docente, incentiva y estimula a seguir estudiando (ANEP, s.f.).

Sin dudas, uno de los factores que aporta a elevar los índices en la mejora de los resultados educativos es la formación de las maestras y los maestros, siendo el pilar fundamental para el logro de aprendizajes exitosos en el aula.

Las autoridades de Inicial y Primaria atienden y estimulan a las maestras y los maestros que se encuentran en actividad para que sigan estudiando, lo que constituye una manera de dar un apoyo directo al trabajo de las escuelas. Su meta de logro es poder brindar estrategias desde lo disciplinar y conceptual, como así también desde las prácticas de aula para mejorar el aprendizaje de las niñas y los niños.

La reflexión sobre las praxis, la forma de enseñar, pensar lo que se hace en el aula, ayudado por los aportes de diferentes informes de investigación, permite avanzar sobre las mejoras en el aprendizaje de niñas y niños.

Desde hace un tiempo, los docentes han planteado la necesidad de que los cursos deben apuntar a que se pueda realizar un análisis y reflexión sobre las prácticas pedagógicas y didácticas. Actualmente, dicha petición es atendida, en gran parte, por medio del CEIP y en coordinación con otras instituciones.

Otro aspecto propuesto fue la Formación en Territorio:

La formación en territorio o el acompañamiento de los colectivos en territorio surgió como una iniciativa de aproximar la formación en servicio a aquellos colectivos que no participaban habitualmente de los cursos de formación. A modo de experiencia, algunas áreas implementaron propuestas de trabajo situadas a partir de la demanda de algunos colectivos para apoyar en determinadas temáticas.

En la publicación donde se especifican las intenciones de las autoridades para atender la demanda de las maestras y los maestros en lo referido a la actualización de *Inicial y Primaria, quinquenio 2016-2020*, pronuncia que es importante apoyar las prácticas de enseñanza de las maestras y los maestros que se encuentran regidos por ciertos parámetros que son los que orientan su autonomía áulica, viéndose reflejado en todas las escuelas del país (ANEP, s.f.).

Para optimizar la enseñanza es importante que los docentes tengan, con mayor frecuencia, acceso a espacios colectivos de reflexión, intercambio, análisis y formación para enriquecerse tanto a nivel personal como profesional. El quehacer docente es dinámico, por ello, requiere de profesionales dispuestos a acompañar con coherencia los cambios en los distintos ámbitos del entramado de la educación valiéndose de las transformaciones que hacen posible el proceso educativo (ANEP, s.f.).

De acuerdo a lo presentado en los objetivos y las intenciones del CEIP para el quinquenio 2016-2020, transmite la idea que el crecimiento profesional y personal se debe plantear como un desafío constante donde se dé apertura y se incentive el pensamiento atento y reflexivo y contratos conjuntos de acuerdo a las características de los centros educativos. Siendo la meta la enseñanza, brindando el espacio necesario para aprender, interactuar, intercambiar experiencias y saberes con otros colectivos docentes. En este sentido, se hace posible realizar acciones, en forma conjunta con el otro y el conocimiento ya adquirido se hace más accesible al logro de metas de aprendizaje (Behares, 2008).

La Ley General de Educación, aprobada a fines de 2008, presenta a la educación como un derecho humano fundamental, y como bien público y social, en el intercambio de lo que

a cada persona le corresponde para lograr realizarse plenamente en su vida, así como también en el tiempo y espacio geográfico que se desarrolla su existencia.

Otro aspecto a tener en cuenta, que incide en forma directa sobre los aprendizajes de las niñas y los niños es la trayectoria e historia educativa que cada docente ha recibido durante su proceso de formación. En dicho proceso se atiende el desarrollo de la autonomía personal, así como también el apoyo y orientaciones para el ejercicio de las actividades en el aula a través de las instituciones autorizadas para la formación docente.

Los cursos de grado para docentes que se han dictado han tenido un fuerte acento en lo disciplinar, en el conocimiento, con cargas horarias importantes, para dar insumos para el trabajo en las escuelas, especialmente en el aula, interactuando con las niñas y los niños.

De acuerdo a las características sociales, se fortalece la experiencia de todos los actores que participan en la formación para redactar un nuevo plan de estudio que se comienza a aplicar en el año 2008, igual para todos los que cursen carreras de grado.

Continuar estudiando luego de obtener el título se va haciendo necesario, cada uno va formando su propio perfil docente, el aprendizaje, los saberes adquiridos se transforman en continuos desafíos sociales que van formando parte del hacer en el aula.

El conocimiento y el saber se transforman en un recurso necesario para avanzar en la enseñanza de las niñas y los niños. La actualización constantemente aumenta en cantidad y calidad, esto hace que la capacitación del cuerpo docente deba estar en constante transformación, adecuándose a las necesidades sociales y en concordancia con las exigencias de cada entorno.

Estos aspectos hacen que las maestras y los maestros adquieran, construyan y elaboren el saber necesario para transmitirlo en la clase. El centro educativo construye, así, su propia cultura con el aporte de las maestras y los maestros, formas de proceder, estrategias de trabajo, metodologías de intervención donde los resultados se evidencian en los éxitos de los aprendizajes alcanzados por las niñas y los niños.

En muchas oportunidades las maestras y los maestros se reúnen para dialogar, intercambiar ideas y decidir sobre las mejores formas de intervenir en las clases, cada una y cada uno opina, de sus puntos de vista, reflexionan de forma conjunta acerca de su accionar,

para luego decidir por sí mismos qué hacer. El diálogo y el intercambio con otros modifica los antiguos proceder en la clase.

Estos cambios influyen en la cultura de la Escuela, modificando, también, la organización en su conjunto. Este conocimiento que maestras y maestros construyen entre sí queda implícito en cada una y en cada uno, sin que exista una forma de registro para sistematizar. Se pasa de un hacer individual a un hacer colectivo.

La organización y administración del conocimiento y los saberes transforman a la Escuela en lugar singular donde se devuelve a la sociedad saberes y conocimientos socialmente aceptados por todas y por todos. Existen revistas educativas que alientan a las publicaciones de actividades de clase, para que sirvan de ejemplo para otros colectivos, logrando la circulación real y efectiva de dichos aportes.

Las maestras y los maestros que continúan estudiando evolucionan, cambian y transforman su forma de pensar, perciben, observan atentamente y sienten de manera diferente, se posicionan con una forma de comunicar segura y fluida. La pasión personal de las maestras y los maestros centrada en los aprendizajes, más que en los saberes, lleva a pensar nuevas propuestas más interesantes para el desarrollo personal de cada niña y de cada niño.

Pensar en experiencias exitosas y compartir con el grupo institucional genera instancias de pensamiento atento sobre el hacer diario, promoviendo la reflexión grupal para que se beneficien las niñas y los niños al momento de realizar las actividades de aprendizaje propuestas. Especialmente en los contextos sociales deficitarios donde la atención individual es tan necesaria, se requieren maestras y maestros con formación destacada para alentar y proponer el crecimiento y el desarrollo de cada una y cada uno, para superarse como personas y futuros ciudadanos.

En forma conjunta se desarrollan formas de hacer y de decir, se toman decisiones sobre los objetivos y propósitos a enseñar, sobre los métodos y las estrategias que apoyan el aprendizaje. Cuando se comienza a estudiar para ser maestra o maestro se tienen determinadas representaciones desde sus historias de vida, la figura docente adquiere la centralidad de la escena en el aula. Es el que asume la responsabilidad para seleccionar y

jerarquizar los temas a tratar, organizar el tiempo de clase y el espacio, de ahí la importancia de su formación, también ayuda el trabajo con otros colegas del grado y de la institución.

La Formación y el Perfeccionamiento Docente está dirigida a la mejora de los conceptos y contenidos culturales para enseñar mejor y obtener resultados exitosos en sus clases. El estudio sistemático y continuo durante todo el tiempo de trabajo en las escuelas muestra que lo que se enseña cambia en forma conjunta con la realidad social actual, sin embargo, se apoya en los conocimientos anteriores como base para aprender y ampliar lo nuevo.

El proceso de comprensión se da en forma gradual, poco a poco y es guiado por las maestras y los maestros donde se establecen relaciones con aprendizajes anteriores para poder construir nuevos conocimientos.

1.6. Problema de investigación.

Las maestras y maestros de educación primaria vienen realizando Cursos de Formación y Perfeccionamiento docente desde el año 2000, sin embargo, se desconoce la transferencia de lo aprendido a las prácticas de enseñanza en el segundo ciclo de educación primaria. Más precisamente, en lo que se refiere a los saberes Sociales en Historia, en las Escuelas A.PR.EN.D.E. R del departamento de Salto.

Los contenidos de los cursos de Formación y Perfeccionamiento Docente se organizan a partir del Programa del CEIP (2008). Los maestros y maestras aplican los contenidos que especifica el Programa Escolar, combinando con lo aprendido en los cursos.

La valoración que dicho colectivo hace de la formación recibida incide en forma directa en la organización y selección de contenidos del curso a dictar.

Los formadores que dictan los cursos, enseñan, además, su posible transferencia e implementación en el aula, es decir, dan ideas y luego intentan que la creatividad del equipo docente mejore las prácticas de aula. Trabajar los contenidos mediados por dispositivos de enseñanza tradicionales y tecnológicos busca mejorar los aprendizajes del alumnado.

La pregunta problema de esta Tesis es: ¿Cómo implementan en el aula los contenidos de los cursos de Formación y Perfeccionamiento Docente, en el área de Ciencias Sociales,

las maestras y los maestros del segundo ciclo de Educación Primaria en las escuelas APRENDER del departamento de Salto, del área del Conocimiento Social sector Historia?

1.7. Objetivos.

Objetivo general

El objetivo general de la Tesis consiste en describir las formas en que se implementan los contenidos de los Cursos de Formación y Perfeccionamiento Docente-en las prácticas de enseñanza del Área del Conocimiento Social, sector Historia-, que realizan las y los maestros del Segundo Ciclo de Enseñanza Primaria, en las escuelas APRENDER del departamento de Salto.

Objetivos específicos

- Conocer la valoración de los cursos de Formación y Perfeccionamiento docente en el área de Ciencias Sociales, que realizan las maestras y los maestros del segundo ciclo de educación primaria, de las escuelas APRENDER del departamento de Salto en los últimos cinco años.
- Indagar sobre los dispositivos de enseñanza que utilizan, en sus prácticas de enseñanza en Ciencias Sociales, las maestras y los maestros del segundo ciclo de educación primaria, de las escuelas APRENDER del departamento de Salto.

1.9. Justificación.

La presente Tesis, dado su carácter exploratorio, puede aportar elementos para la discusión en torno a la necesidad de la Formación y Perfeccionamiento Docente en forma continua sobre los aportes que estos cursos hacen, y la implementación de los contenidos en el aula mediados por tecnologías analógicas y digitales.

Con el propósito de mejorar la calidad de la educación, se han desarrollado políticas nacionales con apoyos externos. La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP),

por ejemplo, a través de los Programas Especiales, trata de brindar la mejor forma de crecimiento educativo formal para todas las maestras y todos los maestros.

Es necesario recordar que, por un lado, se encuentra el perfeccionamiento y la formación continua, y, por otro, las estrategias de enseñanza específicas que estos docentes desarrollan en el aula.

La enseñanza de la Historia en el Segundo Ciclo de Educación Primaria resulta muy relevante, puesto que es donde aparece la mayor carga conceptual de la disciplina. Por ejemplo, al finalizar el sexto año escolar se culmina con la Historia Contemporánea, ya que al comienzo de cuarto año -inicio del segundo nivel de educación primaria- se organizan los contenidos a partir de la Conquista de América.

De lo anterior se desprende que se trata de un vasto recorrido programático y, por ello, para lograr aprendizajes efectivos en el alumnado, el equipo docente no solamente debe contar con sólidos conocimientos en el área, sino que, además, debe utilizar adecuadamente los dispositivos de enseñanza.

Resulta clave, entonces, poder determinar si las maestras y los maestros que asisten a los cursos de Formación y Perfeccionamiento Docente lo hacen para mejorar verdaderamente sus prácticas, e implementar exitosamente los contenidos aprendidos en el Área del Conocimiento Social, o simplemente el conocimiento adquirido queda formando parte del bagaje cultural de las maestras y los maestros.

Pudiéndose advertir que, si los docentes tratan de perfeccionarse solamente porque desean acrecentar su acervo cultural en el área del Conocimiento Social, se estaría muy lejos de cumplir con el objetivo de los cursos, es decir, obtener mejoras en la enseñanza y en el aprendizaje. Por lo que los conocimientos aportados en los cursos no estarían siendo articulados en la práctica de aula.

Recordemos que, si un maestro o maestra aspira a seguir una “carrera” dentro del organismo (ANEP), deberá buscar la manera de acceder a los cursos de formación y perfeccionamiento docente, pues ello significa un mayor puntaje en las aspiraciones a cargos. Sin que esto signifique la necesaria implementación en el aula del curso realizado.

La formación del cuerpo docente, los contenidos que son implementados en el aula y el uso de dispositivos de enseñanza analógicos y digitales tienden a mejorar la calidad de los aprendizajes de las niñas y los niños que asisten a la escuela.

1.9.1. Factibilidad.

El estudio se llevó a cabo en 2019, en los meses de octubre a diciembre, se hizo posible su realización, pues existen en el departamento de Salto trece escuelas que pertenecen al Programa APRENDER, y cuyos equipos docentes presentan muy buena disposición para colaborar con las propuestas presentadas.

Son centros en su mayoría urbanos, por lo que no se requiere hacer largos desplazamientos. De acuerdo a las características institucionales se pudo desarrollar con éxito escasos recursos financieros la investigación planteada. Se contactó con las maestras y los maestros a través del WhatsApp y/o correo electrónico, con el cometido de coordinar las entrevistas (tanto individuales como la grupal), las visitas al aula para aplicar la pauta de observación y visitas a la institución.

Capítulo II

2. Marco teórico

2.1. Contenidos curriculares y transposición didáctica.

Una de las características más importantes y que diferencian a la psicología humana, como afirma el psicólogo Vygotsky (1979), es la presencia de un estilo peculiar que resulta fascinante, que se forma en la persona como parte de un grupo en un contexto determinado en tiempo y espacio. El conjunto de saberes que se adquiere, la facultad de discernir lo más conveniente para la situación, en la relación que se desarrolla con el entorno físico requiere de determinada adaptación y articulación con las variables que se presentan, de esta manera, en ocasiones se reviven pasajes de la vida personal. De esta manera, la adquisición de nuevos

conocimientos resulta de una relación complementaria de lo que se vive y de las experiencias personales que pertenecen al pasado.

Este autor muestra otras maneras que se conjugan en lo que tiene que ver con los conceptos y aprendizajes que se fueron apropiando, uno es el conocimiento común y otro el conocimiento científico. Toda función del desarrollo cultural aparece dos veces, en dos niveles: primero en el ámbito social, y después en el interior de las niñas y los niños.

El ambiente social que rodea es de suma importancia en la forma de aprender, ya que es el que ofrece una variedad de interpretaciones, donde las personas dan forma a la realidad, a su forma de actuar, ya sea de manera directa o mediada por el entorno.

En este contexto social e individual es donde se desarrollan las diferentes formas didácticas y se relacionan con el saber académico y con el saber vulgar.

La forma de articular la didáctica con el nuevo conocimiento adquirido, más científico y disciplinar, resulta diferente al conocimiento académico en sí mismo. Este aspecto se observa cuando se enseñan en el aula los conceptos y contenidos disciplinares que deben seleccionarse adecuadamente para ser comprendidos por las niñas y los niños. (Chevallard, 1998).

Los contenidos disciplinares que se deben enseñar son los que se especifican en el programa escolar, sin embargo, las maestras y los maestros realizan un análisis, selección y jerarquización, para lograr una exitosa adaptación para aplicar en el aula.

Esta adaptación de los contenidos programáticos a trabajar en el aula, para que todas y todos puedan aprender, es denominada “transposición didáctica”. Un contenido conceptual, disciplinar, que las maestras y los maestros seleccionaron y jerarquizaron para enseñar se lo va adaptando, de acuerdo a las necesidades de las niñas y los niños, para que pueda ser enseñado y aprendido de la manera más sencilla posible. Este proceso se denomina *transposición didáctica* (Chevallard, 1998, p. 16).

De lo planteado por el autor, se desprende la necesidad de realizar buenas articulaciones, relaciones pertinentes entre los saberes correspondientes, de acuerdo a lo necesario para

aprender por parte de las niñas y los niños. El uso de lenguaje apropiado a cada disciplina necesita de un buen trabajo en la clase para que sea entendido por el alumnado.

Gimeno Sacristán (1999) plantea que el uso de la independencia, el poder elegir y la manera de vincularse con diferentes aspectos del conocimiento, caminos a seguir, distintas maneras de hacer, el uso de la tecnología, sin perder las metas iniciales que se desean lograr del trabajo propuesto, es enseñar y ayudar a las niñas y a los niños a crecer como alumnos.

La diversidad del alumnado que asiste a la escuela presenta características de vulnerabilidad social, viven en un contexto educativo frágil en cuanto a conocimientos, lo que hace necesario que el equipo docente cuente con las herramientas suficientes para enfrentar el desafío de enseñar a todas y todos. Por ello, la capacitación continua brinda la posibilidad a los mismos de innovar en el aula, con dispositivos más atractivos y exitosos.

La actividad pedagógica lleva en sí misma el conocimiento de la sociedad, los avances que se han realizado dentro de las metodologías de enseñanza, las nuevas formas de aprender, el relacionamiento de las niñas y los niños con las maestras y los maestros. Todo ello conlleva a una formación y perfeccionamiento docente en forma continua, para lograr el éxito en el desempeño de la función.

Dentro de sus principales desafíos se encuentra acompañar los cambios nuevos y vertiginosos que se producen incorporando nuevos y útiles conocimientos. Renovando y revitalizando contenidos, así como también, las estrategias pedagógicas y los dispositivos de enseñanza para alcanzar las metas propuestas.

La perdurabilidad de una mejor educación depende, entre otros factores, de los procesos de formación permanente de los docentes. Estos últimos son necesarios para implementar las políticas educativas planteadas, promoviendo la formación de la ciudadanía, atendiendo a los intereses y necesidades de los grupos sociales, y, a través de ellos, innovando con nuevas estrategias de enseñanza.

Las enseñanzas que se realizan en el aula serán útiles para su uso social en la medida que las y los niños las comprendan y será necesario hacerlo desde varios puntos de vista. Donde se puede observar el éxito de las propuestas es en el aula, lugar en que el avance de los aprendizajes y resolución de problemas se materializa.

Según Edelstein (1999), con la expresión *clase* hace referencia a la realización de tareas en un lugar, siendo su objetivo principal el análisis del conocimiento, atendiendo a la jerarquización que se hizo del mismo, la actividad específica para el día, la secuencia didáctica para su abordaje y las decisiones que realizaron las maestras y los maestros para su aplicación.

Según la autora la reflexión sobre las prácticas de aula se entiende como la forma de analizar lo realizado, mirando los aciertos y los errores, mirando las situaciones, las actitudes de las niñas y de los niños, las formas de comunicarse y expresarse, como así también los mensajes implícitos existentes.

Esto implica analizar los contenidos a enseñar, la forma de presentarlos al alumnado para que aprenda, también debe reflexionar sobre los contextos sociales donde trabaja la institución, la cultura familiar con la que se trabaja en la zona que va influir en el accionar diario de cada maestra y cada maestro. El trabajo con la reflexión sobre las prácticas de aula apunta a mejoras a corto plazo. El intercambio entre colegas, que pueden ser de la misma escuela o zona, e incluso con aquellos de lugares distantes, busca mejorar y enriquecer desde el punto de vista personal a la hora de presentar el contenido en el aula.

2.2. Concepto de enseñanza.

El concepto de enseñanza es la forma de organizar los programas y los contenidos a enseñar, necesitan de la mediación de las maestras y los maestros con las niñas y los niños que tienen que aprender, desarrollarse, crecer, desenvolverse independientemente y esto determina un vínculo entre la Escuela y el contexto social. Esta relación simultánea en el tiempo posibilita un acercamiento en determinadas condiciones que promueven la relación social, para la interpretación de nuevos contenidos, se trata de explorar nuevos caminos que otorguen significado a lo enseñado y lo aprendido.

El vínculo y la gestión de la enseñanza y del aprendizaje de los nuevos saberes se hace efectivo en la práctica gracias a la presencia de las maestras y los maestros, que además de presentar nueva información recuperan la ya aprendida, atendiendo la que verdaderamente ha tenido significado para las niñas y para los niños y para cada una y para cada uno en forma particular y diferente, de ahí se parte la nueva construcción.

Las maestras y los maestros han realizado estudios de grados en los Institutos de Formación Docente del Sistema Educativo, esa formación que recibieron los habilita para responder socialmente a las enseñanzas a impartir en el aula, interrogantes, cuestionamientos y ampliar información, emitir juicios, explicar conductas y decisiones tomadas, no solo al alumnado, sino también ayudar y apoyar a las familias y a la sociedad en general.

La educación es un fenómeno social. Ya en sus albores la sociología se ocupaba de ello: Durkheim (1998) lo aclaraba de la siguiente manera "la educación común es función del estado social; pues cada sociedad busca realizar en sus miembros, por vía de la educación, un ideal que le es propio" (1998:18) De ahí también la importancia política de la educación: la posibilidad de establecer un determinado orden social descansa en la forma cómo los ciudadanos entienden el rol de la sociedad, de sus organizaciones y de ellos mismos dentro de este sistema de relaciones; y esa forma de entendimiento sólo es posible de lograr mediante la educación de las personas. Se analizan los éxitos y fracasos de las propuestas y de las orientaciones recibidas por las autoridades superiores.

La enseñanza se contextualiza de acuerdo a las necesidades de la zona donde se ubica la población que asiste a la escuela. Entender el paradigma de la complejidad en el proceso de aprendizaje en las materias que se enseñan, se debe asumir que no es sólo eso: se enseñan y se aprenden contenidos e información, y se desarrollan habilidades y competencias; sin embargo, también se aprende una manera de vivir y de ver al mundo.

En este contexto, cabe decir que la enseñanza, es el quehacer diario en el aula de las maestras y los maestros, es una manera de llevar adelante los cometidos y objetivos que se propone la educación del país, interactuar, relacionarse con las niñas y con los niños de acuerdo a los componentes sociales y culturales que imperan en el momento histórico en la sociedad.

A los programas escolares conviene mirarlos como un conjunto histórico de experiencias y saberes, que guía los objetivos generales a lograr, como un proceso social y colectivo donde se refleja el saber acumulado a través de los años, donde se observan y señalan necesidades sociales a subsanar a través de la enseñanza.

2.3 Dispositivo de enseñanza.

Se entiende por dispositivo a lugares, formas de hacer, caminos sencillos para motivar el logro de objetivos de un determinado proyecto, es una manera de sortear obstáculos planteados (Sanjurjo, 2009, p.9). Se analizan situaciones en tiempo y espacio para comprender y pensar otras formas de realizar acciones.

Son medios para llevar adelante acciones para enseñar y aprender mejor, interactúan entre los saberes a enseñar y lo que hay que aprender. Son creaciones, que pueden ser personales o colectivos que han demostrado éxito en su implementación con una meta concreta a alcanzar, donde se evidencia el logro de la meta de la propuesta.

Ayuda a abordar de diferente forma las dificultades planteadas anteriormente, impulsa a continuar aprendiendo y motiva el interés personal de cada una y cada uno para superarse a sí mismo y al grupo en general.

El carácter complejo de la enseñanza requiere de un mediador para facilitar el aprendizaje de conocimientos y habilidades, esto se puede realizar a través de la elección acertada que realizan las maestras y los maestros para concretar los aspectos más abstractos del aprendizaje.

Estos elementos están relacionados en forma íntima de manera que unos influyen en los otros, vinculando en forma indistinta para el éxito de las metas propuestas en el aprendizaje. De la elección acertada del dispositivo de enseñanza que se realice en el momento adecuado, teniendo en cuenta las necesidades del grupo, serán los logros obtenidos. La experiencia y la formación del cuerpo docente hace que puedan optar por aquellos más adecuados para la situación de aula.

El uso del dispositivo de enseñanza elegido da confianza y seguridad a las y los docentes, lo que va a determinar la confianza en su uso en futuras situaciones, como así también el compartir con otros y otras colegas la facilidad y el éxito en su uso.

Como señala Schön (1993, 1999), se trata de un conocimiento interesante, desde el punto de vista práctico y disciplinar, ya que los dispositivos son herramientas que se construyen y se usan para resolver situaciones planteadas en un determinado entorno. Son adaptables a las circunstancias en todo momento, este aspecto lo hace diferente de otros caminos a seguir y de otras estrategias prácticas a usar menos flexibles. Median en la adquisición de conocimientos donde se vinculan los posibles cambios y las pertinentes intervenciones (Sanjurjo, 2009, p.9).

Los dispositivos, como “un espacio de interacción social y de cooperación compuesto de intenciones y materiales, que posee [además] un funcionamiento simbólico al igual que sus propios modos de interacción.” (Morales; Lenoir; Jean, 2012, p 119), son constructos a través de los cuales los docentes planifican y “realizan” el recorrido de aprendizaje para sus estudiantes, es decir son elecciones didácticas y pedagógicas. Considerando esa naturaleza pedagógica los dispositivos de enseñanza no se limitan sólo a objetos físicos, sino que también pueden ser construcciones simbólicas.

