



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

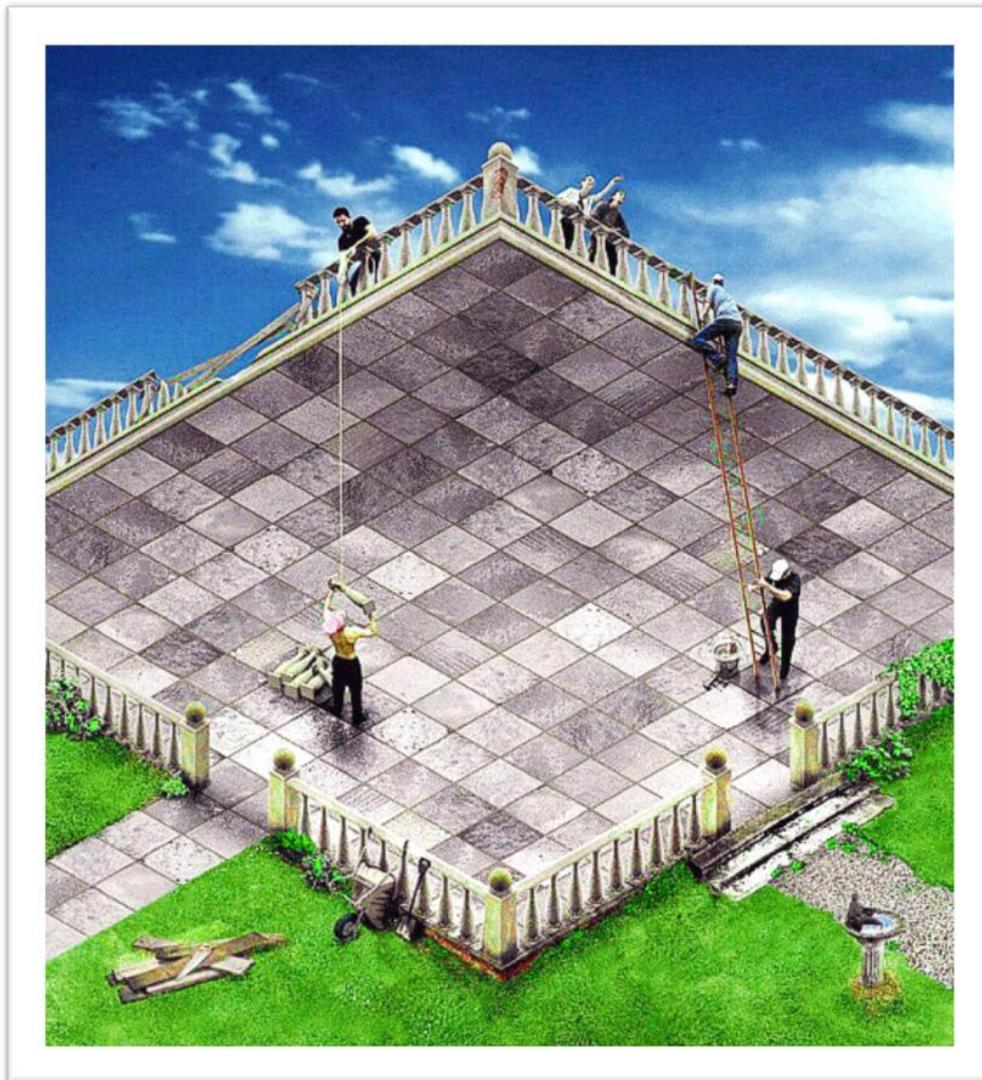
Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

## CURSILLO DE INGRESO - 2016



M C Escher, "Perspectivas imposibles"

**"Son cosas chiquitas, no acaban con la pobreza, no nos sacan del subdesarrollo, no socializan los medios de producción y de cambio, no expropian las cuevas de Alí Babá. Pero quizá desencadenen la alegría de hacer, y la traduzcan en actos. Y al fin y al cabo, actuar sobre la realidad y cambiarla, aunque sea un poquito, es la única manera de probar que la realidad es transformable"**

**Eduardo Galeano**



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

## INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACIÓN DOCENTE "DR. JUAN PUJOL"

### AUTORIDADES

#### **RECTOR**

Profesor Osvaldo Lema

#### **VICERECTORA**

Profesora Silvia Caputo

#### **REGENTE**

Profesora Haideé Gómez

#### **SECRETARIA ACADÉMICA**

Profesora María Ester Resoagli

#### **COORDINADORES DE CARRERA**

##### ***PROFESORADO DE NIVEL INICIAL***

Profesora Nancy Segovia

##### ***PROFESORADO DE NIVEL PRIMARIO***

Profesora Blanca Dutra

##### ***PROFESORADO DE LENGUA Y LITERATURA***

Profesora Ignacia Gómez

##### ***PROFESORADO EN MATEMÁTICA***

Profesora María Josefa Jorge

##### ***PROFESORADO EN INFORMÁTICA***

Profesora Raquel Serpa

##### ***PROFESORADO DE TEATRO***

Profesor Bernardo Alvarenga



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

### FUTUROS PROFESORES

#### **¡BIENVENIDOS AL INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACIÓN DOCENTE "DR. JUAN PUJOL"!**

Este cursillo de ingreso está concebido como un espacio para que los ingresantes a las carreras de profesorado se introduzcan al conocimiento de las pautas de organización y de la participación del estudiante de nivel superior favoreciendo así su integración a la cultura y el marco institucional del ISFD "Dr. Juan Pujol".

En función de ello nos proponemos:

- Reflexionar sobre la formación y el rol docente en relación a la futura práctica profesional,
- Resolver actividades recurriendo al pensamiento lateral<sup>1</sup>,
- Repasar algunos aspectos de la escritura académica (consignas y texto respuesta).

#### **PRIMER ENCUENTRO:**

##### **Pensando el rol docente**

##### Actividades:

1. Proyección de un fragmento del documental "La educación prohibida". Película documental independiente estrenada en 2012 y dirigida por Germán Doin. (Duración: 2 minutos).
2. Trabajo de reflexión a partir de la proyección "Mito de la caverna" de Platón ("La educación prohibida"). (Duración 2:37 Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=56YgerKS2Q4>).

Carina Rattero dedica su texto *Del cansancio educativo al maestro antidesestino*<sup>2</sup> a los obstinados, a los apasionados, a los maestros con minúscula que no se cansan de enseñar. Queremos proponerles pensar en esos maestros para los que la docencia es luchar contra el destino, si entendemos "destino" como el pensar siempre igual, el no desafiarse, el no reinventarse, el no intentar lo que no sé hacer, el no salir a ponerse a prueba.

##### Consigna: (10 minutos)

Teniendo en cuenta el fragmento observado del Mito de la caverna de Platón (*La educación prohibida*), pensá y respondé: ¿cuáles son esas "cavernas" que te gustaría abandonar? ¿Qué actitudes de un docente podrían ayudarte a ver "los objetos reales" y no solamente sus "sombras"?

<sup>1</sup> Método de pensamiento que puede ser empleado como una técnica para la resolución de problemas imaginativa. El término fue acuñado por Edward de Bono en su libro *New think: the use of lateral thinking*. "Cuando una línea de preguntas se agota se necesita avanzar desde otro lugar, desde una dirección completamente distinta", Adrián Paenza.

<sup>2</sup> Revista "El Cardo" N° 7 pp. 74-83, Facultad de Ciencias de la Educación UNER, 2001.



3. Actividad grupal por cursos. A partir de la proyección de un fragmento de la película "El profesor".

Consignas: (40 a 60 minutos)

Lean el fragmento de "La crisis en la educación" de Arendt, H. y vinculen las ideas del autor con el fragmento de la película "El Profesor".

En pequeños grupos reflexionen sobre el rol que el docente ejerce en este mundo globalizado que, influido por la tecnología y el consumo, está en constante cambio; y si es capaz de "...mirar y proteger al niño ante el mundo y al mundo ante el niño, a lo nuevo ante lo viejo; a lo viejo ante lo nuevo." (Arendt, H. 1996).

Escriban una síntesis sobre las ideas que surgieron acerca de esta reflexión. (Tengan presente que estas reflexiones se socializarán con los alumnos ingresantes de todas las carreras a fin de poder enriquecer la mirada respecto del rol docente en la actualidad).

**Capítulo V "La crisis en la educación" (fragmento)**

El niño entra al mundo cuando empieza a ir a la escuela. Pero la escuela no es el mundo ni debe pretender serlo, ya que es la institución que se interpone entre el campo privado del hogar y el mundo para que sea posible la transición de la familia al mundo. Quien exige la asistencia a la escuela no es la familia sino el Estado, el mundo público, y por consiguiente la escuela viene a representar al mundo público en cierto sentido. En esta etapa de la educación, los adultos asumen una vez más una responsabilidad con respecto al niño, pero ya no se trata de una responsabilidad por el bienestar vital, sino del libre desarrollo de cualidades y talentos específicos.

Como el niño no está familiarizado con el mundo, hay que introducirlo gradualmente en él, hay que ponerle atención para que este nuevo ser llegue a fructificar en el mundo tal como el mundo es. Los educadores representan para el joven un mundo cuya responsabilidad asumen. Esta responsabilidad está implícita en el hecho de que los adultos introducen a los jóvenes en un campo que cambia sin cesar.

En la educación, esta responsabilidad con respecto al mundo adopta la forma de la *autoridad*. La autoridad del educador y las calificaciones del profesor no son la misma cosa:

- la calificación del profesor consiste en conocer el mundo y en ser capaces de darlo a conocer a los demás, pero
- la autoridad descansa en el hecho de que asume la responsabilidad con respecto a ese mundo.



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

Ante el niño, el maestro es una especie de representante de todos los adultos, que le muestra los detalles y le dice *"este es nuestro mundo"*.

Es evidente que en la vida pública y en la vida política la autoridad tiene un papel muy discutido.

Pero en educación no puede haber ambigüedad ante la actual pérdida de autoridad. Los niños no pueden desechar la autoridad educativa como si estuvieran en una situación de oprimidos por una mayoría adulta. Los adultos desearon la autoridad y esto sólo puede significar una cosa: que se niegan a asumir la responsabilidad del mundo al que han traído a sus hijos.

Existe una conexión entre la pérdida de la autoridad en la vida pública y en la vida política, por un lado, y la que se produjo en los campos privados y prepolíticos de la familia y la escuela, por otro.

La pérdida general de autoridad no podía tener una expresión más radical que su intrusión en la esfera prepolítica, donde la autoridad parecía estar dictada por la naturaleza misma y ser independiente de todos los cambios. Por otra parte, el hombre actual no pudo encontrar para su descontento ante el mundo una expresión más clara que su negativa a asumir, frente a sus hijos, la responsabilidad de todo ello. Es como si los padres dijeran cada día *"en este mundo, ni siquiera en nuestras casas estamos seguros; la forma de movernos en él, lo que hay que saber, las habilidades que hay que adquirir son un misterio también para nosotros. Tienes que tratar de hacer lo mejor que puedas; en cualquier caso, no puedes pedirnos cuentas. Somos inocentes, nos lavamos las manos ante ti"*.

*¿Cómo restituimos esa autoridad?*

La autora sostiene que el *conservadurismo* en el sentido de conservación es la esencia de la actividad educativa, cuya tarea es mirar y proteger al niño ante el mundo y al mundo ante el niño (a lo nuevo ante lo viejo; a lo viejo ante lo nuevo).

Siempre educamos para un mundo que está confuso o se está convirtiendo en confuso, porque esta es la situación humana básica en la que se creó el mundo, para servir a los mortales como hogar durante un tiempo limitado. Para preservar al mundo del carácter mortal de sus creadores y habitantes hay que volver a ponerlo, una y otra vez, en el punto justo.

El problema es educar de tal modo que siempre sea posible esa corrección, aunque no se pueda tener siempre la certeza de ella. Nuestra esperanza siempre está en lo nuevo que trae cada generación; pero lo destruiríamos todo si tratáramos de controlar de ese modo a los nuevos.

La educación ha de ser conservadora, tiene que preservar ese elemento nuevo e introducirlo como novedad en un mundo viejo que, por muy revolucionarias que sean sus acciones, siempre es anticuado y está cerca de la ruina desde el punto de vista de la última generación.



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

La verdadera dificultad de la educación moderna se centra en el hecho de que, por su propia naturaleza, no puede renunciar a la autoridad ni a la tradición, y aun así debe desarrollarse en un mundo que ya no se estructura gracias a la autoridad ni se mantiene unido gracias a la tradición.

Hay que comprender que el objetivo de la escuela ha de ser enseñar a los niños cómo es el mundo y no instruirlos en el arte de vivir. Como el mundo es viejo, siempre más viejo que ellos, el aprendizaje se vuelve inevitablemente hacia el pasado. Jamás debe permitirse que la línea trazada entre los adultos y los niños se convierta en un muro que separe a los niños de la comunidad de los adultos, como si no compartieran un mismo mundo y como si la niñez fuese un estado humano autónomo, que pueden vivir según sus propias reglas.

Lo que aquí nos interesa es la relación entre las personas adultas y los niños en general, nuestra actitud hacia la natalidad, hacia el hecho de que todos hemos venido al mundo al nacer y de que este mundo se renueva sin cesar a través de los nacimientos.

La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y jóvenes, sería inevitable. También mediante la educación decidimos si amamos a nuestros hijos lo bastante como para no arrojarlos de nuestro mundo y librarlos a sus propios recursos, ni quitarles de las manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo que nosotros no imaginamos, lo bastante como para prepararlos con tiempo para la tarea de renovar un mundo común.

