



*Programa de Magíster en Educación
para la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad*

Co-construcción de la identidad profesional docente con estudiantes de Educación General Básica, Universidad Andrés Bello Viña del mar, desde el eje diversidad en el marco de metodología dialógica de Paulo Freire.

***Autora: Tatiana Sol Lazo Vidal
Profesor Guía: Jorge Osorio***

Enero 2022

ÍNDICE:

1.-Presentación General:

1.1 Antecedente de la propuesta: 7

2.-Marco conceptual 10

2.2 El diálogo y la metodología dialógica 10

2.3 Acerca del dialogo, la metodología dialógica y la identidad profesional docente 14

**2.4 Acerca del aprendizaje dialógico, conciencia crítica en la
identidad profesional docente y diversidad 20**

3.- Marco metodológico 21

3.1 Contextos de la experiencia educativa 21

4.- Problematización y fundamentación del Proyecto:

4.1 El sentido del diálogo en Paulo Freire 24

4.2.- Grupo de interés del proyecto. 30

4.3 - Objetivos del Proyecto. 31

4.4 Formulación de la propuesta:	31
5.-Referentes teóricos metodológicos	33
5.1 Siete principios del aprendizaje Dialógico:	34
6.- Cronograma de planificación e implementación	38
6.1 Recursos	39
7.- Plan de trabajo y estructura	40
7.1 Formato de Registros:	47
8.- Acerca de la evaluación:	49
9.- Proyecciones de término del proyecto.	54

Introducción:

Al decidir emprender la travesía de un magister y especialmente de este programa que releva el valor de la inclusión, diversidad e interculturalidad, como siempre fue la opción por la educación la que me impulsó como hace 29 años al optar por estudiar pedagogía en filosofía. La travesía, como todo en la vida, se va construyendo entre expectativas, criterios de realidad e incertezas. La necesidad de mirar y aprender desde el contexto latinoamericano y sus pensadores, se sembró en mi desde las conversaciones con mi maestro Sergio Vuskovich, quien vive en todos sus estudiantes que por tanto tiempo vivenciamos y valoramos sus conversaciones igualitarias, sus preguntas movilizadoras, la posibilidad de entrar a su biblioteca y descubrir tantas voces que nos pedía leer y de cuando en cuando, nos detenía para ofrecernos una explicación, una pregunta, una tensión, siempre disponible para escucharnos, sin pretensiones mayores que el dialogar con sentido; hasta esos años mi trayectoria educativa transitaba entre un sistema escolar del silencio y la repetición, propio de una dictadura, en contraste con un hogar dónde las conversaciones se nutrían de política, literatura, arte, habitualidad, horizontalidad como un tesoro que necesitaba ser ocultado, pues era peligroso y subversivo el pensar.

Hasta ese momento solo tenía archivado al materialismo con el atomismo de Demócrito, y al marxismo con la dialéctica de Hegel, es decir era bastante ignorante, - continuó siéndolo- pero con él Tata (así era nombrado cariñosamente nombrado Vuskovich), comenzaba a entender que la historia era la expresión de un complejo devenir material objetivado en las relaciones sociales y que mediante su análisis era posible visibilizar un contexto de interpretación para entender la actualidad particular y concreta de cada proceso.

De pronto el tedioso análisis sobrecargado de conceptos en el ejercicio de recorrer la historia de la filosofía era eclipsado por una lectura del contexto totalmente anti absolutista, pues las categorías universales de análisis casi parecían secundarias. Pues esa figura cercana, campechana, nos estaba mostrando sin más preámbulo que un café turco, el valor del diálogo, la conciencia crítica, en definitiva, fundamentos que en Freire encuentran sustento, valor y reivindicación en esta mi vida, que se hace desde la educación como un proceso continuo.

En uno de los primeros módulos del programa Enfoques de Investigación en Educación para la Inclusión, Diversidad e Interculturalidad (Módulo III) con Pr. Graciela Rubio, me encuentro con el libro Escuela pública y sistema escolar: transformaciones, históricas y proyecciones. Leonora Reyes J.2011 quién realiza una revisión histórica de las transformaciones de la escuela chilena, articula los contextos históricos y la forma en que se concibe la educación en cada etapa. Reconoce la institucionalidad, financiamiento y curriculum como ejes en torno a los cuales se fueron articulando profundas transformaciones en la producción y participación de bienes económicos, sociales y políticas que utilizaron a la educación como un filtro para la participación y beneficios de esos espacios sociales a lo largo de dos siglos; además de respaldar el rol político de la clase dominante en la profundización de los cambios hacia una educación segmentadora, clasista y desarticulada; diseñada sin sustento social ni participación democrática, pensada como mecanismo de control de los sectores populares, desarrollo de mercado desde un Estado ausente. Desde comienzos del siglo XIX la exclusión social es también exclusión al conocimiento. Esta segmentación se mantiene y profundiza hasta hoy. La educación como un derecho y el rol del Estado se mantiene supeditada al poder primero de la oligarquía y grupos conservadores religiosos a los que hoy se le suman grupos empresariales, y diseños de mercado. La educación se convierte en una agencia en disputa, queda en evidencia en llamada revolución pinguina del 2006 cuando desde el movimiento social se modifica la agenda política para incorporar la gratuidad y calidad como tema central en la política educativa; aún los profesores viven:

Las políticas de presión y control en curso han afectado seriamente la autonomía profesional, provocando una grave desmoralización en el ejercicio docente. La presión a la que se somete al profesorado por cumplir metas ligadas a subir puntajes en las pruebas estandarizadas, tanto en las universidades como en el sistema escolar, está significando elevados niveles de angustia, estrés y una creciente desmotivación. Se promueve, además, la competencia entre instituciones, y entre docentes, por obtener incentivo económico ligado a resultados de desempeño, en vez de instancias de intercambio y colaboración. (Reyes J.2011:15)

Todos estos antecedentes configuran el interés por trabajar la identidad profesional docente desde el eje diversidad en el marco de metodología dialógica de Paulo Freire, en una institución distinta a la que me he desempeñado estos últimos 24 años, retomando esa experiencia que heredé de mi maestro.

I. Antecedentes de la propuesta:

El diálogo y la diversidad son enunciados de permanente alusión en los momentos de transformación que vive nuestra sociedad, en este contexto también se encuentra la formación profesional docente con la implementación de la ley 20.903 referida al desarrollo profesional docente, Nueva carrera profesional docente, formación inicial de docentes, esta última “se ocupa de promover espacios para que el futuro educador apropie los fundamentos y saberes básicos, y desarrolle las competencias profesionales necesarias para efectuar su labor como profesional de educación” Cpeip 2019.

La tensión entre las regulaciones políticas, la formación docente, mercado y clases dominantes continúan teniendo a la educación como eje de lo que queremos construir como sociedad, Siguiendo a Reyes:

La instalación del mérito individual como condición de selección y de desarrollo de carrera. Con ello la carrera docente queda transformada en una de portafolio, en la cual el desarrollo profesional se realiza a través de distintas escuelas en un contexto de un mercado laboral flexible, en donde el profesor, a partir de sus méritos, podrá encontrar mejores salarios y mejores condiciones. (2011: 22)

En este marco de transformaciones la formación profesional docente con perspectiva crítica puede considerarse como una contribución a la trayectoria y vivencias co-construidas desde lxs estudiantes y lxs docentes en los espacios reflexivos que promuevan el diálogo y la acción en la revisión de los saberes que se portan. Los escenarios donde se desarrolla la actividad docente, escuela, colegio, universidad, suelen ser entidades complejas, dinámicas y dialécticas que promueven acciones como el transmitir y mantener los valores de la cultura de una sociedad a través del currículo, promover los cambios socio-culturales de su entorno y contribuir con la formación personal y profesional de la población.

En un mundo en el que el conocimiento es accesible (para algunas personas) inabarcable hasta incierto, con un mar de información y con un centímetro de profundidad, donde la saturación puede causar agobio y confusión, eclipsando otros procesos como la revisión, reflexión y diálogo de los saberes que se portan y construyen en las interrelaciones que forman la identidad profesional docente, desde allí se hace importante generar espacios de diálogos que permitan problematizar y movilizar hacia una toma de conciencia de qué aprendemos e interiorizamos en esta constante transformación en la convivencia, y la consecuente acción, para dejar atrás una universidad y una escuela que aún podría, en algunos aspectos, considerarse bancaria en la reproducción de conocimientos hacia colectivos considerados vacíos de experiencias y subjetividades; dónde se prioriza la repetición de aprendizajes para alcanzar estándares de calidad –SIMCE, PTU- ; en desmedro de propuestas que permitan la construcción del conocimiento y aprendizajes de forma colectiva y democrática por parte del profesorado estudiantes y todos quienes forman parte de las instituciones formadoras que son también comunidades de aprendizaje.

En este escenario, la sociedad demanda apertura a la diversidad, desde una perspectiva de Derechos, siguiendo a Ronino

“Educación, derechos humanos e inclusión social son las condiciones esenciales para alcanzar el desarrollo de las sociedades humanas y de las personas – concepto por el cual entiendo, que todas las personas podamos llevar una vida libre, protegida y feliz. Educación nuestras posibilidades; derechos humanos, que se respete nuestra dignidad como seres humanos y todas las exigencias que disponibles, materiales tanto como simbólicos. Cada concepto es muy relevante por sí mismo, pero más importante todavía es comprender su interacción. disponibles, materiales tanto como simbólicos. Cada concepto es muy relevante por sí mismo, pero más importante todavía es comprender su interacción. (2011:45)

En la formación profesional docente y las experiencias que implica la trayectoria Universitaria, se construyen epistemologías que subyacen en la identidad profesional docente y en consecuencia en la práctica docente en las creencias, conocimientos y visiones que se portan; quienes entran a formarse como futuros profesores, ingresan con un conjunto de creencias sobre el papel del profesor que fueron construidas durante sus trayectorias educativas escolares.

La vida universitaria debiera constituirse en una gran oportunidad para hacer efectivo el “diálogo de saberes” desde De Souza, Esto es, el respeto por la diversidad epistemológica de estos sectores, culturas y por la pluralidad de conocimientos que se pone en movimiento en la práctica docente, bien lo aclara el autor cuando expresa: “hay diversas formas de conocimiento de la materia, la sociedad, la vida y el espíritu” ((2010 p. 50).

En este proyecto se retomarán las ideas pedagógicas de Paulo Freire, quien promovió a lo largo de su vida como educador, acceso a la educación, además de generar en ese proceso colectivo de aprendizaje un pensamiento crítico y reflexivo sobre la práctica pedagógica desde una perspectiva dialógica que considere el contexto y la transformación colectiva de la experiencia de aprendizaje. La reflexión desde la práctica implica la condición de un/una estudiante; más real que ideal, pero; no obstante, a pesar de las formalidades declarativas que se mantiene durante la trayectoria de formación profesional una concepción, heredada de la tradición, de formar sólo para enseñar porque se supone que el pensamiento crítico, la reflexión y la propuesta será una habilidad entendida y desarrollada como capacidad en el campo del ejercicio laboral:

Esa realidad laboral de los profesores es inherente al papel que están llamados a 'cumplir en el sistema educativo. La historia de éste sirve para comprender el camino seguido en la concreción de una determinada imagen de profesionalidad que se reproduce básicamente y sirve para racionalizar las prácticas de formación del profesorado. Reproducción que actúa muchas veces implícita y otras explícitamente, cuando se plantean los programas de formación como una respuesta ajustada a las tareas que los profesores deben desempeñar, sin cuestionar la realidad socio-institucional que define esas funciones. Después, las instituciones, los currícula, la metodología y las conceptualizaciones racionalizadoras de la existencia y funcionamiento de todo este subsistema de formación, concretan y expresan de alguna manera la realidad

institucionalizada del puesto de trabajo a desempeñar, en coherencia con la función social que el propio sistema educativo cumple. (Gimeno, J. 1987)

Marco conceptual:

Acerca del dialogo, la metodología dialógica y la formación profesional docente:

Bajo este contexto este proyecto pretende ser un ejercicio práctico- reflexivo que permita una experiencia de aprendizaje dialógico frente a las temáticas de diversidad que movilice el revisar, reflexionar, analizar y co-construir desde el relato personal y colectivo a través de la metodología dialógica y sus implicancias en la identidad profesional docente que se porta y la que se construye.

Entendemos que las actuaciones y argumentos contextualizados, de los distintos participantes y las interacciones que se producen, son generadoras de conocimiento. En palabras del propio Freire (1997): La relación dialógica [...] es indispensable al conocimiento. La naturaleza social de este proceso hace de la dialogicidad una relación natural con él. En este sentido, el antidiálogo autoritario ofende a la naturaleza del ser humano, su proceso de conocer y contradice la democracia (p. 126). La palabra diálogo proviene del latín Dialogus; está formada por el prefijo “día” que significa a través y la raíz “logos” cuyo significado es palabra, tratado o estudio. La etimología apunta a que el diálogo busca la verdad por el intercambio de palabras (Cianciardo, s/f).

La Real Academia de la Lengua Española define al diálogo como una plática entre dos o más personas, que alternativamente manifiestan sus ideas o afectos. Una segunda definición es aquella que enuncia la discusión o trato en busca de avenencia (RAE, 2010).