Por otra parte, el concepto de dispositivo se relaciona directamente con los de mediación y de acción: como un espacio potencial en el cual es posible construir el saber y como actos intencionales

De acuerdo con Souto (1993), el uso de dispositivos analógicos y digitales apoyan, tanto desde la práctica, como desde la teoría, a resolver situaciones complejas en la enseñanza, para lograr mejorar el aprendizaje, que se sitúan en un determinado lugar y con un importante porcentaje de flexibilidad y maleabilidad.

Estas características permiten adecuarlos permanentemente, para favorecer la enseñanza de los contenidos programáticos. De acuerdo a sus posibilidades adaptativas, hacen que no sean estrictamente ni un método ni una técnica, ofician como apoyo para el aprendizaje. Desde estas posturas, y contextualizando en el actual entorno cultural en el que se vive se puede hacer referencia a dispositivos de enseñanza con tecnologías analógicas y con tecnologías digitales

Las tecnologías analógicas son aquellas que están formadas por información analógica, que es la que viene representada mediante elementos similares a la realidad (imágenes, dibujos realistas...). Por lo tanto, las informaciones y recursos analógicos son fácilmente interpretables porque los relacionamos con elementos tangibles del mundo que nos rodea como por ejemplo libros y enciclopedias, cámaras analógicas, periódicos mapas, radio láminas. Los recursos analógicos son fácilmente interpretables porque se relacionan con elementos tangibles del mundo real.

Las características de las tecnologías digitales se asocian con su versatilidad, ya que se utilizan de diferentes formas y con diferentes objetivos de acuerdo con Marcelo, Vaillant, D (2018). Un teléfono móvil o una computadora pueden ser herramientas para la comunicación,

el diseño, la indagación o la expresión artística. Las tecnologías digitales cambian con mucha rapidez y esa inestabilidad hace que el conocimiento requerido para aprender y enseñar nunca se detenga, por este motivo es necesario que las maestras y los maestros se mantengan actualizados

Comprenden herramientas como pantallas virtuales, cañón, pizarra digital, dispositivos móviles, aplicaciones para la producción y la comunicación online y también recursos en soportes digitales (videos, hipertextos, páginas web, mapas interactivos, otros)

En los últimos años la educación ha sufrido una gran transformación, pasando de ser una sociedad analógica a una digital. Este proceso ha hecho replantear y corregir ciertos aspectos de la actualidad, ya que hoy en día parece que está de moda todo lo digital, y que lo analógico está obsoleto, sin embargo, es importante promover un modelo de interrelación y de convivencia entre los recursos digitales y analógicos, ya que los dos tienen sus ventajas y sus desventajas. Aunque el uso del papel sigue siendo dominante y probablemente no desaparezca, las ediciones electrónicas van en aumento y ganando terreno al papel día a día: páginas Web, e-libros, e-revistas o bases de datos electrónicos.

Las características de la información digital están modificando las formas en que se accede al conocimiento, en cómo se aprende o cómo se enseña. Las TIC facilitan el manejo de la información, su gestión, su análisis, su almacenamiento y su recuperación

Las ventajas y oportunidades que las tecnologías ofrecen para aprender se extienden no sólo al aprendizaje de las niñas y los niños, sino también a la propia enseñanza. Integran a todas las formas de comunicación habituales en la educación presencial. Las tecnologías permiten el intercambio de materiales y la interacción de ideas entre las maestras y los maestros con las niñas y los niños. El aprendizaje colaborativo se extiende y crecen nuevas formas de aprender y de enseñar con soporte digital.

Ramírez (2009) define al dispositivo digital como una unidad funcional de una computadora que se encarga de buscar información, con la facultad de guardar datos que se han incorporado, consta de teclado, pantalla o visor y teclas para oprimir, se reconocen formas de salida de la información a través de escritos, diagramas, sonidos e imágenes.

Como dispositivos de enseñanza móviles para buscar información y profundizar en los conocimientos, se reconocen los teléfonos equipados con múltiples funciones, tablet,

pantallas digitales, computadoras portátiles, entre otras. En educación primaria el Plan Ceibal, desde 2008, ha entregado computadoras y, posteriormente, tablets con total acceso a Internet por medio de redes inalámbricas. Los dispositivos de enseñanza tecnológicos son un recurso importante en el aula a disposición de las maestras y los maestros.

2.4. Acerca de la Formación y Perfeccionamiento Docente.

Christopher Day (2005) realiza un aporte muy significativo desde diferentes experiencias que se pueden incluir a lo largo de la formación de las maestras y los maestros: que crecen durante el recorrido de su carrera docente, a través de vivencias personales, actividades pensadas y organizadas, que contribuyen en forma directa a la mejora del grupo y de la institución donde se desempeñan, logrando así superar los niveles descendidos de aprendizaje.

De esta manera, reflexionando sobre su propio trabajo y pensando en conjunto con otros colegas se plantean nuevos desafíos y diferentes abordajes con metas éticas y ciudadanas para la enseñanza. Donde, además, se desarrollan analíticamente destrezas, competencias, conceptos, emociones, que resultan de interés para reflexionar, organizar y perfeccionar el hacer académico en forma adecuada, que irán desarrollando y profundizando durante su carrera (Day, 2005, p.17).

Es una manera de organizarse, de interactuar con otros, aprender desde otro lugar, de manera informal, por ejemplo, Grupos de trabajo, redes sociales, reuniones privadas. Se relaciona con el concepto de “*formación continua*” (Ávalos, 2007a), es toda actividad donde se adquieren conocimientos que se realiza en cualquier momento de la carrera docente, con el objetivo de mejorar lo aprendido, la forma de hacer y decir.

La formación continua se puede realizar desde el comienzo, a través de capacitaciones cortas en el tiempo, donde la flexibilidad es una de sus características. Se puede hacer en forma virtual, a distancia utilizando recursos brindados por diferentes plataformas de enseñanza, se trabaja sobre la base de conceptos y contenidos teniendo en cuenta los requerimientos de las personas que participan.

Este aspecto resulta de relevante importancia para las y los profesionales que comienzan sus primeras experiencias laborales en el campo educativo, donde las exigencias de la sociedad actual son mayores y más ambiciosas.

Se diversifican las formas de abordaje con el uso de variadas propuestas tecnológicas, para atender a todas las niñas y niños que conforman los grupos más diversos en las escuelas actuales, especialmente aquellos que provienen de poblaciones más vulnerables, donde se aportan mejores formas de comunicación. Las maestras y los maestros tienen el poder para cambiar aspectos determinantes en las escuelas, para mejorar la enseñanza, se reconocen como puentes, como activistas y ejecutores de diferentes tácticas donde siempre serán el centro de atención (Bolívar, 2006).

Los diferentes dispositivos que las maestras y los maestros disponen para el uso en el aula tienen que ser revisados, con una mirada atenta y crítica, de acuerdo a la necesidad del grupo y las experiencias anteriores que han tenido, pensando en la proyección de la enseñanza y la mejora de los aprendizajes. Estos instrumentos aportan agilidad para el logro de las metas educativas. La elección que las maestras y los maestros hacen del dispositivo que van a utilizar depende de los objetivos que se propongan.

En algunas oportunidades deben enfrentarse barreras conceptuales y tecnológicas propias del dispositivo seleccionado, y a la disponibilidad del centro educativo, con relación a la cantidad y calidad de los mismos para apoyar la tarea y disponer de todos los elementos necesarios para alcanzar la meta propuesta. Las semejanzas, la igualdad entre los componentes de todos los enseñantes y la manera en que se vinculan determina diferentes estados emocionales como ansiedad, preocupación, que se presentan diariamente y requieren una atención inmediata, que inciden en el desarrollo exitoso de las actividades.

La forma de arreglar las situaciones diarias para actuar libremente sin sujeción a una autoridad superior, pero respetando los límites jurídicos predeterminados, puede llevar más tiempo de lo esperado por lo que será necesario crear nuevos entornos donde cada uno se encuentre con sí mismo y con el otro.

Las maestras y los maestros demuestran preocupación por adquirir en las jornadas de capacitación ideas, sugerencias, propuestas que resulten atractivos a las niñas y a los niños. Mediar en el día a día, en el relacionamiento entre el grupo, donde se presentan situaciones de enfrentamientos y opiniones diferentes se entrelazan con las dificultades de los adultos responsables que repercuten en el centro educativo, en el espacio destinado al trabajo colectivo con los grupos clase, crean obstáculos para avanzar exitosamente, se deben sortear,

interactuar y relacionarse de la mejor manera posible respetando las vivencias personales (Ameigenda, 2013).

Para las maestras y los maestros, son de suma importancia los cursos de formación y perfeccionamiento docente, en los que ven la posibilidad de fortalecer el aprendizaje de las niñas y los niños en el aula, así como también para mejorar la forma de enseñar. Las políticas educativas de los últimos años han puesto énfasis en este aspecto, como una manera de optimizar el aprendizaje y la enseñanza.

El crecimiento profesional y personal del cuerpo docente es tenido en cuenta como un camino que no se piensa con anterioridad, sino que se va realizando a medida que se avanza en experiencia, siempre hay dudas por aclarar y áreas del conocimiento para profundizar.

Al respecto Cadavid y Calderón, (2004, citado por Ferry, 2008) explica que formarse es tener una nueva manera para hacer, pensar y actuar con diferentes puntos de vista. En palabras de Ferry (2008) formarse es adquirir una cierta forma; una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esa forma. Desde este lugar, resulta pertinente pensar en cómo la formación en servicio, continua o permanente, puede colaborar a que cada uno dé forma a su trayecto formativo, a la vez que se transforma en un pilar fundamental que persigue como objetivo principal proporcionar herramientas conceptuales y prácticas para el mejoramiento de las actividades de enseñanza que tienen lugar en las instituciones educativas.

Buscar el perfeccionamiento dentro de la profesión no es solo aprender conocimientos nuevos, implica también enseñar mejor. A su vez, el buscar perfeccionarse en forma constante plantea el desafío, el logro de metas, encontrar nuevas rutas para hacer visible un buen trabajo con verdadero desarrollo profesional. (Ferry, citado por Cadavid y Calderón, 2004, p. 27). Realizar un análisis continuo del recorrido personal de los logros que se descubren en el interior de cada uno y darse cuenta del potencial que se tiene permite continuar creciendo en forma individual y con el apoyo de otros. Los profesores que dictan los cursos tienen la misión de contribuir al logro de metas propuestas otorgando un sentido positivo al avance con caminos divergentes (Ferry, citado por Cadavid y Calderón, 2004, p. 28).

Todos los conocimientos que se adquieren a lo largo de los cursos de perfeccionamiento docente pueden compartirse en las salas donde se reúnen las maestras y los maestros. Las mismas se realizan una vez al mes, y permiten, además, que los docentes expresen sus dificultades y la realidad que tienen presente en el día a día en el aula.

De esta manera pueden pensar juntos posibilidades, formas de intervenir y de abordar las diferentes realidades que se presentan, crear colaborativamente diversas maneras de dar clase. En estos espacios las maestras y los maestros crecen y desarrollan mejores formas de trabajar logrando enriquecerse en el abanico de propuestas personales. Pensar en forma colectiva las teorías que aportan elementos útiles para el trabajo de aula, permite comprender mejor, interpretar e interpelar de manera conjunta, para que el trabajo áulico, así como también el éxito de las niñas y los niños, se torne realidad.

Las transformaciones para la mejora de la educación, generalmente, surgen de las decisiones de las y los docentes. Desde el Instituto de Formación en Servicio (IFS) se favorece, se acompaña y se realiza un seguimiento del avance de los cursos de Formación y perfeccionamiento Docente y de los profesionales que los dictan (Ivaldi, 2016).

El IFS enfatiza el desarrollo de una cultura de la formación permanente, a partir de la implementación de diversas instancias de formación que se implementan en todo el país, la divulgación de experiencias y la creación de un ámbito propicio para la investigación educativa son el centro de los procesos de actualización.

Se basa principalmente para su funcionamiento en el precepto de que la docencia necesita un lugar de privilegio para pensar, analizar, debatir sobre cómo mejorar las propuestas de enseñanza de forma coherente y sustentada en los cambios continuos que se dan en las diferentes áreas de la práctica docente. Por esta razón, desde mediados de 2013, Educación Primaria viene encargándose de la formación en servicio, es decir, de las maestras y los maestros que se encuentran en actividad, con el propósito de asegurar su continuidad en el sistema.

Se pensó en otra propuesta donde se cambia al Departamento de Formación en Servicio por el actual Instituto, con más funciones, (IFS) apuesta por resultados concretos para que persistan en el tiempo. De esta manera se focaliza en:

- presentar novedades educativas para formarse ayudando al crecimiento profesional,
- favorecer caminos para pensar atentamente y en forma consciente en vista a actividades reales en el salón de clase,
- incentivar a las maestras y a los maestros a continuar estudiando a lo largo de su carrera.

Otro aspecto propuesto fue la formación en territorio, la cual permite el seguimiento de las maestras y los maestros en la escuela que desempeñan sus funciones y al mismo tiempo atiende a aquellos que quedaban por fuera de la formación que se ofrecía por no concurrir a los espacios físicos en donde se dictaban los cursos. Se trató de tener en cuenta lo solicitado por los grupos docentes en determinadas áreas temáticas, que consideraban que su formación conceptual era escasa (CEIP-IFS, 2010).

El trabajo en el propio territorio e intervenir en forma directa sobre la práctica del docente, con la intención de que reflexione en forma conjunta sobre su hacer, han llevado a un conocimiento de la realidad de la escuela y a pensar mejores dispositivos para la aplicación de la enseñanza.

Esto, conjuntamente con el acompañamiento desde la plataforma virtual, permite compartir materiales con aportes disciplinares y didácticos, a la vez que genera la oportunidad de compartir propuestas que se utilizaban en los cursos semipresenciales.

Lo que se ofrece en los cursos para el cuerpo docente hace pensar sobre el trabajo que se realiza en el aula, ubicado en un espacio geográfico determinado y un tiempo preciso, donde se identifican diferentes aspectos, como los organizativos, territoriales, sesgos políticos, identidad del centro docente y el paisaje característico que rodea (NIEDT, 2013, p. 14).

Esta idea de territorio está de acuerdo con el concepto de “campo” que plantea Bourdieu, entendido como un lugar donde los grupos sociales tienen cierta independencia, aunque no sea total y resulta reconocido por otros grupos sociales (Bourdieu, 1997, p. 40).

Este campo-territorio-lugar se rige por normas, esos lugares determinan la función a desarrollar de cada uno con abordajes plenos de actividad. Por lo tanto, el formarse de manera permanente tiene que estar acorde con los lugares donde se desarrolla la acción, porque determinan una identidad particular que aporta y marca el camino a seguir de la institución construyéndose a sí misma en cada momento histórico.

A partir de las palabras de Barbier (1999), se reconoce que no siempre se estudia solo por placer, sino que existen otros motivos que incentivan desde otros ángulos el camino a seguir de las maestras y los maestros, obstáculos que buscan sortear con éxito.

La Formación y el Perfeccionamiento Docente necesariamente aumenta de manera significativa los conocimientos disciplinares, ya sea desde la teoría o desde la práctica, aspectos que probablemente no fueron desarrollados ampliamente en la formación de grado.

Tienen, también, el objetivo de ampliar los saberes disciplinares que se necesiten para el mejor trabajo en el aula. Presentan diferencias sustanciales en lo referido a la duración en el tiempo, el tipo de titulación que otorgan y el tipo de evaluación que aplican para dar la certificación o la finalización del curso.

A través del crecimiento profesional se adquieren mejores herramientas para el trabajo de docentes y poder ampliarlo en todos sus aspectos.

Requiere de la formación y el perfeccionamiento continuo, atendiendo a todas las experiencias de aprendizaje que acerca a las maestras y los maestros al conocimiento, con el objetivo de mejorar sus prácticas de aula. En muchas ocasiones se vale del trabajo colaborativo, utilizando la reflexión conjunta sobre dichas prácticas, pensando atentamente acerca de los saberes adquiridos, intercambiando estrategias de trabajo para enriquecer la labor del colectivo.

El trabajo en equipo es otra forma de relacionarse entre pares, en el cual se apoyan, se establecen vínculos, se fijan objetivos comunes, se crea un clima de confianza entre todos para alcanzar los objetivos propuestos.

De hecho, las Políticas Educativas presentadas por el Gobierno nacional hacen referencia al Perfeccionamiento o Especialización Profesional docente, visto como algo necesario para continuar avanzando en las mejoras educativas, es un recurso necesario capaz

de incentivar y favorecer la mejor calidad de la enseñanza y mejores aprendizajes para niñas y niños.

Las maestras y los maestros cuentan desde hace mucho tiempo con la posibilidad de integrar los grupos de los programas de Formación y Perfeccionamiento Docente e interactuar con diferentes colectivos de maestras y maestros que participan en los cursos.

En el correr de la formación docente es importante considerar la incorporación sistemática de diferentes dispositivos de enseñanza tecnológicos, (por ej., tablets, celulares, laptops, computadores Plan Ceibal) con sentido pedagógico, ya que permiten ampliar y diversificar las oportunidades de aprendizaje en las niñas y los niños.

El uso de tecnología digital ha marcado un cambio importante en la sociedad presentando día a día un nuevo desafío para el desempeño del rol tradicional de los que enseñan. Los cambios actuales en la sociedad, el uso de tecnología digital, así como también las distancias sociales, haciendo referencia al acceso a la tecnología, a la forma de vivir y de relacionarse con otras y otros, requieren nuevos conocimientos sobre la tarea que desarrollan las maestras y los maestros, atendiendo su proyección en la tarea de aula.

Como señaló Marcelo (2002), la actualidad reclama docentes entendidos como “trabajadores del conocimiento”, creando espacios donde el aprendizaje se realice naturalmente, utilizando diferentes lugares donde se producen los saberes por lo que Wenger (2001) denominó “una comunidad de práctica”, en la que la experiencia individual de cada maestra y cada maestro sea importante y relevante para convertirse en un bien colectivo, ya que genera un compromiso mutuo, un trabajo en conjunto, donde todos aprenden y se benefician.

El trabajo colaborativo entre las maestras y los maestros; es una manera de poner en acción y utilizar una técnica fundamental con criterios actuales y lineamientos aceptados para la Formación y Perfeccionamiento Docente. Es la forma misma, de hacer, que debe estar centrada en el crecimiento, en el estudio, en el intercambio de experiencias, analizando lo realizado en el aula desde un punto de vista pedagógico para ampliar la investigación educativa en diferentes contextos sociales y educativos.

Siguiendo a Fullan (2019), la creación de capacidades colectivas tiende a fortalecer los esfuerzos individuales, pero, además, contribuye a mejorar los resultados.

Calvo (2014) afirma que las prácticas colaborativas en la institución educativa son efectivas, ya que influyen en lo que hacen las maestras y los maestros, pero también con las acciones del equipo de dirección cuando realizan tareas mancomunadas para crear formas de hacer adecuadas para aprender, piensan atentamente lo que se desarrolla en las aulas para aprender mejor, vigilan no solo lo que hace una clase, sino todos en el grupo al que pertenecen y que se haga de la mejor manera posible (Calvo, citado en Vaillant, 2016, p.11).

Según este autor, las prácticas efectivas de aprendizaje son el resultado del trabajo colaborativo entre todos los actores de una comunidad educativa que analizan y reflexionan con respecto a lo que sucede realmente en las aulas. Es decir, si apuntamos a pensar en colectivo, no hay espacio para el accionar docente individual o aislado.

El hacer profesional en forma unida, como grupo, se sustenta en la idea de un lugar que conforme una unidad en la que todas y todos interactúen en maneras de pensar analíticamente y caminos recorridos juntos. Como, por ejemplo, las comunidades de aprendizaje, también talleres con producción de saberes y tareas pensadas sobre el hacer diario (Calvo, 2014).

En el fortalecimiento del ámbito educativo, los dispositivos de enseñanza tecnológicos brindan una amplia gama de herramientas, medios y formatos que permiten el desarrollo de estrategias didácticas en la construcción de nuevos conocimientos; entre ellas, se destacan las aulas virtuales, blogs educativos, plataformas de evaluaciones en línea, entornos interactivos, plataformas virtuales, entre otros.

El éxito en el aula, de la propuesta que presentan las maestras y los maestros utilizando dispositivos de enseñanza tecnológico, produce vivencias en cada una de las niñas y los niños, cambiando la dinámica de la clase en un lugar de privilegio para aprender entre todos, de forma colaborativa (Briedeet *al.*, 2015).

Con el advenimiento de la tecnología digital el Aprendizaje Móvil o m-learning es una innovación contemporánea que ha dado mucho resultado abriendo las puertas para continuar avanzando en la adquisición de conocimientos mediados por dispositivos de enseñanza

tecnológicos móviles, en un entorno educativo distinto a un aula tradicional con el apoyo de una maestra o maestro a cargo del grupo (Ramírez, 2009).

Es sabido que la motivación tiene un rol preponderante a la hora de aprender en cualquier campo o disciplina de estudio; la utilización de los dispositivos de enseñanza tecnológicos móviles (por ejemplo, tablets, celulares) en un marco de referencia educativo contribuyen y favorecen el interés por el aprendizaje.

La organización y la gestión de espacios virtuales de educación ayudan en forma complementaria a enseñar y aprender, centrando los procesos en las mismas niñas y en los mismos niños de acuerdo a sus ritmos individuales; analizar, reflexionar, crear, innovar entre todos generando un ambiente trabajo en colaborativo y cooperativo de unos con los otros.

Pensar actividades acertadas a través de proyectos en forma colaborativa ayudan a avanzar en el aprendizaje de las niñas y los niños desde dos puntos de vista: en forma individual y, además, en forma conjunta con sus compañeros de clase (Fiad y Galarza, 2015). Con la denominación de *dispositivos móviles* se incluye los teléfonos celulares, las tablets, laptop, iPod, atendiendo en todo momento que la conexión a internet sea adecuada.

El aprendizaje con dispositivos móviles proporciona una serie de ventajas tales como:

- Se pueden obtener datos interesantes estando en cualquier lugar geográfico.
- Favorecen el aprendizaje autónomo y el trabajo donde todas y todos participan.
- Potencian la creación de comunidades de aprendizaje.
- Fomentan la comunicación activa, efectiva de forma síncrona y asíncrona.
- Se pueden realizar acciones para aprender a través del juego con diferentes tácticas intercaladas entre sí.
- Se puede hacer uso de un mismo objeto de aprendizaje cuantas veces se necesite.
- Estimulan en todo momento el crecimiento personal.
- Permiten alcanzar aprendizajes significativos a través de ambientes instruccionales (Zambrano, 2009).

Pensar el desafío para las maestras y los maestros que están trabajando consiste en tener en cuenta y hacer un uso racional de todos los dispositivos de enseñanza tradicionales o

tecnológicos que tienen a su alcance para desarrollar, en las niñas y en los niños, una forma de aprender que estimule su superación. Utilizando estrategias didácticas que permitan superar barreras tradicionales y la aproximación eficiente a los patrones de calidad formativa de la escuela nueva.

Por lo cual, la formación y el estudio permanente que se brinda en forma continua a las maestras y los maestros es fundamental, especialmente a la hora de pensar en las propuestas didácticas que se llevan al aula (Abreu, 2014).

El trabajo institucional en la Escuela, donde todos aportan para crear un clima de aprendizaje y convivencia saludable, forma un todo que se puede mirar como un sistema, donde cada parte cumple una función para llevar a buen término los objetivos propuestos desde la enseñanza y desde el aprendizaje. Se entiende como un “conjunto de partes interrelacionadas”.

De acuerdo con Bertalanffy (1980) la escuela es un ejemplo claro, por la forma en que está organizada, insertada como una parte de un todo mayor, un sistema más grande, más general que la contiene. La escuela es un sistema reconocible, donde se identifican sus límites, se pueden analizar y establecer relaciones dentro del mismo y en su entorno. Se reconoce con cierta independencia, con determinado grado de coherencia lo que da la identidad y las características a cada centro, tiene que ver con ello su entorno, el contexto histórico y sus señas de identidad que lo caracterizan.

Cualquier subsistema, por ejemplo, la Escuela, es independiente, organizado y coherente en sí mismo. También forman parte de estos menores subsistemas, como, por ejemplo, la clase. Se puede tomar cualquiera para su estudio y analizarlo en su totalidad. Conforman así, entre todos, el denominado supersistema.

Otro aspecto relevante dentro del sistema escuela es la comunicación, donde cada maestra y cada maestro comparten conocimientos aprendidos en los cursos de formación, entre los grupos de pares y con las niñas y los niños que tienen a su cargo para enseñarles. Dentro de la teoría de Luhmann (1990), la comunicación se vuelve el centro de desarrollo relacional. Este autor define la comunicación como la posibilidad de que dos o más individuos transfieran información, por eso el individuo, como individualidad, desaparece de

este enfoque. La comunicación, por ser capaz de auto- transformarse, nunca tendrá final, se continúa transmitiendo a otras y a otros.