4. Cierre de la jornada. Proyección del video "Educar" de Rubem Alves. (Duración 7:20 Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=sVaNvvJl4oY>).

---

### SEGUNDO ENCUENTRO:

#### ➤ Profesorados de Lengua y Literatura y Profesorado en Artes de Teatro

Actividades: (60 minutos)

Lean el texto "Esencia y misión del maestro" de Julio Cortázar<sup>3</sup>. En pequeños grupos respondan las preguntas que siguen y elaboren una conclusión sobre la importancia de la tarea docente.

1. ¿Qué tipo de clases nos dejan contentos, es decir, qué tienen en común las clases de las que nos vamos con una sonrisa? ¿Cuál fue la última vez que experimentaron ese bienestar? ¿A qué creen que se deba esta satisfacción?

---

<sup>3</sup> "Revista argentina. Publicación mensual de los alumnos de la Escuela Normal de Chivilcoy", N° 31, diciembre de 1939.



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

2. ¿Qué tipo de clases nos dejan enojados y preocupados, o sea, qué suele ocurrir en las clases en las que nos ponemos de mal humor? ¿Cuál fue la última vez que experimentaron ese malestar? ¿Esto influyó en su estado de ánimo por más tiempo después del fin de la clase?
3. Como se pregunta Cortázar en el texto, ¿por qué piensan que fracasa un número tan elevado de maestros?
4. ¿Bastan los cuatro años de formación para hacer del docente un hombre culto? Que una persona posea cierto conjunto de saberes ¿lo convierte en un buen docente?

### Julio Cortázar: «Esencia y misión del maestro» (1939)

*Artículo publicado el 20 de octubre de 1939, en la Revista Argentina, y firmado por Julio Florencio Cortázar, profesor, graduado en letras en la Escuela Normal de Profesores Mariano Acosta de Buenos Aires.*

Escribo para quienes van a ser maestros en un futuro que ya casi es presente. Para quienes van a encontrarse repentinamente aislados de una vida que no tenía otros problemas que los inherentes a la condición de estudiante; y que, por lo tanto, era esencialmente distinta de la vida propia del hombre maduro. Se me ocurre que resulta necesario, en la Argentina, enfrentar al maestro con algunos aspectos de la realidad que sus cuatro años de Escuela Normal no siempre le han permitido conocer, por razones que acaso se desprendan de lo que sigue. Y que la lectura de estas líneas –que no tiene la menor intención de consejo- podrá tal vez mostrarles uno o varios ángulos insospechados de su misión a cumplir y de su conducta a mantener.

Ser maestro significa estar en posesión de los medios conducentes a la transmisión de una civilización y una cultura; significa construir, en el espíritu y la inteligencia del niño, el panorama cultural necesario para capacitar su ser en el nivel social contemporáneo y, a la vez, estimular todo lo que en el alma infantil haya de bello, de bueno, de aspiración a la total realización. Doble tarea, pues: la de instruir, educar, y la de dar alas a los anhelos que existen, embrionarios, en toda conciencia naciente. El maestro tiende hasta la inteligencia, hacia el espíritu y finalmente, hacia la esencia moral que reposa en el ser humano. Enseña aquello que es exterior al niño; pero debe cumplir asimismo el hondo viaje hacia el interior de ese espíritu y regresar de él trayendo, para maravilla de los ojos de su educando, la noción de bondad y la noción de belleza: ética y estética, elementos esenciales de la condición humana.

Nada de esto es fácil. Lo hipócrita debe ser desterrado, y he aquí el primer duro combate; porque los elementos negativos forman también parte de nuestro ser. Enseñar el bien, supone la previa noción del mal, permitir que el niño intuya la belleza no excluye la necesidad de hacerle saber lo no bello. Es entonces que la capacidad del que enseña –yo diría mejor: del que construye descubriéndose pone a prueba. Es entonces que un número desoladoramente grande de maestros fracasa. Fracasa calladamente, sin que el mecanismo de nuestra enseñanza primaria se entere de su derrota; fracasa sin saberlo él mismo, porque no había tenido jamás el concepto de su misión. Fracasa tornándose rutinario, abandonándose a lo cotidiano, enseñando lo que los programas exigen y nada más,



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

rindiendo rigurosa cuenta de la conducta y disciplina de sus alumnos. Fracasa convirtiéndose en lo que se suele denominar «un maestro correcto». Un mecanismo de relojería, limpio y brillante, pero sometido a la servil condición de toda máquina.

Algún maestro así habremos tenido todos nosotros. Pero ojalá que quienes leen estas líneas hayan encontrado también, alguna vez, un verdadero maestro. Un maestro que sentía su misión; que la vivía. Un maestro como deberían ser todos los maestros en la Argentina.

Lo pasado es pasado. Yo escribo para quienes van a ser educadores. Y la pregunta surge, entonces, imperativa: ¿Por qué fracasa un número tan elevado de maestros? De la respuesta, aquilatada en su justo valor por la nueva generación, puede depender el destino de las infancias futuras, que es como decir el destino del ser humano en cuanto sociedad y en cuanto tendencia al progreso.

¿Puede contestarse la pregunta? ¿Es que acaso tiene respuesta?

Yo poseo mi respuesta, relativa y acaso errada. Que juzgue quien me lee. Yo encuentro que el fracaso de tantos maestros argentinos obedece a la carencia de una verdadera cultura que no se apoye en el mero acopio de elementos intelectuales, sino que afiance sus raíces en el recto conocimiento de la esencia humana, de aquellos valores del espíritu que nos elevan por sobre lo animal. El vocablo «cultura» ha sufrido como tantos otros, un largo malentendido. Culto era quien había cumplido una carrera, el que había leído mucho; culto era el hombre que sabía idiomas y citaba a Tácito; culto era el profesor que desarrollaba el programa con abundante bibliografía auxiliar. Ser culto era –y es, para muchos- llevar en suma un prolijo archivo y recordar muchos nombres...

Pero la cultura es eso y mucho más. El hombre –tendencias filosóficas actuales, novísimas, lo afirman a través del genio de Martín Heidegger- no es solamente un intelecto. El hombre es inteligencia, pero también sentimiento, y anhelo metafísico, y sentido religioso. El hombre es un compuesto; de la armonía de sus posibilidades surge la perfección. Por eso, ser culto significa atender al mismo tiempo a todos los valores y no meramente a los intelectuales. Ser culto es saber el sánscrito, si se quiere, pero también maravillarse ante un crepúsculo; ser culto es llenar fichas acerca de una disciplina que se cultiva con preferencia, pero también emocionarse con una música o un cuadro, o descubrir el íntimo secreto de un verso o de un niño. Y aún no he logrado precisar qué debe entenderse por cultura; los ejemplos resultan inútiles. Quizá se comprendiera mejor mi pensamiento decantado en este concepto de la cultura: la actitud integralmente humana, sin mutilaciones, que resulta de un largo estudio y de una amplia visión de la realidad.

Así tiene que ser el maestro.

Y ahora, esta pregunta dirigida a la conciencia moral de los que se hallan comprendidos en ella: ¿Bastaron cuatro años de Escuela Normal para hacer del maestro un hombre culto?

No; ello es evidente. Esos cuatro años han servido para integrar parte de lo que yo denominé más arriba «largo estudio»; han servido para enfrentar la inteligencia con los grandes problemas que la humanidad se ha planteado y ha buscado solucionar con su esfuerzo: el problema histórico, el científico, el literario, el pedagógico. Nada más, a pesar de la buena voluntad que hayan podido demostrar profesores y alumnos; a pesar del doble esfuerzo en procura de un debido nivel cultural.

La Escuela Normal no basta para hacer al maestro. Y quien, luego de plegar con gesto orgulloso su diploma, se disponga a cumplir su tarea sin otro esfuerzo, ese es desde ya un



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

maestro condenado al fracaso. Parecerá cruel y acaso falso; pero un hondo buceo en la conciencia de cada uno probará que es harto cierto. La Escuela Normal da elementos, variados y generosos, crea la noción del deber, de la misión; descubre los horizontes. Pero con los horizontes hay que hacer algo más que mirarlos desde lejos: hay que caminar hacia ellos y conquistarlos.

El maestro debe llegar a la cultura mediante un largo estudio. Estudio de lo exterior, y estudio de sí mismo. Aristóteles y Sócrates: he ahí las dos actitudes. Uno, la visión de la realidad a través de sus múltiples ángulos; el otro, la visión de la realidad a través del cultivo de la propia personalidad. Y, esto hay que creerlo, ambas cosas no se logran por separado. Nadie se conoce a sí mismo sin haber bebido la ciencia ajena en inacabables horas de lecturas y de estudio; y nadie conoce el alma de los semejantes sin asistir primero al deslumbramiento de descubrirse a sí mismo. La cultura resulta así una actitud que nace imperceptiblemente; nadie puede despertarse mañana y decir: «Sé muchas cosas y nada más». La mejor prueba de cultura suele darla aquel que habla muy poco de sí mismo; porque la cultura no es una cosa, sino que es una visión; se es culto cuando el mundo se nos ofrece con la máxima amplitud; cuando los problemas menudos dejan de tener consistencia; cuando se descubre que lo cotidiano es lo falso, y que sólo lo más puro, lo más bello, lo más bueno, reside la esencia que el hombre busca. Cuando se comprende lo que verdaderamente quiere decir Dios.

Al salir de la Escuela Normal, puede afirmarse que el estudio recién comienza. Queda lo más difícil, porque entonces se está solo, librado a la propia conducta. En el debilitamiento de los resortes morales, en el olvido de lo que de sagrado tiene es ser maestro, hay que buscar la razón de tantos fracasos. Pero en la voluntad que no reconoce términos, que no sabe de plazos fijos para el estudio, está la razón de muchos triunfos. En la Argentina ha habido y hay maestros: debería preguntárseles a ellos si les bastaron los cuatro años oficiales para adquirir la cultura que poseen. «El genio –dijo Buffon- es una larga paciencia». Nosotros no requerimos maestros geniales; sería absurdo. Pero todo saber supone una larga paciencia.

Alguien afirmó, sencillamente, que nada se conquista sin sacrificio. Y una misión como la del educador exige el mayor sacrificio que puede hacerse por ella. De lo contrario, se permanece en el nivel del «maestro correcto». Aquellos que hayan estudiado el magisterio y se hayan recibido sin meditar a ciencia cierta qué pretendían o qué esperaban más allá del puesto y la retribución monetaria, esos son ya fracasados y nada podrá salvarlos sino un gran arrepentimiento. Pero yo he escrito estas líneas para los que han descubierto su tarea y su deber. Para los que abandonan la Escuela Normal con la determinación de cumplir su misión. A ellos he querido mostrarles todo lo que les espera, y se me ocurre que tanto sacrificio ha de alegrarnos. Porque en el fondo de todo verdadero maestro existe un santo, y los santos son aquellos hombres que van dejando todo lo percedero a lo largo del camino, y mantienen la mirada fija en un horizonte que conquistar con el trabajo, con el sacrificio o con la muerte.



➤ **Profesorados de Nivel Inicial y Primaria**

**Actividades:** (60 minutos)

1. Lean detenida y comprensivamente el poema "Un niño" de Helen Buckley.
2. Utilizando la técnica de cuchicheo<sup>4</sup>, expresen sus opiniones respecto al contenido del texto:
  - a) ¿Qué les hizo sentir?
  - b) Diferencien el accionar de la primera maestra y de la segunda. Expongan su punto de vista al respecto.
  - c) ¿Creen que se dan hoy situaciones similares a las descritas?
  - d) ¿Cuál creen que debe ser el verdadero rol del maestro en el nivel inicial / nivel primario?
3. Pongan en común las ideas dialogadas y arriben a una conclusión en torno al rol del docente de educación inicial / educación primaria en la formación de los niños.

A continuación se realiza la puesta en común de las conclusiones de cada comisión de trabajo.

**UN NIÑO**

Una vez el pequeño niño fue a la escuela. Era muy pequeñito y la escuela muy grande. Pero cuando el pequeño niño descubrió que podía ir a su clase con sólo entrar por la puerta del frente, se sintió feliz.

Una mañana, estando el pequeño niño en la escuela, su maestra dijo:

-Hoy vamos a hacer un dibujo.

-Qué bueno- pensó el niño, a él le gustaba mucho dibujar, él podía hacer muchas cosas: leones y tigres, gallinas y vacas, trenes y botes. Sacó su caja de colores y comenzó a dibujar.

Pero la maestra dijo: - Esperen, no es hora de empezar, y ella esperó a que todos estuvieran preparados.

-Ahora, dijo la maestra, vamos a dibujar flores.

-¡Qué bueno! - pensó el niño, - me gusta mucho dibujar flores, y empezó a dibujar preciosas flores con sus colores.

<sup>4</sup> Cuchichear significa hablar en voz baja de forma que los demás no se enteren. Esta técnica se realiza en parejas o en grupos reducidos (3 o 4 integrantes) y se utiliza para provocar la participación de todos en el tema en cuestión. El diálogo simultáneo que se produce en el tiempo que indica el coordinador de la actividad (generalmente es de pocos minutos) se realiza en voz baja intercambiando ideas para llegar a una respuesta que será puesta en común por uno de los miembros de la pareja o grupo.



Pero la maestra dijo: - Esperen, yo les enseñaré cómo, y dibujó una flor roja con un tallo verde.

El pequeño miró la flor de la maestra y después miró la suya, a él le gustaba más su flor que la de la maestra, pero no dijo nada y comenzó a dibujar una flor roja con un tallo verde igual a la de su maestra.

Otro día cuando el pequeño niño entraba a su clase, la maestra dijo:

-Hoy vamos a hacer algo con barro.