El diálogo se relaciona íntimamente con la acción dialógica, (Freire, 2005), la cual promueve el entendimiento, la acción cultural y la liberación en una relación entre seres humanos en oposición a una relación no dialógica la cual niega toda posibilidad de diálogo, distorsiona la comunicación y reproduce el poder; es esa relación de poder del Educador/educando la que se desactiva en esta metodología y que lleva a cuestionarse la educación vivenciada por los participantes en sus trayectorias escolares, desde una discurso hegemónico de poder.

Esta reflexión les permite ejercitar su autonomía intelectual, describir sus experiencias, descubrir entre todos lo que les es común y lo que los diferencia, lo que esperan de su profesión y como sus trayectorias escolares son parte de esa agencia movilizadora que configura su identidad profesional docente. De este modo, es a partir de este proceso de reflexión intersubjetiva que se genera pedagogía dialógica, desde una conciencia crítica que se articulan en los procesos subjetivos acerca de sus representaciones y él cómo se construye su identidad profesional docente, es a través del diálogo dónde el otro/a aparece necesariamente, con sus diversidades no pudiendo ser silenciado o excluido. La educación crítico-dialógica bajo una racionalidad comunicativa, implica educar a los estudiantes en una ciudadanía responsable, pensando críticamente el mundo, otorgando sentido a sus experiencias y comprendiendo la educación se co-construye en hospedar la diversidad, siguiendo a Skliar:

“Educar es lo contrario del orden natural, contra ello se levanta. Contra las identidades consideradas normales, contra los aprendizajes entendidos como habituales, contra los comportamientos definidos como aceptables, contra los cuerpos concebidos como armónicos, contra las nacionalidades prestigiosas, etcétera”. Valenzuela B (2017).

La metodología dialógica se entenderá como una actividad cultural y educativa que se basa en compartir material audio-visual, textos y experiencias pedagógicas para intencionar el aprendizaje dialógico que permitirá co-construir un conocimiento y experiencia colectiva que recoge las voces de todas las personas que participarán. Fomentar el diálogo y la reflexión a partir de las distintas interpretaciones que puedan surgir del material que permite la problematización y la ampliación de la mirada relacionándolo con la vida cotidiana, nuestras experiencias y trayectorias educativas, la vida universitaria y la formación profesional proyectándola en la práctica pedagógica como un acto risomático de revisión-reflexión y coordinación de la acción en relación a la educación y al proceso pedagógico. Como señala Freire (1997) el diálogo y las relaciones en igualdad son los ejes por los que se constituye la comunidad.

En el marco de las declaraciones sobre las definiciones de formación profesional docente las fuentes son diversas para efectos de este proyecto relevaremos:

“... la profesión de la enseñanza no tiene un cuerpo codificado de conocimientos y habilidades compartidos, una cultura compartida. La ausencia de este cuerpo de conocimientos compartidos -una de las marcas de las profesiones- cuestiona la pertinencia de utilizar el término profesión para la enseñanza. La consideración de la experiencia práctica como la fuente más importante de adquisición de conocimientos y habilidades -situación que configura un saber vulgar técnico, o artesanal pero nunca un saber científico, base del saber profesional- ha conducido durante mucho tiempo a la irreverencia de la formación para la comunidad académica y los propios profesores” (Montero, 2001: p.87)

Por lo anterior, se puede pensar entonces, que el sistema “funciona” con este perfil de profesor que no reflexiona sobre sus prácticas y que, más bien, es una “máquina repetidora” que proporciona respuestas a los requerimientos de los estudiantes en situaciones de enseñanza y aprendizaje contextualizadas y homogéneas así también como la estructura de requerimientos funcionales que les impone el sistema educativo; Esta situación, desde Freire es una reproducción de la educación bancaria. La educación bancaria - término aparece en la obra Pedagogía del Oprimido 1968- es una metáfora que utiliza Paulo Freire para denominar la concepción según la cual el estudiante es visto como si fuera un banco adonde se va a depositar, que en su caso lo que se deposita es conocimiento para que lo memoricen, acumulen y repita sin grandes razonamientos. A diferencia de ella, la teoría de la educación que Freire, se basan en el papel activo del estudiante, el estímulo de ese activismo por parte del educador y el diálogo entre ambos.

No es pretensión de este proyecto establecer una mirada única que dé cabida a los múltiples factores que inciden en la construcción de la identidad profesional docente. Sin embargo, es posible asumir una disposición al diálogo y reflexión frente a las cuestiones que podrán orientar hacia una puesta en común respecto de la profesión docente y con ella la identidad que subyace en su práctica. El escenario en donde se despliegan los atributos de la profesión docente, en este

caso de lxs participantes del proyecto son sus trayectorias educativas escolares y hoy el último semestre de la carrera de Educación General Básica en la Universidad Andrés Bello, sede Viña del Mar.

La educación como un proceso vivencial que se nutre de elementos tan diversos como las personas sus saberes y experiencias culturales, procesos formativos, ciclos educativos, planes y programas, procedimientos, normas, regulaciones, entre muchos otros aspectos. Desde dónde se co-construyen y generan diversas explicaciones, significados, interpretaciones y concepciones acerca de lo que es la profesión docente y el escenario social/ escuela que le hospeda. Desde allí la complejidad y diversidad que se tensionan fuertemente con las expectativas y demandas sociales históricas que enfrentan la escuela cómo estructura y agencia de la sociedad y para quienes ejercen la profesión docente, en definitiva, no sólo hablar sobre la educación sino desde ella problematizarla.

Lxs profesores responden a diversas exigencias formativas y laborales orientadas a mediar en un proceso tan complejo, dinámico y multifactorial como es formar personas, desde la articulación de sus saberes, el de las y los estudiantes y la vinculación con las estructuras que enmarcan ese Vínculo. Siendo la primera la del derecho a la educación; declarado en la ley N°20.370 (2009) General de Educación, establece en el artículo 3° “El sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza”. Por su parte el artículo 4° de la citada norma legal establece que La educación es un derecho de todas las personas.

En consecuencia, el construirse como profesional docente es una opción ético-política, que reconoce en lo colectivo, en el reflexionar intersubjetivamente acerca de los saberes, experiencias y disciplinas la posibilidad de descubrir al otr/a en su legitimidad, en sus procesos, tiempos y representaciones.

Acerca del aprendizaje dialógico y conciencia crítica en la identidad profesional docente:

Las perspectivas de aprendizaje dialógico y conciencia crítica entre otras ideas fuerzas de la pedagogía de Paulo Freire, las que serán ejes movilizadores en la presente propuesta para repensar el espacio de la formación docente y la construcción de la identidad profesional docente. Reflexionar entendiéndolas como herramientas epistemológicas que colaboren en la puesta en común para problematizarlas y resignificarlas. Es decir, para sembrar más dudas que certezas y para habilitar la curiosidad epistemológica. Para ello, se irá tejiendo una red de conceptos y relaciones que se conjugarán con los aportes de Freire.

Revisaremos los antecedentes teóricos y miradas que permiten construir este proyecto:

Identidad Profesional docente:

“ identidad profesional docente es la representación que el profesor en ejercicio o en formación desarrolla de sí mismo como profesor, se centra en los conocimientos, creencias, valores, actitudes, conductas, habilidades, objetivos y aspiraciones que se asigna como propios y que surgen en la interacción consigo mismo, las responsabilidades profesionales, los colegas y la escuela como institución social”... identidad profesional docente es un proceso dinámico e interactivo que permite configurar una representación de sí mismo como profesor, movido por fases interrogativas generadas por situaciones interpelantes (internas y externas al sujeto) y respaldado por procesos de identización e identificación. Es facilitado por lazos de contigüidad y la búsqueda de sentimientos de congruencia, competencia, autoestima y autogestión. Es dependiente de la representación que el profesor tiene como persona y de la que tiene de otros profesores y de la profesión. (Correa, E. et al 2013: 32)

Intentar enmarcar el concepto de formación inicial para la profesión docente, requiere una amplia revisión de trabajos e investigaciones sobre esta temática, que intentaremos focalizar, esto debido a que el proceso de formación es un problemática compleja y dinámica sometida a la discusión y revisión desde hace ya bastante tiempo. El contexto además nos enmarca en la habilitación de la Ley de Nueva Carrera Docente que ha puesto en la discusión nacional aspectos que este

contiene, por ejemplo, la formación inicial, la inducción al ejercicio profesional docente, la carrera profesional docente, la formación en servicio, el sistema de remuneraciones y contratación, condiciones para el desempeño docente y la transición misma al nuevo sistema entre otros; “Más de 108 mil educadores y docentes se desempeñan actualmente en establecimientos particulares subvencionados y de administración delegada. Ellos ingresarán gradualmente a la Carrera Docente, entre el año 2019 y 2026”. Cpeip 2019. El Programa INICIA (Programa para la Formación Inicial Docente) “tiene como propósito lograr una transformación profunda de las instituciones, currículos y prácticas de la formación de profesores, de manera de mejorar la calidad de sus egresados y asegurar que el sistema escolar cuente con los docentes que requiere para una buena educación” CPEIP 2019.

La formación docente y la identidad profesional docente está asociada a la emergencia de nuevas maneras de concebir el conocimiento y el proceso de aprendizaje, en general, plantea nuevas interrogantes, según las cuales no existen verdades absolutas, sino que su estatuto será siempre provisional y en constante revisión desde los ejes políticos, sociales y de derecho desde esta perspectiva la formación docente, la práctica pedagógica y el saber pedagógico requiere un diálogo y revisión permanente que contribuyan a esa Identidad profesional que facilite la co-construir una mirada transformadora, crítica y propositiva del proceso continuo y colectivo de la formación de quienes pretenden enseñar. La identidad profesional docente en este proyecto será abordada en los conversatorios desde dos tensiones: la primera, entre la revisión de la identidad y memoria, considerando movilizar sus memorias respecto sus trayectorias escolares y características del rol que les hacen sentido y aquellas que las rehúyen. La segunda problematizar el proyecto identitario personal, desde la experiencia del conversatorio y el aprendizaje dialógico.

Aprendizaje dialógico:

Se enmarca en la Educación Popular, propuesta de Paulo Freire, quien fue filósofo y pedagogo basado en el materialismo dialéctico-histórico en el sentido de una relación dialógica liberadora y transformadora, que moviliza el cuestionamiento a los modelos hegemónicos Educación. El aprendizaje Dialógico moviliza hacia la producción colectiva de los saberes, del conocimiento, de las experiencias; por lo tanto, lo que entendemos de nostrosxs mismxs y de los demás deviene de esa realidad social que es co-construida en la interacción social, no basándose en la objetividad ni en la construcción de significados universales y fijos. Esta forma de con-construir realidades compartidas nos instala en la perspectiva que la educación al ser un acto inminentemente experiencial, dialógico y colectivo nos transforma través de la comunicación no solamente entre personas expertas, sino entre todo el que tenga la disposición la solidaridad y voluntad de participar. El aprendizaje dialógico en una institución escolar implica dialogar y consensuar las transformaciones y actividades de la escuela (Flecha, 2000), lo que conlleva a transformar a las escuelas en comunidades de aprendizaje, ofreciendo una visión y lectura crítica del mundo.

El concepto de Aprendizaje Dialógico es entendido como un proceso interactivo mediado por el lenguaje realizado desde una posición de horizontalidad en la que la validez de las intervenciones se encuentra en relación directa a la capacidad argumentativa de los interactuantes, y no a las posiciones de poder que éstos ocupan. Se deriva de la utilización del desarrollo de las competencias comunicativas (Flecha, 2004). Desde el planteamiento de Freire, se sustenta la metodología del proyecto; que a partir de una inquietud y/o necesidad vivenciada por las personas que participan en él, en este caso sus trayectorias escolares y la vivencia compartida de la formación de sus identidades profesionales docentes; serán movilizadas con dispositivos que permitan primero surja la duda y el interés por revisar, compartir, tensionar sus saberes y experiencias, que les llevará a preguntas que se ofrecen al grupo y por lo tanto más posibles respuestas para que de esta manera se esté generando conocimiento colectivo en el sentido del círculo hermenéutico (Gadamer,1992). Es decir, de pasar de un estado de conocimiento/experiencia, hacerse una pregunta y volver con respuestas; donde al volver, no se llega al mismo lugar desde dónde se inició la experiencia, se transita hacia un afuera, al encuentro del otro/a

encontrándose con lugares diferentes que involucre las miradas y perspectivas ofrecidas por ese otro/a que forma parte del diálogo. Se refiere a un método pedagógico que procura dar [al ser humano] la oportunidad de redescubrirse mientras asume reflexivamente el propio proceso en que él se va descubriendo, manifestando y configurando, (Freire, 2005, p. 11); en ese dialogar, conocer más sobre el tema, co-construir una nueva mirada sobre lo tratado a partir de la experiencia colectiva del diálogo.

Esto nos lleva a referirnos y conectar con el concepto de Conciencia crítica de Paulo Freire.