Las acciones recíprocas que requieren mayor atención se desarrollan en el entorno escolar como un conjunto ordenado y coherente que se rige por reglas y principios sobre una determinada área, no se da solamente entre las niñas y los niños, en el entorno áulico no se desarrolla de forma monopólica, sino que, por el contrario, es en forma recíproca entre todo el grupo, los conflictos detectados se transforman en obstáculos a resolver para las maestras y los maestros, de esta manera se vuelven dificultades del Sistema Educativo (Luhmann, 1990).

La mirada crítica y exhaustiva recae en las maestras y los maestros, en el Centro Educativo, en la manera de hacer y decir, en el discurso que se utiliza, en el camino que se sigue, en la disponibilidad que se tenga para el desarrollo exitoso de la propuesta y el uso adecuado de los dispositivos de enseñanza tradicionales o tecnológicos, que recrean vivencias significativas en el salón de clase.

Las maestras y los maestros continúan con su misión educadora, desarrollando un rol específico dentro del sistema, de igual manera las niñas y los niños adoptan una posición receptiva, esperando los aportes disciplinares que tiene que aprender; en algunas ocasiones se reiteran las frases esperadas, aunque no se apropien totalmente de las mismas, pero que se reconocen como adecuadas en la forma de relacionarse.

En muchas oportunidades se responsabiliza a las niñas y a los niños de no aprender, que la adquisición de conocimientos ha sido pobre y no se ha desarrollado de forma exitosa. Sin embargo, los escasos resultados, como el desinterés, se debe no a variables personales, sino a la falta de practicidad y el poco sentido en relación al quehacer diario de la sociedad que da la escuela en sí. (Luhmann, 1990).

Siguiendo a Luhmann, se trata de la forma de relacionarse en el aula, los aspectos predeterminados de las tareas bien pensadas a veces no pueden cumplirse en el momento actual. No resulta acertado pensar que las maestras y los maestros puedan adueñarse de acciones que conduzcan a alcanzar las metas propuestas sin pensar en buenas estrategias (Luhmann, 1990).

Partir de una enseñanza que atienda a todas y todos con las especificidades necesarias donde se pueda comprender y trabajar la comprensión de los temas de estudio hace alcanzar el máximo de conocimientos. Teniendo en cuenta las diferencias se puede pensar en logros cercanos y duraderos respecto al aprendizaje en el aula. La creatividad, la iniciativa, el probar el uso de nuevos y novedosos dispositivos de enseñanza garantiza mejores resultados que metodologías obsoletas y el uso de textos deja de ser una barrera (Luhmann, 1990).

En las escuelas que pertenecen al programa APRENDER las maestras y los maestros se juntan para dialogar, intercambiar experiencias, comentar fracasos sobre las diferentes maneras que tienen las niñas y los niños de llegar a la comprensión de los contenidos enseñados.

El trabajo se organiza en forma de red que reúne a varias escuelas para analizar, debatir, compartir obstáculos y problemáticas comunes que se presentan en la cotidianidad. Intercambian conocimientos adquiridos en los cursos de formación docente, y la forma de articular en el trabajo de aula para el éxito en el aprendizaje de niñas y niños.

Las maestras y los maestros propician maneras de gestionar los saberes, pueden cambiar las rutinarias correspondientes que se desarrollan en el aula alternando la relación entre saber y poder. El trabajo en equipo, por ejemplo, da la posibilidad que cada miembro trabaje separado en el tiempo y en el espacio, y a su vez, formar parte de un grupo puntual para la realización de los cursos de formación y perfeccionamiento docente. Se dividen las actividades entre cada integrante, culminando en un determinado tiempo, se reúnen los trabajos realizados, donde todas y todos han aportado su punto de vista, se transcribe la conclusión y las apreciaciones presentadas, provocando un aprendizaje para todos, respetando los ritmos de cada uno.

Un equipo es un grupo de personas que se unen en un entorno en tiempo y espacio de manera presencial y simultánea o en diferentes momentos y entornos, utilizando los medios tecnológicos, se asumen funciones y se relacionan para alcanzar metas propuestas. Los equipos son una manera de trabajar, un medio, un instrumento para incentivar la mejora disciplinar de los que forman parte, los motivos pueden ser variados (Ferreiro y Espino, 2006). Generalmente se juntan para obtener logros y aspiraciones similares y continuar creciendo en el transcurso de la carrera docente.

En acuerdo, los profesores seleccionados para el dictado de los cursos, optaron por el trabajo en *taller*. Cuando están en presencia todos los cursantes se plantea el objetivo de llegar a conclusiones pensadas atentamente para enriquecer el hacer áulico.

Pensar lo que se hace en el accionar en el aula, a través de una mirada atenta sin descuidar detalles, para luego armar nuevamente una construcción transformada, fue la mirada permanente que se enfatizó en los encuentros docentes. El mantenerse vinculados en forma constante con el conocimiento y con docentes que dictan los cursos, no quita que se continúen presentando obstáculos a sortear que provienen del contacto con la misma realidad social donde se desarrolla el diario vivir (Edelstein, 1999).

Poner a las personas en contacto unas con las otras, el intercambio de ideas y experiencias entre pares que los talleres generan, constituye uno de los pilares claves de esta modalidad. El deseo y la actividad de continuar estudiando a lo largo del trayecto docente no significa que no se presenten obstáculos que surgen por la complejidad de la tarea en sí (Edelstein, 1999).

2.5. Algunas precisiones sobre el saber Social.

En el lugar destinado a las ciencias sociales: la propuesta (Revista *Trayectos Recorridos: Construcciones Colectivas*. 2018, Cap III, p. 48), de los cursos se plantean diferentes abordajes con metodologías renovadas. En encuentros y conversaciones mantenidas con diferentes actores sociales: maestras, maestros, equipos de dirección han comentado el atractivo que representa organizar instancias con miradas recursivas en determinados contenidos referidos al conocimiento social.

La idea apunta a la reflexión de las actividades y propuestas presentadas a las niñas y los niños de los diferentes grados que cursan. Se trata de llegar a una integración entre lo que se persigue desde las autoridades para las niñas y los niños de 0 a 6 años, y lo que se espera de cómo deberían ser los saberes adquiridos en la escuela de acuerdo a los propósitos específicos.

Dado que el vínculo con el conocimiento se efectiviza con lo que pretende aprender, de esta manera se describe en los perfiles de egreso del *Documento Base de Análisis Curricular*, con énfasis en las dimensiones involucradas en la enseñanza de las diferentes disciplinas.

La relación que se establece con los conocimientos se transforma en una forma de aprender, donde se relaciona lo que se desea conocer con parámetros intelectuales que ya tiene el sujeto en sí mismo y las posibilidades de continuar avanzando, en una relación armónica con los otros (Anijovich, 2017). Las transformaciones que se produzcan se relacionan directamente con los aspectos culturales que se disponen y el uso adecuado que se haga de ellos.

Los diferentes cursos ofrecen trabajos en plataformas virtuales para mantener el vínculo con los demás cursantes a pesar de la distancia real que los separa. Las tareas seleccionadas apuntan a la mirada atenta de los pasos que guían a cada una de las actividades que se proponen, teniendo en cuenta la planificación, el uso de dispositivos de enseñanza tradicionales y tecnológicos, la forma de organizar la comunicación, la explicación de las actividades, las respuestas esperadas con consonancia con objetivos propuestos desde la enseñanza.

A continuación, se explica brevemente sobre los Cursos del Instituto de Formación (IFS) en Servicio que ha trabajado últimamente en la organización de la propuesta en el Área del Conocimiento Social.

2.6. Lo que se hizo para atender las mejoras en la formación continua.

En el caso del Área del Conocimiento Social, los cursos de formación docentes fueron pensados de acuerdo a las solicitudes realizadas por las maestras y los maestros que componen el área de Educación Primaria, y los conceptos estructurantes de los campos disciplinares que conforman el Programa Escolar (Novo, Yanibelli y Acosta, 2018).

Los aportes realizados a las maestras y a los maestros a través de los cursos de formación docente incluyeron también la forma en que realiza la aplicación de lo aprendido. A través del uso de dispositivos de enseñanza tradicionales y tecnológicos, lo que se observa en el aula y en las expresiones de las maestras y los maestros entrevistados.

Características de los cursos realizados.

Se atendieron especialmente Escuelas del programa APRENDER.

En lo referente a los cursos en Sociales	Aportes para pensar y lecturas a tener en cuenta.
--	---

Desde el 2014 a 2016	Recorrido por paradigmas y modelos científicos propios de las Ciencias Sociales.
	Trabajo Sobre la naturaleza del conocimiento social
	¿Qué? y ¿para qué? Enseñar Ciencias Sociales.
	Análisis de los conceptos estructurantes del área.
	Reconocimiento de conceptos
	Llegar a la mayor cantidad de maestras y maestros.
En lo metodológico	Se eligió el trabajo en grupo en modalidad taller. En enseñanza, un taller es una metodología de trabajo en la que se integran la teoría y la práctica. Se caracteriza por la investigación, el descubrimiento científico y el trabajo en equipo que, en su aspecto externo, se distingue por el acopio de material especializado acorde con el tema tratado teniendo como fin la elaboración de un producto tangible. Se enfatiza en la solución de problemas, capacitación, y requiere la participación de los asistentes. A menudo, un simposio, lectura o reunión se convierte en un taller si son acompañados de una demostración práctica. Foucault, M (1970)
	Favorecer el desarrollo intelectual y la capacidad de comunicarse.
	Desarrollo masivo con igual estructura para todas y para todos los participantes
Objetivo	Realizar acciones y actividades en el aula más gratificantes. Formas de hacer.
	Práctica con análisis y reflexión intencionada
Propuesta 2017	Año
	Actividades con asistencia presencial
	Apoyo virtuala través de las aulas CREA
Uso de la reflexión para análisis colectivo en las aulas individuales.	
Metodología	Problematización de la evidencia

	Modalidad taller. Formación en colaboración disciplinar. Evidencias de la praxis pedagógica (Cano, 2012)
Objetivo	Concretizar en el aula los marcos teóricos aprendidos.
Soporte Didáctico	Diferentes niveles de aproximación a la lectura
	Pensar en el trabajo de clase y sobre lo que se enseña.
	Reconstrucción en forma crítica lo vivido.
	El vínculo entre el saber, el camino a seguir y el hacer en el aula
Temas Tratados	Procesos migratorios. Desde lo social el riesgo que corre el ambiente Género y cómo se ubica en la actualidad en Uruguay. El conflicto y la diferenciación. El análisis como una metodología para pensar en el futuro. Construcción de la ciudadanía
Formación con intervenciones territoriales situadas	
Propuesta	Los grupos de las maestras y los maestros sugieren algunos temas a tener en cuenta: cultura/sociedad. <ul style="list-style-type: none"> • Territorios, las dificultades y el ambiente. • Analizar las relaciones y conflictos sociales. • La clase como lugar de investigación en Historia. Se propuso el realizar las tareas en forma conjunta para enriquecer el trabajo, (los profesores responsables de las actividades dieron esta explicación) bibliografía específica sobre los puntos a tratar y las propuestas presentadas son un punto de partida fundamental.
Metodología	Reflexión crítica. Pensar atentamente sobre las prácticas en el salón de clase para mejorar la propuesta. El uso de dispositivos de enseñanza tecnológicos representa una opción a ser tenida en cuenta.

Han existido otras iniciativas para la realización de cursos con diferentes ofertas de apoyo técnico para realizar en el entorno geográfico de los centros educativos especialmente en el sur del país. Se apoyó en la implementación y desarrollo de los Proyectos Educativos de acuerdo a los intereses del cuerpo docente. Se alentó la reflexión y la autoevaluación a partir de los perfiles de salida del Documento *Base de Análisis Curricular* sin perder de vista los objetivos de enseñanza. La elaboración de un portafolio de los docentes como proceso para luego enseñar.

Sin descuidar la base de la propuesta en el hacer de la enseñanza siguiendo los aportes de Edelstein (1999) se busca favorecer diferentes aproximaciones conceptuales, a leer y reflexionar pensando atentamente en la actividad que se desarrolla en el aula. Teniendo en cuenta los nudos disciplinares más destacados, practicando situaciones de aula donde la transmisión de los conocimientos y el escribir las propias vivencias a modo de narrativas ayudan a la transformación de las experiencias docentes. Las características particulares del desarrollo de las actividades que se realizan en los salones de clase forman parte de un compilado con ideas relevantes situadas en el tiempo.

2.7. La formación en servicio y su repercusión en las prácticas de enseñanza.

Hargreaves (1996) reconoce la importancia de la formación docente, donde las prácticas ocupan un lugar destacado y van construyendo su propio lugar, como un espacio de formación continua sobre la propia práctica Perrenoud (2004) plantea la importancia de la práctica que está en plena transformación, así como también el aplicar teoría, el realizar actividades modélicas en el aula. Según Davini (1997), poco a poco se va comprendiendo que la relación debe ser “dialéctica”. Beillerot (1998) hace referencia a que la formación es una, teoría y práctica a la vez, crítica, reflexiva y con identidad.

Edelstein afirma que para garantizar la articulación entre teoría y práctica es necesario que la formación favorezca la alternancia permanente. También señala que el paso de “la práctica de la enseñanza hacia la práctica docente, en un sentido amplio, hace referencia al conjunto de acciones involucradas en la acción formativa, incluso, en el enfoque socializador de la docencia” (Edelstein, 1999, p. 74).

En este sentido se entiende la práctica docente como un trabajo interdisciplinario, con un eje articulador, que se puede utilizar por año, por mes, por ciclo, donde se establece una relación educativa y un posicionamiento docente que evidencian cambios y progresos en la enseñanza y en el aprendizaje.

La correspondiente articulación la realiza el docente con la debida preparación en el área, en los cursos de formación, dónde se adquieren saberes a enseñar. El trabajo con el enfoque articulador se debe plantear desde la horizontalidad, así como también en forma vertical, realizando una continua interacción en pares ya que no es deseable que el docente trabaje en forma aislada.

Se entiende que el trabajo en un paradigma articulador, como lo manifiesta el Programa del CEIP, debe mantener un vínculo indisoluble entre el decir y el hacer en el aula.

En sentido exacto, resulta poco flexible el plan a realizar en lo concerniente a la enseñanza, se lleva a cabo de manera unida y ligada a los caracteres generales y comunes que corresponden a determinada disciplina.

De esta manera, se observa el cercano vínculo de la enseñanza con los conocimientos y especulaciones de una ciencia o tema de estudio independiente de su aplicación en la práctica. El conocimiento de diferentes caminos a seguir es en realidad un acercamiento a los obstáculos teóricos que se presentaron en el campo educativo. Se puede analizar los estrechos vínculos de los métodos de enseñanza, de la didáctica, en el conjunto de conocimientos que forman la teoría de la Educación ya que, en el comienzo, no existía distinción (CEIP, 2008, p. 28).

El trabajo en grupo de docentes en forma crítica, comprometido con la independencia de pensamiento, con los cambios sociales, necesita del análisis interno y el compartir con otros las opiniones dadas, para de esta manera crear nuevos conocimientos basados en la experiencia y en la participación.

El ejercicio conjunto donde se involucra lo intelectual y el intercambio social resulta importante para mejorar la brecha entre la práctica y la teoría. Cambiar la afirmación de que en la práctica se aplica teoría dada por las normas escritas para transformarse en una relación

dinámica que asegure conocimiento e ideas creativas. La afirmación de que toda actividad docente en el aula es sustentada por conocimientos teóricos, y que estos conocimientos no existen sin la experiencia en el terreno, donde se hace posible la práctica que respalda esos conocimientos para fundamentarlos, requieren de una revisión adecuada para validar esa relación y que sea exitosa.

La relación entre la experiencia y el conocimiento científico necesita ser analizada en forma detallada, donde se justifique y se observe verdaderamente la relación que existe, no solo es de tensión, también se complementan en un constante ir y venir. Las maestras y los maestros, mientras avanzan en el proceso de análisis y de investigación, van construyendo su imagen, se van configurando de una manera específica e individual, en algunas ocasiones esta conformación será transitoria, mientras transcurre el proceso de análisis de la relación entre pensamiento y acción.

2.8 El lugar de los saberes sociales de acuerdo al programa del CEIP (2008).

Las áreas de conocimiento en el Programa Escolar están organizadas de la siguiente manera: áreas del conocimiento de Lenguas, Matemático, Artístico, Social, de la Naturaleza y Corporal.

Están distribuidas por saberes de las diferentes disciplinas, donde se observan conceptos y contenidos jerarquizados que se aprecian en las redes conceptuales. Cada Área del Conocimiento está organizada con una fundamentación y una introducción con aportes conceptuales y referidos a la práctica, diferentes modelos metodológicos, objetivos generales y una vasta bibliografía.

En el lugar de los saberes sociales, los contenidos están relacionados con los sucesos que se desarrollan en la sociedad y brindan la posibilidad de realizar un análisis desde las teorías. Las relaciones sociales existentes se encuentran vinculadas a muchas y diversas alteraciones económicas, sociales, políticas y culturales que permiten ser analizadas desde los contenidos programáticos. Se ven relacionadas con la concentración de la autoridad y el bienestar de algunas personas, y familias que integran las clases sociales, así como también aquellos marginados y empobrecidos.

De acuerdo al Programa Escolar se expresa que: las Ciencias Sociales procuran explicar cómo las personas reconocidas con derechos jurídicos hacen, repiten y cambian el entorno histórico y geográfico reconocido socialmente, pero ese entorno es el resultado y genera diferentes personas y sujetos (CEIP, 2008).

La enseñanza de las ciencias sociales trata de sortear las dificultades que se presentan en la interacción social, busca nuevas maneras de convivir, estimulando la capacidad de debate y tomar iniciativas, pensar y reflexionar sobre los acuerdos sociales realizados.

Actualmente la sociedad se muestra muy sensible, donde se producen enfrentamientos y conflictos en forma vertiginosa, con una escalada rápida del conflicto, por este motivo la educación para el ejercicio de la ciudadanía plena es de suma importancia.

Es un espacio de conocimiento que se forma creando relaciones entre sí para mostrar resultados y aclarar interrogantes, distinguir cada una de las situaciones sociales que se presentan. Desde su lugar cada disciplina mira detenidamente cada parte de la sociedad para dejar en claro las diferencias que se observan que pueden ser históricas, del entorno social y territorial, de la forma de subsistencia y de cómo se organizan para vivir.

Respecto al sector Historia, el Programa señala el paso de un enfoque de la Historia basada en hechos y héroes que se planteó con una mirada única, se cambió a una historia oficial, que se adecua poco a poco a una ciencia en avance, donde los conocimientos son precarios.

El modelo anterior atendía a hazañas y guerras, exposiciones mundiales, obstáculos políticos y la vida de grandes hombres. Luego se comienza a trabajar con una Historia Narración, donde se destacan sucesos, a veces aislados, se suma la Historia Problema donde se reconocen personajes de la vida privada, como los niños, mujeres, indígenas, afrodescendientes que no habían sido tenidos en cuenta. Se prestó atención a otros ámbitos como el político, el económico, el social, el cultural, se suma una Historia de las Representaciones, Historia de las Ideologías, Historias sociales y de las mentalidades.

Se estudia coordinadamente temático con otros sectores, por la influencia que tiene el entorno geográfico, donde distintos grupos humanos desarrollan su vida, apareciendo nuevos enfoques para ser analizados (CEIP, 2008, p. 96).

De esta manera se ha realizado un recorrido sobre los contenidos y concepciones sobre el capítulo programático que atiende el Conocimiento Social. Para continuar avanzando, se comienza con el capítulo tercero, en el cual se aborda la metodología.

2.9 Atención a la diversidad.

Para hablar de atención a la diversidad en el aula es necesario tener en cuenta la inclusión educativa. De acuerdo con las políticas educativas, la inclusión en educación es una forma de entender los rasgos generales que son comunes, en este caso, a un grupo de personas.

Se encuadra en las ciencias que estudian la teoría de enseñar, tratan de dar respuesta y reconocer la variedad y disparidad en la manera de adquirir conocimientos de las niñas y los niños (ANEP, s.f., p. 19). Se entiende que todos deben formar parte del grupo que conforman en el aula, donde en forma activa y selectiva la percepción de las maestras y los maestros se enfoca en un estímulo determinado para favorecer la participación de todas y todos por igual.

Se defiende la posibilidad de que el sistema educativo se adapte e integre a todos para responder a todas sus expectativas, esta posibilidad es brindada por las maestras y los maestros.

La participación como aspecto importante en la sociedad y en la educación necesita seguir transitando y sumando etapas para llegar a objetivos mayores a lo largo del tiempo, para poder dar respuesta a las particularidades de las niñas y los niños, a través de una mejor y mayor comunicación de los obstáculos que se presentan a la hora de aprender.

Sin embargo, es necesario realizar ajustes y cambios importantes, en los conceptos a enseñar, centrar la mirada en la organización y en la forma de articular la enseñanza en el aula con una mirada integradora donde todas las niñas y los niños sean tenidos en cuenta de acuerdo a sus capacidades e intereses

La meta de logro de la participación es brindar un lugar apropiado para todas y todos donde las necesidades sean atendidas debidamente. La participación, trata de incorporar a determinadas personas con ritmos diferentes de aprendizajes un sistema convergente, donde la mirada debe centrarse en el análisis de cómo hacer para que las organizaciones que imparten enseñanza y otras formas de aprender, con el objetivo de satisfacer las necesidades de las niñas y de los niños logren sus metas.

El propósito es entonces lograr que los docentes visualicen la diversidad como un desafío, y no como problema. Por ello esta Tesis toma la categoría participación, por su relevancia e importancia en el acto de enseñar, para que las niñas y los niños puedan aprender en un ámbito inclusivo.

Al respecto, en la norma que atiende lo referido a todos los aspectos educativos, n.º 18.437 (2008), en su artículo 9.º expresa: La participación es el comienzo de la educación, por lo tanto, las niñas y los niños son personas que se muestran activas dentro de la escuela para crecer en conocimientos, analizarlos de manera seria y original en el marco de los saberes. El método que se utilice tiene que estimular el tránsito por el camino de la ciudadanía responsable y la libertad de las personas.

El alumno es el centro de la enseñanza, de ahí la importancia de la participación activa en el aula, lo que determina su inclusión en el grupo de pares. El enfoque inclusivo responde a tener en cuenta a todas y todos desde la diversidad, y desde sus diferencias individuales, atendiendo cada aspecto como una fortaleza y no como una debilidad.

2.10 Formación continua.

La formación continua va asociada al concepto de perfeccionamiento docente, como una formación a través del tiempo. Para continuar con el desarrollo profesional a lo largo del ejercicio de la profesión docente, se deben tener en cuenta los elementos que van a integrar el programa y los que se dejarán de lado en ese momento, para realizar la gestión de la forma de enseñar, como así también la coordinación horizontal que se hará entre ellos.

Cada enfoque que se le da a los Programas de Formación para maestras y maestros, tienen características propias que se relacionan con el momento histórico y el contexto social de acuerdo a los intereses imperantes.

Los contenidos teóricos y conceptuales detrás de los Programas de Formación Continua intentan realizar aportes valiosos a la forma de hacer de las maestras y los maestros, e incidir

en el quehacer cotidiano en el aula a través de técnicas y procedimientos que se han considerado importantes para el aprendizaje.

Se utilizan diferentes enfoques para la formación real, se combinan modelos, se presentan situaciones prácticas e ideales, que muchas veces no se encuentran de esa manera en la realidad diaria del aula.

Cada modelo establece que se debe jerarquizar los conceptos más importantes para el trabajo docente.

Los modelos epistemológicos y las formas de hacer, determinan, la función y las características que tienen el trabajo y la manera en que las maestras y los maestros se ven identificados, por lo tanto, no son neutrales.

De acuerdo con Novoa (2009), el desarrollo profesional docente de las maestras y los maestros posee diferentes maneras de identificar la intervención, pueden ser planteos con bases técnicas, basadas en la eficacia y la eficiencia, dividiendo el trabajo de acuerdo a la especificidad, en forma racional, pensar el programa desde la reflexión y en forma sistemática y crítica para producir cambios significativos. También desde la investigación, donde se interviene como investigador para mejorar las prácticas de aula.

El grupo de maestras y maestros que se reúnen para practicar, brinda una oportunidad para realizar en forma concreta la enseñanza, analizando las variables sociales, culturales que afectan a las niñas y a los niños de la escuela y se ve reflejado en el aula, donde se deben buscar respuestas acertadas para continuar avanzando.

Las principales características de éstas son:

- Conjunto de cualidades propias que las distingue de otros y la manera de obrar con otros para lograr un mismo fin.
- Están centradas en el modo de hacer, en el funcionamiento y mecanismos con apoyo de gestos y movimientos para dar a entender y facilitar la comprensión del lenguaje hablado.
- Los resultados obtenidos en el aula, los logros de las niñas y los niños son la meta final.
- Se trata de que todas las maestras y los maestros sean activos.

- Se reconoce los conocimientos que se han adquirido en el trabajo diario en el aula y en el trabajo con otros y otras.
- Se proponen objetivos en forma conjunta, lo que genera entusiasmo y participación.
- Reconocen el valor del análisis de cada conocimiento impartido y de la autoevaluación de cada integrante

Las maestras y los maestros, al comenzar los diferentes cursos de formación continua, se relacionan con compañeras y compañeros (también maestras y maestros), donde además de los aportes teóricos que reciben, realizan tareas de aplicación de lo tratado en los mismos; para ello los formadores de los cursos recomiendan trabajar en equipo y realizar tareas colaborativas, que, además, estimulan el crecimiento personal y facilitan el tránsito por el conocimiento durante la realización de los cursos.