-¡Qué bueno! pensó el niño, me gusta mucho el barro. Él podía hacer muchas cosas con el barro: serpientes y elefantes, ratones y muñecos, camiones y carros y comenzó a estirar su bola de barro.

Pero la maestra dijo: - Esperen, no es hora de comenzar y luego esperó a que todos estuvieran preparados.

-Ahora, dijo la maestra, vamos a dibujar un plato.

-¡Qué bueno! pensó el niño. A mí me gusta mucho hacer platos y comenzó a construir platos de distintas formas y tamaños.

Pero la maestra dijo: -Esperen, yo les enseñaré cómo y ella les enseñó a todos cómo hacer un profundo plato. -Aquí tienen, dijo la maestra, ahora pueden comenzar.

El pequeño niño miró el plato de la maestra y después miró el suyo. A él le gustaba más su plato, pero no dijo nada y comenzó a hacer uno igual al de su maestra.

Y muy pronto el pequeño niño aprendió a esperar y mirar, a hacer cosas iguales a las de su maestra y dejó de hacer cosas que surgían de sus propias ideas.

Ocurrió que un día, su familia, se mudó a otra casa y el pequeño comenzó a ir a otra escuela.

En su primer día de clase, la maestra dijo:

-Hoy vamos a hacer un dibujo.

-Qué bueno pensó el pequeño niño y esperó que la maestra le dijera qué hacer.

Pero la maestra no dijo nada, sólo caminaba dentro del salón.

Cuando llegó hasta el pequeño niño ella dijo:

-¿No quieres empezar tu dibujo?

-Sí, dijo el pequeño ¿qué vamos a hacer?

-No sé hasta que tú no lo hagas, dijo la maestra.

-¿Y cómo lo hago? – preguntó.



-Como tú quieras contestó.

-¿Y de cualquier color?

-De cualquier color dijo la maestra. Si todos hacemos el mismo dibujo y usamos los mismos colores, ¿cómo voy a saber cuál es cuál y quién lo hizo?

-Yo no sé, dijo el pequeño niño, y comenzó a dibujar una flor roja con el tallo verde."

A modo de cierre del encuentro, se exhibe el video "Guardianes de la Llama" - <https://www.youtube.com/watch?v=J3kNLbelxQc> (Duración 2:42)

### ➤ Profesorados en Matemática e Informática

***Lectura y resolución de problemas de lógica, de sentido común y de matemática del libro Matemática... ¿estás ahí? Sobre números, personajes, problemas y curiosidades. Colección "Ciencia que ladra..."***

Adrián Paenza, en su libro ***Matemática... ¿estás ahí? Sobre números, personajes, problemas y curiosidades*** (2005, Siglo XXI) nos propone intentar ver la matemática desde un ángulo diferente, tal vez desde un ángulo con más sentido que el que por obvias razones tiene para quienes eligen estudiar matemática. Pero esas reflexiones nos ayudan a pensar cómo pensar cualquier asunto que nos represente un desafío: encontrar soluciones implica salirse del sendero de la comodidad, contener al pensamiento automático y no dejarse cegar por preconcepciones. Con esa intención Paenza introduce el libro contando "La mano de la princesa".

*Una conocida serie checa de dibujos animados cuenta, en sucesivos capítulos, la historia de una princesa cuya mano es disputada por un gran número de pretendientes. Éstos deben convencerla: distintos episodios muestran los intentos de seducción que despliega cada uno de ellos, de los más variados e imaginativos. Así, empleando diferentes recursos, algunos más sencillos y otros verdaderamente magníficos, uno tras otro pasan los pretendientes pero nadie logra conmovier, siquiera un poco, a la princesa. Recuerdo por ejemplo a uno de ellos mostrando una lluvia de luces y estrellas; a otro, efectuando un majestuoso vuelo y llenando el espacio con sus movimientos. Nada. Al fin de cada capítulo aparece el rostro de la princesa, el cual nunca deja ver gesto alguno. El episodio que cierra la serie nos proporciona el impensado final: en contraste con las maravillas ofrecidas por sus antecesores, el último de los pretendientes extrae con humildad de su capa un par de anteojos, que da a probar a la princesa: ésta se los pone, sonríe y le brinda su mano.*

**Actividades:** (60 minutos)

Los invitamos a buscar soluciones para estos problemas matemáticos, de lógica y de sentido común. Para los problemas matemáticos, expliquen qué procedimientos utilizaron para resolverlos. (Todos excepto el primero forman parte del mencionado volumen. Los comentarios también originales son del autor).



- MENSAJE INTERPLANETARIO

Un individuo manda un mensaje desde el planeta E a su planeta L: "Los seres de este planeta tienen una extremidad menos y un dedo más en cada extremidad". ¿Cómo son los seres del planeta E?

- EL HOMBRE EN EL ASCENSOR

Un hombre vive en un edificio en el décimo piso (10). Todos los días toma el ascensor hasta la planta baja para ir a su trabajo. Cuando vuelve, sin embargo, toma el ascensor hasta el séptimo piso y hace el resto del recorrido hasta el piso en el que vive (el décimo) por las escaleras. Si bien el hombre detesta caminar, ¿por qué lo hace?

- EL HOMBRE EN EL BAR

Un hombre entra en un bar y le pide al barman un vaso de agua. El barman se arrodilla buscando algo, saca un arma y le apunta al hombre que le acaba de hablar. El hombre dice "gracias" y se va.

- HOMBRE EN UN CAMPO ABIERTO CON UN PAQUETE SIN ABRIR

En un campo se encuentra un señor tendido, sin vida. A su lado hay un paquete sin abrir. No hay ninguna otra criatura viva en el campo. ¿Cómo murió?

- PROBLEMA DE LAS TRES PERSONAS QUE ENTRAN EN UN BAR Y TIENEN QUE PAGAR CON 30 PESOS UNA CUENTA DE 25

Tres personas entran en un bar. Los tres hacen su pedido y se disponen a comer. En el momento de pagar, el mozo trae la cuenta que suma exactamente 25 pesos. Los tres amigos deciden compartir lo consumido y dividir el total. Para ello, cada uno mete la mano en su bolsillo y saca un billete de 10 pesos. Uno de ellos, junta el dinero y le entrega al mozo los 30 pesos. El mozo vuelve al rato con el vuelto: cinco billetes de un peso. Deciden dejarle al mozo dos pesos de propina y se reparten los tres pesos restantes: uno para cada uno. La pregunta es: si cada uno de ellos pagó 9 pesos (el billete de 10 que había puesto menos el peso de vuelto que se llevó cuando volvió el mozo), como son tres, a 9 pesos cada uno, pagaron 27 pesos. Si a ello le sumamos los dos pesos de propina que se llevó el mozo, los 27 más los dos pesos, suman ¡29 pesos! ¿Dónde está el peso que falta?

- PROBLEMA DE LOS TRES INTERRUPTORES

Entre todos los problemas que requieren pensamiento lateral, éste es el que más me gusta. Quiero aclarar que no tiene "trampas", no tiene "gato encerrado". Es un problema que, con los datos que se brindan, uno debería estar en condiciones de resolverlo. Aquí va. Se tiene una habitación vacía con excepción de una bombita de luz colgada desde el techo. El interruptor que activa la luz se encuentra en la parte exterior de la habitación. Es más: no sólo hay un interruptor, sino que hay tres iguales, indistinguibles. Se sabe que sólo una de las "llaves" activa la luz (y que la luz funciona, naturalmente).



El problema consiste en lo siguiente: la puerta de la habitación está cerrada. Uno tiene el tiempo que quiera para "jugar" con los interruptores. Puede hacer cualquier combinación que quiera con ellos, pero puede entrar en la habitación sólo una vez. En el momento de salir, uno debe estar en condiciones de poder decir: "ésta es la llave que activa la luz". Los tres interruptores son iguales y están los tres en la misma posición: la de apagado. Para aclarar aún más: mientras la puerta está cerrada y uno está afuera, puede entretenerse con los interruptores tanto como quiera. Pero habrá un momento en que decidirá entrar en la habitación. No hay problemas. Uno lo hace. Pero cuando sale, tiene que poder contestar la pregunta de cuál de los tres interruptores es el que activa la lamparita. Una vez más: el problema no tiene trampas. No es que se vea por debajo de la puerta, ni que haya una ventana que da al exterior y que le permita a uno ver qué es lo que pasa adentro, nada de eso. El problema se puede resolver sin golpes bajos. Ahora les toca a ustedes.

- 128 PARTICIPANTES EN UN TORNEO DE TENIS

En un torneo de tenis se inscriben 128 participantes. Como es bien sabido, se juega por simple eliminación. Es decir: el jugador que pierde un partido queda eliminado. La pregunta es: ¿cuántos partidos se jugaron en total hasta definir el campeón.

(Es obvio que uno puede hacer la cuenta escribiendo todos los datos, pero la idea es poner a prueba la capacidad para pensar distinto, para pensar en forma "no convencional").

- PROBLEMA DE MONTY HALL

En un programa de televisión, el conductor hace pasar a su invitado a competir por el premio mayor: un automóvil cero kilómetro. En el estrado hay tres puertas cerradas. Detrás de dos de esas puertas, hay una foto de un chivo. En cambio, detrás de la tercera hay una reproducción del vehículo. El participante tiene que elegir una de las tres puertas. Y si elige la correcta, se queda con el automóvil. Hasta aquí, no habría nada original. Sería un programa convencional de preguntas y acertijos de los múltiples que existen en la televisión. Pero el problema tiene un agregado. Una vez que el invitado "elige" una de las tres puertas, el conductor del programa, que sabe detrás de cuál está el premio, pretende colaborar con el participante, y para hacerlo, "abre" una de las puertas en las que él sabe que no está el automóvil. Y después le ofrece una nueva chance para elegir. ¿Cuál es la mejor estrategia? O sea, ¿qué es lo que más le conviene al participante? ¿Quedarse con lo que había elegido antes? ¿Cambiar de puerta? ¿O es irrelevante a los efectos de incrementar la probabilidad de ganar?

- SENTIDO COMÚN

¿Prestaron atención alguna vez a las "bocas de tormenta" que están en las calles? ¿Vieron que algunas veces los operarios las levantan y descienden para arreglar las cañerías? ¿Por qué es mejor que sean redondas y no cuadradas o rectangulares?

- EL ACERTIJO DE EINSTEIN (optativo o para resolver en casa)

Einstein escribió este acertijo en el siglo pasado y dijo que el 98% de la población mundial no lo podría resolver. No creo que sea difícil. Es cuestión de tener paciencia e



interés en llegar a la respuesta. Aquí va. Se tienen cinco casas de cinco colores diferentes. En cada una de las casas vive una persona con una nacionalidad distinta. Cada uno de los dueños bebe un determinado tipo de bebida, fuma una determinada marca de cigarrillos y tiene una determinada mascota. Ningún dueño tiene ni la misma mascota, ni fuma la misma marca de cigarrillos ni bebe la misma bebida. La pregunta es: ¿quién es el dueño del pecesito? Claves: 1) El británico vive en la casa roja. 2) El sueco tiene un perro como mascota. 3) El danés toma té. 4) La casa verde está a la izquierda de la casa blanca. 5) El dueño de la casa verde toma café. 6) La persona que fuma Pall-Mall tiene un pájaro. 7) El dueño de la casa amarilla fuma Dunhill. 8) El que vive en la casa del centro toma leche. 9) El noruego vive en la primera casa. 10) La persona que fuma Blends vive junto a la que tiene un gato. 11) La persona que tiene un caballo vive junto a la que fuma Dunhill. 12) El que fuma Bluemasters bebe cerveza. 13) El alemán fuma Prince. 14) El noruego vive junto a la casa azul. 15) El que fuma Blends tiene un vecino que toma agua.

- EL PROBLEMA DE LOS CUATRO COLORES

Yo sé que ustedes nunca tuvieron que colorear un mapa desde que dejaron la escuela primaria. Y ni siquiera estoy tan seguro de que hubiera sido el caso. De hecho, no creo que los niños de hoy tengan que colorear mapas "a mano", aunque uno nunca sabe. El hecho es que hay un teorema que tuvo a los matemáticos muchos años sin encontrar la solución. Y se trató de lo siguiente: supongamos que uno tiene un mapa. Sí, un mapa. Un mapa cualquiera, que ni siquiera tiene que corresponder con la realidad de una región. La pregunta es: "¿cuántos colores hacen falta para colorearlo?". Sí: ya sé. Uno tiene entre sus "pinturitas" o en la computadora muchísimos colores. ¿Por qué preguntarse cuántos colores distintos son necesarios, si uno puede usar muchos más de los que necesita? ¿Para qué podría servir calcular una "cota" máxima? Y en todo caso, ¿qué tiene que ver el número cuatro? La Conjetura de los Cuatro Colores surgió de la siguiente manera: Francis Guthrie era un estudiante de una universidad en Londres. Uno de sus profesores era Augustus De Morgan. Francis le mostró a su hermano Frederick (que también había sido estudiante de De Morgan) una conjetura que tenía con respecto a la coloración de unos mapas, y como no podía resolver el problema, le pidió a su hermano que consultara al renombrado profesor. De Morgan, quien tampoco pudo encontrar la solución, le escribió a Sir William Rowan Hamilton, en Dublín, el mismo día que le hicieron la pregunta, el 23 de octubre de 1852: "Un estudiante me pidió que le diera un argumento sobre un hecho que yo ni siquiera sabía que era un hecho, ni lo sé aún ahora. El estudiante dice que si uno toma una figura (plana) cualquiera y la divide en compartimentos pintados con diferentes colores, de manera tal que dos adyacentes no tengan un color en común, entonces él sostiene que cuatro colores son suficientes". Hamilton le contestó el 26 de octubre de 1852 y le dijo que no estaba en condiciones de resolver el problema. De Morgan continuó pidiendo asistencia a la comunidad matemática, pero nadie parecía encontrar una respuesta. Cayley, por ejemplo, uno de los matemáticos más famosos de la época, enterado de la situación, planteó el problema a la Sociedad de Matemática de Londres, el 13 de junio de 1878, y preguntó si alguien había resuelto la Conjetura de los Cuatro Colores.