Conciencia Crítica: Freire, refiere: “La conciencia crítica apunta a la transformación de la percepción. Esto no es un proceso puramente intelectual, sino más bien, requiere de la acción permanente sobre la realidad y sobre la acción misma para lograr la transformación cultural”., (1971:83) La conciencia Crítica en consecuencia constituye una herramienta política que permite la relación con uno mismo y con los demás en un espacio comunitario. Refiere directamente a la experiencia de ser educador y educado en y con otros, entendido en el sentido amplio, pues es labor de todas y todos los miembros de la comunidad. Es un acto constante de provocación en la pregunta sobre las construcciones de la realidad o realidades en que nos situamos en consecuencia se transforma en un acto ético-político de toma de conciencia y responsabilidad en el mundo que habitamos, construimos y soñamos. La conciencia crítica implica un acto de humildad, en el sentido de la construcción epistemológica de lo que se considera “la realidad”, pues supone entender que esa realidad a la que refiero tiene coordinaciones sociales y no puramente individuales. En consecuencia, es un modo de ver, entender y comprender inacabado, constituyéndose en una de las múltiples posibilidades de comprensión de la realidad.

En este proyecto hemos incorporado el eje de Diversidad como parte del entramado que teje la experiencia de los y las participantes.

Diversidad, desde la perspectiva crítica, Según Skliar y Tellez (2008), para poder disputar el significado del concepto y el problema que éste nos plantea, se requiere de un no-conocimiento, es decir, deshacerse de las construcciones heredadas que perpetúan la idea de inferioridad. Para

Los autores el significado de diversidad o un intento de aproximación a éste es también “aquello que nos altera, que nos perturba, en fin, aquello que irrumpe en nosotros, de allí no sigue que el otro sea necesariamente una amenaza, un enemigo que debe ser silenciado, ignorado, masacrado. Lo que sigue, en cambio, bien podría ser un pensamiento acerca de la relación en sí misma, un pensar en ese “entre-nosotros”, a veces áspero, a veces duro, a veces tenso, casi siempre conflictivo, casi siempre descuidado”. (Skliar y Tellez, 2008: 112). En la obra “*conmover la educación*”, los autores advierten que, si tematizamos aquella diversidad “algo, alguien, se nos escapa; algo, alguien huye de las certezas; algo, alguien se resiste a ser conceptualizado, a ser transformado en una temática escolar, banalizada, simplificada”. (Skliar y Tellez 2008 115-116). En consecuencia, al permitirse tomar la invitación al diálogo, desde el aprendizaje dialógico, desde mi perspectiva, nos pone en marcha al encuentro con esa diversidad/alteridad que está entre nosotros.

“Y quizá eso ocurra justamente por lo que nos ocupa: si entendemos la diversidad como una doble necesidad, esto es, la de pensar el otro por sí mismo, en sí mismo y desde sí mismo, y la de establecer relaciones éticas de alteridad, pues entonces a cada relación, a cada conversación, a cada encuentro, todo puede cambiar, todo puede volver a comenzar, todo se hace transformación, todo se recubre de un cierto misterio, todo conduce hacia la llamada de un cierto no-saber”. Skliar (2008)

En consecuencia, el ejercicio de la docencia bajo estos parámetros sustenta la necesidad de la práctica reflexiva entendida, esta desde una pedagogía liberadora como la que propone Paulo Freire llevada al marco de identidad profesional docente y pensamiento crítico nos sitúa en el diálogo como una acción primera de reconocimiento en relación al conocer sobre lo que es inmediato, la realidad y al mismo tiempo que esta realidad influye y actúa sobre quién conoce; es decir, se relacionan dialécticamente. Esto sucede porque la persona asume el proceso de concientización y va descubriendo su propia condición de persona y su identidad; puede pasar de un estadio de “conciencia ingenua”, al estadio de “conciencia realista” donde los profesionales de la educación cumplen el papel de facilitador de la comunicación, desde Freire “Un docente habrá de considerar, por ejemplo, estos medios (o estrategias) que componen el método crítico

de Freire: la discusión, la indagación, la crítica refutadora, el análisis concordante, las aclaraciones” (Freire, 1994, p. 214)

Freire, otorga valor a la palabra y, señala: “No puede haber palabra verdadera que no sea un conjunto solidario de dos dimensiones indivisibles, reflexión y acción. En este sentido, decir la palabra es transformar la realidad. Y es por ello también por lo que decir la palabra no es privilegio de algunos, sino derecho fundamental y básico de todos los hombres

(Freire, 1971, p. 3). Decir la palabra significa decirla para otros, significa necesariamente encuentro, por eso, es que la verdadera educación es diálogo. Desde Freire, el círculo de cultura no se enseña, se aprende con reciprocidad de conciencia; no hay profesor, sino un coordinador, que tiene como función propiciar condiciones favorables a la dinámica del grupo, reduciendo al mínimo su intervención directa en el curso del diálogo. En este marco de referencia la relación entre Derecho, comunicación, educación y diversidad es de total implicación, compromiso y transformación social. Desde allí la importancia de revisar nuestros recorridos como estudiantes, ciudadanos, profesionales en definitiva nuestro ESTAR en el mundo, ese Estar que se crea, recrea y nombra en relación con los otros, en una convivencia significativa de co-construcción. Desde Freire el diálogo refiere al encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos orientado a transformar la realidad.

Por otra parte, y siguiendo una línea relacional entre diversidad y diferencia, se puede plantear que “las diferencias no deben contemplarse con simple tolerancia; por el contrario, deben verse como la reserva de polaridades necesarias para que salte la chispa de nuestra creatividad mediante un proceso dialéctico. Sólo así deja de resultar amenazadora la necesidad de interdependencia”, “sólo en el marco de la interdependencia de diversas fuerzas, reconocidas en un plano de igualdad, puede generarse el poder de buscar nuevas formas de ser en el mundo”. (Lorde 1984, pág117).

Es en el marco de la vida universitaria el espacio para vivenciar las prácticas dialógicas que permitirán ir al encuentro de ese otro/a diverso, llevándonos a la escucha atenta, así como a respetar o argumentar desde puntos de vista diferentes. Al actuar desde un enfoque de derecho de igualdad, aprendemos dialogando y compartiendo nuestras dudas, certezas y experiencias, entre todo aquello que nos hemos llevado desde ese transitar en y con el mundo. Recupera el valor y la dignidad de todas las personas que se predisponen a entrar en comunión, en una

invitación para abrir la mirada y la reflexión a las razones de cada uno y entrar en un acto de valentía al revisar las creencias y perspectivas, pero también es la búsqueda horizontal y fraternal para encontrar nuevos caminos que transitar en torno a la identidad profesional y sus prácticas. Transformar la realidad tiene un profundo sentido porque nos está diciendo que no se refiere a imponer una realidad sobre la otra sino de transformarnos mutuamente.

La educación es un acto político-ético que declarado o no, tiene a la base una mirada de mundo, una opción de sociedad, una posibilidad transformadora o, como lo señala Rodino,

“Que la educación debe entenderse siempre desde y con un enfoque de derechos humanos (o como también se suele decir, “en clave” de derechos humanos), que cuando asumimos la conexión profunda entre educación y derechos y practicamos la educación con enfoque de derechos, sólo entonces estamos trabajando por la inclusión y la equidad social”. (2015)

3.-Marco Metodológico:

3.1 Contextos de la experiencia educativa

En la actualidad existen 722 programas para estudiar pedagogía en el país, impartidos por 66 instituciones. A la fecha se ha acreditado sólo el 19 por ciento del total de carreras de Educación y los resultados de esta indican que las modalidades (diurno, vespertino, semi presencial, a distancia) y la calidad de estos programas son heterogéneas. El país forma, desde hace aproximadamente tres décadas, a profesores generalistas de educación básica en cuatro años para enseñar diez asignaturas a alumnos entre seis y catorce años; y forma 2 a profesores especialistas para su educación media en cuatro o cinco años, para enseñar una asignatura a alumnos entre catorce y dieciocho años. (MINEDUC 2019)

Estamos en presencia de los efectos de un conjunto de políticas orientadas al mejoramiento de la formación inicial docente en Chile, como por ejemplo el Programa de Fortalecimiento de la FID, impulsado en la década de 1990 por el Mineduc, en el que un grupo de instituciones implementaron proyectos integrales de reforma autodefinidos; iniciativas a partir de las cuales “se incrementaron las experiencias prácticas ofrecidas en los programas de estudio y se asumieron como elemento central del proceso formativo, en respuesta a la necesidad de disminuir la distancia entre la formación y las demandas del sistema escolar” (Cox, et al., 2011; 26-27). Otras políticas de mejoramiento se encuentran, por una parte, en el Programa de Mejoramiento de la Educación Superior (Mecesup) -implementado entre 2004 y 2010-, que financió, por vía concursable, proyectos destinados a la especialización disciplinaria en la formación de profesores de segundo ciclo básico; y por otra, en la exigencia de acreditación obligatoria de las carreras de Pedagogía desde 2006. Mineduc.

Es en este proceso de reformas se vuelve necesario, volver la mirada al encuentro con las y los estudiantes, relevando el que hacer en el aula, siendo desde mi mirada, el dialogo el camino para la activación de los principios del aprendizaje dialógico propuestos por Flecha (2004) el marco para hacer de ese acto comunicativo un aprendizaje dialógico, desde dónde se plantea este

proyecto, puesto que la base de cada sesión fue el compartir experiencias y reflexiones desde lo personal hacia lo colectivo, esto como una estrategia de aprendizaje significativo, que invitara a la transformación, reconociendo el aporte de sus trayectorias educativas/sociales –Inteligencia cultural-en un dialogo igualitario, sin ser subalternizados por las estructuras clásicas de la formación universitaria – el poder de jerarquías y saberes- valorando sus diversidades/alteridad en una igualdad de diferencias, tejiendo sentido desde la perspectiva de Skliar.

Como señala Fullan y Hargreaves el aislamiento profesional no construye saber pedagógico, sino que “limita su acceso a ideas nuevas y soluciones mejores, que hace que el cansancio se acumule interiormente (...) generando conservadurismo y resistencia a la innovación educativa” (1999:23). Romper con ese aislamiento disciplinar que se vive en la sala de clases como un acto de disertación del profesor, al cual están sometidos los estudiantes en una jornada pueden pasar de una asignatura a otra en silencio, recepcionando, registrando, memorizando; siguiendo a Freire todos actos propios de la educación bancaria, desde la experiencia en educación superior (25 años) podría aventurarme y decir que una gran mayoría de los estudiantes de pedagogía pasaron varios años aprendiendo a estar en silencio, tranquilos, mientras se les disertaba de metodologías “centradas en el estudiante” que prontamente se traducían en un hacer para alcanzar una nota . William James citado por Telma Barreiro , “No podría idearse un castigo más monstruoso aun cuando ello fuera físicamente posible, que soltar a un individuo en una sociedad y hacer que pasara totalmente desapercibido para sus miembros” (2009:16)

Los conversatorios tributarán a la unidad n°3 de la asignatura: Reflexión pedagógica en torno al quehacer profesional, en el contenido n° 3 desarrollo de la responsabilidad profesional, enmarcada en el desarrollo de la habilidad del pensamiento crítico, metodología de trabajo presentación de contenidos a través de medios audiovisuales, talleres individuales y grupales.

Descripción de asignatura:

Curso que corresponde a la última etapa del proceso de formación inicial docente de Educación General Básica, en el cual los futuros educadores ejercerán con cierto grado de autonomía su rol profesional en una Unidad Educativa.

En esta etapa, el futuro profesor(a) se incorpora a un curso para realizar una intervención pedagógica asistida por el profesor guía y un profesor de práctica de la Universidad. Esta intervención contempla la etapa de diagnóstico del grupo curso, la planificación, ejecución y evaluación de Unidades de Aprendizaje. Asimismo, debe realizar diversas actividades e informes que den cuenta de sus conocimientos pedagógicos y disciplinarios.

Habilidades transversales a desarrollar en la asignatura:

- Comunicación oral y escrito.
- Solución a problemas.
- Pensamiento crítico.
- Capacidad creativa, espíritu emprendedor e innovación.
- Autoaprendizaje e iniciativa personal.

Modalidad de trabajo y procedimientos de evaluación:

- Presentación de contenidos a través de medios audiovisuales.
- Actividades teóricas expositivas y análisis de caso.
- Talleres individuales y grupales.
- Evaluaciones formativas y sumativas.

La Docente responsable de esta asignatura es la Srta: Francessca Astorga, quién facilitó 4 periodos de clases, para el desarrollo del taller; además de participar en dos reuniones de coordinación y ajuste para la implementación del taller con la facilitadora y una reunión de retroalimentación de la experiencia. Los talleres se planifican para los lunes de noviembre 2021, 8,15,22 y 29 desde las 15:30 a 17:00 hrs. La clase comienza con la profesora de asignatura a las 14:55 y termina a las 17:30, se deja un margen para que la facilitadora forme parte del grupo y así contribuir al diálogo igualitario.