Las maestras y los maestros que eligen trabajar juntos realizan un recorrido personal, aunque los objetivos que se propongan sean comunes, pero cada integrante lo hará a su manera, con diferentes abordajes y percepciones para llegar al fin del camino. Todas y todos aportan ideas y sugerencias para enriquecer el trabajo. La colaboración y la cooperación entre las y los integrantes se enfoca en el hacer, en acciones concretas para favorecer los aprendizajes, se trabaja de igual manera sin que unos tengan poder de mando sobre otros, todas y todos opinan y realizan las adecuaciones necesarias para el desarrollo exitoso de su trabajo.

Se reconoce y optimiza la experiencia que se acrecienta día a día con un compromiso responsable y duradero, con fines comunes y expectativas compartidas, donde la reflexión y la autoevaluación juegan un papel importante.

En las escuelas de contexto sociocultural vulnerable, las maestras y los maestros se preocupan por recorrer el camino de aprender para que todas las niñas y los niños obtengan resultados potentes en la profundización de los conocimientos. Las metas en los logros de aprendizaje se alcanzan utilizando diversas maneras de intervenir, a través de diferentes dispositivos, y formas de relacionamiento acorde con la situación de cada niña y niño. Las metas se hacen visibles en el escenario del aula en forma diaria.

Capítulo III.

2. Metodología

3.1. Tipo de investigación.

Para la presente tesis se efectuó un abordaje de tipo cualitativo, propio de las ciencias sociales, que, aunque no permite realizar generalizaciones, puede dar conocimiento de una realidad que resulta interesante para la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Este trabajo permitió conocer en profundidad la realidad en la cual trabajan las maestras y los maestros, del segundo ciclo en las Escuelas APRENDER del departamento de Salto, así como también, reflexionar sobre su desempeño en el aula.

3.2. El caso y selección de la muestra.

De acuerdo a Merina (1988) el estudio de caso es particular, descriptivo y de razonamiento inductivo, se centra en una situación específica de un suceso concreto, lo que demuestra su utilidad en problemas prácticos de la vida cotidiana. Lo que se espera como resultado final es una descripción y análisis de problemas prácticos y situaciones determinadas donde se descubren nuevas relaciones, dando lugar al descubrimiento de nuevos significados. -

El caso seleccionado para el estudio es el segundo ciclo de un centro de educación primaria perteneciente a las Escuelas APRENDER del departamento de Salto, seleccionado por Matrícula superior a 500 niñas y niños, con predominio de docentes efectivos en el segundo ciclo, con experiencia, calificaciones que oscilan entre 80 y 100.

Se eligió el centro educativo según la matrícula (570) y por el número de maestras y maestros que trabajan allí (35 docentes) con las siguientes características 18 son de educación común (16 se desempeñan efectivamente en su cargo) están ubicados entre el

Grado 6 al 2 por antigüedad, 5 de educación inicial (4 de ellas se desempeñan efectivamente en el cargo, se ubican entre el Grado 4 y 2) dos profesores de Educación Física, efectivos, tres profesoras de Inglés efectivas, dos cargos de Mtro comunitario y un cargo de Profesor de música. Las calificaciones oscilan entre MB y Excelente, de acuerdo a lo expresado se reconocen las características necesarias para realizar la investigación.

Para la selección de la muestra de participantes se consideraron las necesidades propias de la investigación, con una mirada amplia e integradora se pone interés en la comprensión del lugar social en tiempo y espacio concreto

En consecuencia, fueron entrevistadas seis maestras que superan en promedio los 10 años y más de trabajo, calificación de Excelente y experiencia en el segundo ciclo de Educación Primaria, por los que se las consideró como “voces autorizadas” al momento de recabar datos. El propósito de la elección juega un papel importante para la comprensión de la situación planteada, ya que la experiencia docente acumulada influye en las prácticas de aula

Atendiendo a la heterogeneidad que debe tener la muestra cualitativa, fueron incluidas en la investigación, maestras de sexto, quinto y de cuarto año, como así también una Directora de centro y una Inspectora de Zona.

La técnica de observación en el aula se aplicó en dos clases, de cuarto y quinto año. Para ellos se seleccionó a una de las entrevistadas y otra que ha realizado los cursos de Formación y Perfeccionamiento, que utilizan dispositivos analógicos y digitales para la implementación de contenidos curriculares y contenidos aprendidos en los cursos realizados.

3.3. Técnicas de investigación.

Las técnicas utilizadas fueron la entrevista en profundidad, entrevista grupal y la observación en el aula, con las cuales se buscó comprender las prácticas que realizan las maestras y los maestros del segundo ciclo de educación primaria en Ciencias Sociales, Historia, posterior a la realización de los cursos de perfeccionamiento

El trabajo de campo se efectuó en los meses de octubre y noviembre de 2019. Se realizaron entrevistas individuales cara a cara -a maestras, directora, e inspectora zonal-, así como también, entrevistas con maestras del mismo centro educativo del segundo Ciclo de Enseñanza Primaria de un Centro Educativo APRENDER del departamento de Salto.

También se aplicó una pauta de observación en dos clases diferentes -una de cuarto año y otra de quinto del centro educativo.

3.3.1. Entrevista en profundidad.

La entrevista es una conversación con un fin, objetivo o propósito, es una relación entre personas, para juntar información de interés, con énfasis en determinados aspectos que el entrevistador destaca. Se trata de recabar datos, a través del diálogo, y la comunicación fluida entre los participantes, donde se pueden observar diferentes aspectos. En la presente Tesis se trabajó con entrevistas en profundidad, para lo cual se elaboró una guía (pauta) que contiene los ítems o preguntas necesarias para indagar sobre los aspectos (o dimensiones) del problema.

Las entrevistas en profundidad es la relación entre dos personas, donde se busca información relevante para un determinado tema, el que guía las preguntas es la persona que realiza el trabajo de investigar. Las opiniones que dan los entrevistados aportan diferentes miradas que deben ser tenidas en cuenta, ya que conducen a las conclusiones luego del análisis. Al estar presente las personas que brindan la información se muestran en forma más sencilla, dependiendo del ambiente y el clima que se haya creado.

En reiteradas ocasiones afloran datos vividos por los propios entrevistados, hechos que han influido en sus experiencias, siguiendo la guía propuesta, el entrevistador le da continuidad al tema.

Como afirma Piovani (2018), el investigador trata de sacar información, pero todo lo que se obtiene puede no ser relevante para la tarea que se desarrolla, muchas veces se mezcla con historias propias de las personas que participan (p.239).

Es una técnica que permitió observar gestos, actitudes, tono de voz, posturas, que de otra manera no se podrían apreciar. En el estudio se tomaron notas a medida que se desarrollaba la observación, con una guía general de preguntas. Las respuestas se fueron escribiendo, a medida que las personas se expresaban, también se registraron las impresiones percibidas y algunas interpretaciones realizadas in situ

Es importante destacar, que en las respuestas que se obtienen no siempre apuntan a las preguntas realizadas, en este caso es necesario guiar nuevamente hacia el tema que se debe atender. Afloran preocupaciones internas que se vienen desarrollando en el grupo, tensiones, discrepancias, puntos de vistas diferentes que van a influir en los resultados.

También entran en juego aspectos emocionales de la persona que realiza la entrevista, durante el desarrollo de la misma es necesario crear un clima adecuado, donde todos estén cómodos, usar un vocabulario adecuado que todos conozcan. Mantener una actitud amistosa, empática, sin emitir opiniones en las respuestas de los participantes, en un marco de respeto mutuo, escuchar en forma paciente y atenta demostrando interés y receptividad en lo que se escucha, se puede solicitar explicar o ampliar un poco más la respuesta obtenida para aclarar dudas o más precisión sobre el tema.

A medida que se va finalizando la instancia de la entrevista se va guiando a los participantes para que se dé el cierre sin un corte radical.

Se busca una salida cordial y amable, diciendo qué se va a hacer con la información recabada.

El trabajo realizado con los entrevistados permite:

- dar la oportunidad que todas y todos intervengan, que se puedan expresar, respetando los turnos,
- el entrevistado motiva y estimula al entrevistado a decir su opinión se disimulan las contradicciones, y
- en apariencia el organizador es el entrevistador que trata de mantener activo al entrevistado (Valles, 1999).

Sin duda esta técnica existente da lugar a que se expresen libremente los entrevistados y así obtener mejores insumos.

3.3.2. Entrevista grupal.

La entrevista grupal escapa al modelo tradicional y la presencia de más de un entrevistado en la sesión requiere que se establezcan dinámicas relacionadas con los turnos que equilibren la participación. Además de conseguir datos sobre las opiniones, conocimientos, representaciones, ideas y actitudes el entrevistador debe evitar dirigir la discusión, y a la vez impedir la coalición de los participantes para ofrecer respuestas alineadas.

Esta entrevista se realizó con 6 maestras del segundo ciclo de educación primaria que se desempeñan en una Escuela del Programa APRENDER, el criterio que se empleó para su selección fueron los años de trabajo, experiencia en el grado, permanencia en la escuela y calificación

3.3.3. Observación.

Siguiendo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), la observación cualitativa no es contemplar, ni pensar sin sentido, sino que se trata de mantener un rol totalmente activo, debe ser pensando constantemente y analizando en forma permanente, estar atento a los detalles, sucesos, hechos e interacciones. La “observación” de la que hablamos permite al investigador contar su versión, además de las versiones de otras personas (Valles, 1999).

En este trabajo la observación se centró en la aplicación y usos de dispositivos de enseñanza en el área del conocimiento social, sector Historia. De esta manera se presenció en directo el fenómeno de estudio para luego reconstruir significados contando con el punto de vista de los sujetos estudiados.

El rol del observador fue de participante en el aula, lo que permitió tener una visión de la dinámica diaria del trabajo. El objeto de la observación fue el trabajo en el aula con los distintos dispositivos analógicos y digitales. Se indagaron las experiencias vividas por todos los actores, la forma de hacer, de pensar, de expresarse, las situaciones que se generaron, las diferentes maneras en que se comunicaban y el tratamiento de los contenidos aprendidos en los cursos de formación y perfeccionamiento docente realizados.

Los principales propósitos fueron explorar el ambiente, el contexto, las actividades que se desarrollan, el ambiente físico (entorno), ambiente social (organización del grupo de clase) y las dinámicas de participación de los aprendices

Según Anijovich (2017), este método da una representación de la realidad que se desea conocer y analizar, es de suma importancia en la construcción profesional de las maestras y los maestros. Analizar las actividades que las maestras y los maestros realizan en los salones de clase buscando puntos inciertos necesita de un análisis consciente de lo que se pretende hacer. Es decir, que cada maestra y maestro, debe transitar por sus propias vivencias en forma personal.

Hacerse cargo de lo que se hace y de lo que no se hace necesita una mirada desde otro ángulo para dejar la subjetividad de lado. Pues “aprender a observar es una de las maneras para el desarrollo de profesionales reflexivos” para saber de qué manera enseñar (Anijovich, 2017, p. 62).

Sobre las potencialidades de la observación Anijovich (2017) plantea que:

- posibilita analizar la enseñanza,
- reconocer problemas,
- favorece la libertad necesaria para observar las intervenciones realizadas y las acciones correspondientes.

A través de ella se puede llegar al fondo de manera racional de cómo se encauza la práctica docente, interiorizarse y prestar atención a la forma en que se desarrolla en cada uno esa práctica. La técnica de observación de las prácticas en aula, ayuda a mejorar los aprendizajes, pues, a partir de ella, se descubren nuevos aspectos a mejorar. La misma autora insiste en la necesidad de atender con énfasis determinados aspectos jerarquizados sin tratar de analizar todo el conjunto en el caso de una actividad determinada (Anijovich, 2017, p. 62).

En este caso se observan los dispositivos de enseñanza analógicos y digitales, el diálogo que mantienen, las tareas que realizan las niñas y los niños en el uso y aplicación de estos dispositivos, ya sean tradicionales y tecnológicos, la manera de interactuar de las maestras y los maestros, con las niñas y con los niños, la forma de gestionar la propuesta de clase y de secuenciar la enseñanza.

Por otra parte, es importante dialogar con los participantes luego de las observaciones realizadas, plantear interrogantes sobre el recorrido realizado, mirar de manera crítica los resultados que arrojaron las intervenciones hechas, plantear nuevos caminos, tratando de seguir el menos complejo y más eficiente a la hora de enseñar. Las interrogantes planteadas abren camino a la apropiación de métodos y estrategias orientados al futuro (Anijovich, 2017, p. 81).

3.3.3 Categorías de análisis.

Categorizar datos implica realizar un juicio, valorar si determinadas unidades pueden o no ser incluidas bajo un código, y tomar decisiones al respecto; tales decisiones pueden estar afectadas por la subjetividad y el punto de vista particular del codificador, en ese intento de construir significados para comprender los hechos

Las categorías pueden estar predefinidas o pueden surgir a medida que se analizan los datos; en este trabajo se utiliza un procedimiento mixto. Las fuentes de las categorías establecidas a priori ha sido el marco teórico y conceptual de la investigación, en tanto las categorías definidas de manera inductiva se han obtenido a medida que se examinaron los datos y se reflexionó acerca del significado de los mismos

Las categorías de análisis de este estudio, y que se desarrollan conceptualmente en el capítulo de análisis de datos, son:

- Valoración de los cursos por parte de los supervisores y de las maestras y los maestros
- Dispositivos de enseñanza analógicos y digitales.
- Participación en el aula
- Compartir experiencias

Capítulo IV

4.1. Análisis de datos.

La presente Tesis se sustenta con una mirada interpretativa para lograr explicar y comprender las opciones que realizan las y los docentes para enseñar, y la manera de situar los contenidos en el aula. Está orientada en mirar y pensar sobre casos concretos donde se desempeña la función de cada una y cada uno.

El trabajo con categorías de análisis es un proceso para explorar y organizar sistemáticamente los materiales recogidos y lo expresado por las y los participantes, descubrir qué es lo importante. Para la reducción y análisis de los datos cualitativos obtenidos a través de la observación y entrevista en profundidad se han definido categorías mediante un procedimiento mixto deductivo inductivo: a priori, a partir del marco conceptual de la investigación, y emergente de las propias palabras de los participantes

4.2. Valoración de los cursos por parte de las maestras y los maestros.

Los Cursos de Formación y Perfeccionamiento Docente apuntan a mejorar el conocimiento disciplinar de las maestras y los maestros, con propuestas diversas de acuerdo

al área de conocimiento a trabajar, aporta materiales bibliográficos y apoyo técnico a través de clases presenciales y virtuales a cargo de los formadores a cargo de los cursos.

Brinda la posibilidad para trabajar de manera conjunta, de reflexionar y construir nuevas formas de relacionar conceptos, formas de trabajo, en relación con los conocimientos teóricos adquiridos. La formación continua se lleva a lo largo de toda la carrera docente donde se toman aspectos de la práctica para continuar aprendiendo y relacionado con aspectos teóricos adquiridos. Se trata de un proceso dinámico donde los conocimientos, habilidades, y valores para el desarrollo de las maestras y los maestros inciden en la enseñanza y en el aprendizaje de las niñas y los niños.

La categoría valoración de los cursos se refiere a las consideraciones de los participantes sobre las contribuciones de los cursos a la profesionalización de las maestras y de los maestros para el logro de mejores aprendizajes de las niñas y los niños. Esta valoración refiere a contenidos, desarrollo de las instancias de formación y posibilidades de pensar actividades para llevar al aula en diferentes escenarios, las ideas y las situaciones que se desencadenaron para debatir en los encuentros presenciales o a distancia.

Al mirar atentamente y reflexionar sobre la valoración que se hace de los Cursos de Formación y Perfeccionamiento Docente, se puede apreciar, que en general, concuerdan en una opinión positiva acerca de ellos.

En este sentido, una maestra comentaba, haciendo alusión a que estos son necesarios para la actualización docente:

(...) me parecen buenos, he realizado algunos, se aprenden conocimientos sobre el área, también te enseñan cómo usar esos conocimientos en el aula (...) en el área de las ciencias sociales me parece que la elección fue acertada, se trataron los contenidos del programa.

(Entrevista efectuada el 7/11/2019)

En este mismo sentido, otra de las entrevistadas, afirmaba también que los mencionados cursos:

Son buenos, aprendes. Te enseñan conocimientos y contenidos del programa, me parece positivo realizar los cursos (...) siempre te actualizan (...) en el curso ponés en juego lo que sabías y los que te plantean.

(Entrevista efectuada el 17/10/2019)

Existieron coincidencias al momento de destacar que los cursos de perfeccionamiento servían para aggiornarse en el manejo y la utilización de las TIC.

En este sentido, una de las docentes entrevistada expresaba “creo que es importante que nos enseñen a usar más las TIC en la enseñanza, y cómo usar entre nosotros también algunos conocimientos del uso de las TIC” (entrevista efectuada el 23/10/2019). Remarcando la importancia, no solo de aprender a trabajar con ciertos dispositivos, sino también, a cómo aplicar estas tecnologías en aula.

También se hace referencia a los beneficios que promueve el trabajo a través de la plataforma, propuesto por los cursos de perfeccionamiento docente.

Uno de ellos, el trabajo en equipo, resulta para muchas de las entrevistadas un aspecto movilizador. Pues, por un lado, como afirma sincerándose una de las maestras “(...) me siento bien trabajando con otros (...) trabajar en soledad no ayuda”. Admitiendo que se siente acompañada, y que la realidad parece ser otra, es decir, que no siempre se trabaja en equipo con otros docentes.

Esta actividad grupal, obliga a conformar equipos, en los cuales se generan ámbitos de intercambio e interacción -inéditos para muchos de los y las docentes-, del que la mayoría de ellos/as resulta beneficiado/a. Desde el manejo de cuestiones básicas, cómo ayudarse a manejar la plataforma, hasta actividades más complejas como la ejecución de tareas en la misma, y el trabajo en redes internacionales de intercambio.

Cuando planteás la idea de cómo dar un contenido, los compañeros también hacen su planteo y creo que ahí está lo bueno, entre todos sale la propuesta (...) vas construyendo los conocimientos poco a poco, y con la ayuda de los compañeros es más fácil.

(Entrevista grupal efectuada el 24/10/2019)

Esta forma de trabajo, como aclara una de las maestras, los une más a los compañeros, con los cuales se reúnen, ya sea de manera presencial (en el domicilio de alguno/a), o de manera virtual a través de Skype, WhatsApp, Zoom, Meet, entre otras.

Generando de esta manera, un intercambio enriquecedor entre los docentes, como, por ejemplo, discusiones acerca de cuáles serían los dispositivos de enseñanza mejor adaptados, para que niñas y niños puedan aprender algún tema específico en el aula.

Pues, existen en los programas, algunos temas que presentan dificultades al momento de ser enseñados, por ello, aseguraba una de las maestras de 6.º año en la entrevista grupal,

“(...) entre todos planteamos ideas que te ayudan para trabajar en el aula, y es allí donde se debe mostrar lo que aprendiste” (entrevista grupal efectuada el 24/10/2019).

Otra de las entrevistadas, haciendo referencia a cómo la beneficia el trabajo en equipo, aseguraba que:

(...) me ayudan a usar la computadora y cómo enseñar con ella. Nos comunicamos con los compañeros vía Skype. Me siento bien trabajando con otros (...) hace que te unas más a tus compañeros
(Entrevista efectuada el 7/11/2019)

Como se puede apreciar, existe una valoración positiva del trabajo en conjunto con otros docentes, sobre todo en cuanto a los aportes que esta modalidad permite. Pues el mismo, a partir de los mencionados intercambios, suele proporcionar ideas enriquecedoras que sin duda podrán ser aplicadas en el aula. Fortaleciendo a cada uno de sus integrantes, en lo que refiere al trabajo con los propios contenidos, y sus mejores maneras de enseñarlos en la clase.

En este sentido, otra de las maestras afirmaba:

(...) hacemos el plan para la clase, todos dan ideas (...) el trabajo con otros compañeros te ayuda, te da ideas de cómo usar los contenidos aprendidos para aplicar en el aula (...) usamos las TIC para trabajar con los niños (...) me ayuda mucho, me siento bien.

(Entrevista realizada el 23/10/2019)

En cuanto al trabajo colaborativo, una de las entrevistadas resumía claramente la manera en que se lleva a cabo el mismo, pues expresaba:

(...) subimos trabajos de planificación a la plataforma CREA y tenemos nuestro espacio que creamos en Google Sites. Nosotros trabajamos con la Red Global y Aprendizaje Profundo, y trabajar con otros compañeros me ayuda en esta modalidad de trabajo.

(Entrevista efectuada el 7/11/2019)

Recordemos que, a pesar de lo expresado en las entrevistas, el trabajo en equipo no suele ser tan común entre los docentes. Por lo general, no suelen hacerlo,

“(…) no siempre trabajamos juntos, solo mientras dura el curso”
aclaraba una de las maestras.

Suelen hacerlo solamente cuando la tarea es guiada por un tutor, como sucede en los cursos de formación y perfeccionamiento, en donde el mismo es quien brinda soluciones cuando se plantea alguna problemática, o se generan algunas situaciones en particular.

También, resulta necesario aclarar, que no todos los docentes -aun trabajando en equipo- lo hacen de manera colaborativa.

Otra cuestión a destacar en el análisis de las entrevistas, fueron las opiniones divididas en cuanto a los contenidos de los cursos de perfeccionamiento.

Pues, algunas de las entrevistadas -que habían tenido un acercamiento previo con los mismos-, expresan que

“algunas cosas se repiten”, o que -haciendo alusión a determinadas orientaciones-, “son los contenidos clásicos de siempre”.

Mientras que, por otro lado, existe una postura diferente, donde estando incluso de acuerdo con esas opiniones (de que son contenidos clásicos y repetitivos), rescatan la profundización que se logra, al retomar las mismas discusiones acerca de la temática.

En este sentido, una de las maestras fue muy elocuente al afirmar que siempre

“(…) se aprenden cosas nuevas (…) conocimientos que ya teníamos
se trabajan y aplican en el aula de otra manera”
(entrevista grupal efectuada el 24/10/2019).

Es decir, cada vez que se vuelve a tratar nuevamente un tema, en uno de los cursos de perfeccionamiento docente, el mismo puede ser abordado con mayor profundidad, y, por lo tanto, permite repensar alternativas sobre la manera de aplicarlo en el aula.

Resulta fundamental rescatar este tipo de discusiones, sobre todo para los objetivos de esta Tesis. Pues, en estas expresiones, se pueden detectar actitudes críticas en los docentes, que denotan algún grado de compromiso con el hecho de efectuar los cursos de perfeccionamiento, no solamente para “cumplir” con algunas de las exigencias que le impone la carrera docente, sino para mejorar realmente su desempeño en el aula.

En las entrevistas se destaca, además, el reconocimiento de los docentes a los formadores (de los cursos de perfeccionamiento), no solo por su acompañamiento permanente, sino por su esfuerzo en que los mismos cumplan con su cometido, como comentaba una de las maestras:

“(…) en la clase de los cursos, los formadores tratan de ponerte en contacto con los contenidos y con los conocimientos”, y que solo el docente debe poner como contraparte, el “(…) estar motivado y querer aprender”

(entrevista grupal efectuada el 24/10/2019).

A pesar de lo mencionado en el párrafo anterior, y a la comprensión por parte de las entrevistadas, tanto de los objetivos que se persiguen como los esfuerzos institucionales que se hacen desde los cursos de perfeccionamiento docente, igualmente se suele reconocer que los cambios son difíciles de efectuar. En este sentido una de las entrevistadas expresa de manera contundente:

(…) me parece que cada uno tiene que ser consciente de sus conocimientos y qué le falta aprender. Los conocimientos, los tenés desorganizados porque el curso es en general (…). Te cuesta dejar algo que hacías (…) que te parecía bien, para cambiarlo por la sugerencia que te dan. Ellos tratan de que pruebes otras formas de trabajo, de enseñar, me parece bien.

(Entrevista realizada el 31/10/2019)

Como expresa con anterioridad, retomar estas discusiones también significa mirar de manera crítica ambas caras de una misma moneda. Pues, no solo resultan necesarias la autorreflexión y el compromiso de los docentes en general, sino también de aquellas figuras institucionales encargadas de evaluar su trabajo.

Una expresión muy elocuente de una de las maestras pone en evidencia cierta disconformidad con el proceso evaluativo del desempeño docente:

“(…) Me gusta hacer los cursos, pero al final te miran lo que diste del programa”

(entrevista grupal efectuada el 24/10/2019).

Se hace una clara alusión a que, a pesar de que los cursos son promocionados desde las propias autoridades educativas, los docentes parecen continuar siendo evaluados a través de parámetros que no serían los adecuados.