El 17 de julio de 1879, Alfred Bray Kempe anunció en la revista Nature que tenía una demostración de la Conjetura. Kempe era un abogado que trabajaba en Londres y que había



estudiado matemática con Cayley en Cambridge. Cayley le sugirió a Kempe que enviara su Teorema al American Journal of Mathematics, donde fue publicado en 1879. A partir de ese momento, Kempe ganó un prestigio inusitado y su demostración fue premiada cuando lo nombraron Miembro de la Sociedad Real (Fellow of the Royal Society) en la que actuó como tesorero por muchísimos años. Es más: lo nombraron "Caballero de la Reina" en 1912. Kempe publicó dos pruebas más del ahora Teorema de los Cuatro Colores, con versiones que mejoraban las demostraciones anteriores. Sin embargo, en 1890 Percy John Heawood encontró errores en las demostraciones de Kempe. Si bien mostró por qué y en dónde se había equivocado Kempe, Heawood probó que con cinco colores alcanzaba para colorear cualquier mapa. Kempe aceptó el error ante la sociedad matemática londinense y se declaró incompetente para resolver el error en la demostración, en su demostración. Todavía en 1896, el famoso Charles De la Vallée Poussin encontró también el error en la demostración de Kempe, ignorando aparentemente que Heawood ya lo había encontrado antes. Heawood dedicó sesenta años de su vida a colorear mapas y a encontrar potenciales simplificaciones del problema (la más conocida dice que si el número de aristas alrededor de cada región es divisible por 3, entonces el mapa se puede colorear con cuatro colores), pero no pudo llegar a la prueba final. El problema seguía sin solución. Muchos científicos en el mundo le dedicaron buena parte de sus vidas a probar la Conjetura sin suerte. Y obviamente, hubo mucha gente interesada en probar lo contrario. Es decir: encontrar un mapa que no se pudiera colorear con cuatro colores.

Recién en 1976 (sí, 1976) la Conjetura tuvo solución y pasó a ser, nuevamente, el Teorema de los Cuatro Colores. La demostración corrió por cuenta de Kenneth Appel y Wolfgang Haken, quien con el advenimiento de las computadoras lograron probar el resultado. Ambos trabajaban en la Universidad de Illinois en Urbana, en la localidad de Champaign. Usaron más de 1.200 horas de las computadoras más rápidas que había en la época para poder demostrar la conjetura. Tanto es así, que el Teorema de los Cuatro Colores es uno de los primeros casos en la historia de la matemática, en donde la computadora ha tenido una incidencia tan fuerte: permitió que un resultado que venía evadiendo a los matemáticos durante más de un siglo fuera resuelto. Naturalmente, la demostración trajo gran desazón en el mundo de la matemática, no porque se esperara que el resultado fuera falso (en realidad, todo lo contrario) sino porque era el primer caso en donde la máquina (en algún sentido) estaba superando al hombre. ¿Cómo no poder encontrar una demostración mejor? ¿Cómo no poder encontrar una demostración que no dependiera de un agente externo? Es que los cálculos más optimistas establecen que, para poder comprobar lo que hicieron Appel y Haken "a mano", por una persona que le dedicara 60 horas por semana, necesitaría ¡cien mil años! para cumplir con la misma tarea. Los detalles de la demostración fueron publicados en dos "papers" que aparecieron en 1977.<sup>37</sup> Y lo notable de esto fue que los seres humanos, dos en este caso, lograron reducir el problema a casos, muchos casos, que quizás hubieran tomado varias vidas para comprobar. Las computadoras hicieron el resto, pero lo que quiero enfatizar es que sin humanos las computadoras no hubieran sabido qué hacer (ni para qué).



### **TERCER ENCUENTRO:**

#### **Leer, escribir y estudiar en el Nivel Superior**

##### Las consignas y el texto respuesta

Venimos pensando hasta aquí en proponernos recuperar el espíritu, el verdadero sentido de enseñar y de aprender. Es por eso que abordaremos brevemente un aspecto de las clases propenso a convertirse en un trago amargo: las consignas. Es común pensar las consignas como órdenes y no como desafíos por resolver, como una manera de ponerse a prueba a uno mismo. Para ayudar a que el intercambio con el mundo del conocimiento sea fructífero, quien escribe una consigna está obligado a hacerla comprensible y quien la recibe debe comprometerse a leerla detenidamente antes de producir su texto respuesta.

Una consigna plantea la realización de una actividad, condensada en un verbo conjugado: *'completá'*, *'complete'* o no conjugada *'completar'* (infinitivo). Puede tratarse también de una pregunta (Por ej. *¿Qué características dadas en el último párrafo completan la descripción?*).

A pesar de conocer estas pautas básicas de elaboración de consignas, a veces profesores e incluso especialistas proponen consignas confusas que pueden convertirse en verdaderos obstáculos en lugar de la guía que deberían ser. Si para todo estudiante son importantes, lo son especialmente para el estudiante del profesorado ya que es primero destinatario y, al poco tiempo, productor de consignas de trabajo.

Al leer una consigna debo entender qué tipo de actividad intelectual implica. Es el primer paso para poder realizarla. De confundir, por ejemplo, *definir* con *explicar* o *comparar* con *nombrar* surgen los errores más comunes en la comprensión de consignas. Adriana Grigüello (2001, 26-40) en "Parcial universitario", *Semiología. Materiales para talleres de lectura y escritura. Sección primera*. Buenos Aires, UBA Sede Uriburu, explica:

"Algunas de las operaciones del pensamiento que se suelen pedir en los textos respuesta son: identificar, reconocer, distinguir, enumerar, definir, explicar, ejemplificar, comparar, diferenciar, justificar, fundamentar y argumentar, entre otras. A continuación, se explicita en qué consiste cada acción, agrupándolas por tipo de operación:

- *Identificar, reconocer, distinguir, enumerar*: Operaciones de bajo grado de abstracción, aluden a símbolos cuyos referentes son identificables. Estos procesos requieren al menos una explicación mínima de las ideas involucradas.
- *Definir*: Es una operación que consiste en caracterizar al concepto en cuestión. Existen cuatro tipos de definiciones: por equivalencia (por similitud de significado), es la respuesta al *"qué es"*; son marcadores de este tipo de texto, el verbo "ser" y los signos de puntuación. Por descripción (enumeración de elementos constituyentes), es la respuesta al *"cómo es"*; son marcadores textuales los verbos "ser", "poseer", "conformar", y construcciones tales como "está formado por", "está constituido por" y otras semejantes. Funcional; es la respuesta al *"para qué sirve/qué permite hacer"*;



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

algunos de los marcadores de este tipo de definición pueden ser expresiones como "cumple la función de", "sirve para". De denominación (brinda el término técnico); los marcadores de este tipo pueden ser los verbos "llamar", "denominar", "designar" entre otros.

- *Explicar*: consiste en la referencia a algún objeto, problema, concepto de manera tal que se aclare al mismo. La explicación puede hacerse sobre un concepto o sobre un enunciado que se refiere a otros enunciados.
- *Ejemplificar*: es una forma retórica que permite dar claridad a un concepto o situación; generalmente está precedida por una definición o una explicación. Se debe considerar siempre la pertinencia del ejemplo.
- *Comparar, diferenciar*: involucra a dos o más elementos; la relación de comparación releva las semejanzas y diferencias entre los cotejados; en cambio, la diferenciación centra su interés en la relación de contraposición.
- *Justificar, fundamentar, argumentar*: son operaciones de un grado de abstracción mayor que las operaciones mencionadas anteriormente. Suponen un discurso de demostración de una postura tomada frente a algo. Como discurso polémico, se recurre a las operaciones anteriores para la defensa.

Veamos algunos ejemplos de los errores más comunes:

- Si la consigna solicita *caracterizar* las eras geológicas y la respuesta es "paleozoica, mesozoica y cenozoica", sólo las estoy mencionando.
- Si la consigna solicita *clasificar* animales según su tipo de alimentación y la respuesta es "omnívoros, herbívoros y heterótrofos", la respuesta es incorrecta porque esas clases no pertenecen a una misma clasificación.
- Si se solicita, por ejemplo, *explicar* la fotosíntesis y la respuesta es "proceso metabólico celular por el cual se sintetizan sustancias orgánicas a partir de sustancias inorgánicas utilizando energía lumínica". Por más que la información dada sea correcta no estoy frente una explicación sino ante una definición.
- Si se solicita *comparar* las formas de gobierno de Argentina y del Reino Unido y la respuesta es "en el Reino Unido se elige primer ministro y un parlamento que gobierna", se produce una respuesta deficiente porque nada se dice de la forma de gobierno de Argentina (uno de los términos de la comparación) por lo que es imposible establecer en esa respuesta una correlación término a término.

### Actividades:

1. Debajo hay una lista de los verbos-consigna más comunes, anoten cuáles de ellos plantean dudas acerca de la acción a realizar e intenten decir por qué. (Tiempo estimado: 30')

Argumentar, designar, investigar, parafrasear, clasificar, organizar, formular, definir, enumerar, identificar, reformular, justificar, ejemplificar, fundamentar, confeccionar, reseñar, resumir, comparar, relacionar, explicitar, graficar, describir, opinar, interpretar, relevar, señalar, elaborar, desarrollar, reconocer, proponer.



2. Ahora que tienen presentes algunas claves más, discutan en grupos por qué estos textos respuesta son incorrectos o parcialmente correctos (se recomienda leer el texto "Platón en el cine"). (Tiempo estimado: 1 hora).

Las respuestas aquí presentadas son parte del Operativo Nacional de Educación 2010 del Ministerio de Educación de la Nación y pertenecen a alumnos de 5° año de la escuela secundaria. Se les indicó leer el siguiente escrito académico y responder la consigna: Explicar qué relación establece el autor entre La alegoría de la caverna de Platón, la película "The Matrix" y la película "The Truman show".

- 1) La relación que establece es que el relato de la caverna, y ambas películas, tienen como similitud una realidad artificial y una realidad real desconocida.
- 2) Son ejemplos de cómo se disfraza la realidad.
- 3) La relación que establece el autor es que en los tres títulos antes mencionados existen personas que son engañadas, obligadas o "encadenados" a creer algo que en realidad no existe.
- 4) La alegoría de la caverna de Platón habla sobre que los humanos eran prisioneros. En "The Matrix" un grupo de humanos que no pertenecen al mundo artificial luchan contra una máquina que hace que el mundo sea artificial. En "The Truman show" un joven que pasa su vida en un mundo artificial y no es nada comparado con la realidad. ¡Se relaciona en que todo el mundo es real pero depende de cada punto de vista!
- 5) La relación establecida entre los textos es que desde la antigüedad se practica la ficción.
- 6) La relación que establece el autor entre estas tres es que en cada una de ellas muestra una realidad diferente.
- 7) Que todos tratamos de ocultar la realidad en la que vivimos y la manipulación de los medios de comunicación.

### **"Platón en el cine"**

Por Luis Dib

Hace más de dos mil años, Platón, en aquel memorable texto de *La República*, comparaba a la condición humana con prisioneros en una caverna. Estos, desde su nacimiento estaban encadenados, obligados a mirar el fondo de la caverna, donde veían sombras o escuchaban ecos de voces, y naturalmente tomaban esto como la realidad. Leída esta alegoría desde nuestra época, la situación se parece a un cine o a un grupo de personas viendo televisión. Curiosamente se está observando que muchos filmes han tomado como tema central cuestiones que Platón ha planteado en la famosa alegoría. Dicho de otra