4.- Problematicación y fundamentación del Proyecto:

4.1 Sentido del diálogo en Paulo Freire.

Si bien sus antecedentes se remontan al desarrollo de las primeras ciudades en la zona de Mesopotamia, es a partir del mundo griego clásico, específicamente con Aristóteles, donde se consolida la idea de que el alma humana, racional por excelencia, puede conocer el mundo de manera directa u objetiva. Todas las cosas del mundo son cognoscibles y como lo señala Martin Buber “el hombre es también una cosa entre las del mundo, una especie, objetivamente captable, entre muchas otras.” (1948, p. 28). Esta idea de que el ser humano puede saberlo todo se prolonga hasta el Renacimiento y comienzos de la época moderna cuando el francés René Descartes pone en cuestión su propia existencia y encuentra en la razón, para él de origen divino, el refugio seguro y confiable frente a la angustia que lo atormentaba. Unas décadas más tarde, también en Francia, Blaise Pascal cuestionará las ideas de Descartes y los alcances del pensamiento racional, poniendo límites a lo que los seres humanos somos capaces de conocer mediante la razón, pues ésta sólo puede acceder a una parte de la verdad infinita. El pensador neerlandés Baruch Spinoza, contemporáneo de Pascal, va a cuestionar también las ideas dualistas y analíticas de Descartes al sostener que no hay una razón o alma racional separada de un cuerpo material, sino que se da una relación tan estrecha que es necesario concebirlas como una unidad. Más aún, concibe a la naturaleza como un solo individuo, cuyas partes, todos los cuerpos, están interactuando y cambiando constantemente. Para Spinoza, todos los cuerpos y organismos estamos relacionados conformando una naturaleza unitaria y lo esencial de cada ser vivo, que distingue como conatus, es hacer todo lo necesario para permanecer con vida, de ahí que lo que nos mueve a actuar son los apetitos, deseos o disposiciones de nuestros cuerpos, los cuales se esfuerzan constantemente por sobrevivir.

La apertura hacia lo incierto y lo inestable que promovieron Pascal y Spinoza en el siglo XVII tomará un nuevo impulso con las ideas empiristas de David Hume, quien cuestionará la soberbia intelectual que supone la pretensión de sostener una verdad única y universal, la imposición de la experiencia privilegiada de unos pocos que tenían voz sobre la experiencia de muchos que era sistemáticamente silenciada y que en la época adoptaba la forma de los gobiernos monárquicos.

La validación de la experiencia individual inspiró a Immanuel Kant a desarrollar su *Crítica a la Razón Pura*, donde planteó la imposibilidad del saber metafísico y el carácter sintético que tenía todo acto de conocer, el cual estaba limitado a la experiencia de fenómenos. La idea de que el conocer es algo dado, cerrado, universal, objetivo, se empieza a hacer difícilmente sostenible después de Kant y los pensadores de la Ilustración, que apelaron a que las personas se educaran y se atrevieran a pensar por sí mismas.

La perspectiva crítica de Kant, el remitir todo acto de conocer a la estructura del sujeto que conoce, hizo posible que en el siglo XIX emergiera con más fuerza la sospecha por este milenario saber objetivo, inmaculado, cerrado y dado como universal, siendo Karl Marx y Friedrich Nietzsche dos de sus principales exponentes. El primero va a cuestionar el saber y el orden establecido en relación con la vida social, económica y política. El segundo, radicalizará la crítica a la metafísica y a toda la tradición de pensamiento occidental. Para Nietzsche es necesario comprender al ser humano adoptando una perspectiva histórica, donde la existencia y el conocer deben concebirse como procesos dinámicos, en devenir, por lo cual resulta absurdo sostener la idea de verdades absolutas o eternas, descontextualizadas del momento histórico en el que se presentan.

Hacia fines del siglo XIX y principios del XX, en el ámbito de la psicología y la educación, la filosofía alemana se encarna en las propuestas de dos destacados pensadores geográficamente muy distanciados, el estadounidense John Dewey y el ruso Lev Vygotsky. Ambos sostendrán la necesidad de concebir al ser humano como un organismo en interacción, no sólo con un entorno físico inmediato, sino también con la experiencia de quienes lo precedieron. Vygotsky, cuyo enfoque se conoce como cognición situada, distinguirá al ser humano como un animal histórico, que es capaz de acceder a ese saber acumulado durante siglos gracias al uso del lenguaje, el cual concibe como una sofisticada herramienta simbólica que media nuestra interacción con el mundo. Para Dewey, de igual manera, toda experiencia es situada y da cuenta de la singular interacción que se produce entre el momento presente y el devenir histórico propio de cada individuo, por lo que el significado que ésta adopte está siempre revelando la historia de aprendizajes, socialmente mediados, que éste ha tenido.

La obra de Paulo Freire, en el ámbito social y educativo, es continuadora de esta tradición de pensamiento reflexivo, crítico y situado, como queda explícito al comienzo de su libro “La

educación como práctica de la libertad”, escrito durante su exilio en Chile, “No existe educación fuera de las sociedades humanas y no hay hombres en el vacío.” (1967, p. 13). Su objetivo fue contribuir a que la sociedad, de los países subdesarrollados, se descolonizase, “que cortase, cada vez más, las ataduras que la hacían y la hacen el objeto de otras.” (Freire, 1967, p. 13) En los gobiernos monárquicos tradicionales, en los regímenes autoritarios, las personas se conciben como objetos y no como sujetos de derechos, por lo mismo, se promueve la ignorancia y el “mutismo”, se restringe o niega el diálogo, por lo cual, señala Freire, “se hacen preponderantemente mudas. El mutismo no es propiamente inexistencia de respuesta. Es respuesta a la que le falta el acento marcadamente crítico.” (1967, p. 66)

Asumir la diversidad y singularidad de experiencias de los seres humanos, hace necesario desarrollar y potenciar los medios para compartir dichas experiencias de manera de hacer posible la convivencia social. La mantención de la interacción social sólo es viable gracias a la coordinación de acciones que hace posible el lenguaje. Este operar a través del lenguaje, permitiendo el intercambio y aprendizaje de experiencias, es el sentido original y fundamental del diálogo, palabra de origen griego conformada por el prefijo dia- que significa a través de y la raíz logos, que alude a palabra, habla o discurso. El diálogo alude a una conversación, a una interacción mediante el habla, que es el medio a través del cual podemos narrar, es decir, hacer conocedor a otro de nuestras experiencias, compartir nuestras historias, vivencias o saberes. El lenguaje nos permite acceder a la historia, como señalaba Vygotsky, al mismo tiempo que nos introduce en ella, nos vuelve actores de ésta y nos convierte en sujetos, agentes, con una determinada perspectiva. Para Freire (1967), la educación debe contribuir a que las personas se inserten críticamente en la historia de su comunidad, de manera de evitar que se vuelvan parte de la masa muda y pasiva, que al someterse renuncia a su condición de sujeto. Para cumplir este objetivo, la educación debe ser dialogal, promoviendo así la participación de los educandos.

El diálogo, en la medida que supone la selección de términos o palabras, así como también de una particular estructura gramatical, va revelando la perspectiva de los interactuantes, la interpretación singular que hacen de sus experiencias. Más aún, para Gadamer (1960), el lenguaje se constituye en la primera interpretación global del mundo y desde una perspectiva crítica, éste es siempre un mundo interpretado en el lenguaje. En interacción con nuestros padres y educadores, el diálogo se constituye en una ventana, un medio, a través del cual accedemos a

un cierto mundo, que es un mundo limitado por las interpretaciones que hace posible el lenguaje que hablamos, un mundo determinado por los diálogos históricos en los que hemos participado, definido por nuestras experiencias previas, por nuestra historia de aprendizajes. En este sentido, las experiencias no son algo dado, algo ya hecho, terminado o previamente definido, sino que son siempre resultado de la interpretación o perspectiva que adopte el sujeto, la cual, a su vez, dependerá de su historia de experiencias previas. Como diría Nietzsche, no hay hechos sino interpretaciones, que resultan de los diálogos en los que hemos participado.

Para Freire (1967), el diálogo supone una horizontalidad, que se nutre de la humildad, de la esperanza y de la confianza, haciendo posible una relación de simpatía y la emergencia de una genuina comunicación, una interacción que puede ser transformadora y potenciadora para los interactuantes. A este diálogo se opone el anti-diálogo, que considera tan propio de la colonización, donde las relaciones son asimétricas, verticales, profundamente desiguales, en las cuales no hay comunicación sino comunicados, donde prima el desamor, la falta de humildad, la arrogancia, la desesperanza. No es trivial la presencia o ausencia del diálogo, pues se configuran experiencias que dan lugar a mundos muy distintos. El sujeto que emerge del diálogo, la identidad que se va recursivamente construyendo en medio de él, el mundo que surge es muy diferente a la persona objeto, autómatas, que se estructura a partir de su carencia, así como también el mundo que ésta última es capaz de construir o habitar. Para Freire (1967), el diálogo es el único medio para poder desarrollar una educación respetuosa de la diversidad, que promueva la creación y recreación de la cultura, que permita un genuino ejercicio de la libertad y que otorgue las condiciones de una vida digna y respetuosa de la condición humana.

Es este espíritu, inspirado por Paulo Freire a mediados del siglo pasado y que subsume una larga tradición de pensamiento crítico, el que se intenta retomar hacia fines de éste con el retorno de la democracia en Chile, así como en otros países de América Latina, y que se plasma en las palabras del profesor Jorge Osorio cuando en la presentación del libro “El Corazón del Arco Iris” señala que,

“En verdad se trata de retomar un discurso histórico que valore la dimensión utópica de la vida humana y plantee la necesidad trascendental de construir una democracia basada en una ciudadanía activa, crítica y participante. No una democracia de espectadores; sí, en cambio, una democracia con ciudadanos” (1993: 8).

El sistema educacional chileno ha estado inmerso en procesos de transformación y la educación superior no ha estado exenta de éstos. La formación inicial docente se ha convertido en una temática de discusión y tensión respecto de las presiones estructurales como lo son los sistemas estandarizados de evaluación, los procesos de acreditación, estándares orientadores para la formación inicial docente, las expectativas sociales respecto del rol de los profesionales de la educación y las comunidades educativas, rol político-social de la escuela, pretensiones curriculares, contexto educativo, logro de aprendizajes, desarrollo de habilidades en el contexto de pandemia y exigencias del siglo XXI, etc; entre otros factores de relevancia al momento de contextualizar este proyecto. En la actualidad la mayoría de los estudiantes universitarios pertenece a una generación de nativos digitales. La expresión Nativos Digitales fue acuñada en 2001, por Marc Prensky, para referirse a las personas, estudiantes, nacidos en la era de la tecnología, producto de la expansión sorprendentemente marcada por dispositivos electrónicos, tales como: computadores (ordenadores), juegos de video, música digital, video. Ellos y ellas nacieron ya en un mundo fuertemente digitalizado, donde internet se imponía como columna vertebral (Beck, 2006, citado por Pavié 2018). Donde el modo de concebir el aprender está mediatizado por la búsqueda de certezas disciplinares, búsqueda de información por sobre la profundidad del conocimiento, en un sistema escolar, que en general, premia la competencia por sobre la colaboración, dónde aún se sostiene la idea de conocer desde la independencia de la experiencia, en un acto de racionalidad, desde un profesor que trae del conocimiento hacia los y las estudiantes, quienes no lo poseen, generalmente alejada de la corporeidad y de la experiencia transformadora en la convivencia social. Desde el punto de vista educativo esto supone una situación compleja, en un equilibrio inestable, no siempre fácil de resolver. Hoy se están formando en nuestras universidades una generación nació a finales de los años noventa, creció con internet y Google, pudiendo, como plantea Cobo (2011, citado por Pavié 2018) “acceder a una cantidad infinita de forma inmediata por lo que su escolaridad convivió en paralelo con procesos de aprendizaje que, con frecuencia, la sobrepasaba: aprendizajes invisibles, ubicuos y expandidos” sus trayectorias escolares y de experiencias de aprendizajes, fruto de su paso por las aulas del sistema educativo son parte de lo que portan al momento de optar por la formación profesional docente, tienen interiorizados comportamientos del profesor o profesora, criterios

de evaluación, concepción de qué enseñar, qué actuaciones funcionan y cuáles no, qué es un alumno en términos escolarizados, institucionalizado desde un punto de vista tradicional y reproductivo. Esta experiencia acumulada genera lo que denominamos “conocimiento sedimentado” de la profesión docente que constituye su primera aproximación a la construcción de su identidad profesional. En quince años de escolarización han sido atendidos por diversos docentes de características variadas, lo que supone, de acuerdo con Rivas:

“un proceso de socialización profesional, que es evidencia como punto de partida para este proyecto; desde la indagación autobiográfica, introducimos para reconocer, cuestionar, reivindicar, sentir y pensar desde un espacio crítico y transformador, personal y colectivo, como profesionales en formación y como educandos en la actualidad”

(Rivas,2014), 10)

Desde la revisión de material relacionado con sus vivencias en los ejes de identidad profesional docente y diversidad, en el campo educativo, que provoque, movilice y co-construyan diálogos que les muestren modos de hacer, pensar y vivir el aprendizaje como prácticas educativas cotidianas con sentido. Desde los referentes de la pedagogía, Freire nos permite repensar y repensarnos, desde las dimensiones política y ética, como educadores desde experiencia y trayectorias educativas/ sociales que siempre con colectivas. Esto nos conduce a encontrarnos con ese otro/a en un enlazamiento sin pretensiones, sin homogenizaciones que reduzcan nuestras presencias desde el poder y jerarquía propios de un acto de su alternación que olvida lo esencia, que olvida lo humano del enseñar y del aprender, comprendiéndonos y transformándonos en comunidad. Así también nos invita a cuestionar aquello que nos presentan, como único e inamovible, en definitiva, incuestionable. Hacer todo esto de manera colectiva, saliendo del yo y encontrándonos en el nosotrxs, dejando de lado el lugar que ocupamos en la ilusión del poder desde el saber (jerarquía profesor/alumno) para dialogar, sin más pretensiones que construir algo nuestro, de todas, supone un objetivo necesario en el proceso de formación docente. Para Freire, la educación verdadera es praxis, reflexión y acción de la persona sobre el mundo para transformarlo, a través de esa educación, y anunciar así las posibilidades de una nueva y auténtica sociedad es revisar, repensar y co-construir el orden social en que nos movemos. Freire, revela que el fundamento de toda su praxis, se centra en su convicción de que la persona es dialógica por esencia; por tanto, podemos hablar de una práctica dialógica que posibilite el protagonismo

de quienes viven la experiencia de la formación profesional docente en la habilidad de acceder al pensamiento crítico transformativo desde una perspectiva de Derecho sobre diversidad.