4.3. Valoración de los Cursos de Formación y Perfeccionamiento por parte de los supervisores.

La función supervisora compete a directores e inspectores, quienes tienen como cometido, orientar, y realizar el acompañamiento disciplinar correspondiente, además de controlar que la enseñanza se realice en forma concreta. El supervisor requiere poseer conocimientos, habilidades y destrezas, para entender y mejorar la escuela como organización, realizar el acompañamiento pedagógico y didáctico a todas las maestras y los maestros. La supervisión lleva implícita la responsabilidad de planificar, organizar, dirigir y evaluar las actividades que se llevan a cabo en el marco de la enseñanza y los resultados en el aprendizaje de las niñas y los niños.

Desde la Inspección, la mirada acerca de esta temática es diferente. Entienden, que el problema no radica en la evaluación, en el análisis de los resultados, sino en la forma de

intervenir en la clase aplicando lo aprendido en las diferentes jornadas. Es decir, fallas por parte del cuerpo docente, al momento de trasladar lo aprendido en los cursos al aula. En este sentido, la Inspectora no vacila en expresar:

He visto que se realizan cursos y después queda solo en la persona, porque no aplica en el aula, no transmite lo que aprendió a sus alumnas y alumnos, entonces no se ve un cambio en la dinámica interna para que el aprendizaje sea más atractivo. Hay que mirar los contenidos que se trabajaron en el curso, y aplicarlos en el aula de la manera más atractiva posible, para que las niñas y los niños aprendan con gusto. Especialmente en el caso de las ciencias sociales.

(Entrevista realizada el 8/11/2019)

En resumen, el perfeccionamiento docente tiene una estrecha relación con el deseo de crecimiento personal en lo profesional. Las maestras entrevistadas expresan que los cursos de formación y perfeccionamiento resultan ser en general muy buenos desde varios aspectos. Pudiéndose observar que son valorados por los aportes recibidos y por cómo estos contribuyen a la profesionalización del trabajo en el aula.

Destacan la relación que pudieron desarrollar con sus colegas -es decir con otras maestras y maestros-, afirmando que este aspecto les permitió crecer profesionalmente. También elogiaron el uso de las plataformas para realizar las tareas, reconociendo la ventaja que esto significa desde el punto de vista del trabajo colaborativo y del crecimiento personal.

Explican, además, que pese a que en los cursos de perfeccionamiento se han tratado temas generales de ciencias sociales -incluso según algunas de las entrevistadas en forma repetitiva-, sin embargo, admiten que estos les han servido para relacionarse de una manera diferente con los colegas, así como también aportándoles elementos reflexivos, para la aplicación en el aula de los contenidos programáticos.

Cuestión que no podría haber sido posible, de no existir ese intercambio con el otro. Un espacio que les permite pensar acerca del “qué” y el “cómo” se quiere enseñar.

De acuerdo a lo expresado, se trabajó colaborativamente en la planificación de las unidades didácticas, secuencias, actividades, teniendo en cuenta los dispositivos a usar para la enseñanza. Seleccionando los contenidos, así como también, los aspectos didácticos a trabajar.

Trabajar con el otro, permite gestionar la enseñanza desde diferentes lugares, sin que tenga que ser necesariamente presencial, pues se comparten correos, documentos en Drive, mensajes por WhatsApp, etc.

Desde las Inspecciones se promueve ampliamente la participación en los cursos de perfeccionamiento, con el convencimiento de que mejora las prácticas de enseñanza. En este sentido, la Inspectoría durante la entrevista expresaba que:

Siempre recomiendo a las maestras y los maestros que realicen la mayor cantidad de cursos de perfeccionamiento docente que puedan; ayuda a crecer profesionalmente, mejora las prácticas de enseñanza, los niños y las niñas aprenden mejor con una maestra o maestro que sabe sobre el contenido a enseñar y eso se aprende en los cursos.

(Entrevista realizada el 8/11/2019)

También, desde la Dirección del centro son promovidos los cursos, con el objetivo de mejorar la enseñanza en el aula. Pero esto algunas veces no se logra alcanzar. En palabras de la Directora:

Me parece que son buenos, que los docentes trabajan bien, podrían mejorar la articulación en el aula, es decir, la transposición didáctica. Aportan bibliografía que no siempre se trabaja en el curso. Tiene mucho que ver la responsabilidad del docente (...) lo que resulta llamativo es que las maestras y los maestros realizan cursos de perfeccionamiento docente, asisten, los aprueban y, sin embargo, no logran hacer mejores intervenciones de enseñanza en sus clases

También en las entrevistas, se hacen referencia a los beneficios que promueve el trabajo a través de la plataforma, propuesto por los cursos de perfeccionamiento docente.

Uno de ellos, el trabajo en equipo, resulta para muchas de las entrevistadas un aspecto movilizador. Pues, por un lado, como afirma sincerándose una de las maestras “(...) me siento bien trabajando con otros (...) trabajar en soledad no ayuda”. Admitiendo que se siente acompañada, y que la realidad parece ser otra, es decir, que no siempre se trabaja en equipo con otros docentes.

Esta actividad grupal, obliga a conformar equipos, en los cuales se generan ámbitos de intercambio e interacción -inéditos para muchos de los y las docentes-, del que la mayoría de ellos/as resulta beneficiado/a. Desde el manejo de cuestiones básicas, cómo ayudarse a manejar la plataforma, hasta actividades más complejas como la ejecución de tareas en la misma, y el trabajo en redes internacionales de intercambio.

Cuando planteás la idea de cómo dar un contenido, los compañeros también hacen su planteo y creo que ahí está lo bueno, entre todos sale la propuesta (...) vas construyendo los conocimientos poco a poco, y con la ayuda de los compañeros es más fácil.

(Entrevista grupal efectuada el 24/10/2019)

Esta forma de trabajo, como aclara una de las maestras, los une más a los compañeros, con los cuales se reúnen, ya sea de manera presencial (en el domicilio de alguno/a), o de manera virtual a través de Skype, WhatsApp, Zoom, Meet, entre otras.

Generando de esta manera, un intercambio enriquecedor entre los docentes, como, por ejemplo, discusiones acerca de cuáles serían los dispositivos de enseñanza mejor adaptados, para que niñas y niños puedan aprender algún tema específico en el aula.

Pues, existen en los programas, algunos temas que presentan dificultades al momento de ser enseñados, por ello, aseguraba una de las maestras de 6.º año en la entrevista grupal,

“(...) entre todos planteamos ideas que te ayudan para trabajar en el aula, y es allí donde se debe mostrar lo que aprendiste”

(entrevista grupal efectuada el 24/10/2019).

Otra de las entrevistadas, haciendo referencia a cómo la beneficia el trabajo en equipo, aseguraba que:

(...) me ayudan a usar la computadora y cómo enseñar con ella. Nos comunicamos con los compañeros vía Skype. Me siento bien trabajando con otros (...) hace que te unas más a tus compañeros
(Entrevista efectuada el 7/11/2019)

Como se puede apreciar, existe una valoración positiva del trabajo en conjunto con otros docentes, sobre todo en cuanto a los aportes que esta modalidad permite.

Pues el mismo, a partir de los mencionados intercambios, suele proporcionar ideas enriquecedoras que sin duda podrán ser aplicadas en el aula. Fortaleciendo a cada uno de sus integrantes, en lo que refiere al trabajo con los propios contenidos, y sus mejores maneras de enseñarlos en la clase.

En este sentido, otra de las maestras afirmaba:

(...) hacemos el plan para la clase, todos dan ideas (...) el trabajo con otros compañeros te ayuda, te da ideas de cómo usar los contenidos aprendidos para aplicar en el aula (...) usamos las TIC para trabajar con los niños (...) me ayuda mucho, me siento bien.
(Entrevista realizada el 23/10/2019)

En cuanto al trabajo colaborativo, una de las entrevistadas resumía claramente la manera en que se lleva a cabo el mismo, pues expresaba:

(...) subimos trabajos de planificación a la plataforma CREA y tenemos nuestro espacio que creamos en Google Sites. Nosotros trabajamos con la Red Global y Aprendizaje Profundo, y trabajar con otros compañeros me ayuda en esta modalidad de trabajo.

(Entrevista efectuada el 7/11/2019)

Recordemos que, a pesar de lo expresado en las entrevistas, el trabajo en equipo no suele ser tan común entre los docentes. Por lo general, no suelen hacerlo, “(...) no siempre trabajamos juntos, solo mientras dura el curso” aclaraba una de las maestras. Suelen hacerlo solamente cuando la tarea es guiada por un tutor, como sucede en los cursos de formación y perfeccionamiento, en donde el mismo es quien brinda soluciones cuando se plantea alguna problemática, o se generan algunas situaciones en particular.

También, resulta necesario aclarar, que no todos los docentes -aun trabajando en equipo- lo hacen de manera colaborativa.

Otra cuestión a destacar en el análisis de las entrevistas, fueron las opiniones divididas en cuanto a los contenidos de los cursos de perfeccionamiento.

Pues, algunas de las entrevistadas -que habían tenido un acercamiento previo con los mismos-, expresan que:

“algunas cosas se repiten”, o que -haciendo alusión a determinadas orientaciones-, “son los contenidos clásicos de siempre”.

Mientras que, por otro lado, existe una postura diferente, donde estando incluso de acuerdo con esas opiniones (de que son contenidos clásicos y repetitivos), rescatan la profundización que se logra, al retomar las mismas discusiones acerca de la temática.

En este sentido, una de las maestras fue muy elocuente al afirmar que siempre

“(…) se aprenden cosas nuevas (...) conocimientos que ya teníamos se trabajan y aplican en el aula de otra manera”

(entrevista grupal efectuada el 24/10/2019).

Es decir, cada vez que se vuelve a tratar nuevamente un tema, en uno de los cursos de perfeccionamiento docente, el mismo puede ser abordado con mayor profundidad, y, por lo tanto, permite repensar alternativas sobre la manera de aplicarlo en el aula.

Resulta fundamental rescatar este tipo de discusiones, sobre todo para los objetivos de esta Tesis. Pues, en estas expresiones, se pueden detectar actitudes críticas en los docentes, que denotan algún grado de compromiso con el hecho de efectuar los cursos de perfeccionamiento, no solamente para “cumplir” con algunas de las exigencias que le impone la carrera docente, sino para mejorar realmente su desempeño en el aula.

En las entrevistas se destaca, además, el reconocimiento de los docentes a los formadores (de los cursos de perfeccionamiento), no solo por su acompañamiento permanente, sino por su esfuerzo en que los mismos cumplan con su cometido, como comentaba una de las maestras:

“(…) en la clase de los cursos, los formadores tratan de ponerte en contacto con los contenidos y con los conocimientos”, y que solo el docente debe poner como contraparte, el “(…) estar motivado y querer aprender”

(entrevista grupal efectuada el 24/10/2019).

A pesar de lo mencionado en el párrafo anterior, y a la comprensión por parte de las entrevistadas, tanto de los objetivos que se persiguen como los esfuerzos institucionales que se hacen desde los cursos de perfeccionamiento docente, igualmente se suele reconocer que los cambios son difíciles de efectuar. En este sentido una de las entrevistadas expresa de manera contundente:

(...) me parece que cada uno tiene que ser consciente de sus conocimientos y qué le falta aprender. Los conocimientos, los tenés desorganizados porque el curso es en general (...) Te cuesta dejar algo que hacías (...) que te parecía bien, para cambiarlo por la sugerencia que te dan. Ellos tratan de que pruebes otras formas de trabajo, de enseñar, me parece bien.

(Entrevista realizada el 31/10/2019)

Como se expresa con anterioridad, retomar estas discusiones también significa mirar de manera crítica ambas caras de una misma moneda. Pues, no solo resultan necesarias la autorreflexión y el compromiso de los docentes en general, sino también de aquellas figuras institucionales encargadas de evaluar su trabajo.

Una expresión muy elocuente de una de las maestras pone en evidencia cierta disconformidad con el proceso evaluativo del desempeño docente:

“(...) Me gusta hacer los cursos, pero al final te miran lo que diste del programa”

(entrevista grupal efectuada el 24/10/2019).

Se hace una clara alusión a que, a pesar de que los cursos son promocionados desde las propias autoridades educativas, los docentes parecen continuar siendo evaluados a través de parámetros que no serían los adecuados.

4.4 Participación en el aula.

La participación en el aula, entendida como el espacio donde se atiende a todo el grupo de niñas y niños que asisten a clase, también es dar la oportunidad y reconocer el derecho de todas y todos a ser escuchados. La intención es que todas las maestras y los maestros tengan presente que existen diferencias en el aula y deben ser atendidas. La

participación es un principio fundamental de la educación, donde las niñas y los niños son el centro de atención de la escuela

Las formas de enseñar que se utilicen deben favorecer la formación del futuro ciudadano y la autonomía de cada uno y cada una. Así planteado, la participación de las alumnas y de los alumnos como centro de la enseñanza y el aprendizaje, es clave en el proceso de construcción social para desarrollarse en la vida democrática.

La participación tiene un alcance mucho mayor y comprende también al resto de los actores de la comunidad educativa. En función del rol de cada uno y de sus responsabilidades se puede definir el sentido que tiene la participación en cada caso. (ANEP, 2016-2020)

En las entrevistas se pudo recuperar -a través del discurso docente- algunas cuestiones centrales relacionadas a la participación. Por ejemplo, afirmaciones como que es el sistema educativo el que se debe adaptar a los alumnos -y no al revés-, como respuesta a las demandas planteadas por el estudiantado, para que todas las niñas y todos los niños participen

En este sentido, una de las maestras fue contundente, pues expresaba que cuando las docentes y los docentes utilizan todos los dispositivos que tienen a su alcance, es cuando se puede llegar realmente a todos los alumnos, a sus diferentes formas y estilos de aprender

(...) uso todos los recursos para la enseñanza del área que tengo a disposición. Si usas dispositivos que sean atractivos, novedosos, las niñas y los niños se muestran interesados; les gusta, trabajan mejor. participan más seguros.

(Entrevista efectuada el 7/11/2019)

Al llegar a todos los niños y niñas “sin quedar nadie excluído/a, todos pueden participar, los que tienen teléfono, tablet, computadora”.

4.5. Dispositivos de enseñanza con tecnologías analógicas y digitales.

En el marco de esta tesis los dispositivos de enseñanza, sean de carácter material o simbólicos, se relacionan a la forma en que las maestras y los maestros transfieren los

conocimientos y experiencias adquiridos en los cursos de Formación y Perfeccionamiento Docente, apoyándose en el uso de los diferentes instrumentos, recursos y estrategias para articular los contenidos curriculares a enseñar.

Desde esta perspectiva se analizan los diferentes dispositivos de enseñanza que se han utilizado para las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales: el éxito de la propuesta docente dependerá de las decisiones que se tomen al respecto para enseñar mejorando el aprendizaje del alumnado.

Los dispositivos de enseñanza con tecnologías analógicas y digitales forman parte de la actividad en el aula, las maestras y los maestros proponen diferentes actividades pedagógicas y estas pueden ser mediadas por los dispositivos que elijan, son importantes para ayudar en la evolución de la diferenciación en el aprendizaje, para que todos y todas puedan acceder al conocimiento.

El uso hace que la actividad docente en el aula sea más atractiva y ayuda a que los niños y las niñas aprendan mejor, se sientan cómodos, deseen asistir todos los días.

a) El trabajo con tecnologías digitales:

El uso de computadoras de PLAN CEIBAL potencia el trabajo colaborativo de las niñas y los niños en el aula, permite otros canales de comunicación y pueden realizar las tareas a distancia. Además, resulta interesante, pues permite que niñas y niños que no pueden asistir a clase, puedan participar -a través de ellos- de manera virtual del desarrollo de la actividad. En este sentido, otra de las maestras entrevistadas afirmaba que:

Al grupo le gusta mucho trabajar con dispositivos tecnológicos. Se interesan mucho más. Si una alumna o un alumno no puede asistir por motivos personales y se queda en casa, estos dispositivos le dan la posibilidad de participar en forma remota, a distancia, y está interactuando con sus compañeras y compañeros y no pierde el vínculo

(Entrevista realizada el 23/10/2019)

Con respecto al trabajo en el aula con pantalla virtual, las entrevistadas expresan que logra mejorar la comunicación entre docentes y alumnos, y facilita el acceso a la información. Con respecto a esto, una maestra nos manifestaba:

Uso la tablet, la pantalla virtual, los teléfonos, trabajo con videoconferencias, intercambio con otros grupos por la pantalla. Plataforma CREA, todo lo que ofrece el Plan Ceibal. Al grupo le gusta mucho trabajar con dispositivos móviles. Captan más la atención de las niñas y los niños, dan mejor respuesta al aprendizaje, se sienten motivados.

(Entrevista realizada el 7/11/2019)

Estos instrumentos parecen incidir de manera positiva en el proceso de enseñanza, así como también, en la adquisición de conocimientos, continuaba expresando la maestra entrevistada:

Se da un proceso de socialización más amplio con las TIC. Permite realizar más fácilmente una investigación documental. En el caso de Historia te permite realizar secuencia de imágenes o construir episodios, que apunten a la reconstrucción del pasado. Podés incluir sonido, música, que despierta la curiosidad y la atención en el grupo. Uso foros de discusión en línea como fuente de comunicación, para consulta de las niñas y los niños, como forma de expresarse, de defender sus ideas. Charlas electrónicas o chats entre dos o más compañeros. El uso de estos dispositivos facilita la comprensión, hace que lo que enseño se aprenda más rápido, le da al grupo mayor autonomía (...)

(Entrevista realizada el 7/11/2019)

De acuerdo a lo que dice la maestra las niñas y los niños que participan del uso de tecnologías digitales se destacan por su forma de pensar, por una correspondencia social privada o en grupos que llevan a participar de otras actividades y en otras comunidades, la simultaneidad

de la actividad hace que las comunicaciones sean rápidas y crezcan en número de miembros. Tiene una relación directa con la propuesta de enseñanza que utiliza la maestra, que incentiva y estimula el uso adecuado y productivo de las tecnologías digitales.

Con respecto al tratamiento específico de los temas, otra de las entrevistadas enfatiza que:

Las imágenes son vistosas, siempre renovadas, así que no pasa lo mismo si usas un libro en papel. El uso de tecnología me permite ir graduando la dificultad del tema, puedo ir a una imagen y regresar a la explicación o al audio, se ve animado, en movimiento, hace que el tema sea actual y no siempre quede atrapado en el tiempo (...) es más nítido, es dinámico (...) Hacemos presentaciones interactivas en las que los grupos muestran sus habilidades tecnológicas en la construcción de la presentación. Hemos creado audiovisuales (...) videoclips (...)

(Entrevista realizada el 23/10/2019)

Pese a ello, algunas de las maestras entrevistadas no vacilan en expresar el escaso conocimiento que tienen sobre la tecnología en general, lo cual, no siempre permite su utilización en el aula.

Desde la dirección de la escuela, se estimula la utilización de los mismos, pues permite una variedad de herramientas muy interesantes. En este sentido una Directora expresaba:

(...) sugiero que utilicen la plataforma CREA del Plan Ceibal y el blog de la escuela, como así también los recursos que brinda Uruguay Educa, la página del Plan Ceibal donde se encuentra una importante biblioteca digital. También las propuestas de actividades que han elaborado técnicos en diferentes áreas del conocimiento social. Les digo que creen su propio Site o que suban sus trabajos de planificación a la plataforma CREA. El trabajo con dispositivos

tecnológicos da mejor resultado en el trabajo de aula, los niños y las niñas se sienten más motivados.

(Entrevista realizada el 17/10/2019)

También desde la Inspección se estimula su utilización, en este sentido la Inspectora afirmaba:

Creo que deben usar más y mejores dispositivos de enseñanza, usar más tecnología. Existen muchas formas de usar dispositivos tecnológicos que mejoran la enseñanza (...) considero que se puede trabajar con más tecnología, el Plan Ceibal ofrece muchas posibilidades.

(Entrevista realizada el 8/11/2019)

La Escuela, por ejemplo, cuenta con los dispositivos tecnológicos apropiados para la tarea en el aula: 25 máquinas HP de la biblioteca Ceibal para usar en calidad de préstamo en las aulas, en caso de que las niñas y los niños no tengan en condiciones la máquina personal.

También cuenta con un proyector, una sala con pantalla virtual de videoconferencias, y acceso a Internet con equipamiento de parlantes para la mejora del sonido, dos aulas con pantallas de 50" con conexión a computadoras, y seis micrófonos. Cada aula posee un minicomponente de música, y conexión a Internet en todo el local escolar por el Plan Ceibal con antenas inalámbricas.

Desde las Inspecciones también se estimula la utilización de los dispositivos tecnológicos, en el sentido de potenciar el trabajo colaborativo, en este sentido la Inspectora expresaba:

Sugiero trabajar colaborativamente, por ciclo de enseñanza, usar las plataformas del Plan Ceibal y los recursos que se ofrecen allí. Relacionar el sector del conocimiento con el presente y la formación

ciudadana. El uso de la tecnología es importante, por las posibilidades que brinda.

(Entrevista realizada el 8/11/2019)

Pese a lo anterior, solamente dos de las docentes admitieron utilizar asiduamente la plataforma CREA, y realizar las propuestas de enseñanza, para que las niñas y los niños puedan avanzar en el aprendizaje, mediado por estos dispositivos tecnológicos.

Recordemos que las maestras y los maestros también utilizan la mencionada plataforma para planificar, mientras que otros/as cuentan con un Google Sites personal, el cual comparten con la Directora de la Escuela y con la Inspectora.

Si bien las autoridades no desalientan el uso de dispositivos tradicionales, opinan que existen mejores resultados si se utilizan dispositivos tecnológicos. Pues estos promueven las relaciones entre el grupo, como así también la comunicación entre pares, y entre las maestras y los maestros, así como también entre las niñas y los niños.

El uso de dispositivos tecnológicos e Internet con toda la información disponible permite la creación de puentes con los niños y niñas, para producir conocimientos nuevos en el aula. También alientan el perfeccionamiento en el uso de herramientas digitales usadas para aprender.

Implica un rol activo de parte de las niñas y los niños del grupo, pues se trata de un trabajo necesariamente colaborativo entre pares. Sin embargo, en algunos casos esto no se logra, pues solamente se utilizan estas herramientas como repositorio de los contenidos a estudiar dentro de un abordaje tradicional.

Las maestras y los maestros reconocen que el acceso de una máquina por niña y por niños es una propuesta implementada por el Estado para llegar a todos.

Se implementó a las Escuelas del país con conectividad durante las 24 horas del día para poder integrar el uso de las máquinas a todas las clases. También es una forma de incluir a todas las niñas y a todos los niños que asisten a la escuela pública, sin importar el contexto social del que provienen, se puede acceder a todos los sitios indicados en forma autónoma.

El recorrer el camino que brinda la web les da una infinidad de posibilidades, despierta la curiosidad, conjuga el audio y la imagen en movimiento, con una gama de colores atractiva para todas y para todos. La experiencia en la clase se torna diferente, existe más interés en los temas y contenidos a tratar, se presenta la posibilidad de seguir caminos distintos para presentar diversas conclusiones donde las propuestas son válidas para continuar avanzando.

Las maestras opinan que este tipo de tareas incentivan la independencia y libertad para trabajar, sin embargo, es importante tener una propuesta inicial y adecuadas tareas para las niñas y a los niños así se capta el interés y se mantiene la atención. Se requiere que las metas sean conocidas por todo el grupo, para no desviarse del objetivo inicial. Permite el trabajo en parejas, en grupo de mesas, donde se establece una comunicación fluida para la construcción de respuestas a las interrogantes planteadas. Las maestras opinan que en estos casos ellas guían y orientan sin mostrarse demasiado controladoras, no tienen un desempeño directo en la mesa de trabajo, están pendientes para ayudar en caso que sea necesario.

b) El trabajo con recursos analógicos.

Las dinámicas de las escuelas han cambiado desde que se comenzó y se implementó el uso de computadoras, sin embargo, las maestras continúan desempeñando un rol fundamental para enseñar, y enseñar a aprender a todas las niñas y todos los niños. Recordemos que los dispositivos analógicos y digitales son un conjunto de procedimientos y recursos destinados a apoyar la enseñanza y el aprendizaje, es una decisión que toman las maestras y los maestros a la hora de enseñar

El uso del libro de la disciplina a trabajar aporta también a la verdadera comprensión de los conceptos trabajados. Es un camino a recorrer que le da seguridad a las maestras y a los maestros, pues de esta manera, no enfrentan desafíos que pueden presentar los niños a través de preguntas y cuestionamientos no pensados con antelación.

En la acción de enseñar se opta por diferentes formas de enseñar, las maestras y los maestros se dirigen a todos atendiendo la particularidad de cada uno

De acuerdo a observaciones realizadas en el aula las búsquedas de las respuestas a las situaciones planteadas carecen de originalidad, pues al buscar las respuestas en el libro de texto, son todas iguales, atendiendo a logros personales e individuales.

La exposición de la información sobre el tema a estudiar en la clase, es siempre presencial y frontal ante sus compañeras y compañeros. Esta estrategia puede resultar acertada si no se realiza una repetición memorística de las informaciones y en su lugar, se las analiza. Las maestras han explicado que en algunas oportunidades utilizan formas de trabajo combinadas, tradicionales analógicas y apoyo con tecnología digital. para luego analizar los avances y las dudas del grupo.

Como bien resume una de las entrevistadas, las hace “(...) sentirse más seguras y poder recurrir a los materiales de forma fácil y rápida” (Entrevista grupal efectuada el 24/10/2019).