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

manera, la alegoría de la caverna se asemeja al cine actual, y parte del cine actual se parece a la alegoría. Películas como *The Matrix* (1999, Larry y Andy Wachowski) o *The Truman Show* (1998, Peter Weir), por nombrar las más conocidas, han planteado que la realidad puede ser disfrazada, simulada, por lo tanto, oculta a los ojos de quienes tienen el poder de advertir el engaño. Esta temática se actualiza debido a algunos desafíos que surgen en nuestra cultura tecnológica. Por un lado, la posibilidad que poseen las nuevas tecnologías para crear nuevas realidades o para simular la realidad. Por otro, el poder omnímodo de los medios de comunicación, para manipular o al menos distorsionar la realidad. *The Matrix* plantea un futuro en el cual la humanidad está controlada por una máquina que mantiene a todos los seres humanos viviendo, desde su nacimiento, en un mundo virtual. La realidad cotidiana es una construcción hecha por una computadora (la Matrix) que somete como esclavos a la humanidad. Hay sólo un pequeño grupo de liberados que combate contra ese poder tecnológico. *The Truman Show* muestra la situación de un hombre, Truman Bumbarck que vive, desde su nacimiento, sin saberlo, una vida totalmente artificial, convertida en un show que se emite por televisión las 24 horas del día. Truman es adoptado por una corporación mediática que construye y emite en directo toda su vida. Los temas son muy actuales e inquietantes. Pero no son nuevos. Lo más notable que Platón señalaba en aquel pasaje era que no había conciencia de esa situación. Esto se vincula con la cuestión del poder. De acuerdo con lo que plantean filósofos contemporáneos, el poder es mayor cuando menos se manifiesta. El control se hace más efectivo en la medida en que hay menos mecanismos coercitivos. La mayor prueba de fuerza se da cuando no hay necesidad de mostrarla, esto es, cuando el poder se hace menos visible, anónimo y sin rostro. Pero Platón va mucho más allá, y en esto se emparenta con los planteos actuales del tema. La realidad tal como la entendemos no existe. Es un engaño, una distorsión de la verdad. "¿Nunca te preguntaste si las cosas son tal como te parecen?", dice Morfeo, uno de los personajes de *The Matrix*. Seguramente, no hay forma de dar una respuesta segura. En *The Truman Show*, Christoff, el creador y director del programa, dice en un momento: "Aceptemos la realidad del mundo tal como nos la presentan". Hay una cierta complicidad que nuestro espíritu parece tener con la falsedad, y esto refuerza la lejanía de los hombres respecto de la realidad. Parece que no podemos soportar la realidad tal como es, pero sí podemos arreglárnosla con las apariencias, lo cual en algunas circunstancias puede ser hasta conveniente. Cuando Platón hace decir a Sócrates que ningún hombre que haya conocido la realidad tal como es de ninguna manera envidiaría su anterior condición, utiliza un imperativo que surge de su humanidad: la búsqueda de la verdad. Pero este deseo también puede ser obnubilado. Platón de alguna manera vio que también otros hombres encuentran bastante dura la verdad, por lo cual prefieren las comodidades y beneficios de las apariencias. Vivir en la ficción, en la simulación, en la actitud del no querer ver, puede llegar a tener sus gratificaciones. En *The Matrix*, uno de los personajes que pertenece al grupo que ha sido liberado de su sueño virtual se queja de la comida que tiene que comer en el refugio de los rebeldes, piensa que en la matrix, aunque la realidad sea simulada, la vida puede ser mejor, incluso no importa tanto si las sensaciones son reales o virtuales. El querer ver la verdadera realidad, entonces, es una decisión existencial que exige esfuerzo, a la verdad se llega por un camino escarpado, a la falsedad sólo es necesario deslizarse como por un tobogán. En *The Truman Show*, el personaje principal, cuando se percata del engaño en el cual ha vivido toda su vida, quiere salir de su mundo artificial, lo cual no le resulta nada fácil. Christoff intenta retenerlo de muchas maneras. En el último pedido que le hace, le advierte que el mundo real no es un



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

edén, su mundo de ficción es mucho mejor que la realidad que le espera. Truman igual elige la verdad. El tema es inquietante, y deja varios interrogantes que flotan más allá de lo que se proyecta en la pantalla.”

“De Platón a Matrix”. Capítulo IV. Sobre la realidad: construcción, simulación y engaño. Cuaderno de trabajo para los alumnos Fuente: “Sociedad, ciencia y cultura contemporánea”, Ed. Eudeba, Bs. As, 2007. En RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA. LENGUA. DI NIECE, Ministerio de Educación de la Nación (2010, 45-74).

### **CUARTO ENCUENTRO:**

#### **Ser estudiante del Nivel Superior**

##### **Actividades:**

1. Presentación del Centro de Estudiantes del Instituto.
2. Charla de estudiantes avanzados de todas las carreras sobre lo que significa “ser estudiante del nivel superior”.
3. Cierre del cursillo: arribamos a conclusiones y evaluamos las actividades.

##### **Consignas:**

- a) En grupos, realicen una producción creativa (grafiti, por ejemplo) en la que, mediante dibujos y frases cortas expresen la idea sobre el rol docente, que se llevan del cursillo.  
Expondremos los afiches en las galerías del Instituto.
- b) Completen, individualmente, la grilla de evaluación del cursillo que se encuentra en la última página del cuadernillo.



## ANEXO

### Material de lectura complementaria

Parte del desafío de acercarse al mundo del conocimiento es poder dominar su lenguaje

#### Introducción a la escritura universitaria<sup>5</sup>

#### Errores frecuentes: cómo detectarlos y corregirlos

Cuando iniciamos los estudios superiores debemos adaptarnos a un mundo nuevo, regido por reglas específicas. El registro informal que a veces predomina en la escuela media ya no podrá ser empleado en la escritura académica. Tendremos que ajustarnos a un nuevo código, que exige mayor precisión conceptual y también un vocabulario, una estructura y una organización de ideas acordes al mundo de la comunicación académica. Las expresiones típicas de la lengua coloquial, como las que usamos para hablar con un compañero, y las abreviaturas que utilizamos para tomar apuntes o hacer un resumen tendrán que ser reemplazadas por un registro lingüístico formal y próximo al razonamiento científico, que exige para cada idea un soporte, una consideración cautelosa y exhaustiva de lo que se ha dicho sobre esa cuestión y el apoyo de evidencia relevante.

Veamos algunas diferencias entre el registro informal, oral y escrito, y el registro escrito propio del mundo universitario.

Registro informal	Registro académico
Me parece que...	En mi opinión...
Me gusta/no me gusta	Es necesario fundamentar la elección más allá de gustos personales.
Es como que...	Es como si...
Se dice que...	El autor .... dice que... (precisar fuente, evitar el plagio).
... te das cuenta que...	... es posible darse cuenta de que...
x q'	Porque (causal), por qué (interrogativo), porqué (sustantivo)
Bs As	Buenos Aires

Hay también errores de registro que van más allá del tipo de lenguaje empleado. A veces tendemos a realizar generalizaciones que producen *imprecisiones*: Por ejemplo, "Todos los inmigrantes europeos vivían en La Boca".

<sup>5</sup> Adaptado del cuadernillo *Introducción a la escritura universitaria*, Segunda parte, Colegio Nacional Carlos Pellegrini, UBA, Bs. As, 2005, pág. 150-155.



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

También debemos evitar errores gramaticales (\*). Entre los más frecuentes están los siguientes:

- A. *Incoherencia de tiempos verbales entre proposiciones coordinadas o entre la proposición principal y la subordinada:*
1. \*"Esta tarea reducía su capacidad de trabajo y no es rentable", en lugar de "Esta tarea reducía su capacidad de trabajo y no era rentable", o: "Esta tarea reduce su capacidad de trabajo y no es rentable".
  2. \*"Le dijo que firmé la autorización", en lugar de "Le dijo que firmara la autorización".
- B. *Uso incorrecto de los modos verbales*, especialmente la sustitución de subjuntivo por condicional en la construcción condicional: \*"Si tendría dinero me compraría una nueva casa", en lugar de "Si tuviera dinero me compraría una nueva casa".
- C. *Uso incorrecto del gerundio.*
1. El gerundio no puede expresar posterioridad respecto de la acción verbal. Es incorrecta la construcción \*"Viajó a Europa, muriendo finalmente en París", en lugar de "Viajó a Europa y murió finalmente en París". "El asalto fue frustrado por la policía cayendo los malvivientes en manos de la autoridad".
  2. Salvo en el caso de "agua hirviendo", "aceite hirviendo", etc. El gerundio no puede calificar al sustantivo. Son incorrectas \*"le envió una carta diciendo", debería decir "carta donde dice".
- D. *Discordancia de número o persona entre sujeto y verbo.* \*"Las transcripciones y el audio está en la biblioteca", en lugar de "Las transcripciones y el audio están en la biblioteca".
- E. *Repetición cercana de palabras y sonidos.*
1. Cuando sea necesario mencionar varias veces el mismo concepto, debe recurrirse a sinónimos o pronombres para evitar la repetición: "Tomaremos como eje dos películas recientes: la película norteamericana *Haz lo correcto*, dirigida por Spike Lee, y *Bolivia*, película argentina del director uruguayo Adrián Caetano", en lugar de "Tomaremos como eje dos películas recientes: la norteamericana *Haz lo correcto*, realizada por Spike Lee, y *Bolivia*, producción argentina, dirigida por el cineasta uruguayo Adrián Caetano".
  2. Los sinónimos y las perífrasis (frases sinónimas) permiten evitar la reiteración.
- F. *Uso incorrecto de los signos de puntuación.* El más frecuente es separar el sujeto del predicado con una coma innecesaria: \*"Los libros principales, son los que están en el segundo estante".
- G. *Reemplazo de la palabra adecuada por su homófono* (término que suena igual, pero se escribe diferente), lo que cambia o anula el sentido de la expresión. Por ejemplo, \*"Se puso su sobre todo marrón" (corresponde "sobretudo", de "abrigo") o \* "No quiero perjudicar a nadie, sobretudo a mi amigo", "echo" ("expulsar") en lugar de



"hecho" ("suceso"), "haya" ("haber") en lugar de "halla" ("encontrar") o viceversa, etc.

H. *Uso del subordinante "de que" cuando corresponde "que" y viceversa.* Estos errores, cada vez más frecuentes en el habla y que han alcanzado a la escritura, se llaman respectivamente "dequeísmo" y "queísmo".

1. El primero consiste en anteponer incorrectamente la preposición "de" al nexos subordinante "que" cuando el verbo principal no lo exige, por ejemplo: \*"Se piensa de que los pterodáctilos son dinosaurios", en lugar de "Se piensa que los pterodáctilos son dinosaurios".
2. El error opuesto consiste en omitir la preposición cuando es necesaria porque el verbo la exige: \* "El autor se muestra seguro que...", en lugar de "El autor se muestra seguro de que...".

Para evitar este tipo de error existe un truco sencillo: se reemplaza la expresión afectada (proposición subordinada) por "algo" "eso" o "esto", para saber si hace falta o no usar la preposición. Por ejemplo: "Se está seguro de algo", no \*"Se está seguro algo", "Se da cuenta de eso" y no \*"Se da cuenta eso".

#### *Recomendaciones para evitar los errores de escritura más frecuentes*

1. Preferir los tiempos verbales simples, en presente y en modo indicativo.
2. Privilegiar una escritura transparente y precisa, evitando oraciones demasiado extensas.
3. Preferir las oraciones con sujeto a las impersonales ("Tal autor considera..." y no "Las consideraciones acerca de..." o "Se considera..."). A medida que el estudiante va adquiriendo habilidades irá complejizando su escritura académica.
4. Verificar que haya cohesión entre un párrafo y el siguiente.
5. Verificar la precisión de los conceptos.
6. Establecer claramente cuál es el discurso del autor citado y cuál su propio discurso.
7. Emplear el diccionario para consultar el significado de las palabras que desconocemos y las ortografías en duda.
8. Hay fórmulas fijas que nos permiten establecer el encadenamiento lógico de las ideas, central para la escritura académica: "Si... entonces...", por ejemplo "Si la inmigración europea se hubiera podido instalar en las zonas rurales, entonces la ciudad no habría sufrido semejante impacto demográfico". Este tipo de encadenamiento lógico otorga solidez a la argumentación.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Todas estas cuestiones serán trabajadas en profundidad en espacios específicos durante el trayecto de formación del profesorado. Pero pueden consultarse en línea el Diccionario de la RAE y el Diccionario Panhispánico de Dudas (versiones actualizadas), los títulos de Marta García Negroni, María Moliner y Marta Marín.



### Tercera carta<sup>7</sup>

#### "VINE A HACER EL CURSO DE MAGISTERIO PORQUE NO TUVE OTRA OPCION"

Hace algunos años, invitado al curso de capacitación del magisterio de San Pablo para una conversación con las alumnas, escuché de varias de ellas la afirmación que da el título a esta carta. Pero también escuché a varias otras decir que habían elegido el curso de capacitación del magisterio para esperar cómodamente un buen casamiento mientras estudiaban.

Estoy completamente convencido de que la práctica educativa, de la que he hablado y a cuya importancia y belleza me he referido tanto, tampoco puede tener para su preparación esas razones de ser o esas motivaciones. Incluso es posible que algunos cursos de capacitación del magisterio sean, irresponsablemente simple "tragamonedas". Esto es posible, pero no significa que la práctica educativa llegue a ser una de *marquesina* bajo la cual la gente espera que pase la lluvia. Y para pasar una lluvia bajo la lluvia no necesitamos formación.

La práctica educativa, por el contrario, es algo muy serio. Tratamos con gente, con niños, adolescentes o adultos. Participamos en su formación. Lo ayudamos o lo perjudicamos en esta búsqueda. Estamos intrínsecamente conectados con ellos en su proceso de conocimiento. Podemos contribuir a su fracaso con nuestra incompetencia, mala preparación o irresponsabilidad. Pero también podemos contribuir con nuestra responsabilidad, con nuestra preparación científica y nuestro gusto por la enseñanza, con nuestra seriedad y nuestro testimonio de lucha contra las injusticias, a que los educandos se vayan transformando en *presencias* notables en el mundo. Vale decir, aunque no podamos afirmar que el alumno de un maestro incompetente e irresponsable deba necesariamente ser incapaz o falto de responsabilidad o que el alumno de un maestro competente y serio automáticamente sea serio y capaz, que debemos asumir con honradez nuestra tarea docente, para la cual nuestra formación tiene que ser considerada rigurosamente.

La segunda razón enunciada para explicar la opción en favor del curso de formación magisterial coincide con, y al mismo tiempo refuerza, la ideología que reduce a la maestra como profesional a la condición de tía.

Estoy seguro de que uno de los saberes indispensables para la lucha de las maestras y los maestros es el saber que deben forjar en ellos, y que debemos forjar en nosotros mismos, de la dignidad y la importancia de nuestra tarea. Sin esta convicción, entramos casi vencidos a la lucha por nuestro salario y contra la falta de respeto. Es evidente que reconocer la importancia de nuestra tarea no significa pensar que es la más importante de todas. Significa

---

<sup>7</sup> Freire, Paulo, *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI Editores, 2015.