“He aquí una clave sensible y esencial en el gesto del educar: poder contar nuestras historias, cualesquiera sean, con las palabras que sean, para dar paso a la alteridad. Y esa alteridad solo puede sobrevenir bajo cierta forma de conversación, y que nada tiene que ver con la hipocresía ni con la arrogancia del dar voz a los que creemos que no la tienen”. Skliar (2017).

4.2.- Grupo de interés del proyecto.

Los y las participantes son estudiantes de la facultad de Educación y Cs Sociales de la Universidad Andrés Bello, sede viña del mar, estudiantes de último semestre de la carrera de Educación General Básica. Quienes estos dos últimos años de su formación universitaria, la han vivido desde el contexto pandemia que les llevó rápidamente a asumir la virtualidad como canal de formación; si bien ninguno desertó, se debió responder y recrear una forma diferente y formateada de vivir el proceso de formación profesional; desde el mes de octubre 2021 han tenido la posibilidad de tener clases híbridas (presencialidad voluntaria, se transmite la clase vía zoom). El curso de Práctica profesional que acompaña el proceso de término de la formación inicial, lo forman 9 estudiantes entre 22 y 28 años de edad, En el contexto de pandemia la presencialidad es voluntaria, por lo mismo las y los estudiantes que no asistan pueden estar conectados a través de internet a la clase, su participación activa debe considerarse, participándoles de los dispositivos, escuchando sus argumentos y mostrando sus cosechas vía zoom.

4.3 - Objetivos del Proyecto.

Objetivo general: Problematizar el proceso de construcción de la identidad profesional docente de lxs estudiantes de pedagogía en su proceso formativo en el eje de diversidad en el marco de metodologías dialógicas desde la perspectiva de P. Freire.

Objetivos específicos:

1. Revisar y reflexionar material sobre el relato personal y colectivo de sus trayectorias formadoras de la identidad profesional docentes, a través del aprendizaje dialogo.
2. Compartir las reflexiones de los participantes a cerca de sus saberes y vivencias en cuanto profesionales en formación respecto a diversidad como eje relevante de la identidad docente transformadora.
3. Co-construir un espacio de análisis los contenidos principales que surgen de diálogo de los participantes acerca de la identidad profesional docente, desde la perspectiva de conciencia crítica.
4. Co-construir con los participantes una mirada transformadora, critica y propositiva del proceso formativo e identidad profesional docente en los ejes de diversidad a través de la perspectiva dialógica

4.4 Formulación de la propuesta:

Los conversatorios se construyen desde la perspectiva dialógica, por lo mismo la orientación de momentos y temáticas, pudiera tener modificaciones en relación a las revisiones, tensiones y aportes de los y las participantes:

El “conversatorio” es comprendido como un dispositivo de conversación grupal bajo un “encuadre”, es decir, con un tema central, en pequeño grupo auto-regulado, con tiempo y lugar determinados y sobre la base de una matriz pedagógica que comprende cinco momentos:



Beauchamp, (2015) afirman que la reflexión es un factor determinante en la formación de identidad, y, por tanto, debería ser un elemento central en los programas de formación de profesores. El contexto de la práctica, y la apuesta por el desarrollo del pensamiento reflexivo del futuro profesor, permite tener el contexto de los desplazamientos y cambios en la identidad de un profesor.

5.- Referentes teóricos metodológicos:

Los seres humanos somos seres de relacionales El desarrollo de ciertos valores como el respeto y el amor humano están íntimamente ligados a la generación de aprendizaje dialógico; como dice Freire, el amor fundamenta y des- racionaliza el conocimiento y la ciencia. El aprendizaje dialógico posibilita pensar la formación de profesores desde prácticas que vinculen los contenidos y los métodos pedagógicos, dando lugar a la consideración de los valores, actitudes y emociones de quienes participan de la experiencia formadora, el desarrollo de su identidad profesional, la argumentación, toma de decisiones, el encuentro con el otro/a, la examinación de los propios puntos de vista entre otras habilidades que lo poseionan en la práctica de la docencia ya, no solo desde la disciplina; como lo señala Prieto:

“Comprender la naturaleza y características de los procesos reflexivos resulta fundamental para la formación inicial de profesores, puesto que permite aprender de las experiencias propias y de otros, mejorar la actividad profesional, producir conciencia sobre las formas en que se interpreta la realidad y dar sentido a las acciones y el comportamiento” (Prieto 2004: 35)

El aprendizaje dialógico, siguiendo a Flecha (2204), ha sido instalado en función de los conocimientos que con el diálogo se construyen y obtienen a través de discusiones grupales en una realidad enmarcada en un tiempo determinado, en un espacio común en que se propicia y valida la existencia de la otredad. El aprendizaje dialógico no solamente incluye el desarrollo de competencias instrumentales necesarias, sino que además desarrolla valores requeridos para afrontar solidariamente la vida en ella, así aprender mediante el diálogo permite llegar a acuerdos en ámbitos complementarios como son el cognitivo, el ético, el estético, el afectivo en definitiva nos instala en el escenario social como un agente participante, pues aprender a través del diálogo transforma las relaciones entre las personas y su entorno. La dialogicidad se hace presente, en la Pedagogía del Oprimido, en los Grupos de encuentro -También llamados Círculos de Estudio o Encuentros Sociales- donde las palabras y preguntas generadoras (Freire,2005), apuntan hacia la Educación y crecimiento común con la característica de la comunicación horizontal. Es mediante el diálogo que podemos ponernos en comunicación, que conlleva compartir subjetividades a través del lenguaje, lo cual es intersubjetivo (Habermas 1981).

La metodología del proyecto supone la co-construcción de un espacio articulado por los referentes de la acción dialógica, desde la perspectiva del aprendizaje dialógico; Tensionando el referente de la relación diádica en la pedagogía, desde quién posee el saber y subalterna a quién no lo posee, siguiendo a Freire, se considera que todas las personas, sus trayectorias y como estas influyen en el aprendizaje que se co-construye. Para Freire el diálogo es un concepto teórico como metodológico: es a través del diálogo que dudamos, comprendemos las interpretaciones de otros, buscamos abrir la mira a esa alteridad que nos interpela y nos compromete.

El diálogo, el hablar, escuchar los argumentos de otra persona, escucharse a sí mismo/a para “tomar conciencia de”, respetarse a sí mismo y respetar a la otra persona sin afanes de imponer la verdad de uno sobre la del otro. Una vez que se ha pasado este proceso corresponde poner en práctica aquellas reflexiones para transformar la realidad, el mundo en el que se vive y con-vive. Tanto el diálogo como la práctica son generadoras de conocimiento. Por lo tanto, el aprendizaje dialógico rechaza la idea de que el conocimiento se deposita en los estudiantes, sino que se construye en las relaciones sociales a través del diálogo que se da entre personas que creen y se abren a ese otra/o diverso como posibilidad, que ven en los acontecimientos una construcción social y la permanente transformación de la realidad. Sin diálogo no hay comunicación y sin él no hay verdadera educación. Se refiere a una educación que ha sido problematizada en la relación Educando- educador de manera que los sujetos inciden directamente en el acto de conocer sobre lo conocido que los mediatiza.

La estrategia metodológica de esta intervención educativa, se utilizó el aprendizaje dialógico en relacionan al objetivo principal de Problematizar para dialogar, aprender y re-aprender a través del intercambio de visiones, de pensamiento y experiencias de vida que surjan en cada una de las sesiones entre los y las participantes y quien ha propuesto esta intervención educativa.

5.1 Siete principios del aprendizaje Dialógico:

La teoría plantea que para que sea factible el aprendizaje dialógico, es necesario que se den siete principios, definidos por Flecha (1997) como:

- a) Diálogo igualitario: este ocurre cuando lo expresado por quienes participan en la situación comunicativa es valorado producto de la validez de sus argumentos y no por las jerarquías que existan o se establezcan dentro del grupo. En este sentido, se rompen las hegemonías culturales que, generalmente, se producen en los espacios educativos, apareciendo —voces tradicionalmente silenciadas, las que tendrán un espacio donde hacerse oír y, en un diálogo igualitario, contribuirán a la transformación, enriquecimiento y mejora de los resultados. (Aubert et al., 2009:132)

- b) Inteligencia cultural: se habla de una inteligencia tradicional, la que es una herramienta más con la que —los grupos privilegiados imponen la valoración social de sus formas de comunicación como inteligentes y las de otros sectores como deficientes. (Flecha, 1997), Además de los conocimientos académicos, desde el aprendizaje dialógico también se valora la inteligencia que posee cualquier persona por el hecho de haber vivido, las experiencias de las que ha aprendido y los saberes que ha acumulado a través de sus vivencias. En este caso se trabajará sus trayectorias escolares y de formación, desde dónde se rescatará las identidades profesionales que valoran y las que rehúyen.

- c) Transformación: Este principio se relaciona con que la educación ha de basarse en el cambio, superando así tanto las teorías reproductivas que abogan por la adaptación al contexto, como la visión posmoderna de que no es posible cambiar las cosas (Prieto & Duque, 2009, p.131). La educación puede contribuir a cambiar el mundo, a reducir las desigualdades sociales y transformar la comunidad. La ilusión es fundamental a la hora de educar. En esta línea, los maestros pueden ser educados como “intelectuales transformadores capaces de afirmar y practicar la palabra de la libertad y la democracia” (Giroux, 1988,159-160).

- d) Dimensión estructural: Se aprende a hacer haciendo, concretamente interactuando, estableciendo un diálogo con los compañeros que son distintos y buscando los argumentos para alcanzar la verdad y el acuerdo este principio se relaciona con que las instituciones educativas.

Como lo plantea Prieto “Así mismo la adquisición de aprendizajes instrumentales ha sido tema de debate en relación con los grupos más desfavorecidos, llevando a cuestionar si ciertos colectivos realmente requieren un alto nivel de dicho aprendizaje”. (2004:56).

Se debe preparar al estudiantado para vivir en una sociedad como la actual, con las tecnologías, las ideologías y los sistemas sociales en transformación, para ello es necesario proporcionar las herramientas necesarias para que las personas puedan desenvolverse adecuadamente según las circunstancias. En consecuencia, el aprendizaje dialógico incluye el aprendizaje instrumental de todos los conocimientos imprescindibles para vivir en la actual sociedad sin por eso oponerse al diálogo y a una educación democrática. (Aubert et al., p. 131)

- e) Creación de sentido: para Aubert, este principio busca –posibilitar un tipo de aprendizaje que parte de la interacción y de las demandas y necesidades de las propias personas, siendo éstas las que guíen su proceso de aprendizaje, superando la pérdida de sentido que una parte del alumnado está teniendo en los centros (2009, p.131). Se crea sentido cuando al educar y comunicar se busca el aprender en-relación con sus diversidades y las posibilidades de comprender en comunidad. La participación de la comunidad, grupos, colectivos, familia, e implican y participan en el aprendizaje la educación toma significado, valor y motivación para co-construir ese aprendizaje; además, lo aprendido le sitúa en una posición de mayor integración personal y social en el mundo que se habita.

f) Solidaridad: este principio se relaciona con que no se puede aprender sin tener en cuenta el contexto o de manera incoherente a la realidad. -La solidaridad como valor educativo es algo que no se consigue más que a través de la práctica solidaria, como un valor que se pone en práctica en las interacciones que desarrollamos en el aula (Aubert, Duque, Fisas y Valls, 2004,134), por eso las prácticas educativas deben ser democráticas, ofreciendo los máximos aprendizajes y de la máxima calidad a todos y cada uno de los y las estudiantes independientemente de cualesquiera que sean sus diferencias. (Aubert, Flecha, García, Flecha y Racionero, 2008, 225)

g) Igualdad de diferencias: este principio habla de valorar la diferencia y la diversidad como una oportunidad, puesto que allí es donde se encuentra la riqueza cultural de las personas. Si la diferencia se acompaña de la igualdad siempre será positiva. “La igualdad de diferencias implica superar las creencias de que la diversidad es un obstáculo para aprender (Aubert et al., 2009, p.137). El aprendizaje dialógico respeta las diferencias y las utiliza para alcanzar un mayor aprendizaje a través de la interacción en grupos heterogéneos partiendo de la base de que ninguna cultura es superior a otra. Para los conversatorios, se intencionarán los principios de Diálogo igualitario, Inteligencia cultural, Transformación, dimensión estructural y creación de sentido.