Las maestras concuerdan en que, los dispositivos analógicos les proporcionan una mayor seguridad y facilidad en el manejo, por lo que se establecen relaciones más significativas con el aprendizaje, pudiendo continuar de esta manera con los objetivos del curso escolar de manera segura. En este sentido, una de las maestras entrevistadas, afirmaba que los recursos analógicos

(...) son un apoyo, me gusta tenerlos a mano, manejar la información, además, trabajo con las niñas y los niños cara a cara. Puedo explicar mejor, volver a leer para explicar y darme cuenta de si el niño entendió; el grupo participa más, los libros, fotocopias, periódicos, documentos impresos, entre otros, está allí, me sirven para el trabajo como una forma de extender el contenido, siempre están a mano. El pizarrón, para mí, es insustituible, podés anotar en el momento.

(Entrevista realizada el 31/10/2019)

Las computadoras están presentes en el aula, pero en muchas ocasiones se hace solamente un uso instrumental de ellos, sin que implique incidencia en el aprendizaje; la mayoría de las veces suelen ser desplazados -en cuanto a importancia- por otras prácticas

como la clase expositiva con indicaciones de cómo usar los materiales, láminas, textos, libros, fotos.

El aula virtual ofrece mucha potencialidad para la enseñanza y para el aprendizaje, permite realizar un recorrido por el conocimiento desde el lugar y en el momento que decidan los estudiantes fuera del aula, pero como se pudo apreciar, la gran mayoría de las entrevistadas, expresaron no utilizar adecuadamente los recursos multimedia (como dispositivos de enseñanza), por no estar familiarizados en el uso de ellos.

Sin embargo, expresaron su interés por la formación tecnológica, para poder aplicarla a la enseñanza de la Historia en el aula, a fin de obtener mejores resultados.

La mayoría de las maestras expresaron la ventaja de trabajar de manera colaborativa con compañeros y compañeras del mismo ciclo de enseñanza. Donde buscan distintas formas para aplicar los contenidos aprendidos en los cursos con diferentes dispositivos de enseñanza.

Lo anterior reviste gran importancia, pues como expresaba una de las maestras entrevistadas,

existe en general una gran “(...) apatía por parte de las alumnas y los alumnos del segundo ciclo hacia la escuela que resulta evidente”
(Entrevista grupal efectuada el 24/10/2019).

Las maestras están constantemente buscando nuevos caminos de abordar los saberes, para hacerlos más accesibles a las niñas y a los niños. Las respuestas que las maestras y los maestros buscan no hacen referencia a la pedagogía en sí, ni a el Área del Conocimiento que se profundiza, sino a estrategias adecuadas con diferentes tecnologías que tengan reconocida validez en diferentes contextos, en diferentes escuelas, especialmente de contextos sociales vulnerables, donde el aporte de las maestras y los maestros es de suma importancia por las carencias sociales.

Las maestras, entonces, buscan en el desarrollo de estos cursos el aprendizaje acerca de aquellos aspectos prácticos de la enseñanza, que les ayuden a revertir la mencionada situación. En ellos, se ve fortalecido el trabajo con otros compañeros y compañeras, lo cual les aporta mayor seguridad en el desempeño.

El desarrollo profesional de las maestras y maestros es un proceso colaborativo de construcción de cultura que será más efectivo en tanto se trabaje con el “otro”, donde exista una interacción verdadera.

El trabajo colaborativo promueve el desarrollo de los conocimientos y la aplicación de ellos en el aula. En esta forma de trabajo se dialoga sobre las inquietudes que realmente tienen las maestras y maestros en su tarea de aula, es decir, se piensa con el “otro”.

Como plantea Kennedy (2002), se concibe al maestro o maestra, como un “práctico reflexivo y aprendiz activo”, a quien hay que ayudar a construir nuevas teorías y prácticas pedagógicas.

La enseñanza que se imparte en las escuelas tiene que estar en consonancia con el contexto donde se encuentra, especialmente en el caso de las escuelas que pertenecen al Programa APRENDER. En donde su alumnado, pertenece a los contextos socioculturales más vulnerables, necesitando de una variedad de dispositivos de enseñanza, que resultan realmente atractivos, para mantener el interés en los mismos y su atención de manera sostenida aprender para poder.

De acuerdo a lo expresado, las maestras opinan que se deberían fortalecer algunos aspectos referidos a la aplicación de los conocimientos y contenidos de los cursos en el aula, como también, el uso de los dispositivos tecnológicos.

La reconstrucción crítica de la propia experiencia (individual y colectiva), que se propone a partir de los cursos, ayuda a la mejora del trabajo de aula. Ello implica reflexionar no solo sobre los contenidos, sino también en la manera de presentarlos al grupo clase.

Se puede decir que las maestras entienden la enseñanza como una actividad pensada, por un proceso mental -que pone en debate, explícita o implícitamente distintas formas de pensar pedagógicamente y hacer didácticamente. El foco del análisis es poner la atención en lo que se desarrolla en cada clase mirando el objetivo a alcanzar.

El centro educativo realiza en forma mensual las denominadas “Salas” APRENDER, en estas se trabajan aspectos técnico-docentes. Allí, se intercambian ideas sobre la enseñanza y el aprendizaje de las niñas y niños, y el resultado obtenido de las propuestas presentadas se debate y reflexiona.

De acuerdo a lo expresado, la reflexión impone pensar conscientemente sobre lo vivido, sobre experiencias, sobre el entorno que rodea a todas las personas -como afirma Edelstein (2000)-, se encuentra cargado de significados, convicciones, intercambios, conexiones afectivas con el medio social y con el interior mismo de cada uno. Los momentos en que las maestras y los maestros piensan en solitario, como así también observan la realidad que los rodea, aporta diferentes posturas, que se comparten entre todas y entre todos para luego decidir cómo actuar.

Se puede decir que los conceptos y saberes teóricos, conforman un estímulo para el pensar atentamente cuando se desea mirar las actividades de clase, sin que se observen separaciones, sino como un todo en conjunción con la escuela. Desde el aula se aportan insumos para interpretar la realidad concreta en la que viven y actúan en forma conjunta con las niñas y los niños.

Desde un lugar donde se piensa de manera atenta y detenida, las maestras y los maestros se transforman en desarrolladores de actividades con intereses contrapuestos para buscar un equilibrio activo, también buscan una relación armónica entre diferentes teorías de la enseñanza y el hacer diario en el aula. El trabajo conjunto con propósitos comunes resulta el más acertado, de acuerdo a lo expresado por las maestras.

El hacer diario en el aula donde las maestras articulan la teoría y la acción se visualiza en proyectos de enseñanza, donde las niñas y los niños se adueñan de conceptos y contenidos orientados por las maestras y los maestros. Se reconocen posturas opuestas donde el hacer áulico tiene un sesgo conservador y escasa relación con el contexto.

Las mejores vivencias y recuerdos exitosos para transitar en la enseñanza, como afirma Calvo (2014), son las que se basan en los contextos escolares donde se asiste a clase, el entorno cercano, donde se vive el día a día con las niñas y con los niños. Estimular las actividades en forma conjunta de las maestras y los maestros favorece la interacción personal,

la comunicación fluida, la convivencia y el reconocimiento de la identidad y la aceptación de la alteridad.

Es necesario tener en cuenta los desafíos que se plantea a diario la escuela para la elaboración de estrategias de intervención potentes como, por ejemplo, la construcción del Proyecto de Centro. Aprender con otros, con metas comunes, objetivos claros y definidos, ayudándose unos a otros, aporta resultados destacados en el avance de la profesión docente.

Se refuerzan los vínculos, se analizan textos, se investiga, se indaga, en todo el hacer los integrantes comparten tiempo y espacio mediado por una conversación fluida rodeados por diferentes aspectos sociales, formas de vida y costumbres relacionados entre sí, que marcan de manera específica la acción a realizar.

Las maestras entrevistadas reconocen como muy positivo estos aportes para su trabajo. Los mencionados son aspectos valorados, reconocidos y estimulados en los Cursos de Formación y Perfeccionamiento Docente, donde las maestras entrevistadas han demostrado marcado interés en el tema. Las maestras trabajan en forma coordinada con la Dirección de la escuela para lograr actividades de aula realmente exitosas y significativas para su grupo.

5. Compartir experiencias.

Esta categoría ha sido obtenida, por inducción, a partir de las expresiones de los participantes que valoran hacer circular las experiencias de aula dentro de la institución, para someterlas a la crítica, mejorarlas, inspirar a otros

Compartir experiencias se ha transformado en una estrategia de formación entre pares, de modo que circula el saber pedagógico que se construye en el aula y en toda la institución, se contextualiza el trabajo y los contenidos a enseñar, se analizan las dificultades que se presentan, las necesidades que manifiestan las maestras y los maestros, las problemáticas con las niñas y los niños a la hora de enseñar y aprender. En estas instancias se plantean las preocupaciones que surgen en el aula y se ve la necesidad de trabajar colaborativamente para tener buenos resultados en la enseñanza y en el aprendizaje. Las reflexiones sobre las prácticas de enseñanza en el aula siempre están presentes, se sacan conclusiones en forma conjunta de acuerdo a las necesidades y preocupaciones planteadas, estableciendo un diálogo constructivo para la mejorar las decisiones tomadas en el aula

El Centro Educativo se organiza como un todo donde se relacionan las personas que trabajan allí, los caminos a seguir y las biografías de cada uno. En este sentido, la Directora expresaba que:

Los cursos siempre te actualizan, y ayudan a consolidar conocimientos adquiridos. En las charlas de recreo también se comparten ideas que se han planteado en los cursos. Me parece importante el uso (...) de la comunicación y la reflexión sobre la aplicación de los contenidos aprendidos. En la comunicación, así sea informal, también se aporta en el trabajo colaborativo para el trabajo en aula

(Entrevista realizada 17/10/2019)

Otro aspecto que no se puede descuidar es la comunicación, frecuente y sistemática, que ayude a reunir y dar a conocer las experiencias de aula de las maestras y los maestros, donde se observan formas diferentes de abordaje a los conocimientos. El recoger y realizar un acopio de materiales y narrativas atractivas ayuda y anima a otras maestras y otros maestros a probar nuevas experiencias en lo concerniente a la enseñanza y experiencias de aprendizaje en aula.

En este sentido Educación Primaria, ha creado espacios de publicación de trabajos y propuestas exitosas de enseñar y aprender en los contextos actuales.

De acuerdo a lo expresado por las maestras entrevistadas algunas de ellas utilizan prácticas de aula tradicionales. Desde otro punto de vista, en un entorno analógico las niñas y los niños, como así también la maestra, deben resolver solo con sus recursos mentales “naturales” (memoria de trabajo, memoria a largo plazo, procesos de análisis, revisión, generación de ideas, inferencia) con amplias exigencias en lingüísticas que impone la elaboración de cualquier escrito: desde la construcción de un significado hasta la corrección tipográfica. Cassany, (2005)

Los aspectos más superficiales de la composición (copia o transcripción, ortografía), de modo que dedican sus recursos cognitivos a las cuestiones de fondo (elaboración del

significado, análisis de la situación retórica), que no se relacionan con la formación recibida en los cursos de Formación y Perfeccionamiento Docente y las tendencias actuales de enseñanza que se imparten en esos espacios de formación.

Estas tendencias apuntan a pensar conscientemente sobre las actividades que se realizan en el aula en forma diaria. Si bien es cierto que las prácticas de aula con el uso de dispositivos de enseñanza analógicos- tradicionales siguen teniendo una importante presencia en la planificación diaria de las maestras y los maestros, poco a poco el uso de dispositivos de enseñanza tecnológicos, emergen paulatinamente como procesos de enseñanza alternativos con fundado éxito de acuerdo a lo expresado.

Este aspecto es considerado de importancia, por lo expresado por las maestras, destacando el intercambio de saberes docente entre pares.

De acuerdo a lo observado existe un momento de coexistencia entre las tecnologías analógicas y digitales, lo que muestra que el aula se reconstruye en forma continua, pero algunas maestras aún siguen sin poder adaptarse al ritmo acelerado de la innovación en la tecnología digital.

Según Litwin (2005) son más que herramientas imponen una forma de funcionamiento, valores, maneras de organizar el espacio y el tiempo, formas de pensar y de hacer, aparatos materiales que obtienen significado cuando entran en relación con las personas, ejercen como elementos que median entre la realidad y quienes las usan (Ramirez y Chavez 2012).

La escuela es un lugar de contradicciones donde existen diferentes modelos y formas de enseñar, decisiones tomadas por las maestras en cada momento, actualmente la modernidad y la posmodernidad, el mundo analógico y el mundo digital (Area y Pessoa, 2011).

Lo digital favorece la creación de comunidades, el desarrollo de grupos directos e indirectos. En el ámbito presencial analógico, los grupos coinciden con límites en la organización y en la administración, en el uso del idioma, se destacan por su cercanía la comunicación es más lenta.

El uso de las tecnologías digitales no reconoce fronteras, el soporte digital rompe con la línea de tiempo el discurso se organiza como hipertexto permite ir hacia adelante y hacia atrás no está sujeto a un hilo conductor, se utilizan links se utilizan gran cantidad de datos en diferentes páginas.

Por otra parte, el entorno digital ha creado nuevos géneros (e-mail, chat, sitio web) y formatos discursivos que poco a poco van estandarizando sus usos lingüísticos, con estructura, registro y fraseología particulares.

Tal cual lo expresan las maestras en las entrevistas realizadas la forma en que se organiza el trabajo colaborativo ayuda al aprendizaje de todas y todos los involucrados, aporta valores, principios, y formas de actuar que mejoran la convivencia dentro de la sociedad.

Las entrevistadas reconocen que perfeccionarse implica comenzar con un proceso de formación continua por parte de los maestros y maestras, cuya finalidad es lograr un impacto en la enseñanza donde se relacionen los contenidos de los cursos y el Programa Escolar, para brindar mayor seguridad a las docentes y a los docentes en la enseñanza en el aula.

Es por ello que, desde las Direcciones Institucionales, se incentiva tanto el perfeccionamiento docente, como el uso de la tecnología (y su debido aprovechamiento). Para que se puedan crear diferentes formas de enseñanza, basadas en las características propias del alumnado.

En este sentido, la Directora afirmaba que:

Las maestras y los maestros que realizaron un curso cuentan al grupo de compañeras y compañeros sus experiencias y se sacan conclusiones. Se analiza el avance en el desarrollo profesional y de qué manera se aplica en el aula. La escuela desde 2019 se integra con el trabajo que realizan muchas escuelas que se relacionan a distancia a través de redes inalámbricas, donde se trabaja la profundización del aprendizaje, que está ligado al programa. Es importante reflexionar sobre las prácticas de aula que se realizan, en la sala se comenta y se analiza para mejorar las propuestas.

(Entrevista realizada 17/10/2019)

La Directora expresaba, además, que trata de estimular al cuerpo docente, a que -en la medida de lo posible-, utilicen todos los recursos digitales que tengan a disposición. Pero, en términos generales, las docentes y los docentes alegan sentirse más seguros enseñando con

dispositivos tradicionales. Entiende que esto puede ser debido a la poca formación y cursos realizados que presentan las maestras y maestros en el uso y manejo de dispositivos tecnológicos, con recursos específicos para enseñar y aprender.

Desde las Direcciones entonces, se focaliza la utilización de estos dispositivos, como propósito colectivo, desarrollando una estrategia específica de liderazgo, para que el cambio suceda. Favoreciendo y estimulando el trabajo con el otro, contribuyendo a generar una cultura escolar colaborativa que perdure en el tiempo.

Lo que generará, sin dudas, una verdadera comunidad de aprendizaje colaborativa, para que todos y todas estén enfocados en ese propósito colectivo, es decir, profundizar en la apropiación de los saberes a través de la inclusión de los dispositivos tecnológicos.

Las maestras entrevistadas explicitaron, también, que trabajan con escuelas que se conectan en forma inalámbrica a distancia de diferentes lugares y entornos geográficos, indicando que es una manera de vincular a los niños y las niñas con otros espacios dentro de la Web y estar en contacto con otras realidades sociales.

Explican la importancia que tiene desde su punto de vista el trabajo con esta Red. Actualmente el acceso a la información se ha visto ilimitado, gracias a la tecnología, que aporta rapidez y diversidad de fuentes de información, de esta manera los resultados en los aprendizajes son más y mejores.

El uso de los dispositivos de enseñanza tecnológicos, uso de la tecnología en sí misma, no aporta un paradigma de enseñanza, pero sí da un camino a seguir desde el análisis y la reflexión, evaluando las propuestas y los aprendizajes que cada escuela desarrolla para poder mejorar y continuar creciendo.

La técnica de observación puso en evidencia que las tecnologías digitales ~~están~~ presentes en el aula, pero que en muchas ocasiones solamente se hace un uso instrumental de la misma, lo que, evidentemente, no implica avances significativos en el aprendizaje.

Como es sabido, el aula virtual ofrece una gran potencialidad, tanto para la enseñanza como para el aprendizaje. En las entrevistas, la mayoría de las maestras expresan la escasa utilización que hacen de los recursos multimedia como dispositivos de enseñanza, fundamentalmente por la falta de familiarización con ellos. Sin embargo, coinciden en

reconocer el potencial que los mismos presentan, en cuanto al aprendizaje de niñas y niños, por resultar más atractivos.

Pues, los dispositivos digitales seducen a los mismos, y son ellas y ellos quienes los controlan y se muestran activos, frente a la pasividad que experimentan con los dispositivos tradicionales.

Pero sin dudas, el éxito de una estrategia depende en última instancia de las capacidades docentes, quienes resultan ser el brazo ejecutor (último eslabón en la cadena de implementación). Siendo capaces -o no-, de transformar el aula en un entorno de aprendizaje colaborativo, integrando tecnología, y creando experiencias de aprendizaje personalizado para cada alumno. El empleo de tecnologías digitales con propuestas prácticas que estimulen a las niñas y a los niños que están pensadas para garantizar la evolución del desarrollo del aprendizaje, ayuda a desarrollar y mejorar la forma de razonar para integrar de manera más sencilla nuevos aportes conceptuales.

Es una herramienta de intervención didáctica, que aporta atractivos elementos, actividades lúdicas, trabajos disimulados en forma de juegos, proporcionan experiencias de aprendizaje para todas las niñas y para todos los niños igual, sin importar los contextos sociales al que pertenecen. Durante la observación en el aula, también se pudo detectar que la mayoría del estudiantado se sentía motivado y cómodo, pues estas estrategias favorecen la participación de las estudiantes y los estudiantes de forma activa, con un rol protagónico para generar su propio aprendizaje.

Los actores educativos involucrados en la enseñanza deben coincidir en la forma de lograr los fines educativos planteados. Pues, como se puede apreciar, tanto las maestras entrevistadas como la Directora y la Inspectora forman parte de un sistema que integra a cada una y a cada uno, como parte de un todo, donde las orientaciones dadas coinciden con las aplicaciones realizadas en el aula para la concreción del éxito en el aprendizaje de niños y niñas.

Por medio de esta coincidencia -en las orientaciones teóricas y las pautas metodológicas-, se acuerdan los pasos a seguir para la aplicación de los contenidos programáticos en el aula. Conformando así un sistema de enseñanza, en donde todos son parte del mismo. Es aquí donde aparece claramente el trabajo colaborativo según expresan las entrevistadas.

La teoría de sistemas, trata de considerar la realidad como «un todo organizado», como una gran organización. La consideración de la realidad como un todo organizado exige el conocimiento, tanto de sus partes u objetos, como de las relaciones existentes entre ellos. Hay que pensar, pues, en términos de sistemas de elementos en interacción mutua. El análisis de sistemas trata de determinar su estructura interna, es decir, la índole de los elementos que la componen y el tipo o variedad de las relaciones que se establecen entre ellos. Bertalanffy (1980)

Un sistema es un conjunto de objetos o elementos junto con las relaciones entre los objetos, sus atributos y el entorno que los rodea busca explicaciones útiles para comprender -en este caso la aplicación de los cursos de formación y perfeccionamiento docente en el aula-, ubicando acciones subjetivas de cada maestra, en las decisiones que se toman a la hora de enseñar, en consonancia con las orientaciones recibidas por la Directora y la Inspectora de la escuela.

Como se refleja en la presente Tesis, la educación se da en situaciones de interacción y de reciprocidad, de manera que la persona educada es el resultado de un proceso sistémico, en el que todos los elementos actúan implícita o explícitamente de modo natural o sistematizado, pero siempre dentro de una relación entre seres humanos.

Las relaciones que se establecen, de acuerdo a lo observado, son inclusivas, lo que implica, que al establecer relaciones de enseñanza para aprender hace necesario mirar el conjunto en su totalidad y no cada parte. Es una relación que funciona con las características del sistema dentro del aula, donde cada integrante de la relación cumple una función, y así se determinan los resultados que se pueden obtener.

Las escuelas también son sistemas, y cada parte, cada aula de trabajo, conforma y aporta a la unidad del todo. El trabajo de cada maestra hace su aporte dentro del sistema, en el que

las jerarquías -a través de las orientaciones dadas- no permiten salir del todo del que forman parte.

El resultado esperado también es parte del todo, es decir, las mejoras en la aplicación de los contenidos de enseñanza optimizan los resultados de aprendizaje donde la evidencia es clara sin dejar dudas.

En los cursos de formación y perfeccionamiento docente, se prepara a las maestras y los maestros con los mismos contenidos programáticos para ser aplicados en el aula a través de diferentes dispositivos de enseñanza, sean tradicionales o tecnológicos.

El trabajo de ellos, ya sea en equipo o colaborativo, no escapa a los componentes del sistema, y apunta al perfeccionamiento de las prácticas de aula y a la mejora de la formación del sistema de la escuela.

Las redes de interacción, que se dan dentro del ámbito escolar, se basan en la comunicación a través de la relación con los pares, con las orientaciones recibidas por las jerarquías institucionales, que responden así al sistema educativo general.

La información y el conocimiento son aspectos relevantes para el verdadero funcionamiento del sistema. La política de gestión de la Escuela, como se desprende de lo expresado en las entrevistas, depende de la organización institucional que la lleve adelante. Los recursos que se conocen entre sí y se comunican forman redes que se traducen en lógicas de acción dentro del sistema escuela.

En el sistema, más que los maestros y las maestras, son las redes las que constituyen las unidades significativas del sistema en sí, dándole un verdadero valor a los recursos de los que dispone, ya sean materiales como humanos.

En resumen, las maestras que aplican más contenidos programáticos en el aula, con variedad de propuestas y uso de dispositivos de enseñanza variados, son las que se mantienen trabajando colaborativamente y en comunicación constante con sus pares de los cursos realizados.

También han expresado que las conversaciones a la hora del recreo son importantes para desarrollar ideas de futuro. Son comunicaciones horizontales sobre lo que han hecho y planean hacer sobre los contenidos a trabajar. La comunicación fluida dentro de la escuela aporta elementos indiscutibles para una eficaz gestión del conocimiento. Se reconoce, de acuerdo a los datos observados que se evidencia responsabilidad y compromiso por parte de las maestras respecto a la guía que realizan a las niñas y a los niños para mejorar sus logros en los resultados de los aprendizajes y los contenidos aprendidos.

La realización de cursos de perfeccionamiento docente y su implementación con el uso de tecnologías analógicas y digitales en el aula mejora sensiblemente los aprendizajes del alumnado, dependiendo de las decisiones que tomen las maestras y los maestros a la hora de enseñar.

La observación en aula proporcionó información acerca de los aportes que ofrecían estos cursos, en lo referente al Área del Conocimiento Social, sector Historia.

Se puede apreciar que, el uso de tecnologías resulta atractivo en la forma que sea usada por las maestras y los maestros de acuerdo a las sugerencias del Programa del CEIP, los dispositivos de enseñanza ocupan un lugar importante en el aprendizaje y suelen ser atractivos, de acuerdo a la forma en que sean utilizados y presentados a las niñas y a los niños para fomentar un verdadero aprendizaje.

De acuerdo a los datos obtenidos se trabaja con mucha información, que puede tornarse poco accesible y poco atractiva para los niños y las niñas. Por ello, mediar con imágenes y dispositivos tecnológicos como vídeos, visitas a lugares donde sucedieron los hechos históricos utilizando programas digitales parecen resultar más estimulantes para el grupo clase.

El atractivo del trabajo digital presenta movimiento, colores, es dinámico, las niñas y los niños pueden interactuar de manera individual y en en trabajo en mesas cuando se realiza en grupos.

Conclusiones.

La creación (en 2014) del Instituto de Formación en Servicio (IFS) tuvo como objetivo principal dar respuesta a las demandas de reflexión y actualización que emergen desde las instituciones educativas, en coordinación con las Inspecciones, Coordinaciones y Departamentos que integran el CEIP.

Lo hace integrando materiales, cursos y propuestas educativas, así como también, brindando apoyo específico a las escuelas, y a sus prácticas pedagógico-didácticas, profundizar en los saberes, promover el intercambio que haga posible mejores prácticas de aula, mejor enseñanza y mejor aprendizaje. Sin embargo, la formación recibida no define la mejora en la enseñanza y en el aprendizaje de las niñas y los niños, como así tampoco el uso de determinadas tecnologías, sino las formas de enseñar y propuestas que las maestras y los maestros eligen, o sea las decisiones que se toman al momento de pensar el plan de clase.