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

reconocer que es fundamental. Y algo más: es indispensable para la vida social. Por eso no puedo formarme para la docencia sólo porque no hubo otra oportunidad para mí, y menos aún porque mientras me "preparo" espero un casamiento. Con estas motivaciones, que sugieren más o menos el perfil de la práctica educativa, estoy en ella como quien pasa una lluvia. Es por eso que en la mayoría de los casos posiblemente no vean por qué debo luchar. Por eso es que no me siento mal con el vaciamiento de mi profesionalidad y acepto ser *abuelo*, como otras muchas compañeras y compañeros aceptan ser *tías* y *tíos*.

La necesidad que tenemos de poder luchar cada vez más eficazmente en defensa de nuestros derechos, de ser competentes y de estar convencidos de la importancia social y política de nuestra tarea, reside en el hecho de que, por ejemplo, la indigencia de nuestro salario no depende solamente de las condiciones económicas y financieras del Estado o de las empresas particulares. Todo está íntimamente relacionado con cierta comprensión *colonial* de la administración, de cómo organizar el gasto público, jerarquizando los consumos y priorizando los gastos.

Se hace urgente superar argumentos como éste: "Podemos darles un aumento razonable a los procuradores, supongamos, porque son sólo setenta. Pero no podemos hacer lo mismo con las maestras, porque son veinte mil". No. Eso no es argumento. Lo primero que quiero saber es si las maestras son importantes o no. Si sus salarios son o no son insuficientes. Si su tarea es o no es indispensable. Y es sobre todo en esto que se debe insistir en esta lucha, difícil y prolongada, y que implica la impaciente paciencia de los educadores y la sabiduría política de sus dirigentes. Es importante que luchemos contra las tradiciones coloniales que nos acompañan. Es indispensable que luchemos en defensa de la relevancia de nuestra tarea, relevancia que debe, poco a poco pero tan rápido como sea posible, llegar a formar parte del conocimiento general de la sociedad, del desempeño de sus obvios conocimientos.

Cuanto más aceptamos ser *tías* y *tíos*, tanto más la sociedad se sorprende de que hagamos huelgas y nos exige que tengamos buenos modos.

Y aún más: si la sociedad no reconoce la relevancia de nuestro quehacer, mucho menos nos brindará su apoyo.

Se hace urgente que aumentemos las filas de la lucha por la escuela pública en este país. Escuela pública y popular, eficaz, democrática y alegre con sus maestros y maestras bien pagados, bien formados y en permanente capacitación. Con salarios nunca más a distancia astronómica, como hoy, frente a los de los presidentes y directores de las empresas estatales.

Es preciso que hagamos de este tema algo tan nacional y fundamental para la presencia histórica del Brasil en el mundo en el próximo milenio, que inquietemos la muy juiciosa e insensible conciencia de los burócratas empapados de pies a cabeza de las ideas coloniales, aun cuando se llamen modernizadores.



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

No es posible que terminemos, ya en vísperas de la llegada del nuevo milenio, con déficits tan alarmantes en nuestra educación, tanto en lo cualitativo como en lo cuantitativo. Con los millares de maestros improvisado incluso en zonas del sur del país, ganando muchas veces menos de la mitad de un salario mínimo. Gente heroica, generosa, amorosa, inteligente, pero despreciada por las oligarquías nacionales.

No es posible que continuemos, en la última década de este milenio, con ocho millones de Carlitos y Josefás *impedidos* de tener escuela y como otros millones de *expulsados* de ellas, o incluso acusados de *escaparse*.

No nos asombra, por ejemplo, cuando sabemos que "hasta la independencia no había un sistema de instrucción" en nuestro país. No sólo no había un sistema de instrucción popular sino que las manifestaciones culturales estaban prohibidas. Hasta la llegada de la familia real portuguesa al Brasil, en 1808, estaba prohibido el establecimiento de imprentas en el país, bajo las penas más severas.

Al ser proclamada la independencia, la nación naciente se encontraba sumergida en la más profunda ignorancia; la enseñanza popular existente no pasaba de unas pocas escuelas desperdigadas por las capitanías. La enseñanza secundaria pública era impartida en las llamadas "aulas regidas" donde se mezclaba una enseñanza estéril y pedante del latín, griego, retórica, filosofía racional y moral y cosas semejantes. Los libros eran raros e incluso las personas más calificadas no tenían el hábito de la lectura.<sup>8</sup>

Es necesario que sigamos la actuación de la persona que votamos, sin importar si es para concejal, diputado estatal o federal, alcalde, senador, gobernador o presidente; que vigilemos sus pasos, gestos, decisiones, declaraciones, votos, omisiones, connivencia con la desvergüenza. Exigir que cumplan sus promesas, evaluarlos con rigor para poder votarlos nuevamente o negarles nuestro voto. Negarles nuestro voto y comunicarles la razón de nuestra posición. Más aún, hacer pública nuestra posición todo lo que nos sea posible.

Somos el país del desperdicio del que tomamos conocimiento casi a diario por la prensa y la televisión: desperdicio por el desaprovechamiento de la basura; desperdicio por la falta de respeto deliberada hacia la cosa pública, hacia instrumentos que valen millones de dólares que están a la intemperie o sin uso; desperdicio por las obras iniciadas, hospitales, escuelas, viaductos, puentes, edificios enormes y paralizados un día, para que poco tiempo después parezcan descubrimientos arqueológicos de antiguas civilizaciones hasta entonces sepultadas; desperdicio millonario de frutas y verduras en los grandes centros de distribución del país. Valdría la pena calcular todo ese desperdicio y ver lo que se podría hacer con él en el campo de la educación si no existiese.

---

<sup>8</sup> B.L. Berlinck, *Fatores adversos na formacao barsileira*, San Pablo, IPSIS, 1954.



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

Este pasado colonial, presente en el arbitrio de los poderosos, en la soberbia de los administradores arrogantes, es una de las explicaciones del sentimiento de impotencia, del fatalismo con que reaccionamos muchos de nosotros. Es posible que todo esto debilite el ánimo de muchas maestras y que lo mismo "acepten" ser *tías* en vez de asumirse profesionalmente. Puede ser que eso también explique en parte la posición de las normalistas que hacen el curso de preparación para el magisterio mientras "esperan un casamiento".

Lo que vale contra este estado de cosas es la lucha política organizada, es la superación de una comprensión corporativista por parte de los sindicatos, es la victoria sobre las posiciones sectarias, es la presión junto a los partidos progresistas de corte posmoderno y no con el *tradicionalismo izquierdista*. Es no entregarnos al fatalismo, que no sólo obstaculiza la solución, sino que refuerza el problema.

Es evidente que los problemas relacionados con la educación no son solamente pedagógicos. Son políticos y éticos, como cualquier problema financiero.

Los recientes desfalcos descubiertos en el Fondo de Garantía por Tiempo de Servicio eran, según los cálculos de un serio comentarista de la televisión brasileña, suficientes para construir seiscientos mil casas populares en todo el país.

Cuando falta dinero para un sector pero no falta para otro, la razón está en la política de gastos. Por ejemplo, falta dinero para hacer menos insoportable la vida en las favelas, pero no falta para conectar un barrio rico a otro con un túnel majestuoso. Este no es un problema tecnológico: es una opción política. Y esto nos acompaña a lo largo de la historia. En 1852, al asumir por primera vez en la provincia de Paraná, el consejero Zacarías de Vasconcelos protestaba contra el absurdo del salario de los maestros primarios: menos de ochocientos reales diarios. Según Berlinck:

La consecuencia de la deficiencia de las dotaciones era que el magisterio no atraía a nadie. Sólo iba a estudiar para maestro quien no servía para otra cosa, esa era la sentencia repetida por muchos presidentes de provincias. Si era urgente valoriza la instrucción entre los habitantes del Brasil, difícilmente se podría descubrir un proceso menos conducente con esta finalidad que la magra remuneración de los maestros.<sup>9</sup>

Creo que los sindicatos de los trabajadores de la enseñanza deberían sumar a sus reivindicaciones y de mejora de las condiciones materiales para el ejercicio de la docencia, otra a largo plazo. La que, desmenuzando la política de gasto público que incluye los desniveles entre los salarios de los maestros y los de los otros profesionales, analice también las comisiones y las gratificaciones que se incorporan al salario después de algún tiempo. Sería necesario un serio estudio de la política salarial sustantivamente democrática, no

---

<sup>9</sup> B.L? Berlinck, op. cit., p. 257.



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

colonial, con el que se hiciese justicia al magisterio, por un lado, y que por otro lado se reparasen desigualdades ofensivas.

Durante los años cincuenta, y mientras visitaba Recife, el padre Le Bret, creador del movimiento de Economía y Humanismo, dijo que una de las cosas que más lo habían escandalizado entre nosotros era la diferencia alarmante entre los salarios de los de alcurnia y el de los renegado. Hoy la disparidad continúa. No se puede comprender la desaprobación entre lo que recibe un presidente de una empresa estatal, independientemente de la importancia de su trabajo, y lo que recibe una maestra del primer grado. Maestra de cuya tarea el presidente de la estatal de hoy necesitó ayer.

Es urgente que el magisterio brasileño sea tratado con dignidad para que la sociedad pueda esperar de él que actúe con eficiencia y exigir tal actuación.

Por lo tanto, seríamos ingenuos si descartásemos la necesidad de la lucha política, la necesidad de aclarar a la opinión pública sobre la situación del magisterio en todo el país, la necesidad de comparar los salarios de los diferentes profesionales y la disparidad entre ellos.

Es muy cierto que la educación no es la palanca de transformación social, pero sin ella esa transformación no se produce.

Ninguna nación se afirma fuera de esa loca pasión por el conocimiento sin aventurarse, plena de emoción, en la constante reinvencción de sí misma, sin que se arriesgue creativamente.

Ninguna sociedad se afirma sin el perfeccionamiento de su cultura, de la ciencia, de la investigación, de la tecnología, de la enseñanza. Y todo eso comienza con la preescuela.



### **Cuando cierro los ojos y recuerdo a esos profesores...**

...que hacían sentir a sus alumnos solamente un apellido en la libreta de calificaciones, cuyos saberes ofrecían contadas veces oportunidades de experimentación, dictando para que copiaran con puntos y comas,

dando por comprendido cuando se repetía de "pe a pa" lo dicho por ellos o por el libro de texto,

llenando de calificativos descalificadores a los valientes que les pedían que volvieran a explicar porque no habían entendido,

pidiendo tareas que muy pocas veces revisaban,

bajando puntos a los que hablaban, castigando a todo el grupo si alguien cometía una falta,

poniendo en evidencia al que descubrían copiándose para que los demás tomaran debida nota,

sancionando al alumno que ayudaba a un compañero en un examen luego de destruir el machete con ensañamiento,

cruelles a la hora de empuñar la libreta de calificaciones,

atados a un sistema de calificaciones constante como el único dispositivo para que estudiaran,

poniendo el foco en los defectos más que en las virtudes,

atormentando al alumno que por h o por b le caía mal,

expulsando al que tuviera un carácter cuestionador o revoltoso,

lejos de los alumnos y de los padres como ajenos al compromiso con la comunidad de pertenencia:

*Es cuando pienso que la mejor docencia está por venir, viene de tu mano, aunque por ahora fantasee con algo mucho mejor que la vieja y gloriosa escuela secundaria.*

Cabaña, A. (2015) "Profesores por siempre" p. 133. CABA. Lugar Editorial.



## Capítulo V "La crisis en la educación" (fragmento)

La crisis que se apoderó del mundo moderno se manifiesta de diferentes modos en cada país. Existe la tentación de creer que estamos tratando problemas específicos, aislados dentro de las fronteras históricas y nacionales y que son importantes solo para los afectados. Esta creencia se ha mostrado falsa ya que en este siglo estamos en condiciones de aceptar que todo lo que sea posible en un país, puede ser posible también casi en cualquier otro.

Es importante que todos nos ocupemos de estos problemas que nos involucran, aunque no tenga un compromiso inmediato, porque la crisis misma da la oportunidad de explorar lo que se muestra como la esencia del asunto.

Una crisis nos obliga a plantearnos preguntas y nos exige nuevas respuestas. Una crisis se vuelve un desastre cuando repondremos a ella con juicios preestablecidos (prejuicios); esto agudiza la crisis e impide experimentar la realidad y nos quita la posibilidad de reflexionar que la realidad nos brinda.

Hay un hecho decisivo para el significado de la educación: el fenómeno de los nuevos. Con este punto de partida se derivó un ideal educativo teñido con los criterios de Rousseau que sostenía que la educación se convertía en un instrumento de la política y la propia actividad política se concebía como una forma de educación.

El papel desempeñado por la educación muestra lo natural que parece el hecho de empezar un nuevo mundo con los que por nacimiento y naturaleza son nuevos.

En lo que respecta a la política implica un serio equívoco, en lugar de la unión de iguales, se produce una intervención dictatorial basada en la absoluta superioridad del adulto y se intenta presentar a lo nuevo como un hecho ya consumado, como si ya existiera.

La educación no debiera tener un papel político, porque en la política tratamos con personas que ya están educadas. La palabra educación tiene un sentido perverso en la política, ya que se habla de educación pero la meta verdadera es la coacción sin el uso de la fuerza.

La autora sostiene que es parte de la propia condición humana que cada generación carezca de un mundo viejo. El mundo en el que se introduce a los niños es un mundo viejo,



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

preexistente, construido por los vivos y por los muertos y sólo es nuevo para los que acaban de entrar a él como inmigrantes.