6.- Cronograma de planificación e implementación

Actividades	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero
Contacto con Universidad Andrés Bello, sede Viña del Mar		X			
Coordinación con profesora de la asignatura de Práctica Profesional.		X			
Recogida de datos syllabus de asignatura y ajustes.		X	X		
Revisión de material bibliográfico y conceptos asociados a la aplicación del proyecto.	X	X	X		
Construcción de objetivos.	X	X			
Planificación sesiones		X			
Aplicación proyecto y sus fases.					
Acceso a la bitácora padle, por parte de lxs participantes			X		
Redacción del diseño del proyecto.		X			
Entrega del Diseño del proyecto (revisión formal).		X			
Sesión 1			X		
Sesión 2			X		
Sesión 3			X		
Sesión 4			X		
Cierre Profesora de la asignatura			X		
Redacción y revisión material bibliográfico y conceptos asociados a la sistematización del proyecto.			X	X	X

6.1 Recursos: Los recursos serán entregados por la facilitadora para cada conversatorio:



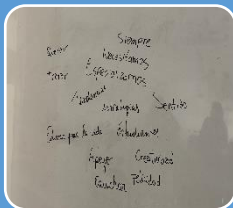
Conversatorio 1

- Video: Paulo Freire
- Cartas dixie
- Enlace padlet



Conversatorio 2

- Video Cuento: La flor roja del tallo verde. de Helen E. Bluckey.
- Hojas blancas, lapices de colores.
- Enlace Padlet



Conversatorio 3

- Video: video de la canción de Anita Tijoux- Schock.
- Plumones de colores
- Hoja blancas y de colores.



Conversatorio 4

- Texto: Las caras a quién pretende ser profesor, especialmente la n°3.
- Lapices de colores, papel blanco y de colores.

7.- Plan de trabajo y estructura

Momentos conversatorios:	
Inicio Centramiento	Título y presentación de los propósitos.
	Retroalimentación de lo solicitado en la sesión anterior.
	Marco conceptual de la sesión. (dimensión estructural)
Desarrollo Dispositivo movilizador. Preguntas poderosas, perspectivas (dialogo igualitario)	Explicación expositiva o por descubrimiento sobre el tema y los conceptos, a través de algún dispositivo movilizadores. Ej.: imágenes, videos, texto. Cortometraje, canción. (dispositivo movilizador. inteligencia cultural)
	Conversaciones guiadas y espontáneas (método dialógico).
	Reflexiones individuales y colectivas (conciencia crítica).
Cierre y evaluación- Cosecha.	Creación de la cosecha, se comparte voluntariamente. (creación de sentidos)
	Se anotan las palabras generadoras. (transformación)
	Posterior y voluntariamente: Publicación en el padlet

Conversatorio n°1.

<p>PROPÓSITO EDUCATIVO: Problematizar el proceso de construcción de la identidad profesional de los y las participantes desde sus memorias y trayectorias educativas.</p>
<p>TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: Recuperación de sus memorias en relación a la identidad profesional docente. Tiempo: 90 minutos.</p>
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO Compartir las reflexiones de los participantes acerca de sus saberes y vivencias en cuanto profesionales en formación respecto a sus trayectorias educativas como ejes relevantes de la identidad docente transformadora.</p>

PROPÓSITO DE LA SESIÓN	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN DE LA SESIÓN
<p>Reconocen los elementos de memoria activados por el dispositivo Trayectoria Educativa.</p> <p>Identifican características positivas de sus docentes, para rescatar las propias.</p>	<p>Conceptos:</p> <p>Profesión Docente. Educación y diálogo. Diversidad Identidad Profesional docente Trayectoria Educativa</p> <p>1. Inicio: La facilitadora se presenta y da a conocer el contexto de la experiencia de los conversatorios, desde la perspectiva de Paulo Freire. Se les muestra un video sobre la persona y el aporte de Freire.</p> <p>2. Se realiza una dinámica de presentación, con el fin de rescatar ideas y conceptos que se movilizaron con el material ofrecido.</p> <p>3. Se utilizarán las cartas Dixie para evocar sus memorias de identidades profesionales docentes significativas y lograr relacionarlas con las ideas expuestas y ofrecidas al grupo.</p> <p>2. Desarrollo: A través del método dialógico y pasos propuestos por Flecha (1997), se realizará una reflexión con énfasis en:</p> <ol style="list-style-type: none"> Diálogo igualitario Creación de sentido Igualdad de diferencias Inteligencia cultural <p>Se ofrecen preguntas guías, que servirán para generar una discusión dialógica con todos los y las participantes, respecto del aporte de Freire y los conceptos fuerzas</p>	<p>1.- Individual</p> <p>Se les presentan una selección de cartas Dixie, para que seleccione una que evoque características de una identidad de profesor de su trayectoria educativa.</p> <p>1.1. Desde su trayectoria educativa ¿Qué características recuerda como significativas de tus profesores/as?</p> <p>1.2. ¿Qué aspectos considera que se le han facilitado desde la formación profesional docente para dejar una huella positiva en sus estudiantes?</p> <p>2.2 a través del método dialógico se da espacio para la reflexión desde las memorias compartidas, hacia la creación de sentidos comunes que los llevaron a optar por la profesión docente. Se consensuan y registran palabras generadoras en la pizarra.</p> <p>2.3. En grupos seleccionan 3 cartas que evoque características comunes de</p>

	<p>ofrecidas al grupo por cada una y uno en este primer conversatorio.</p> <p>4. Cierre: Cada participante compartirá con el grupo, cómo la carta escogida logra relacionarse y le hace mayor sentido, con la experiencia del conversatorio argumentando brevemente.</p> <p>5. Se les muestra y ofrece el Cuaderno de travesía en formato padlet como comienzo de una co-construcción de la experiencia.</p>	<p>esas identidades profesionales que han dado cuenta en sus selecciones individuales y escriben sus reflexiones, para luego ofrecerlas al grupo.</p> <p>3.3 Cuaderno de travesía: Se deja enlace de padlet con materiales que se ofrecen como dispositivos para movilizar las reflexiones y aportes de las y los participantes.</p>
--	---	---

Conversatorio n°2.

<p>PROPÓSITO EDUCATIVO: Compartir las reflexiones de los participantes a cerca de sus saberes y vivencias en cuanto profesionales en formación respecto a diversidad como eje relevante de la identidad docente transformadora.</p>		
<p>TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: La flor roja de tallo verde.</p>		
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO (POR ACTIVIDAD):1. Movilizar la reflexión y el diálogo de las y los participantes, a través de reconocer la educación bancaria y la educación crítica, vinculándolas con sus trayectorias educativas e identidad profesional docente.</p>		
<p>PROPÓSITO DE LA SESIÓN</p>	<p>ACTIVIDADES</p>	<p>EVALUACIÓN DE LA SESIÓN</p>

<p>Reconocen los elementos de la educación bancaria y critica Identifican características desde sus trayectorias educativas y sus docentes, para rescatar las propias.</p>	<p>Conceptos: Diversidad</p> <p>Identidad Profesional docente</p> <p>Trayectoria Educativa</p> <p>1. Inicio: Se realiza una dinámica de presentación, con el fin de rescatar reflexiones y aportes que surgen de la sesión anterior.</p> <p>1. Desarrollo: Se pregunta sobre los conceptos de educación bancaria y educación crítica, se escriben en la pizarra las ideas fuerzas de cada uno.</p> <p>2. Se les muestra el cuento: La flor roja del tallo verde. de Helen E. Bluckey. https://youtu.be/k-De1d28nkE</p> <p>A través del método dialógico y pasos propuestos por Flecha (1997), se realizará una reflexión con énfasis en:</p> <p>a) Diálogo igualitario b) Creación de sentido c) Igualdad de diferencias d) Inteligencia cultural</p> <p>Cada participante compartirá con el grupo, las características de la profesora 1 y la profesora 2 que le hace mayor sentido, argumentando brevemente el vínculo de esos personajes a la educación bancaria y educación crítica.</p> <p>3. Cierre: cada unx dibuja su propia flor y escribe las palabras que</p>	<p>1.1 a través del método dialógico se da espacio para la reflexión, luego se registran las ideas fuerzas, se les pide que las compartan y se les preguntan ¿cuál de las que ellos y ellas no pusieron les hace sentido y por qué?, se genera un diálogo.</p> <p>1.2 Pregunta generadora. ¿Cómo se entiende la diversidad en el campo educativo?</p> <p>2. 2 Cada uno muestra su flor y se da espacio para el diálogo en relación a la experiencia de educación bancaria o critica desde sus trayectorias educativas y la diversidad como</p> <p>2.3. Se les invita a dejar sus reflexiones y aportes en el padlet</p> <p>Se les invita a ver el video de la canción de Anita Tijoux- Schock.</p> <p>Se les deja en el padle las siguientes preguntas generadoras: Te ofrezco algunas preguntas que pudieran orientar tus reflexiones: ¿La educación es un acto de transformación y posicionamiento político-social?, ¿Se podría considerar un derecho</p>
--	--	---

	<p>quieren formen parte de su identidad profesional docente.</p>	<p>humano la educación? Como insumo para el próximo círculo conversacional.</p>
--	--	---

Conversatorio n°3.

<p>PROPÓSITO EDUCATIVO: Compartir las reflexiones de los participantes a cerca de sus saberes y vivencias en cuanto profesionales en formación respecto al eje conciencia crítica en perspectiva histórica social de sus trayectorias escolares y de formación docente.</p>		
<p>TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: Educación y Transformación social movimiento estudiantil 2011.</p>		
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO (POR ACTIVIDAD): Identifican, reflexionan y dialogan sobre sus trayectorias educativas/sociales/históricas como elementos políticos y de derechos humanos que inciden en la construcción de la identidad profesional docente y en sus prácticas.</p>		
<p>PROPÓSITO DE LA SESIÓN</p>	<p>ACTIVIDADES</p>	<p>EVALUACIÓN DE LA SESIÓN</p>

<p>Analizan, desde una perspectiva de derechos humanos la educación como campo de acción política.</p> <p>Exponen reflexiones sobre el material presentado.</p> <p>Reflexionan y valoran la educación como agencia de transformaciones.</p>	<p>Conceptos: Identidad Profesional docente</p> <p>Trayectoria Educativa.</p> <p>Educación y sociedad.</p> <p>1. Inicio: Se les muestra el video https://youtu.be/177-s44MSVQ Anita Tijoux. Shock</p> <p>1. Desarrollo: Un participante ofrece la cita: “No sólo soy objeto de la Historia, sino también su sujeto. En el mundo de la <i>Historia</i>, de la cultura, de la política, no <i>constato</i> para <i>adaptarme</i> sin o para <i>cambiar</i>.” (pág. 100) Freire, P. (2012) <i>Pedagogía de la indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto</i>. Buenos Aires Argentina: Siglo Veintiuno editores</p> <p>e) Diálogo igualitario f) Creación de sentido g) Igualdad de diferencias h) Transformación</p> <p>Cada participante compartirá con el grupo, sus reflexiones y preguntas respecto del relato de la canción, la cita y sus experiencias en sus trayectorias educativas durante el movimiento estudiantil de 2011.</p> <p>2. Cierre: Se les pide que anoten en la pizarra las ideas fuerzas que se llevan del círculo conversacional.</p>	<p>1.1 a través del método dialógico se da espacio para la reflexión, luego se registran las ideas fuerzas, se les pide que las compartan y se les preguntan ¿qué de todo lo tratado les movilizó en sus miradas?, se genera un diálogo.</p> <p>2. 2 Se leen las ideas fuerzas anotadas, se da espacio para el diálogo.</p> <p>2.3. Se les invita a dejar sus reflexiones en el padlet</p> <p>2.4. Se les invita a leer en el padlet Las caras a quién pretende ser profesor, especialmente la n°3. Como insumo para el próximo círculo conversacional.</p>
---	---	---

Conversatorio n°4.