Las maestras describen y reconocen positivamente los cursos de perfeccionamiento docente realizados, afirmando que estos son buenos e importantes tanto para su formación (personal) como para el trabajo en el aula. Su realización implica conocer compañeras y compañeros nuevos y mantener la relación con ellos/as a través del tiempo, algo a lo que no suelen estar acostumbrados.

Aunque con algunos matices, coinciden en que todos los cursos de perfeccionamiento aportan “algo”, y que, sobre todo, les ha permitido profundizar sus conocimientos en el Área del Conocimiento Social, sector Historia, para desplegar otras maneras de relación para enseñar y enseñar a aprender a las niñas y a los niños.

Expresan que incorporan a sus prácticas, algunos de los aspectos adquiridos en los cursos de formación permanente, como materiales recibidos en los cursos, el uso de dispositivos de enseñanza, la aplicación de algunos contenidos aprendidos y explicados durante el desarrollo del curso. Aspectos que, sin duda, mejoran los aprendizajes de niñas y niños en el aula.

Las maestras describen y explican el uso de diferentes dispositivos de enseñanza, pero no siempre explican los fundamentos teóricos en que se basan para usarlos, no las características de los contenidos a enseñar, que hacen necesario el uso de unos u otros, de acuerdo a la situación de enseñanza y aprendizaje a desarrollar.

Es decir, cada modelo de enseñanza puede asociarse, frecuentemente, a más de un tipo de dispositivo de enseñanza analógica y digitales., de acuerdo a las características de lo que las maestras desean enseñar. Estos dispositivos no son privativos para un determinado tipo de enseñanza, sin embargo, contribuyen a un mejor desarrollo del aprendizaje para las niñas y los niños.

Los dispositivos con tecnologías digitales, de acuerdo a lo expresado por las maestras, seducen a los niños y a las niñas, pues son ellos quienes los controlan, se muestran activos y activas frente a la pasividad que experimentan con lo analógico. Por ejemplo, en la enseñanza de la Historia, las niñas y los niños tienen acceso a distintos recursos, en diferentes formatos, que conducen a los datos históricos al investigar una realidad desconocida por ellos. Por ende, estas herramientas amplían sus horizontes conceptuales, atienden las diferentes formas de aprender y estilos cognitivos y aportan al desarrollo integral de cada una y cada uno.

Desde la dirección institucional se incentiva el uso de la tecnología y el debido aprovechamiento, para que creen diferentes formas de enseñanza, basado en las características de su alumnado. El uso de herramientas, recursos, juegos didácticos acordes a las edades de las niñas y de los niños permiten desarrollar el pensamiento, las habilidades necesarias para continuar avanzando en los conocimientos disciplinares indispensables para la inserción social exitosa.

Los recursos digitales, crecen en utilidad con elementos que interactúan y se fusionan con actividades de juegos atractivos mostrando un recorrido de aprendizaje distinto y llamativo. Pues como se pudo observar que la mayoría del estudiantado y las docentes, se sentían motivados y cómodos, favoreciendo la participación estudiantil de forma activa, con un rol protagónico, para generar su propio aprendizaje.

De acuerdo a los datos obtenidos durante la aplicación de las técnicas de observación y las entrevistas, los mejores resultados para enseñar y aprender los ofrecen los dispositivos con tecnología digital. Aunque las maestras coinciden en que se presentan obstáculos a la hora de usar los recursos que ofrece Plan Ceibal, que se ven menguados tanto por la poca familiaridad con los dispositivos electrónicos, y algunas veces por la conectividad que no siempre es buena.

Otro aspecto relevante que contribuye a la mejora de los aprendizajes es el trabajo continuo y sistemático en la participación y la inclusión en el aula. Las niñas y niños potencian sus aprendizajes con intervenciones oportunas, con el apoyo docente. Las maestras explican que, trabajando la inclusión y la participación en equipo, en las mesas del aula, se potencia la adquisición de los conocimientos del alumnado.

Las maestras expresaron que usan la Plataforma CREA, de Plan Ceibal, donde desarrollan actividades curriculares, proponen tareas y realizan un seguimiento del aprendizaje de las niñas y los niños. También pueden interactuar con otros grupos de clase de diferentes escuelas.

Se ha incentivado el uso de la plataforma CREA, a la manera de una red social, en la que cada miembro tenga su blog personal y pueda hacer comentarios de manera de vincularse con otras niñas y otros niños del sistema educativo.

Las maestras y los maestros, de acuerdo a lo expresado, necesitan estar en continua formación, demuestran interés en los cursos, para mejorar sus prácticas de aula, incorporando contenidos actualizados y relevantes para el momento, expresan el interés de nuevas formas de presentar las propuestas disciplinares para mejorar la comprensión del aprendizaje. La formación es continua en el tiempo, porque siempre existe un interés de las maestras y de los maestros para aprender.

En cuanto a la implementación en el aula de los contenidos de los cursos realizados y los datos recabados, se puede decir que las entrevistadas –si bien han realizado cursos de formación docente-, no siempre logran implementar en el aula. Algunas veces esto ocurre por la falta de familiarización y utilización de los dispositivos de enseñanza tecnológicos. Pero igualmente admiten que los mismos les ha servido para compartir con otras maestras y maestros, y ha incentivado al uso de dispositivos tecnológicos, así como también, en la reflexión de las prácticas de aula, en el trabajo colaborativo, y en la adecuación de la propuesta de enseñanza al grupo clase.

Se observó, además, la importancia de la gestión que las maestras hacen de la clase. El jerarquizar determinados aspectos a la hora de abordar la Historia en el aula sirve para re-

pensar las prácticas educativas y el debate en diferentes momentos cuando se encuentran todos juntos, como lo habilita el espacio de las Salas Aprender. Construir acuerdos al respecto, desde una mirada y revisión crítica, propiciando acciones concretas, se torna importante para el análisis de la clase de cada maestra y maestro.

Parece claro, como afirma Vaillant (2009), que los próximos retos apuntan a objetivos valiosos para incentivar la participación adecuada para el crecimiento profesional, como así también reconocer el trabajo docente como prometedor de transformaciones significativas a la hora de aprender, se necesita pensar nuevamente en los conceptos, y un análisis exhaustivo de las bases donde hasta ahora se ha realizado la formación profesional.

De acuerdo a lo expresado, los cursos de Formación y Perfeccionamiento Docente aportan conocimientos, sin embargo, carecen de explicaciones concretas sobre la implementación de lo aprendido en el aula.

Por ejemplo, algunas de las maestras entrevistadas no reconocen la importancia de los cursos realizados, por el escaso aporte concreto, para el hacer diario. Otras opiniones dicen que estos cursos aportan bagaje cultural específico sobre un área del conocimiento programático, que no siempre han sido tratados en profundidad en la formación de grado. Proporcionan aportes didácticos y diferentes formas de jerarquizar y seleccionar los contenidos a enseñar.

Las maestras afirman que hicieron los cursos para poder adquirir mejores conocimientos sobre el sector Historia. Pero, sin embargo, al momento de trasladar al aula las estrategias ensayadas en los mencionados cursos, no se obtuvieron resultados significativos.

Los cursos de Formación y Perfeccionamiento docente están pensados para la generalidad del grupo de maestras y maestros que lo realizan, las adecuaciones al aula quedarían libradas al intercambio entre el grupo y a cada maestra y maestro, de acuerdo a su realidad del contexto. Se hace para todos y todas por igual, dejando en libertad al personal docente para innovar en su propuesta de planificación clase.

De lo expresado por las maestras, los cursos muestran sugerencias y ejemplos puntuales.

Las maestras entrevistadas explican la necesidad de identificarse con el contexto de trabajo, considerando que muchas veces los dispositivos empleados para enseñar no resultan suficientes. Buscando con los formadores, temas -dentro de los contenidos a enseñar- que resulten atractivos para el alumnado.

Las entrevistadas han valorado el intercambio con las compañeras y compañeros que participan, manteniendo una relación horizontal, donde todas y todos se expresan en igualdad de condiciones. Se crea una cultura de centro, con énfasis en el trabajo colaborativo, donde se intercambian conocimientos y experiencias innovadoras, entre el equipo docente para la reflexión continua y el crecimiento profesional, permitiendo el progreso en el nivel relacional de toda la institución. También enfatizan que las clases de Formación y Perfeccionamiento Docente se han realizado en un horario que no interfiera con el desarrollo de las tareas docentes específicas, lo que aportó un alto porcentaje de asistencia general y que se llegara a la culminación del curso.

El trabajo colaborativo en el Área de Ciencias Sociales sector Historia aporta elementos para la reflexión sobre aspectos programáticos y pedagógicos que no siempre surgen en el trabajo en solitario.

Se puede decir que no es determinante la formación y el perfeccionamiento docente de las maestras y los maestros en lo que respecta a la realización de cursos, si los contenidos abordados en esas instancias, los recursos y estrategias aprendidas en los mismos, no son aplicadas en el aula para el beneficio de las niñas y los niños. El continuar estudiando durante el tiempo que se trabaje en el aula, aporta, ideas novedosas para hacer y discursos interesantes para comunicar, donde la atención de todas las niñas y todos los niños se mantenga atenta.

La idea de continuar con los cursos de formación y perfeccionamiento docente a todas las maestras les resulta interesante y necesaria dado que siempre existen nuevas exigencias y nuevos recursos, nuevas tecnologías para atender las demandas sociales. Existe una percepción positiva desde las autoridades escolares donde se estimula y motiva a continuar estudiando para conseguir un rol de las y los docentes más activo y actualizado dentro de la escuela

Anexos.

Anexo 1

Observación: Visita a una clase de quinto año

Se visita una clase de cuarto año del turno matutino, de una Escuela del Programa APRENDER. Está integrada por 30 niñas y niños, la maestra a cargo cuenta con 12 años de trabajo, ha realizado varios cursos de perfeccionamiento docente, entre otros, en el área de Ciencias Sociales. Es efectiva en el centro educativo, el año pasado concursó por pasaje de grado, actualmente está ubicada en G4. Posee tres años de experiencia en el grado, y, además, ha realizado varios cursos a distancia del Plan Ceibal para el uso de las tecnologías en el aula.

Se evidencia un grupo de trabajo dinámico, distribuido en seis mesas de trabajo, en las que niñas y niños realizan sus tareas en forma colaborativa; ella recorre las mesas y orienta la tarea. El tema propuesto es dominación y resistencia. La conquista y colonización en el territorio americano. Comienza con una narración sobre la situación americana y la situación europea. Trabaja con mapas, planisferio, utiliza dispositivos analógicos, los niños y las niñas se ofrecen voluntariamente a señalar dónde están ubicados los lugares mencionados, se puede decir que el grupo conoce el uso del recurso. Utilizan la tablet para informarse; demuestran conocimientos básicos sobre el manejo de dispositivos digitales, la maestra muestra unas imágenes representativas de la época y las niñas y los niños opinan sobre lo que observan. La comunicación es en forma radial con la maestra, también otros se expresan con frases más largas haciendo referencia a datos encontrados. El uso de dispositivos digitales está guiado por la maestra, las niñas y los niños siguen las indicaciones, se observa que la maestra indica a qué sitio entrar para buscar la información. La interacción que se da con los dispositivos es guiada por la maestra, las niñas y los niños no recorren otros sitios para informarse. La maestra trata de que todos y todas den su opinión, fomenta la participación, de acuerdo al ritmo de cada una y de cada uno. Se establece un diálogo sobre las distintas formas de vida, el intercambio continúa siendo con la maestra, no entre los niños. La maestra propone, a diferentes grupos organizados por mesas, las niñas y los niños trabajan juntos elaborando respuestas y conclusiones. Las tareas son diversas sobre el mismo tema, se presenta una guía

para la realización del trabajo pensada con anterioridad. Las propuestas invitan a trabajar utilizando diferentes dispositivos analógicos y digitales incluso teléfonos celulares: buscar información, contestar preguntas, buscar imágenes y analizarlas, seguir diferentes links que los lleva a nuevos datos. Otro grupo prepara la pantalla virtual para contactar una computadora y mirar imágenes y una breve presentación que hicieron: la pantalla es de tamaño grande los niños que preparan la conexión conocen la forma de hacerlo, demuestran ya haber trabajado anteriormente de esta forma. Las niñas y los niños comienzan a explicar al grupo lo realizado; la maestra a veces interrumpe para hacer una aclaración, amplia información sobre el tema, o alentar a quienes no participan tanto. Deja planteados interrogantes para estimular la investigación, y tareas para realizar en el hogar con las familias de esta manera se observa una manera de comunicarse con el hogar y mostrar lo que se hace en clase, también aportar datos sobre temas de interés escolar. En todo momento se observó una actividad dinámica y agradable, todas y todos, incluso la maestra, participaron de diferente manera. La ambientación del aula es pertinente al tema a trabajar, también hay otras carteleras que corresponden a otras áreas del conocimiento programático. Hay, además, una gráfica en la que se alterna el tiempo cronológico y el desarrollo en el espacio geográfico; el grupo conoce los dispositivos de enseñanza y los usan para su aprendizaje.

Se observan referencias al trabajo con la Red Global y frases que apuntan al aprendizaje profundo, incentivando al grupo a la reflexión y a continuar aprendiendo en forma colaborativa. Existe planteada una propuesta de evaluación al finalizar el tema.

ANEXO

DATOS RECOGIDOS EN LAS ENTREVISTAS

Participación

	Subcategoría: Participación		
	1) De qué manera gestiona la enseñanza en el aula	2) Cómo continúa el trabajo	3) alumnos/as que no participan
<p>Maestra 1</p> <p>La maestra explica cómo realiza su tarea de aula. De acuerdo a lo expresado se deduce que realiza la propuesta y solicita que se realice. No habla del antecedente que trabaja antes, ni cómo comienza el diálogo o introducción al tema. Reconoce escaso conocimiento en tecnología. No habla de atención a todos, ni como trabaja con otros casos de niños más inquietos.</p>	<p>Presento el trabajo, lo explico, hago preguntas, para ver si quedó alguna duda. Después, les digo que hagan la tarea. Trabajan juntos y comparten las tareas. Trato de que todos participen y que estén incluidos en el trabajo. Mando a hacer deberes referidos al tema. Creo que me falta saber más sobre el manejo de dispositivos de enseñanza para contener a los niños. Trabajo con la adecuación de los conocimientos, uso los conocimientos y los aplico al saber escolar.</p>	<p>Ellos traen a corregir, revisamos, les digo que arreglen los errores. Depende de la tarea; si es en equipo, ellos pasan y explican, a veces se realiza una primera corrección entre ellos en las mesas. Analizamos los errores entre todos. Tengo que interrumpir la clase por algunos niños que molestan.</p>	<p>Sí, participan si les digo, siempre trato de que todos estén incluidos. Siempre alguno molesta.</p>
<p>Maestra 2. De acuerdo a lo que expresa comienza trabajando con los antecedentes de la clase anterior, realiza preguntas y cuestionamientos para proseguir avanzando, realiza</p>	<p>Miramos los que hicimos la clase anterior y pregunto cómo les parece que podemos continuar. Buscamos información, conversamos sobre el tema, hacemos esquemas en el</p>	<p>Ellos eligen cómo hacerlo: si buscamos material, usamos la máquina, vemos láminas. Pasan al frente, y explican la estrategia de aprendizaje que</p>	<p>No todos participan, siempre trato de que todos digan algo, que estén incluidos en el grupo.</p>

registros con aportes de las niñas y de los niños. Convoca a participar donde se aclaran dudas y se escuchan las propuestas	pizarrón. Armamos carteles sobre los temas de estudio. Trato de que todos participen y que sean tenidos en cuenta en la tarea. Trato de enseñar, pienso propuestas, para que a todos les guste y progresen en el conocimiento.	utilizaron. Dialogamos sobre el tema y a veces se relaciona con otros aspectos de la enseñanza. Se aclaran dudas.	
Maestra 3. Aquí se presentan propuestas de tecnología analógica, con libros, forman equipos para intercambiar ideas. Se deduce que se usa un modelo reflexivo. El modelo es mixto analógico y digital. Reconoce que alguno de los participantes no se interesa, pero tampoco presenta una propuesta para la participación total .	A veces repartimos los libros y buscamos información, todos trabajan en equipo. Ellos marcan lo más importante, luego pasan al frente y exponen, yo apporto información sobre el tema. Como usted dice, usamos dispositivos de enseñanza en soporte papel, algunos en digital. Sí, también uso la transposición didáctica, para que se entienda el saber escolar.	A veces agregamos el uso de las máquinas. Trato de que todos participen, que estén incluidos en el grupo. Trabajo con los errores que aparecen en la tarea para mejorarla. Sí, trabajo con la transposición de conocimientos didácticos.	Casi todos, siempre algunos no trabajan.
Maestra 4. El trabajo es individual, se asemeja a una clase de propuesta expositiva con preguntas y respuestas. No presenta una propuesta diferente que estimule la participación de todas y todos.	Depende del tema, traigo algunas imágenes y realizo preguntas... Les reparto textos fotocopiados para que lean. Hago preguntas y contestan. Trabajan en forma individual, porque considero que es mejor para que cada uno aprenda. También uso la transposición didáctica para el conocimiento escolar.	Bueno, buscamos más información sobre el tema y ellos exponen. Hacen exposiciones orales. Trato de explicar en el lenguaje común para que todos entiendan.	Siempre alguno no quiere hablar, pero trato de que hable.

Formación continua

	Subcategoría 1: Trabajo en equipo	Subcategoría 2: Trabajo colaborativo
	P. 1) Opinión sobre los cursos de perfeccionamiento docente	P. 2) Describa cómo trabaja con las/os maestras/os, compañeras/os de trabajo
Maestra 1. Su opinión es favorable, explica la forma de trabajo que al realizar junto con otros compañeros se enriquece la tarea.	<p>Me parecen buenos, he realizado algunos. Se aprenden conocimientos sobre el área, también te enseñan cómo usar esos conocimientos en el aula. Usamos la tecnología, donde muchas veces se nos guía en la tarea. Trabajo con otros compañeros en forma virtual. Se aprenden cosas nuevas y también conocimientos que ya tenemos para trabajar y aplicar en el aula de otra manera. Son contenidos “clásicos”, de siempre, del programa y de la misma área del conocimiento. Espero continuar realizando cursos. En los temas de las ciencias sociales me gustaron mucho, adecuaron los temas, se trataron contenidos del programa. Algunos temas de Historia. Compartís experiencias con las compañeras y los compañeros. El uso de plataformas para realizar las tareas es muy bueno, también compartís foros, donde se te aclaran las dudas sobre las tareas.</p>	<p>Nos juntamos en la casa de un compañero y hacemos la tarea para el curso. Vamos cinco compañeros, trabajar en soledad no ayuda. El trabajo con otros compañeros te ayuda, te da ideas de cómo usar los contenidos aprendidos para aplicar en el aula. Me ayudan a usar la computadora y cómo enseñar con ella. Nos comunicamos con los compañeros vía Skype. También hace que te unas más a tus compañeros. Subimos trabajos de planificación a la plataforma CREA y también tenemos nuestro espacio que creamos en Google Sites. Nosotros trabajamos con la Red Global y Aprendizaje Profundo, y trabajar con otros compañeros me ayuda en esta modalidad de trabajo.</p>
Maestra 2. aquí se observa mayor entusiasmo por la realización de los cursos, hay valoración del uso de	Son muy lindos, conoces gente. Creo que es importante que nos enseñen a trabajar con dispositivos móviles de todo tipo y cómo usar los	<p>Hacemos la tarea, no realizamos el plan de clase. Sentís que estás acompañada. Como te dije, trabajamos en la Red Global</p>

tecnología para además usar en el aula. Se intercambian ideas y experiencias realizadas.	conocimientos que nos enseñan con esos dispositivos. De esta manera quedan todos incluidos: los que tienen teléfono, tablet, computadora. También para nosotros los maestros, así nos mantenemos trabajando juntos a través de las redes. El trabajo con plataformas te enriquece mucho, te aclara dudas por los foros de discusión, te mantienes en contacto. Creo que es importante que nos enseñen a usar más las TIC en la enseñanza y cómo usarlas entre nosotros. Me gusta hacer cursos. Pero al final te miran lo que diste del programa. En las ciencias sociales creo que hay que trabajar más con los contenidos, en Historia es poco lo que se hace. Te ayuda a mejorar el trabajo del aula.	y Aprendizaje Profundo, compartir con otros te ayuda con esta modalidad que comenzamos el año pasado. También conversamos sobre lo que hicimos en el aula, lo que salió bien y lo que no dio resultado; reflexionamos.
Maestra 3. Presenta una valoración positiva sin mayor entusiasmo. Valora el trabajo con sus compañeros como aporte al trabajo de aula.	Son buenos, aprendes. Te enseñan conocimientos y contenidos del programa, también algunos conocimientos del uso de las TIC, pero creo que deberían enseñarnos más cómo usar entre nosotros. Me parece positivo realizar cursos. Tendrían que tener más contenidos del programa. Siempre te actualiza.	Tenemos un grupo que siempre nos juntamos. Te ayuda, todos aportan, te enriquece. Entre todos te dan ideas de cómo usar los cursos en la clase. Me ayuda mucho trabajar con los compañeros, me hace sentir bien, más segura. Te ayuda con el uso de las plataformas educativas.
Maestra 4. Escasa valoración para la implementación en el aula	A veces no te sirven mucho para la clase. Porque tienes que aplicar el programa del CEIP. Algunos contenidos son repetidos, cuesta cumplir con las tareas.	A veces me junto.
	Trabaja con los/as compañeros/as	P. 2) Aportes de trabajar con otros/as
Maestra 1. Tiene una valoración positiva del trabajo conjunto,	Trabajamos juntos. Nos ayudan los profesores del curso. Tenemos tareas	Me da ideas para la clase. Tengo un grupo de cinco compañeros que me junto, todos aportamos ideas para

reconoce que le ayuda a crecer .	por plataforma, lo hago en equipo con otros compañeros.	trabajar con los niños. Me enriquece. Ayuda para trabajar los contenidos del curso con lo que haces para enseñar en la clase.
Maestra 2. Tiene una percepción positiva y reconoce la ayuda de compañeros y profesores principalmente para el trabajo con niñas y niños	Trabajamos juntos, los que hacemos el curso. Nos ayuda uno de los profesores.	Hacemos el plan para la clase, todos dan ideas. Usamos las TIC para trabajar con los niños. Me ayuda mucho, me siento bien.
Maestra 3	No siempre trabajamos juntos, solo mientras dura el curso.	A veces me junto, aportan ideas.
Maestra 4	A veces trabajo con los compañeros, otras veces hago sola.	Voy poco.