En cuanto a la educación, la ilusión surgida del fenómeno de los nuevos no provocó sus consecuencias más serias hasta el siglo XX y se hizo posible por ese complejo de teorías educativas modernas (que nacieron en Europa Central). Bajo el estandarte de educación progresista pretendió lograr una revolución radical en todo el sistema educativo, en Norteamérica desterró de un día para el otro todas las tradiciones y todos los métodos de enseñanza y aprendizajes establecidos. El hecho significativo es que, a acusa de ciertas teorías, se rechazaron todas las normas de sensatez humana.

En la actualidad, la desaparición del sentido común es el signo más claro de la crisis.

En este país, se dio el problema en un doble sentido: por un lado es el lugar donde más se agudizó el problema de la educación y por otro, las teorías educativas se aceptaron de modo más acrílico y servilmente. Así, la crisis de la educación norteamericana anuncia la bancarrota de la educación avanzada. Debemos tener presente otro factor que no ocasionó la crisis pero la agravó: el papel único que el concepto de igualdad tiene en la vida americana.

Así, lo que hace tan aguda la crisis de la educación es el carácter político del país que lucha por igualar o borrar las diferencias entre jóvenes y viejos, entre niños y adultos, entre profesores y adultos.

Estas medidas desastrosas se pueden relacionar con 3 supuestos básicos:

### PRIMERO

Existen un mundo y una sociedad infantil, ambos autónomos, por lo cual han de entregarse a los niños para que los gobiernen. Los adultos sólo deben ayudar a ese gobierno. La autoridad que le dice a cada niño qué hacer y qué no, está dentro del grupo infantil y esto produce, entre otras cosas, una situación en la que el adulto queda como inerme frente al niño y no establece contacto con él. Sólo se le puede decir que haga lo que quiera y después evitar que haga lo peor; así es como se rompen las relaciones reales y normales entre niños y adultos.

De modo que en la esencia de este supuesto básico encontramos el hecho de que toma en cuenta sólo al grupo y no al niño como individuo.



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

Dentro del grupo, el niño está peor que antes, porque la autoridad de un grupo siempre es mucho más fuerte y más tiránica de lo que puede ser la más severas de las autoridades individuales; si se mira desde el punto de vista de cada niño, sus posibilidades de revelarse o de hacer algo por su cuenta son prácticamente nulas. Ya no se encuentra en una lucha de desiguales con una persona que, sin duda, tiene una superioridad absoluta ante él, sino en una lucha con quien, a pesar de todo, puede contar con la solidaridad de los niños, es decir, de los de su propia clase. Está en una posición desesperada, de una minoría de uno, enfrentado con la mayoría de los demás.

Por lo tanto, al emanciparse de la autoridad de los adultos, el niño no se libró sino que quedó librado a una autoridad mucho más tiránica y aterradora: la de la mayoría.

El resultado es que se desterró a los niños del mundo de los adultos quedando librado a sí mismos, a merced de la tiranía de su propio grupo, contra el cual, a causa de la superioridad numérica, no se puede revelar; con el cual, por ser niños no pueden razonar; y del cual no pueden apartarse para ir a otro mundo, porque el de los adultos está cerrado para ellos.

### SEGUNDO

En este supuesto básico que se cuestiona en la actual crisis se relaciona con la educación. Bajo la influencia de la psicología moderna la pedagogía se desarrolló como una ciencia de la enseñanza, de tal manera que llegó a emanciparse por completo de la materia que va a transmitir. Un maestro puede enseñarlo todo, está preparado para enseñar y no especializado en una asignatura específica.

Como el profesor no tiene que conocer su propia asignatura, ocurre con frecuencia, que apenas si están una hora por delante de sus alumnos en cuanto a conocimientos. A su vez, esto significa no sólo que los alumnos están literalmente abandonados a sus propias posibilidades sino también que ya no existe la fuente más legítima de la autoridad del profesor: una persona que, se mire por donde se mire, sabe más y puede hacer más que sus discípulos.

Pero este papel pernicioso que la pedagogía y las carreras de profesorado están desempeñando en la actual crisis ha sido posible por la teoría moderna sobre la enseñanza, que fue la aplicación lógica del TERCER supuesto básico.

Este supuesto básico sostiene que sólo se puede saber y comprender lo que uno mismo haya hecho "*...hay que sustituir el aprender por el hacer*". La causa de que no se diera



importancia a que el profesor conociera su propia asignatura era el deseo de obligarlo a ejercer la actividad continua del aprendizaje, para que no pudiera transmitir el llameo "conocimiento muerto" y, a cambio, pudiera demostrar cómo se produce cada cosa. La intención consiente era no transmitir conocimiento sino enseñar una habilidad.

Dentro de este proceso, se dio una importancia especial a borrar en la mayor medida posible la distinción entre el juego y el trabajo, en favor del primero. Se consideró que el juego era la forma más vivaz y apropiada de comportamiento para un niño, la única forma de actividad que se desarrolla espontáneamente desde su existencia; sólo lo que se puede aprender a través del juego hace honor a la vitalidad de los pequeños. El aprendizaje, tal como se entendía antiguamente, obligaba a una criatura a una actitud pasiva, le hacía perder su personal iniciativa lúdica.

Lo que tendría que preparar al niño para el mundo de los adultos, el hábito de trabajar y no de jugar, se deja de lado en favor de la autonomía del mundo de la infancia.

Con el pretexto de respetar la independencia del niño, se lo excluye del mundo de los mayores y se lo mantiene artificialmente en el suyo.

Esta detención del niño es artificial, porque rompe la relación natural entre los mayores y los pequeños, que entre otras cosas consiste en enseñar y aprender; y porque al mismo tiempo va en contra de la índole del ser humano en desarrollo, de la que la infancia es una etapa temporal, una preparación para la etapa adulta.

¿Qué podemos aprender de esta crisis?

La educación es una de las actividades más elementales y necesarias de la sociedad humana, que no se mantiene siempre igual sino que se renueva sin cesar por la llegada de los nuevos seres humanos. Además, estos recién llegados están en un estado de formación. El niño, el sujeto de la educación, tiene para el educador un doble aspecto:

- es nuevo en un mundo que le es extraño,
- está en proceso de transformación, es un nuevo ser humano en un proceso de serlo.

Pero el niño es nuevo sólo en relación con un mundo que existía antes que él, que continuará después de su muerte y en el cual debe pasar su vida.



Si en este mundo el niño no fuera un recién llegado sino una criatura viva que aún no ha alcanzado el punto máximo de su desarrollo, la educación sería sólo una función vital y no consistiría más que en una preocupación por el mantenimiento de la vida.

Sin embargo, los seres humanos traen a sus hijos a la vida y los introducen en el mundo. En la educación asumen la responsabilidad de la vida y el desarrollo de su hijo y la de la perpetuación del mundo. Pero estas dos responsabilidades son contradictorias y entran en conflicto una con la otra:

- La responsabilidad del desarrollo del niño en cierto sentido es contraria al mundo: el niño requiere una protección y un cuidado para que el mundo no proyecte sobre él nada destructivo,
- Pero también el mundo necesita protección para que no resulte invadido y destruido por la embestida de los nuevos que caen sobre él con cada nueva generación.

Como el niño ha de ser protegido frente al mundo, su lugar tradicional está en la familia, cuyos miembros adultos vuelven del mundo exterior y llevan consigo la seguridad de su vida privada, el espacio de sus cuatro paredes y en ellas se escuda del aspecto público del mundo. La familia es un lugar seguro para introducir progresivamente a la vida pública. Esto es así no solo para la infancia sino para la vida humana en general, pues siempre que se vea expuesta al mundo sin la protección de un espacio privado y sin seguridad, su calidad de vida se destruye.

El niño, para crecer, necesita de la seguridad que le da la sombra.

La meta primordial de todos los esfuerzos de la educación moderna ha sido el bienestar del niño, hecho que no deja de ser sincero aun cuando los intentos realizados no siempre hayan tenido éxito. La situación es distinta en la esfera de las tareas educativas dirigidas al joven: el recién llegado y extraño que ya nació en un mundo preexistente que no conoce. Esas tareas son sobre todo, pero no exclusivamente, responsabilidad de la escuela, y tienen que ver con la enseñanza y el aprendizaje.



### *¿Qué hay de fondo en este asunto?*

El niño entra al mundo cuando empieza a ir a la escuela. Pero la escuela no es el mundo ni debe pretender serlo, ya que es la institución que se interpone entre el campo privado del hogar y el mundo para que sea posible la transición de la familia al mundo. Quien exige la asistencia a la escuela no es la familia sino el Estado, el mundo público, y por consiguiente la escuela viene a representar al mundo público en cierto sentido. En esta etapa de la educación, los adultos asumen una vez más una responsabilidad con respecto al niño, pero ya no se trata de una responsabilidad por el bienestar vital, sino del libre desarrollo de cualidades y talentos específicos.

Como el niño no está familiarizado con el mundo, hay que introducirlo gradualmente en él, hay que ponerle atención para que este nuevo ser llegue a fructificar en el mundo tal como el mundo es. Los educadores representan para el joven un mundo cuya responsabilidad asumen. Esta responsabilidad está implícita en el hecho de que los adultos introducen a los jóvenes en un campo que cambia sin cesar.

En la educación, esta responsabilidad con respecto al mundo adopta la forma de la *autoridad*. La autoridad del educador y las calificaciones del profesor nos son la misma cosa:

- la calificación del profesor consiste en conocer el mundo y en ser capaces de darlo a conocer a los demás, pero
- la autoridad descansa en el hecho de que asume la responsabilidad con respecto a ese mundo.

Ante el niño, el maestro es una especie de representante de todos los adultos, que le muestra los detalles y le dice *"este es nuestro mundo"*.

Es evidente que en la vida pública y en la vida política la autoridad tiene un papel muy discutido.

Pero en educación no puede haber ambigüedad ante la actual pérdida de autoridad. Los niños no pueden desechar la autoridad educativa como si estuvieran en una situación de oprimidos por una mayoría adulta. Los adultos desecharon la autoridad y esto sólo puede significar una cosa: que se niegan a asumir la responsabilidad del mundo al que han trío a sus hijos.



Existe una conexión entre la pérdida de la autoridad en la vida pública y en la vida política, por una lado, y la que se produjo en los campos privados y prepolíticos de la familia y la escuela, por otro.

La pérdida general de autoridad no podía tener una expresión más radical que su intrusión en la esfera prepolítica, donde la autoridad parecía estar dictada por la naturaleza misma y ser independiente de todos los cambios. Por otra parte, el hombre actual no pudo encontrar para su descontento ante el mundo una expresión más clara que su negativa a asumir, frente a sus hijos, la responsabilidad de todo ello. Es como si los padres dijeran cada día *"en este mundo, ni siquiera en nuestras casas estamos seguros; la forma de movernos en él, lo que hay que saber, las habilidades que hay que adquirir son un misterio también para nosotros. Tienes que tratar de hacer lo mejor que puedas; en cualquier caso, no puedes pedirnos cuentas. Somos inocentes, nos lavamos las manos ante ti."*

*¿Cómo restituimos esa autoridad?*

La autora sostiene que el *conservadurismo* en el sentido de conservación es la esencia de la actividad educativa, cuya tarea es mirar y proteger al niño ante el mundo y al mundo ante el niño (a lo nuevo ante lo viejo; a lo viejo ante lo nuevo).

Siempre educamos para un mundo que está confuso o se está convirtiendo en confuso, porque esta es la situación humana básica en la que se creó el mundo, para servir a los mortales como hogar durante un tiempo limitado. Para preservar al mundo del carácter mortal de sus creadores y habitantes hay que volver a ponerlo, una y otra vez, en el punto justo.

El problema es educar de tal modo que siempre sea posible esa corrección, aunque no se pueda tener siempre la certeza de ella. Nuestra esperanza siempre está en lo nuevo que trae cada generación; pero lo destruiríamos todo si tratáramos de controlar de ese modo a los nuevos.

La educación ha de ser conservadora, tiene que preservar ese elemento nuevo e introducirlo como novedad en un mundo viejo que, por muy revolucionarias que sean sus acciones, siempre es anticuado y está cerca de la ruina desde el punto de vista de la última generación.



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

La verdadera dificultad de la educación moderna se centra en el hecho de que, por su propia naturaleza, no puede renunciar a la autoridad ni a la tradición, y aun así debe desarrollarse en un mundo que ya no se estructura gracias a la autoridad ni se mantiene unido gracias a la tradición.

Hay que comprender que el objetivo de la escuela ha de ser enseñar a los niños cómo es el mundo y no instruirlos en el arte de vivir. Como el mundo es viejo, siempre más viejo que ellos, el aprendizaje se vuelve inevitablemente hacia el pasado. Jamás debe permitirse que la línea trazada entre los adultos y los niños se convierta en un muro que separe a los niños de la comunidad de los adultos, como si no compartieran un mismo mundo y como si la niñez fuese un estado humano autónomo, que pueden vivir según sus propias reglas.

Lo que aquí nos interesa es la relación entre las personas adultas y los niños en general, nuestra actitud hacia la natalidad, hacia el hecho de que todos hemos venido al mundo al nacer y de que este mundo se renueva sin cesar a través de los nacimientos.

La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y jóvenes, sería inevitable. También mediante la educación decidimos si amamos a nuestros hijos lo bastante como para no arrojarlos e nuestro mundo y librarlos a sus propios recursos, ni quitarles de las manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo que nosotros no imaginamos, lo bastante como para prepararlos con tiempo para la tarea de renovar un mundo común.

- Arendt, H. (1996) "Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política." Barcelona, Península.