<p>PROPÓSITO EDUCATIVO: Relevan y proyectan la identidad profesional docente, desde la perspectiva dialógica y aportes de P. Freire.</p>		
<p>TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: Carta a quién pretende enseñar. Carta n° 3 Tiempo: 90 minutos.</p>		
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO: Co-construir con los participantes una mirada trasformadora, crítica y propositiva del proceso formativo e identidad profesional docente.</p>		
PROPÓSITO DE LA SESIÓN	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN DE LA SESIÓN
<p>Dialogar sobre la carta n° 3 “Para quién pretende enseñar”, Freire. para luego expresar a través de una carta al profesor o profesora que quiero ser, lo movilizado en esta experiencia de círculo conversacional.</p>	<p>Conceptos: Profesión docente Identidad docente</p> <p>1. Inicio: Se les pide ofrezcan al grupo sus miradas, reflexiones y tensiones al leer y reflexionar sobre la carta n° 3 de Quién pretende enseñar. P. Freire.</p> <p>3. Desarrollo: Se intenciona el dialogo y miradas de cada participante, sobre el texto.</p> <p>A través del método dialógico y pasos propuestos por Flecha (1997), se realizará una reflexión con énfasis en:</p> <ul style="list-style-type: none"> e) Diálogo igualitario f) Creación de sentido g) Igualdad de diferencias h) Dimensión estructural <p>3. Cierre: Cada participante compartirá con el grupo, la idea fuerza que cosecha del dialogo realizado.</p>	<p>1.- a través del método dialógico se da espacio para la reflexión desde las memorias compartidas, hacia la creación de sentidos comunes que los llevaron a optar por la profesión docente. Se consensuan y registran palabras.</p> <p>2.2 Se les piden que seleccionen de las palabras cosechadas por el grupo y se escriban una carta pensando en su práctica profesional y las características de su identidad profesional docente que quiere fortalecer en su ejercicio. Pensando en 2 años más.</p> <p>2.3 Se da espacio para compartir sus cartas, según voluntad y compartir</p>

	<p>cada participante se escribe una carta pensando en su práctica profesional y las características de su identidad profesional docente que quiere fortalecer en su práctica profesional.</p>	<p>sentires respecto del conversatorio como experiencia.</p> <p>2.4 Se les ofrece el uso del Cuaderno de travesía-padlet, para dejar recursos, miradas, reflexiones y/o aportes hasta el mes de enero.</p>
--	---	--

- Formato de Registros:

El espacio de lo que hemos llamados conversatorios tendrán un sistema de registro, desde el liderazgo participativo se llama “cosecha” esto refiere a lo que se “siembra” en cada conversatorio que quedará plasmado en un hacer concreto con que termina cada conversatorio y desde el cual se hila el próximo. También se ofrecerá un “Cuaderno de travesía”, en formato Padlet (es una plataforma digital que ofrece la posibilidad de crear murales colaborativos, funciona como una pizarra colaborativa virtual en la que profesor y alumnos pueden trabajar al mismo tiempo, dentro de un mismo entorno) esta herramienta permite el desarrollo de cintas de argumentos y reflexiones además de que las y los participantes podrán adjunta material audio visual, según sus apropiaciones y sentidos.

Conversatorio 1- registro

Escritos grupales, trabajo sobre cartas Dixie. Palabras generadoras

Se deja enlace de Padlet con materiales que se ofrecen como dispositivos para movilizar las reflexiones y aportes de las y los participantes y registrar sus reflexiones.

Conversatorio 2 - registro

Palabras generadoras- Dibujos personales de su flor.

Se deja enlace de padlet con materiales que se ofrecen como dispositivos para movilizar las reflexiones y aportes de las y los participantes y registrar sus reflexiones.

Conversatorio 3 - registro

Palabras generadoras

Se deja enlace de padlet con materiales que se ofrecen como dispositivos para movilizar las reflexiones y aportes de las y los participantes y registrar sus reflexiones y registrar sus reflexiones.

Conversatorio 4 - registro

Palabras generadoras, Construcción de sus cartas “A quién pretende ser profesor”

Se deja enlace de padlet con materiales que se ofrecen como dispositivos para movilizar las reflexiones y aportes de las y los participantes y registrar sus reflexiones y registrar sus reflexiones.

<https://padlet.com/tatianalazo/eoiclnmuqaitqd9r>



8.- Acerca de la evaluación:

Al intentar enmarcar una forma de evaluar este proyecto, surgen interrogantes respecto de las posibilidades que resulten coherentes con el carácter participativo, dialógico y hasta cierto punto voluntario de la participación en el proyecto, pues si bien está enmarcado en una asignatura que forma parte de las actividades académicas de las y los estudiantes; junto con la profesora titular acordamos que la convocatoria tiene un carácter de invitación.

Además, estos modelos o enfoques pluralistas promueven un estrecho contacto con la realidad y una mejor comprensión del entorno político y social en que se desarrollan (Ballart, 1992:153). Es por esto que me permito tomar algunos elementos de La Cosecha de alcances (C.A.) es una propuesta en evaluación que se basa en la Teoría del Caos, en la idea de que en la actualidad es muy difícil predecir cómo va a reaccionar un programa, un taller, una forma comunitaria que se suma a la voluntad del diálogo; Así tomaré elementos de la metodología desarrollada por Ricardo Wilson Grau y por Kemly Camacho Jiménez. Que refiere a una evaluación en contextos de complejidad, ya que estamos en épocas de caos; - lo que se hace visible en las y los participantes, jóvenes que han enfrentado estos dos últimos años de su formación profesional, desde un contexto virtual de clases y práctica profesional, debido a la pandemia provocada por el virus de sars cov 2; dónde lo incierto es la norma, las clases se retomaron de forma gradual a finales de octubre, teniendo el carácter de voluntaria la

presencialidad, pues las clases son transmitidas vía zoom, lo que los ha condicionado a tiempos de escucha, por sobre la posibilidad de diálogo entre ellos y con sus profesores.

Este contexto nos orientó a buscar una forma evaluativa del propósito educativo de cada conversatorio, desde el recoger evidencias de lo que se ha logrado, y cómo el proyecto o contribuyó al objetivo general; por lo que se constituye en una evaluación reflexiva aplicable a los propósitos educativos de cada conversatorio. Los aspectos mediados y facilitados son los insumos, las actividades, el conversatorio y la cosecha evidenciada en las actividades concretas de producción en cada conversatorio, a saber: escritos, reflexiones, cartas, ofrecer palabras, ideas, miradas, dibujos, además de la invitación a publicar en nuestro cuaderno de travesía en formato Padlet, los dibujos, las cartas, las palabras ofrecidas, los argumentos contruidos; etc; a estos insumos les llamaremos “cosecha”.

Esta metodología se centra en los avances sacarles provecho, cosecharlos. Primero se cosechan y después se crea la Teoría del cambio. No es necesario tener un marco lógico, pues la dinámica del grupo genera un espacio de igualdad para el uso de la palabra y el ofrecer perspectivas que permitirán problematizar, tensionar en definitiva abrir la mirada a nuevas formas de SER y ESTAR en el mundo.

Conversatorio 1 : PROPÓSITO EDUCATIVO: Problematizar el proceso de construcción de la identidad profesional de los y las participantes desde sus memorias y trayectorias educativas	Cosecha:
	Carta 2 pirata pescando: “me recuerdo el aburrimiento que sentía en clases, la poca esperanza que tenía por aprender o querer aprender, como se ve en la imagen..., sabía que no iba a pasar nada, especialmente en matemáticas, siempre pensaba que al profesor no le gustaba enseñar”
	Carta 1: sombrero de magia: “me hace acordar a una profesora de la media (Ingles), tenía la característica de hacer cualquier actividad que sacara lo mejor de nosotros en el contexto creativa y así explorar las habilidades de cada uno”...” Ella nos motivaba a aprender, validaba nuestras formas de ser y sacaba lo mejor de cada uno”
	Carta 2: Las piezas del hielo se desprenden del glaciar... “Representa a los “nuevxs profesores” quienes debemos innovar, salir de la estructura tradicional para educar a los niños motivándolos por su aprendizaje y que realmente aprendan en su diversidad, sin miedo”.

Conversatorio 2 : PROPÓSITO EDUCATIVO: Compartir las reflexiones cerca de sus saberes y vivencias en cuanto profesionales en formación respecto a diversidad como eje relevante de la identidad docente transformadora.	Cosecha:
	“ Me posiciono desde el profesor 2, siento que es necesario educar desde la diversidad, ya que cada estudiante es único y limitar sus oportunidades es limitar sus aprendizajes”..., “ Siempre se etiqueta a los estudiantes y se premia sólo al que alcanza buenas notas, sin reconocer que no todos aprenden de la misma forma”
	“Yo como alumna me veo como el niño, el cual lo limitaron para aprender a hacer algo, eso es educación bancaria pues se deposita un conocimiento, no respetando la posibilidad creativa y de interpretación del mundo”. Entiendo muy bien los sentimientos y reacciones que presentó el video, muchas veces me sentí parte de un sistema y nada más...”
	“ Yo como profesora me veo como una profesora 1 y media, ya que muchas veces hago mis clases tan estructuradas, que eso hace que no deje espacio a lo espontaneo..., siento que estoy en constante cambio donde el resultado es llegar a una profesora 2”.
	Palabras ofrecidas por el grupo: Diálogo, democracia, diversidad, trabajo en equipo, mediar, ed.dialogica, no sé, diversidad/posibilidad.

Conversatorio 3 : PROPÓSITO EDUCATIVO: Compartir las reflexiones cerca de sus saberes y vivencias en cuanto profesional en formación respecto al eje conciencia crítica en perspectiva histórica social de sus trayectorias escolares y de formación docente.	Cosecha:
	“con respecto a esta canción y a la educación, creo que es un tema que representa muchas de las reformas quee eren cambiar en este país, en el caso de la educación, yo creo que esta siempre ha sido política, la educación es política, ya que aquí se debe desarrollar la libertad, donde cada niño de un valor y credibilidad a lo que es capaz de construir como conocimiento. es necesario desarrollar una conciencia crítica, en donde se reflexione respecto a su propia realidad. El docente debe enseñar y ayudar a formar esta conciencia crítica siendo un acto político. Por otro lado, la educación siempre ha sido transformadora, siempre y cuando la institución educativa y los profesores entreguen y realicen su quehacer de forma correcta, permitiendo satisfacer las necesidades educativas que allí se presentes, porque al ser lo contrario esta no sería una educación transformadora”. Publicado en el “Cuaderno de travesía”
	Un participante trae y ofrece al grupo la cita: “No sólo soy objeto de la Historia, sino también su sujeto. En el mundo de la Historia, de la cultura, de la política, no constato para adaptarme sino para cambiar.”

	Te ofrezco algunas preguntas que pudieran orientar tus reflexiones: ¿ La educación es un acto de trasformación y posicionamiento político-social?
	Palabras ofrecidas por el grupo: Derechos, trasformación social, conciencia crítica, democracia, diversidades, educación para todos

<p>Conversatorio 4 : PROPÓSITO EDUCATIVO: Relevan y proyectan la docente, desde la perspectiva dialógica y aportes de P. Freire.</p>	Cosecha:
	Se les piden que seleccionen de las palabras cosechadas por el grupo y se escriban una carta pensando en su práctica profesional y las características de su identidad profesional docente que quiere fortalecer en su ejercicio. Pensando en 2 años más.
	Palabras ofrecidas por el grupo: Diversidad, educación, alteridad, respeto, amor, diálogo, Democracia, transformación, ed. Dialógica, conciencia crítica, crear, trasformación, tensión, vocación,
	<p>Al leer la carta número 3, me genera un poco de malestar, en el sentido de que, este texto fue publicado hace muchos años atrás, y lamentablemente hoy en día seguimos viendo mucho de lo que ahí se plasma. He tenido la oportunidad de participar y compartir con diferentes compañeros de la carrera y he podido notar que hay estudiantes que tienen la vocación y las ganas de generar cambios, mientras que otros muchas veces no tienen un objetivo del porque están estudiando la carrera, no digo que eso este mal, pero creo que cuando uno decide estudiar pedagogía debe existir un vínculo más allá del contenido, sino más bien generar vínculos con los niños y trabajar para ellos y por ellos. El rol docente, es importante al momento de formar estudiantes, ya que marcaremos en la vida del alumno, ya sea positiva o negativamente, es por ello que nuestro trabajo tiene que ser minucioso y bien hecho, con el fin de entregarle buenas herramientas y buenas experiencias a los niños. La educación en general aún sigue atravesando una crisis y como se menciona en el texto "Es evidente que los problemas relacionados con la educación no son solamente pedagógicos. Son políticos y éticos, como cualquier problema financiero." cuando a la educación y a los profesores se les de la importancia en la sociedad, será en ese momento en donde la educación podrá lograr mejores cosas. Cuando la política y el gobierno sea capaz de darse cuenta de que este sistema educativo actual ya no está dando frutos, se podrá lograr avanzar hacia mejores adaptaciones</p>

Cuando empecé a estudiar pedagogía realmente no le tomé, en un principio, la importancia a lo que estaba estudiando. Si bien sabía que iba a trabajar con niños y niñas y que debía tener paciencia y tolerancia al enseñar, no me percataba del valor que tiene ser docente. Hoy en día y luego de varios años estudiando pedagogía, siento que es imprescindible que los estudiantes en formación tengan en conocimiento la relevancia que ejercen los docentes en la vida de cada estudiante. Somos quienes dejamos huellas en sus corazones y vidas. Así también, somos los responsables de que el estudiante se levante feliz por las mañanas y con ganas de llegar a la sala de clase, somos responsables de potenciar sus habilidades, somos responsables del autoconcepto que forma cada uno de ellos, somos responsables de enseñarle a los estudiantes a vivir en comunidad, respetando normas, cumpliendo acuerdos, somos responsables de velar por su bienestar y somos responsables de que su proceso de formación educativa este llena de experiencias y situaciones positivas. Educar al niño, para no castigar al hombre. Gabriela Mistral.