Dispositivos de enseñanza

	Subcategoría Analógicos	Subcategoría Digitales
	1. Dispositivos de enseñanza analógicos	2) dispositivos digitales que utiliza ¿Por qué?
Maestra 1. Reconoce utilizar varios dispositivos de acuerdo a lo que considera adecuado , son decisiones que la maestra toma en su momento.	<p>Uso libros, imágenes, textos, exposiciones orales. También lo que las niñas y los niños deseen; a veces cuentan anécdotas y comenzamos allí.</p> <p>Uso todos los recursos para la enseñanza del área que tengo a disposición. Si usas dispositivos que sean atractivos, novedosos, las niñas y los niños se muestran interesados; les gusta, trabajan mejor.</p>	<p>Uso la tablet, la pantalla virtual, los teléfonos. Trabajo con videoconferencias, intercambio con otros grupos por la pantalla. Plataforma CREA, todo lo que ofrece Plan Ceibal. Al grupo le gusta mucho trabajar con dispositivos móviles. Captan más la atención de las niñas y los niños, dan mejor respuesta al aprendizaje, se sienten motivados. El uso de la pantalla es agradable, ver las</p>

		<p>imágenes en tamaño grande les gusta mucho. Utilizando la tecnología, el oír, el ver hace que se retengan más los contenidos. Realizamos libros foros, foros con otros grupos, talleres, ateneos virtuales entre grupos que estudian en profundidad un contenido. El uso de la tecnología te da acceso a la información del mundo, es actual, siempre estás intercomunicado. Se da un proceso de socialización más amplio con las TIC. Permite realizar más fácilmente una investigación documental. En el caso de Historia te permite realizar secuencia de imágenes o construir episodios, que apunten a la reconstrucción del pasado. Podés incluir sonido, música, que despierta la curiosidad y la atención en el grupo. Uso foros de discusión en línea como fuente de comunicación, para consulta de las niñas y los niños, como forma de expresarse, de defender sus ideas. Charlas electrónicas o chats entre dos o más compañeros. El uso de estos dispositivos facilita la comprensión, hace que lo que enseño se aprenda más rápido, le da al grupo mayor autonomía. Realizo estudios de casos, ellos administran su tiempo y gestionan su avance, construyen su conocimiento. Además, el uso de dispositivos tecnológicos propicia el trabajo en</p>
--	--	---

		<p>equipo a distancia. Te permite conectarte con personas de otros lugares, el espacio-tiempo son diferentes. También trabajo con el uso responsable del celular y muestro que sirve para aprender. Uso las plataformas porque desde el año pasado integramos una comunidad de trabajo entre Escuelas y el resto del mundo. Trabajo con el concepto de aprendizaje profundo.</p>
<p>Maestra 2. Reconoce que usa variados dispositivos, se puede deducir de sus expresiones que todo lo que se usa posee su atractivo de acuerdo a los temas que se planteen y las propuesta que la maestra lleva a cabo.</p>	<p>Libros, imágenes, tablet, mapas, croquis, dibujos. Trato de integrar todos los recursos. Si llevas recursos, lindos dispositivos para enseñar a los niños, les encanta. Son estáticos.</p>	<p>Todos los que pueda: tablet, pantalla, cañón, globo terráqueo con luz y movimiento, teléfonos. Plataformas de aprendizaje. Plan Ceibal. Al grupo le gusta mucho trabajar con dispositivos tecnológicos. Se interesan mucho más. También da la posibilidad de hacer las tareas en forma remota, a distancia. Las imágenes son vistosas, siempre renovadas, así que no pasa lo mismo si usas un libro en papel. El uso de tecnología me permite ir graduando la dificultad del tema, puedo ir a una imagen y regresar a la explicación o al audio, se ve animado, en movimiento, hace que el tema sea actual y no siempre quede atrapado en el tiempo. Se destacan diferentes tipos de letras con animaciones, es más nítido, es dinámico, seleccionas la información a trabajar. Usamos la filmadora para el juego de roles, a las niñas y los</p>

		<p>niños les gusta mirar después la filmación, y permite mejorar las opiniones sobre los temas tratados. Hacemos presentaciones interactivas en las que los grupos muestran sus habilidades tecnológicas en la construcción de la presentación. Hemos creado audiovisuales, con exposiciones, simulando conferencias, realizando entrevistas, sobre temas seleccionados. Por ejemplo, efemérides. La realización de videoclips siempre resulta novedosa para las niñas y los niños, hemos utilizado temas ciudadanos, apuntando a la reflexión, a comprender a nuestros antepasados, a formar e informar sobre contenidos trabajados. También para entretener. Si un alumno o una alumna no puede asistir por motivos personales y se queda en casa, estos dispositivos le dan la posibilidad de participar en forma remota, a distancia, y está interactuando con sus compañeras/os y no pierde el vínculo.</p>
<p>Maestra 3. Aquí se observa un modelo más tradicional en cuanto a la innovación posmoderna.</p>	<p>Libros, textos, mapas. No uso mucho, me gusta más la tecnología.</p>	<p>Tablet, pantalla. Pongo el texto o la imagen para trabajar. A las niñas y los niños les encanta trabajar con tecnología.</p>
<p>Maestra 4. La maestra reconoce las ventajas que a su criterio le</p>	<p>Libros, textos en fotocopias. Para mí son un apoyo, me gusta tenerlos a mano, manejar la información, además trabajo</p>	<p>Tablet. Les hago leer textos. Me cuesta un poco el trabajo con máquinas.</p>

<p>ofrecen los materiales impresos, resulta menos intrépida a la hora de utilizar recursos digitales. Se deduce su escasa formación en el uso de máquinas computadoras y otros dispositivos digitales.</p>	<p>con las niñas y los niños cara a cara. Puedo explicar mejor, volver a leer para explicar y darme cuenta de si el niño entendió. El grupo participa más. Los libros, fotocopias, periódicos, documentos impresos, entre otros, están, allí, me sirven para el trabajo como una forma de extender el contenido, siempre están a mano. El pizarrón, para mí, es insustituible, podés anotar en el momento. También uso mapas conceptuales, cartulinas, marcadores, anotaciones, tarjetas, mapas, diarios. Me gusta usar libros porque fomento el hábito de la lectura, que se está perdiendo. Armo carteleras con las niñas y los niños con recortes que ellos traen; esto ayuda a la hora de recordar lo aprendido. El libro con textos e ilustraciones me resulta importante en el trabajo de aula, porque combina texto e imagen y ayuda a retener lo que se está trabajando. Uso folletos, porque tienen ilustraciones atractivas y tratan sólo un aspecto. También hago fichas con las niñas y los niños donde sacamos datos importantes sobre el tema de estudio. Puedo usar la información en forma esquemática y sencilla para explicar los contenidos. También uso pósteres, murales, carteles, que los colgamos en el aula para focalizar en el tema que se está trabajando. Uso diario donde se publican artículos o se recuerdan fechas importantes.</p>	
--	--	--

Datos obtenidos de conclusiones desde los aportes recibidos y reflexiones propias

Datos recogidos en la Entrevista a la Directora

	1) Orientación que da a las/os maestras/os para la enseñanza en aula en el Área de Ciencias Sociales, sector Historia	2) Instancia que comparten lo aprendido en los cursos de perfeccionamiento docente	3) Opinión tiene de los cursos
<p>Directora.</p> <p>Presenta una visión positiva y alentadora sobre los cursos realizados. Reconoce utilizar la formación recibida en las orientaciones y visitas que realiza a las maestras y a los maestros. En las salas docentes que realizan intercambian ideas sobre el trabajo y la bibliografía. Se observa que trata de promover la participación de todas y todas las maestras. Trabajo en un modelo crítico de reflexión escuchando y aportando desde la práctica y la teoría.</p>	<p>Primero tuve que realizar los cursos para saber cómo trabajan. Los hice durante varios años. Oriento a partir de lo que los tutores enseñaron. Como, por ejemplo, la bibliografía, la práctica de enseñanza, las tareas a presentar. Visito las clases, llevo bibliografía que se utilice en los cursos y que sugiere el programa del CEIP. Sugiero trabajar colaborativamente con los compañeros del ciclo, intercambiar ideas. Reflexionar sobre las prácticas de aula, utilizar narrativas y volver a leer las observaciones realizadas para aclarar las ideas. Les digo que el uso de materiales siempre es positivo, es importante apoyarse en la tecnología, porque brinda una gran gama de posibilidades. También el trabajo en el</p>	<p>En las orientaciones en el aula, en las salas docentes que tenemos: salas APRENDER. Se trabaja por ciclo en grupos de trabajo en forma colaborativa.</p> <p>También en las visitas al aula, en diálogo personal con las maestras y los maestros. Se hacen reuniones virtuales donde se comparten experiencias con otras escuelas. Las maestras y los maestros que eligieron estudiar en propuestas recuerdan que en el grupo de compañeras y compañeros comentan sus experiencias y se sacan conclusiones. Se analiza el avance en el desarrollo profesional y de qué manera se aplica en el aula. La escuela desde 2019 integra el Programa de Red Global de Aprendizaje y se trabaja el concepto de aprendizaje profundo, que</p>	<p>Me parece que son buenos, que tienen buenos docentes y dan formación a los nóveles maestros.</p> <p>Aportan a la mejora de la enseñanza de los niños. Creo que se debería enfatizar en el uso de las TIC para trabajar con las maestras y los maestros y a su vez con las niñas y los niños. Se ve que las maestras y los maestros usan lo que aprendieron en los cursos.</p> <p>Mejora la práctica de aula, apoya en el desarrollo de habilidades para el trabajo. Durante el desarrollo del curso compartís con otras personas conocimientos, dificultades que se presentan en el aula,</p>

	<p>grupo: talleres, foros, ateneos con grupos que profundizan en el contenido, exposiciones orales. También sugiero que utilicen la plataforma CREA del Plan Ceibal y el blog de la escuela, como así también los recursos que brinda Uruguay Educa, la página del Plan Ceibal donde se encuentra una importante biblioteca digital. También las propuestas de actividades que han elaborado contenidistas del Área del Conocimiento Social. Les digo que creen su propio <i>site</i> o que suban sus trabajos de planificación a la plataforma CREA. El trabajo con dispositivos tecnológicos da mejor resultado en el trabajo de aula, las niñas y los niños se sienten más motivados.</p>	<p>está ligado al programa. Es importante reflexionar sobre las prácticas de aula que se realizan, en la sala se comenta y se analiza para mejorar las propuestas.</p>	<p>escuchas cómo otros resuelven sus problemas, y estas cosas son útiles. Los cursos siempre te actualizan y ayudan a consolidar conocimientos adquiridos. En las charlas de recreo también se comparten ideas que se han planteado en los cursos. Me parece importante el uso potente de la comunicación y la reflexión sobre la aplicación de los contenidos aprendidos. En la comunicación, así sea informal, también se aporta en el trabajo colaborativo para el trabajo en aula.</p>
--	--	--	--

Datos obtenidos de las conclusiones de los aportes recibidos y reflexiones propias

Datos recogidos en la Entrevista a la Inspectora

	1) Orientaciones que brinda a las maestras/os para la enseñanza en aula en Ciencias Sociales, sector Historia	P2) Observaciones puede hacer, desde su experiencia y conocimiento del distrito, sobre la aplicación de los contenidos de los cursos de perfeccionamiento docente en el segundo ciclo de educación primaria	3) Opinión sobre de los cursos
<p>Inspectora</p> <p>De acuerdo a lo expresado la inspectora ha realizado muchos cursos, se vale de ese conocimiento para el apoyo a las maestras y a los maestros en el aula. Impulsa el uso de dispositivos digitales y estimula el trabajo colaborativo. Su modelo de trabajo se inclina a un paradigma crítico reflexivo. Escucha las opiniones de las maestras y de los maestros como así también de la Directora. Apoya el uso y la</p>	<p>Utilizo el Programa del CEIP, miro qué cursos tienen hechos, y como yo los hice a casi todos, oriento con base en ellos, trato que la enseñanza sea atractiva, que les guste a los niños, miro qué recursos y cómo enseñan las maestras y los maestros, observo en el aula si los niños y las niñas se encuentran motivados. Sugiero trabajar colaborativamente, por ciclo de enseñanza, usar las plataformas del Plan Ceibal y los recursos que se ofrecen allí.</p>	<p>Que hagan la mayor cantidad de cursos de perfeccionamiento docente que pueden ayudar a crecer profesionalmente, mejorar las prácticas de enseñanza, los niños aprenden mejor con un maestro o una maestra que sabe sobre el contenido a enseñar y eso se aprende en los cursos. Creo que deben usar más y mejores dispositivos de enseñanza, usar más tecnología. Existen muchas formas de usar dispositivos tecnológicos que mejoran la</p>	<p>Me parece que son buenos, que los docentes trabajan bien, podrían mejorar la articulación en el aula, es decir, la transposición didáctica. Aportan bibliografía que no siempre se trabaja en el curso. Tiene mucho que ver la responsabilidad del docente. Es importante profundizar en el uso de plataformas y las TIC. Lo que resulta llamativo es que las maestras y los maestros realizan cursos de perfeccionamiento docente, asisten, los aprueban y, sin embargo,</p>

<p>innovación de dispositivos digitales</p>	<p>Relacionar el sector del conocimiento con el presente y la formación ciudadana. El uso de la tecnología es importante, por las posibilidades que brinda. El uso de mapas, libros, no se puede descartar, las fotografías, las imágenes, aportan muchos datos, en el caso de Historia. Usar la bibliografía sugerida en los cursos que realizaron, aplicar las consignas aprendidas.</p> <p>Trabajar colaborativamente con los compañeros para intercambiar ideas, participar activamente en las salas docentes. Realizar salidas didácticas, buscar temas para investigaciones sencillas en el aula. Usar las plataformas del Plan Ceibal, usar la tecnología, que es un gran apoyo para la enseñanza. También la biblioteca digital brinda muchos recursos en libros de textos con imágenes atractivas. Las maestras y los maestros son poseedores de un</p>	<p>enseñanza. Coordinar con el Programa del CEIP, porque los cursos están pensados para apoyar a las maestras y los maestros en el desarrollo del programa. Considero que se puede trabajar con más tecnología, el Plan Ceibal ofrece muchas posibilidades. El intercambio con las y los colegas es muy necesario, porque todos aportan ideas, el trabajo en las salas docentes y el análisis de los contenidos trabajados en los cursos resulta muy útil a la hora de aplicar en el aula lo aprendido. He visto que se realizan cursos y después queda solo en la persona, porque no aplica en el aula, no transmite lo que aprendió a sus alumnas y alumnos, entonces no se ve un cambio en la dinámica interna para que el aprendizaje sea más atractivo. Hay que mirar los contenidos que se trabajaron en el curso y aplicarlos en el aula de la manera más atractiva posible para que las niñas</p>	<p>no logran hacer mejores intervenciones de enseñanza en sus clases, y el uso de dispositivos, pueden ser tecnológicos, pero son usados sólo como soporte de dispositivos tradiciones, como puede ser leer un texto en la pantalla en vez de una fotocopia, y eso para mí no es usar dispositivos tecnológicos para enseñar y aprender con ellos.</p> <p>Sin duda, los cursos tienen que enseñar el uso de los dispositivos tecnológicos con mayor énfasis.</p>
---	--	---	--

	<p>conocimiento teórico-práctico específico y a partir de allí trabajo. La enseñanza en aula requiere de un avance sistemático, precisa un trabajo diario, que dé significado a sus prácticas de aula. Reflexiono con ellos sobre la importancia de continuar perfeccionándose, para generar un conocimiento más profundo y así tener opciones para seleccionar el dispositivo de enseñanza más adecuado al grupo y al contexto. Les sugiero que trabajen con su <i>sites</i> y con la plataforma CREA. Trato que las maestras y los maestros trabajen la reflexión de las actividades que realizan, sugiero trabajar en dupla y en forma colaborativa. La escuela pertenece al Programa APRENDER y forma parte del programa de la Red Global de Aprendizaje. Es importante que toda la institución siga las sugerencias de acuerdo a</p>	<p>y los niños aprendan con gusto. Principalmente en el caso de las ciencias sociales. Buscar dispositivos que animen a las niñas y los niños, como, por ejemplo, los foros, los talleres, las videoconferencias, que resultan muy atractivas. Armar presentaciones, desarrollar temas, organizar exposiciones, museos en el local escolar, donde todos participen. Observo, además, que las maestras y los maestros tratan de aplicar, sin éxito, los contenidos como se los dieron en el curso sin tener en cuenta las características de las niñas y los niños del grupo de clase. También se observa que las maestras y los maestros que trabajan con dispositivos tecnológicos tienen mejores resultados y mejor clima en el aula. En esta escuela todos participan de la Red Global y trabajan con aprendizaje profundo.</p>	
--	---	--	--

	los programas que integra.		
--	-------------------------------	--	--

Datos obtenidos de las conclusiones de los aportes recibidos y reflexiones propias

Bibliografía.

Abreu, Omar (2014). “La dinámica, sociedad, universidad, enseñanza-aprendizaje de la historia”, *Revista Sarance*, N.º 31, pp. 101-112.

Alonso, Luis Enrique (1994). *La mirada cualitativa en sociología*. Disponible en: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2016/01/Alonso-Cap-2-Sujeto-y-Discurso-El-Lugar-de-La-Entrevista-Abierta.pdf>

Ameigenda, Shirley (2013). GRE. Grupo de Reflexión sobre Educación. Disponible en: <http://ipes.cfe.edu.uy/>

Ander-Egg, Ezequiel (1995). *La planificación educativa*. Madrid: Paidós.

Administración Nacional de Educación Pública- ANEP (s.f.). *Quinquenio 2016-2020*. Montevideo: ANEP-CEIP.

Anijovich, Rebeca (2017). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.

Área, Manuel; Pessoa, Maria (2011). *De lo Sólido a lo líquido*. <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/5981>.

Ávalos, Beatrice (2007a). *Formación docente continua y factores asociados a la política educativa en América Latina y el Caribe*. Banco Interamericano de Desarrollo. Disponible en: <https://publications.iadb.org/es/formacion-docente-continua-y-factores-asociados-la-politica-educativa-en-america-latina-y-el-caribe>.

Ávalos, Beatrice (2007b). “El desarrollo profesional continuo de los docentes”, *Revista Pensamiento Educativo*, Universidad Católica de Chile, vol. 41, N.º 2, pp. 77-99.

- Baquero, Ricardo (2001).** “La educabilidad bajo sospecha”, *Cuaderno de Pedagogía*, año IV, N.º 9, pp. 71-85.
- Barbier, Jean Marie (1999).** *Prácticas de Formación. Evaluación y análisis*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Behares, Luis (2008).** Enseñanza-Aprendizaje revisitados. Un análisis de la “fantasía” didáctica, en *Didáctica mínima. Los acontecimientos del saber*. Montevideo: Psicolibros.
- Benejam, Pilar (2002).** *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: ICE-Horsori.
- Beillerot, Jacky (1998).** *La formación de formadores*. Serie Los documentos 1. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Bertalanffy, Ludwig von (1980).** *Teoría general de los sistemas. Fundamentos, desarrollo. aplicaciones*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Briede, J; Leal, I; Mora, M y Pleguezuelos, C (2015).** “Propuesta de modelo para el proceso de Enseñanza Aprendizaje Colaborativo”, *Rev. Formación Universitaria*, vol. 8, N° 3. Chile, Centro de Información Tecnológica (CIT)
- Bolívar Botía, Antonio (2006).** “La formación inicial del profesorado y el desarrollo de las instituciones de formación”, en *La formación inicial del profesorado y el desarrollo de las instituciones de formación*. Barcelona: Octaedro.
- Bourdieu, Pierre (1997).** *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Cano, Agustín (2012).** “La metodología de taller en los procesos de educación popular”, *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, vol. 2, N.º 2, Universidad Nacional de la Plata.

- Cadavid R. & Calderón I. (2004).** “Análisis del concepto enseñanza en las Teorías curriculares de Lawrence Stenhouse y José Gimeno Sacristán”. Revista Educación y Pedagogía vol. XVI N° 60, Colombia, Universidad de Antioquia.
- Calvo, Gloria (2014).** “Desarrollo profesional docente: el aprendizaje profesional colaborativo” en *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual*. Santiago de Chile: CEPPE-Unesco.
- Contreras, José (1997).** *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.
- Chevallard, Yves (1998).** *La transposición didáctica*. Madrid: Aique.
- Davini, María (1997).** *Acerca de las prácticas docentes y su formación*. Área de Desarrollo Curricular, Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación, Argentina.
- Day, Christopher (2005).** *Formar docentes: cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea.
- Díaz Barriga, Ángel (1992).** *Didáctica: aportes para una polémica*. Buenos Aires: Aique.
- Edelstein, Gloria (2000).** “El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza.” *Revista del IICE*, N° 17. Argentina, Facultad de Filosofía y Letras UBA.
- Edelstein, Gloria (1999).** *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández Val, Walter (2011).** Aportes al Debate actual sobre la Educación en el Uruguay. Montevideo, Grupo Reflexión sobre Educación. Recuperado de: <https://issuu.com/reduruguayencuentro/docs/aportes-al-debate-gre-oct.2011>

Ferreiro, Ramón y Espino, Margarita (2006). *El ABC del aprendizaje cooperativo: trabajo en equipo para enseñar y aprender.* Sevilla: Trillas.

Ferry, Giles (2008). *Pedagogía de la Formación.* Buenos Aires. Argentina Novedades Educativas.

Fiad, Susana y Galarza, Ofelia (2015). “El laboratorio virtual como estrategia para el proceso de Enseñanza-Aprendizaje”, *Revista Formación Universitaria.* México.

Fullan, Michael; Mc Eachen, Joanne y Quinn, Joanne (2019).*Aprendizaje profundo.* Montevideo: Plan Ceibal.

Gimeno Sacristán, José (1999). “La Educación que tenemos, la educación que queremos”, en *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato.* Barcelona: Graó.

Giraldo, Flórez, & Cadavid (2012). Enfoques curriculares: Orientaciones y perspectivas en la formación de maestros/as. *Revista Educación y Pedagogía,* Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.

Hargreaves, Andy (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad.* Madrid: Morata.

Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar (2010).*Metodología de la investigación.* Quinta edición. México: McGraw-Hill.

Hernández,R., Fernández, C., y Baptista, P.(2010).*Metodología De Investigación.*México: McGraw-Hill.

Ivaldi, Elizabeth (2016). *Informe de las acciones cumplidas por el IFS, período 1º de junio de 2015 al 31 de enero de 2016.* Uruguay, ANEP. CEIP.

Kennedy, Mary (2002). “Reformar las ideas de los profesores”. Disponible en: <http://epaa.asu.edu/epaa/v12n13/>.

Leiva J. & Gómez, M. (2015). La educación inclusiva como constructo pedagógico en el alumnado universitario de educación primaria. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*. Volumen 8, Número 2, Universidad de Málaga.

Litwin, Edith (1997). *Las configuraciones didácticas*. Buenos Aires: Paidós.

Litwin, E. (2012). *El oficio de enseñar. Condiciones y contexto*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Lieberman, Ann y Wood, Diane (2003). “Cuando los profesores escriben: sobre redes y aprendizajes”, en *La indagación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro.

Luhmann, Niklas (1990). *Fin y racionalidad en los sistemas*. Madrid: Nacional.

Marcelo, Carlos (2002). *Desarrollo profesional docente*. Madrid: Narcea.

Mancebo, Ester (2019). “La institucionalidad de la formación docente inicial en Uruguay”. *Cuadernos de Investigación Educativa*, vol. 10, p. 87. Montevideo, Instituto de Educación de la Universidad ORT.

Meirieu, Philippe (1995). *La opción de educar: ética y pedagogía*. Barcelona: Octaedro.

MORALES, María Alejandra; LENOIR, Yves; JEAN, Valérie.(2012) *Dispositivos didácticos en la enseñanza primaria de Québec*. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Barcelona (España), v. 5, n. 3, p. 115-132, 2012. Disponible en <https://revistas.uam.es/riee/article/view/4286/4611>*

Morin, Edgar (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Novo, A; Yanibelli, L. y Acosta, A. (comp.) (2018). “Creación e institucionalización del Instituto de Formación en Servicio”, en *Trayectos recorridos: construcciones colectivas*. Montevideo: ANEP-CEIP-IFS.

Nóvoa, António (2009). “Para una formación de profesores construida dentro de la profesión”. *Revista de Educación*, N.º 350. España, Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Ortí, Alfonso (1989). *Cómo se realiza una investigación mediante grupos de discusión*. Madrid: Alianza.

Perrenoud, Philippe (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.

Piovani, J. (2018). *Reflexividad en el proceso de investigación social: entre el diseño y la práctica*. En *¿Condenados a la reflexividad? Apuntes para repensar el proceso de investigación social*, Piovani y Muñiz coord. Buenos Aires, Ed. Biblos (CLACSO).

Ramírez, María (2009). “Recursos tecnológicos para el aprendizaje móvil (MLearning) y su relación con los ambientes de educación a distancia: implementaciones e investigaciones”, *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 12, N° 2, España, Asociación Iberoamericana de Educación Superior (AIESAD).

Sánchez, Ana Claudia (2011). *Fuentes de la Historia*. Montevideo: Aula.

Sanjurjo, Liliana (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.

Stenhouse, Lawrence (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Primera ed. Madrid: Morata.

Souto, Marta (1993). Primera Edición. *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos

Aires: Miño y Dávila.

Vaillant, D (2009). Estudios en profundidad sobre políticas estatales y otras iniciativas que atienden a problemáticas de reingreso para estudiantes de educación básica en Colombia, México y Uruguay. Informe final. Madrid: OEI.

Vaillant, D y Marcelo, C (2015). *El ABC y D de la formación docente*. Madrid: Narcea.

Vaillant, D (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Revista Docencia*, Año XXI, N° 60. Santiago, Colegio de Profesores de Chile A.G.

Valles, Miguel (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

Vygotsky, Lev (1979). *Lev Vygotsky: sus aportes para el siglo XXI*. Venezuela: UCAB.

Wenger, Étienne (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Buenos Aires: Paidós.

Zambrano, Jair (2009). “Aprendizaje Móvil (M-learning)”, *Inventum*, N. ° 7, pp. 54-66.

Recursos web utilizados:

Consejo de Educación Inicial y Primaria (2008). www.ceip.edu.uy

Consejo de Educación Inicial y Primaria -Instituto de Formación en Servicio (2010).
www.ceip.edu.uy

Consejo de Educación Inicial y Primaria. IFS (2014) www.ceip.edu.uy

Consejo de Educación Inicial y Primaria. IFS (2017)

[http://www.ceip.edu.uy/IFS/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog
&id=10&Itemid=122](http://www.ceip.edu.uy/IFS/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=10&Itemid=122)

Florit, Héctor (2013). Recuperado de www.ceip.edu.uy.

Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores (2011). Recuperado de www.ipes.cfe.edu.uy

NIEDT (2013) Núcleo Interdisciplinario de Estudios de Desarrollo Territorial. Disponible en: https://desarrolloterritorial.ei.udelar.edu.uy/?page_id=7

Plan Ceibal (2010). <https://www.ceibal.edu.uy/es>.

Plan de Formación Docente (2008). www.cfe.edu.uy. Disponible en: <http://www.cfe.edu.uy/index.php/planes-y-programas/planes-vigentes-para-magisterio>

Trayectos Recorridos: Construcciones Colectivas (2018) Cap. III. Disponible en http://cep.edu.uy/documentos/2018/ifs/publicaciones/TrayectosRecorridosConstruccionesColectivasImp_18.pdf

Uruguay, República Oriental del (2008). Ley N° 18.437, *Ley General de Educación*, publicada en el *Diario Oficial*, Montevideo, 16 de enero de 2009.