## Capítulo 5: "Los gajes del oficio de enseñar. La iniciación a la docencia." (Extracto)

### Los inicios

Ningún comienzo es fácil. En todas las actividades o las empresas de nuestras vidas, el principio suele entusiasmar, pero también, desconcertar. Desalentar, desanimar, desahuciar, desilusionar. Si bien ocurre en todos los rubros, al tratarse de aquellos en los que, además de la propia subjetividad, están comprometidas las vidas y destinos de otras personas, las sensaciones *des-* suelen aumentar.

En esta oportunidad nos referimos a una actividad peculiar: el oficio de enseñar. Pretendemos reflexionar sobre sus comienzos, tomando como referencia las cuestiones más generales relativas a sus aspectos prácticos y a su formación. Es indagando en la naturaleza del oficio (como en su momento, lo hicimos desde la profesión o desde el trabajo) desde donde queremos producir ciertas reflexiones que nos permitan avanzar para comprender la enseñanza, con la finalidad también de dilucidar maneras y procesos de formación de quienes la ejercen: los docentes. Consideramos que este avance es crucial para el estudio y el debate acerca de la institución escolar en un escenario de transformaciones profundas.

Los desafíos que enfrenta la docencia actualmente son comunes a todos los docentes. Aun reconociendo las particularidades vinculadas con una *etapa* profesional específica, es difícil encontrar hoy educadores de cualquier nivel de la enseñanza, de cualquier escuela (más allá de la condición social de los alumnos), con mayor o menor nivel de antigüedad o experiencia, que se sientan y actúen "como en casa", frase que utilizó Philip Jackson (2002) para diferenciar los docentes novatos de sus colegas más experimentados.

### Enseñanza y oficio

Al tratar de salvar la enseñanza de etiquetas y simplificaciones de diversa índole en su mención, la misma deviene en oficio. Además de evitar ciertos alineamientos y sus concepciones respectivas, en términos de trabajo, profesión o vocación, la alusión *oficiosa* pareciera pretender dar cuenta de su especificidad. *Oficio* suele emparentarse con el *saber hacer* o *producir* algo en particular.



## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

La palabra oficio es portadora de distintos significados que remiten a 'ocupación', 'cargo', 'profesión', 'función'.<sup>10</sup> Desde la perspectiva del autor, la enseñanza está *anclada* en un oficio, en la medida en que, a los individuos que la realizan, se los forma y se les paga para actuar sobre otros, "*sobre las almas de otros*". Quien enseña tendría como meta fundamental transformar a los otros. No es la única actividad, pero es una de las actividades destinadas a la producción de personas. Hugo Di Taranto (2007), maestro añejo pero vital, a la hora de definir su oficio, afirma sin titubear: Nosotros [los educadores] somos modificadores de almas".

El accionar sobre las personas añade al oficio un *componente vocacional*. Esta dimensión no contemplada en las definiciones recientemente mencionadas, se manifiesta claramente en una actividad, como la docencia, que requiere "pruebas existenciales" (al decir de Dubet) o desafíos (podríamos decir nosotros) que superan formas de pago y preparación. Una idea importante que se desprende de esta concepción, es la imposibilidad de mensurar la actividad y traducirla en salario o en programas de preparación de manera simple o automática: "El tema de la vocación significa que, el profesional del trabajo sobre los otros no es un trabajador o un actor como los demás. No afianza su legitimidad solamente iniciarse a la docencia. Los gajes del oficio de enseñar en una técnica o *savoir-faire*, sino también en principios más o menos universales" (2006,41). Son precisamente estos *principios y valores* los que parecen añadirle a la actividad un componente de realización individual. Aún rutinizadas, poco conscientes, estas prácticas se hallan potencialmente plenas de sentido y de recursos de justificación en tanto están amparadas en un orden que trasciende la materia y lo material.

Era el carácter unívoco e incuestionable de los valores puestos en juego a la hora de enseñar, lo que garantizaba autoridad al maestro, al profesor, y también al médico y a todo aquel que trabajara con personas. Hoy la autoridad hay que procurarla día a día y se requieren *recursos y destrezas* para ejercer el control dentro de organizaciones cada vez más complejas.

Hoy hay que explicar, justificar las acciones y las decisiones que se toman respecto de la transformación de los otros. En las sociedades post-tradicionales ningún gesto queda al

---

<sup>10</sup> Tal como se consigna en el *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, 1992



margen de la procesadora reflexiva. La vieja usanza que ligaba permanencia en el tiempo con prestigio y sabiduría, cede en parte su eficacia y somete a cada a quien al escrutinio permanente del desempeño.

A pesar de sus profundas transformaciones, el trabajo con personas mantiene un rasgo *vincular, relacional*. Los maestros, sobre todo los de niños pequeños, acentúan el componente *afectivo* de su actividad. Esta característica vinculada con la vocación parece ser la más rica, en tanto compromete la subjetividad, y también la más secreta, la menos conocida: "no se sabe cómo pero lo logró".

Al tratar de formar, educar o transformar a las personas y cuando efectivamente se constata que ello ha ocurrido, el secreto, el truco, o la magia se potencian o magnifican.

"Lo que ocurre en ese momento es 'extraordinario', contra todas las formas de fatalidad y a pesar de todas las dificultades objetivas (...) Los alumnos aprenden, comprenden, progresan (...) Nos damos cuenta de que hemos logrado lo que ni siquiera las preparaciones más sofisticadas podían hacer esperar. Nos entusiasmos (...). Entonces el maestro halla tanto placer en enseñar como el alumno en aprender (...) este fenómeno está prácticamente ausente de los escritos sobre la enseñanza y sobre la escuela. Lo vemos y reconocemos, en cambio, en algunas escenas cinematográficas o quizá lo hemos vivenciado en nuestra propia escolaridad con algún profesor en particular (Meirieu, 2006,16 a 19).

Así y todo, es todavía probable que "el milagro" se produzca y que en esa producción la profesión adquiera sentido, por lo que el autor invita a mirar de cerca esa "dimensión oculta" del oficio de enseñar.

Los "secretos de fabricación" son ese "algo" (en palabras de Meirieu) que está en juego en lo más íntimo del acto de enseñar. Una especie de *vibración particular* de la que son portadores los docentes y que no se puede reducir a una lista de competencias. Van tomando forma en la práctica, a medida que se va enseñando, y parecen ser productos de una rara fórmula (de métodos, técnicas, modos de actuar) que en principio permite distinguir lo que funciona bien de lo que no. Esa mezcla que guía, va sedimentando a medida que se enseña y tenderá a prevalecer a menos que surja un problema; algún imprevisto, algún cambio que cree o provoque la necesidad de hacer otra cosa. El *oficio*, remite



entonces a *la manera en que uno hace su trabajo*. Cómo lo hace. Recordemos que al fin, *oficioso*, es alguien *eficaz para determinado fin*.

La manera de hacer el propio trabajo (como cada uno lo hace) involucra el procedimiento pero se dirime básicamente en el *producto* o los productos; es decir, la obra, aquello que se logró con algo que era de determinada manera y llegó a ser distinto, otra cosa. Es cierto que al tratarse de sujetos, quienes potencialmente van a ser transformados, se añade el componente de la creencia o la confianza en aquel que en principio ocupa el lugar de transformador. Nuevamente esta creencia asignada al *rol* docente y a la escuela moderna hoy no está asegurada. Hoy hay que procurar que la enseñanza tenga lugar. Y dedicarse a esta procuración también forma parte del cómo hacerlo.

Pero, insistimos, el oficio no carece de puestas a prueba. Es la *constatación de lo hecho o producido*, como producto del propio trabajo, lo que asegura no sólo confianza y autoridad hacia la figura del docente, en este caso, sino identidad profesional. Eso "antes" que el reconocimiento de la corporación, dirá Dubet. Es lo que da sentido a la profesión, según Meirieu. Al aceptar que la manera en que cada uno lo hace no se desliga de lo que produce al hacerlo, resulta particularmente atractivo reparar en la dimensión oculta de la enseñanza (lo que se hace, pero no se ve), sin dejar de relacionarla con lo que se produce (lo que se ve como resultado de la intervención sobre el otro).

#### Enseñar hoy

Los planteos expuestos adquieren vitalidad cuando pensamos en los nuevos escenarios escolares, en *todos*, con las inquietudes e incertidumbres que generan a *todos* los docentes, incluso a los que aún mantienen la pasión por conocer y el deseo, la voluntad o la esperanza de enseñar.

El resquebrajamiento de los pilares que sostenían la institución escolar moderna permite explicar gran parte de los inconvenientes que se presentan actualmente a la hora de enseñar. La idealización de lo que ya no es (hoy son otros quienes asisten a las escuelas, ya sea por su condición social, por su entorno familiar, por el acceso a las nuevas tecnologías, por sus derechos adquiridos, etcétera) convive muchas veces con la aceptación de mucho, o algo, de lo que ya es. Los postulados referidos a la integración, a la justicia social, a la igualdad de oportunidades, a los derechos individuales están siendo aceptados en las



escuelas, al menos discursivamente. Pero igual, cuesta enseñar. Entonces, cuando no sale, se piden *recursos* complementarios de variado tipo.

Sin embargo, las clases como lugares de encuentro entre docentes y alumnos persisten, y desde allí, se puede aminorar la sensación crítica si se comprende (y se está preparado para ello) que, si bien la ambigüedad y la incertidumbre caracterizan los encuentros pedagógicos, es preciso obtener precisiones y certezas derivadas del propio oficio. Los docentes lo hacen mucho mejor cuando mantienen fuertemente el sentimiento de poseer un oficio, un conjunto de rutinas y códigos a partir de los cuales negocian con los demás, en el sistema y fuera de él, sin sentirse cada vez más amenazados de desaparecer (Dubet, óp. cit.).

El autor francés sostiene que quien enseña actualmente tiene que hacer mucho más que cumplir un rol asignado: "Se deben encontrar equilibrios y modos de llegar a acuerdos con los otros y con uno mismo". Lo que se hace requiere de negociaciones, acuerdos, justificaciones y explicaciones. No hay fórmulas únicas, nunca las hubo y hoy menos que nunca. Pero hay mucho por hacer. Hay que probar, experimentar y hacerlo en cada ocasión. Y esto se hace o no se hace. Es por acción o por omisión. El oficio hoy debe conquistarse. Esta nueva manera de trabajar sobre los otros *más tensa y más contradictoria*, producto del agotamiento del programa institucional como sistema integrado de valores y principios centrales, hace que sea *normal* que la socialización pierda su unidad y se apunte a formar desde la multiplicidad.

El trabajo sobre los otros se concibe, bajo el *declive* de las instituciones, como una experiencia construida por los actores. El docente construye su trabajo y, en ese movimiento, se construye también a sí mismo. Y no sólo nos referimos a los profesores; hoy y en el día a día, los alumnos también tienen que hacerlo. Se trata entonces de experiencias homólogas y complementarias que afectan a todos. Una visión interesante, ya que el malestar o la crisis suele enfocarse sólo desde el lado de los docentes. Sin embargo, "en gran medida, los profesionales reconocen exactamente las mismas dificultades que sus objetos" (ibid.: 392-415).

El cambio, en las condiciones del ejercicio docente, resalta el papel que adquiere la prueba. Siguiendo la distinción de Norbert Elías entre *conocimiento* y *saber*, tal como lo hemos analizado en un trabajo reciente (Alliaud y Antelo, 2008), quien sabe es quien ha aprobado, y aquí se pone de manifiesto el carácter experimental de toda enseñanza. Desde



esta perspectiva, el docente que sabe es el que ha probado muchas, distintas y divergentes formas, maneras o estrategias de enseñar. Es decir, si entendemos la enseñanza como un oficio, enseñar es probar y probar haciendo. Este rasgo se potencia con el desvanecimiento de las garantías. Hoy más que nunca hay que probar para saber enseñar y para llevar a cabo una tarea que requiere pruebas y puestas a prueba constantemente. Son precisamente las pruebas sobre el producto las que podrán otorgar certidumbre y legitimar tanto el quehacer como el saber que se va produciendo, al enfrenar los desafíos a los que nos somete la experiencia.

Cuanto más se apoyan los actores en su oficio, más serena será la experiencia de trabajo. Tomar como apoyo el oficio significa que el trabajo pueda objetivarse y que el profesional pueda decir *esta es mi obra*, es el resultado de mi actividad, puedo mostrarlo y demostrarlo. *Oficio*, en este sentido, se define como *la capacidad de producir algo, de conocerlo y de hacerlo conocer*. En un mismo proceso, la consolidación del oficio también protege los objetivos de este tipo de trabajo sobre otros (Dubet, óp. cit.: 443 y 444).

La crisis se aminora cuando los que enseñan se reconocen como hacedores de su propio trabajo, cuando pueden saber y experimentar lo que han producido. Muchas veces los maestros, más que los profesores de enseñanza media, experimentan tal sensación y en ella amparan los justificativos de satisfacción y realización personales. "Esa impresión de producción objetiva es una de las fuerzas del oficio" (ibíd.: 146). Llevado al extremo, es la sensación de que se puede todo.

- Alliaud, A. y Antelo, E. (2009) "Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación" Buenos Aires. Aique. Educación.



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN**

DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR

Instituto Superior de Formación Docente Dr. Juan G. Pujol

Sede Central: Bolívar 1148 - Anexo: 25 de mayo

(3400) Comientes - República Argentina

2016- "Año del Bicentenario 400 de la Declaración de la Independencia Nacional"

**EVALUACIÓN**

**CURSILLO INGRESANTES – 2016**

Carrera:

Edad:

En función de los indicadores que aparecen en el cuadro califica los aspectos del cursillo de ingreso.

En función de los aspectos organizativos				
	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo
Comprensión de consignas				
Distribución del tiempo				
Textos trabajados				
Bibliografía				
¿Qué me aportó el cursillo de ingreso?				
Observaciones / Sugerencia:				