Aguilar “Una de las premias más recurrentes entre los referentes de modelos pluralista de evaluación es que siempre existe una diversidad de percepciones sobre los criterios evaluativos que deben aplicarse en relación a un programa concreto, siendo la más importante facilitar un dialogo amplio entre los actores y no tanto el desarrollo de medidas objetivas para el resultado de programa”. (2004: 56)

En los conversatorios realizados y las cosechas ofrecidas se puede evidenciar que la metodología, los dispositivos movilizadores y en definitiva la experiencia vivida facilitó el logro del objetivo general de este proyecto: Problematizar el proceso de construcción de la identidad profesional de los y las estudiantes de pedagogía en su proceso formativo en el eje de diversidad en el marco de metodologías dialógicas desde la perspectiva de P. Freire.

De una forma altamente efectiva se lograron los objetivos específicos declarados: revisar y reflexionar material sobre el relato personal y colectivo de sus trayectorias formadoras de la identidad profesional docentes, a través del aprendizaje dialogo, compartir las reflexiones de los participantes a cerca de sus saberes y vivencias en cuanto profesionales en formación respecto a diversidad como eje relevante de la identidad docente trasformadora y co-construir un espacio de análisis los contenidos principales que surgen de diálogo de los participantes acerca de la identidad profesional docente, desde la perspectiva de conciencia crítica.

6.- Proyecciones de término del proyecto.

“La identidad profesional del docente constituye el "mecanismo mediante el cual los profesores se reconocen a sí mismos y son reconocidos por otros como miembros de una determinada categoría social, la categoría de los profesores" (Gysling, 1992:12). Esta identidad no surge automáticamente como resultado de la obtención de un título profesional, por el contrario, es preciso construirla. Esta construcción requiere de un proceso individual y colectivo y es de naturaleza compleja y dinámica que se mantiene durante toda su vida laboral, lo que permite la configuración de representaciones subjetivas y colectivas acerca de la profesión docente”. (Prieto2004)

Al instalarnos en la intención de reflexionar sobre las proyecciones de esta experiencia, sin pretensiones más que reinstalar, valorar y resignificar la práctica del diálogo en la formación de la identidad profesional docente; se hace necesario pensar los contextos en que se entiende por algunos, el rol docente, históricamente tensionado por las demandas sociales y políticas sobre la educación y por quienes la ejercen en la práctica. De acuerdo con Núñez (2004), los profesores transitan desde una tradición identitaria funcionaria y magisterial, a una mirada técnica, fruto de la masificación educativa, hasta llegar en las últimas décadas, a una comprensión “profesional”. Estas tensiones son parte de la trayectoria educativa y de los procesos de formación profesional docente.

En una sociedad que se enfrenta a cambios y revisiones sociales, políticas e incluso relacionales las propuestas de Freire, cuando conmemoramos los 100 años de su natalicio, resuenan, pues nos proponen el ejercicio pedagógico de ser protagonistas, asumir la responsabilidad personal y colectiva en la deconstrucción y reconstrucción de nuestra historia. Este ejercicio pedagógico implica un estilo de enseñanza subversivo a los sistemas,

modelos y métodos tradicionales de educación bancaria y hegemónica, puesto que propone una enseñanza no basada en la repetición inerte de los discursos oficiales de la cultura dominante, sino que invita a aprender replanteando críticamente las palabras y sus sentidos en el entorno. Esto permite redescubrirse como sujeto instaurador de su experiencia, distanciándose de su mundo vivido, problematizándolo y decodificándolo desde el diálogo

como a herramienta poderosa que contribuirá a forjar una conciencia crítica para problematizar políticamente el entorno. Desde allí la proyección de esta experiencia, pues un aprendizaje dialógico posibilitador del despliegue de sus conciencias críticas de las múltiples y diversas posibilidades de ir al encuentro de ese otro/a diverso/a al mismo tiempo que despierta posibilidades de transformación de los distintos escenarios socioculturales, al articularse espacios de reflexividad compartida, intersubjetivos resulta fundamental para que los participantes de la experiencia de los conversatorios construyan su identidad profesional docente como un proceso continuo y constante, donde la práctica de la reflexión crítica le permitirá tomar conciencia de que esta construcción y el consiguiente desarrollo de la profesión docente, no es ni puede ser una tarea ajena o impuesta desde afuera, sino que es una responsabilidad compartida y colectiva. Si esta experiencia se transforma en un aprendizaje profundo, podrían trasladarse desde verse a sí mismos como simples depositadores de contenidos estandarizados o burócratas que implementan procedimientos predeterminados que tributan a lógica neoliberal de la educación, hacia considerarse agentes activos en la implementación de prácticas pedagógicas transformadoras, siendo el diálogo es el dinamizador por excelencia de este proceso de transformación.

Reflexión final: El fin primordial de los programas de formación de profesores debería ser el de formar a los futuros profesores a aprender a reflexionar críticamente, a identificar y resolver problemas, a investigar condiciones que les permitirán ser formadores de ciudadanxs que participen de las transformaciones sociales ya no solo desde el conocer, si no desde el amar aprender.

Anexos:

Algunas cosechas:

Camila Contreras 23 años.

Lo que me provoca la falta es la libertad, que el profesor
no motivaba y me apoyaba en lo que a mí me gustaba ~~est~~
~~tan~~ siendo flexible en el aprendizaje.

Como Grupo nos damos cuenta que no
habíamos pensado en la diversidad
como lo plantea Sillier, es mucho
más profundo que sólo Tolerar a un
otro u otra, pasa por que en las
escuelas siempre se piensa en
"normalizar" al diferente, poniéndole
categorías, diagnósticos y diferenciándolos
no incluyéndolos.
Concluimos que esto que aprendimos
nos "moviliza" nos "interpele" y debemos
hacernos cargo como futuros profesio-
les.

~~El paralelo con lo que se imaginamos~~

El ejemplo del profesor que todo lo conoce me recuerda al inspector del colegio el cual hacía de reemplazo cuando un profesor faltaba y el mostraba manejo de todas las áreas.

La llave a la pedagogía la profesora que me inspiró o eligió en Carreza y

Como grupo nunca habíamos tomado conciencia de la identidad profesional de alguna forma hoy nos dimos cuenta que estamos formados en la educación bancaria y la innovación siempre lo vinculamos con lo entrelazado y la dialéctica y nos damos cuenta que de verdad más allá.

1) Esta carta me recuerda a la esencia de una profesora en el colegio ya que era una profesora que era muy estricta y disciplinada (lo que puede representar las espinas de la rosa) tenía un lado muy cálido y maternal. Cuando me retaba sentía como si lo hiciera mi mamá en el sentido de su preocupación por mi aprendizaje. Además recuerdo una vez que estaba muy triste y me encontré con ella y me dio consejos muy sabios y mucho apoyo.

2) Las piezas de hielo que se desprenden del glaciar representa a los "nuevos profesores", quienes debemos innovar, salir de la estructura tradicional para educar a niños motivados por su aprendizaje y que realmente aprendan en su diversidad.



Me considero una profesora que educa con
y el amor, prestando principal atención a los intereses y
características que tenga el niño procurando activar o
reactivar su curiosidad e interés por hacer conocer
cosas nuevas, permitiéndoles ser ellos mismos y pudiendo
expresar sin miedo sus ideas.



Diálogo
DEMOCRACIA
E. BANCARIA
TRABAJO en equipo
NO SÉ
E. dialógica



Siempre
 Necesitamos
 Especializarnos
 Tendencias Estrategias Sentido
 Educar para la vida Estudiantes
 Apoyo Creatividad
 Escuchar Felicidad.

Tamara Morales 28 años

La primera carta, que muestra una especie de monstruo observando a un investigador, me provoca ternura, porque se muestra contento y de alguna forma contempla a ese ser diferente e inferior a él.
 Me recuerda a una profesora en segundo básico, que siempre nos protegía además de enseñarnos.

La segunda carta, donde un hombre logra dormir a una bestia que cuida un tesoro, lo que me recuerda a una profesora que siempre buscaba y encontraba la forma de dominar y entretener al curso en las clases.

Como Grupo pensamos que la identidad profesional docente no había estado presente como Tema en nuestra formación; si hemos aprendido de didáctica, evaluación, planificación, etc, pero creemos que este es el hilo conductor que debiera reflexionarse y utilizar el diálogo como metodología, pues es mucho más profundo que conversar, es "movilizador" y te hace consciente y responsable del rol de ser profesora.







Yo como alumna me veo como el niño, el cual lo limitaron para aprender a hacer algo. Entiendo muy bien los sentimientos y reacciones que presenté en el video.

Como profesora me veo como una profesora 1 y media que muchas veces hago mis clases tan estructuradas que eso hace que no le deje espacio a lo espontáneo. Tanto que estoy en un constante cambio donde el resultado llega a una profesora 2.

Bibliografía:

Aguilar Idañeiz Mª José Evaluación participativa en la intervención social. Universidad de Castilla La Mancha 2004.España

Barreiro Telma. Los del Fondo. Conflictos, vínculos e inclusión en el aula. Ediciones Novedades Educativas: Buenos Aires, 2009.

Ballart, X. (1992), ¿Cómo evaluar programas y servicios públicos? Aproximación sistemática y estudios de caso, Madrid, INAP.

Buber martin: ¿Qué es el hombre? Fondo de cultura económica, México, sexta edición 1967.

Beauchamp, C. (2015). Reflection in teacher education: issues emerging from a review of current literature. *Reflective Practice*, pág16

Convención interamericana contra toda forma de discriminación e intolerancia: (2015)

Cox, C; Meckes, L. Y M. Bascopé, (2011) «La institucionalidad formadora de profesores en Chile en la década del 2000: velocidad del mercado y parsimonia de las políticas», en *Pensamiento Educativo*. N° 46-47, pp. 205-212

Correa, E: Reflexión compartida, ¿Una estrategia de facilitación en inserción profesional? Eds. Fuentealba, & I. Boerr Cpeip 2019.

De Souza, 2010, Descolonizar el saber, reinventar el poder. Ediciones Trilce.

Fullan, M., y Hargreaves, A. (1999). La escuela que queremos. México D.F.: SEP.

Flecha, R. (1997). Compartiendo palabras. Barcelona: Paidós.

Flecha, R. (2004). Aprendizaje dialógico; Utopía y Educación.

Freire, P 1968 Pedagogía del Oprimido. México: Siglo XXI.

Freire, P. 1971. La educación como práctica de la libertad. Madrid: edit. Siglo XXI (2007)

Freire, P. 1994. Reflexiones sobre mi vida. Madrid: edit. Siglo XXI.

Freire, P. 1997 A la sombra de este árbol. Barcelona: edit El Roure

Gadamer, Hans Georg (1992), "La universalidad del problema hermenéutico" (1966), en Verdad y Método, Tomo II, Ediciones Sígueme, Salamanca (pp. 213-224).

Gadamer Hans-Georg. La naturaleza de la cosa y el lenguaje de las cosas (1960) Ediciones Sígueme, Salamanca –España.

Gimeno, J. 1987, "Presentación" en Popkewitz . Formación del profesorado. Tradición, Teoría y Práctica. Universidad de Valencia- España

Habermas, J. (1981): Teoría de la acción comunicativa. Volumen I: Racionalidad de la acción y racionalización social y Volumen II: Crítica de la razón funcionalista. Madrid, Taurus.

Lorde, Audre. (2003). La hermana, la extranjera. Madrid: horas y horas (Versión Original 1984).

Montero, L. 2001. La construcción del conocimiento profesional docente. Rosario: Homo Sapiens Ediciones- Argentina.

Osorio, J. (1993) El corazón del arco iris. Ed. CEAAL

Pavié Alex 2018. Formación de profesores y carrera docente en Chile: programas

Prieto, M 2004 La construcción de la identidad profesional del docente: un desafío permanente

Prieto, M.,2004 La investigación educativa: ¿fundamento para la construcción de la identidad profesional? En: Andy Hargreaves et al. (eds), Os Professores: Identidades (Re)construidas. Ediciones Universitarias Lusófonas. Lisboa.

Rivas, José Ignacio. 2014. Nuevas identidades en la formación del profesorado: la voz del alumnado. Rev. Educación Universidad de Málaga- España.

Rodino Ana María. La educación con enfoque de derechos humanos como práctica constructora de inclusión social. 2015

Solís, M.C., Núñez, C., Contreras, I., Rittershausen, S., Montecinos, C. Y Walker, H.
Artículo: Condiciones de la formación práctica de los futuros profesores
Estudios Pedagógicos Año: 2011

Skliar, C. y Tellez, M. 2008. *Conmover la Educación: Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Noveduc.

Torres, R. M, . 2000 Educación para todos. La tarea pendiente. Editorial Popular. España.

Valenzuela Gambín Bárbara (2017). Entrevista a Carlos Skliar.Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva.