

FORMACIÓN DOCENTE E INDAGACIÓN PEDAGÓGICA

Indagación pedagógica del mundo escolar y
las prácticas docentes

Daniel H. Suárez y Lili Ochoa (Organizadores)

Noviembre de 2007

GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES
Ministerio de Educación
Dirección General de Educación Superior



FORMACIÓN DOCENTE E INDAGACIÓN PEDAGÓGICA

Seminario de Indagación pedagógica del mundo escolar y las prácticas docentes

Daniel H. Suárez y Lili Ochoa (Organizadores)

Docentes autores participantes:

Alicia Amadeo
Andrea Berman
Claudia Samoilovich
Cristina Zinkes
Gladys Valado
Horacio Suárez Irene
Scheiner Isabel
Bonelli Luisa
Stacewski Marcela
Fernández María
José Fra María
Virginia Webb Silvia
Mateo Silvina Nanni

Docentes autores:

Andrea Mandurino
Augusto Trombetta
Carolina Péndola Daniel
Verde Diana Oliva Erika
Marchetti Ethel
Munarriz Graciela
Pellizari Inés Fernández
Mouján Juan Carlos
Baltasar Laura Mauri
Mabel Bergés Mabel
López María Susana
Grasso Mariano
Conterjnic Mariano
Marón Miguel Russo
Mónica Rodríguez Larribau
Néstor Pievi Patricia
Huesca Pérez Roald
Devetac Rodolfo Varela
Silvana Castro Viviana
Kañevski

Los autores mencionados se desempeñan como docentes y autoridades de distintas instituciones de formación docente, escuelas y colegios del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.

INDICE

	Página
Presentación de Andrea Alliaud	4
Prólogo de Daniel Suárez y Lili Ochoa	5
Hablar, escribir, pensar, leer y escuchar en la formación docente y la indagación pedagógica	5
El Seminario Taller de indagación pedagógica del mundo escolar y las prácticas docentes	6
1. Momento autobiográfico: ¿Cómo llegué hasta aquí?	9
Relatos autobiográficos de los docentes	13
2. Leer para comentar	17
3. Les cuento: relatos de experiencias pedagógicas de los participantes	23
4. De la formación a la coordinación de indagación pedagógica	32
a. De la propia formación al trabajo con docentes	32
b. De la propia formación al trabajo en la institución formadora	47

Presentación

Las narraciones revelan el significado sin cometer el error de definirlo La frase corresponde a la pensadora alemana Hannah Arendt. El significado o los significados se nos imponen mediante los relatos, justamente porque no tienen la intención de definir ni de explicar lo que acontece o aconteció. Como docentes necesitamos revelaciones que orienten nuestras acciones y decisiones y somos a su vez productores constantes de relatos. Escribir, narrar, contar, reflexionar acerca de lo que como profesionales producimos, es una tarea que potencia el propio desarrollo profesional pero también y fundamentalmente, implica posicionarse como productores de un saber disponible para otros. Los relatos, cuyo contenido se liga con lo que pasó en una situación particular y con lo que nos pasó, en tanto protagonistas de aquello que aconteció, tienen esa capacidad reveladora justamente porque no definen como un recetario lo que habría que hacer, sino que remiten a lo ocurrido (y hasta pueden reflexionar y teorizar sobre ello) sin pretensión de definirlo. Y allí aparece el significado que esa narración porta y que puede ser revelador o inspirador para hallar respuestas propias y producir las propias narraciones.

Un docente tiene que saber para enseñar. No hay duda, tiene que saber los contenidos de las disciplinas que enseña y de aquellas otras vinculadas con su profesión. Ese saber es primordial, pero también es necesario que pueda acceder a enseñanzas, a saberes y a experiencias de otros que cuentan o contaron algo porque consideraron que eso que hicieron puede aportar (inspirando o provocando) acerca de cómo se hace para enseñar. Se refieren al cómo, claro, pero de un modo distinto al frío recetario porque tienen el ingrediente, de lo vital, de los sujetos, de la situación. Saberes y experiencias subjetivas que asimismo al ser formalizados y sistematizados provocarían un gran avance en la producción del conocimiento pedagógico.

El espacio de “Indagación de prácticas y experiencias pedagógicas”, impulsado por la Dirección General de Educación Superior, como un ámbito interinstitucional donde maestros, profesores y formadores tuvieron la posibilidad de producir relatos (siendo partícipes del proceso que eso implica: lecturas, escrituras, re-escrituras, discusiones, análisis, ediciones), de convocar (o provocar) a otros a escribir y hacer de esa experiencia una línea de trabajo propia de las instituciones que forman docentes, representa la concreción de una línea de pensamiento y acción que re-posiciona al docente, a su tarea y a la formación profesional.

A través del tiempo y el trabajo compartido, concretamos aquello sobre lo que estamos convencidos debe estimularse e institucionalizarse en las escuelas e institutos de formación docente y entre ambos ámbitos cooperativamente. Las producciones que reúne esta publicación son una muestra de ello. Aparecen en ella voces varias y variadas, en sí mismas e intercambiadas. Distintos contenidos, distintas formas, escenas diversas de las prácticas docentes y del mundo escolar que, al recorrerlas, logran convocar al lector y atraparlo para ver cómo sigue. Eso confieso me pasó al leer el material.

Quiero reconocer, por eso, el trabajo de quienes participaron en estas producciones y en todo lo que implicó el desarrollo de esta línea de trabajo. Claro que sí y especialmente a los principales provocadores de esta experiencia: Daniel Suárez y Liliana Ochoa.

Para finalizar el aliento a seguir escribiendo, a seguir produciendo sobre la tarea que nos convoca y nos desafía cotidianamente: la enseñanza y la formación de docentes.

Dra. Andrea Alliaud Directora General de
Educación Superior Noviembre de 2007

Prólogo

Por Daniel H. Suárez y Lili Ochoa

Hablar, escribir, pensar, leer y escuchar en la formación docente y la indagación pedagógica

Hablar, escribir, leer, pensar, decir, escuchar, son cosas que los docentes hacen permanentemente durante su trabajo. Antes, en el transcurso o después de la enseñanza, todos los que hacen de la educación escolar un oficio, una profesión, un saber práctico o su principal actividad laboral, producen textos diversos y para distintos destinatarios. También cuentan historias y hablan a viva voz; escuchan a muchas personas; construyen innumerables frases, oraciones, párrafos, argumentos; reflexionan en voz baja, solos o con otros, acerca de lo que hacen, vienen haciendo o deberían hacer. Además, en cada acto, los docentes afirman, revisan y reafirman convicciones, saberes, valores y, en muchos, los ponen en tensión, los discuten, los critican. Y, en algunas ocasiones, se preguntan y repreguntan sobre distintos aspectos de la experiencia educativa que los tiene como uno de sus protagonistas fundamentales. Muchas veces todas estas operaciones relativamente complejas giran en torno a preocupaciones, experiencias y saberes pedagógicos que los docentes construyen y reconstruyen en las escuelas. Pivotean alrededor de cuestiones que refieren al hecho de haber estado allí, habitando el mundo escolar, transitando y construyendo el escenario de las prácticas docentes, hablando y recreando el discurso que señala y nombra de una forma peculiar los objetos, sujetos, procesos y prácticas de la enseñanza y de la formación.

Más allá de la materia particular que enseñen, del lugar geográfico en el que se desempeñen, del nivel o modalidad educativos en la que revistan, todos los docentes escriben, leen, piensan, dicen y escuchan. A través de esas acciones, trabajan con palabras, ideas, discursos, valores y saberes. Y lo hacen casi todo el tiempo, poniendo el cuerpo. No parece demasiado aventurado sostener que estos verbos sintetizan gran parte de la actividad cotidiana de los docentes y que, en cierta medida, delimitan a grandes trazos las complejas acciones intelectuales y cognitivas que estarían definiendo la especificidad de sus prácticas pedagógicas en las escuelas. Tampoco resultaría osado afirmar que la comprensión de las formas y del sentido que esas prácticas docentes adopten en su desarrollo estarían dando cuenta, en cada caso y circunstancia, de una parte significativa y contextualizada de la pedagogía escolar que se sostiene y recrea en la cotidianeidad escolar.

Pero si bien las prácticas de lectura, escritura, reflexión, escucha y habla son habituales en las escuelas y las instituciones formadoras de docentes, los maestros, los profesores, los formadores, tienen pocas oportunidades para tornarlas sistemáticas, rigurosas, reguladas metodológicamente, orientadas hacia la producción de teoría y conocimiento pedagógicos públicos. Ya sea porque no existen suficientes tiempos institucionales para eso, porque no llevaron a cabo una formación y un entrenamiento específicos, porque las jerarquías instituidas en el aparato escolar los presionan y disuaden, o porque las rutinas y las incertidumbres escolares no les han dejado espacio para hacerlo, lo cierto es que los docentes la mayoría de las veces no tienen la posibilidad de reconstruir, ponderar, criticar y desplegar lo que escriben, leen, piensan, dicen y escuchan. Tienen pocos momentos especialmente dirigidos a habilitar conversaciones sobre lo que hacen y las formas que utilizan para nombrarlo, y a vehicular el intercambio de comentarios interesados sobre sus experiencias, textos y saberes. Muchas menos aún son las instancias de formación sistemática dispuestas a ayudarlos a indagar sobre sus prácticas, saberes y discursos, a reescribirlos reflexivamente, a documentarlos y tornarlos públicos, a producir nuevos conocimientos pedagógicos, a contribuir a la reconceptualización y revitalización de la pedagogía. Por eso, generar un espacio y unos tiempos para que docentes se formen y desarrollen profesionalmente junto con otros docentes, mientras indagan, reelaboran y documentan sus propias palabras, pensamientos y prácticas pedagógicas, con la coordinación y asesoramiento metodológico de investigadores especializados, constituye un acontecimiento

pedagógico relevante para la cultura y la vida escolares, tanto en materia de capacitación horizontal entre docentes como de investigación educativa coparticipada.

Pero diseñar y poner en marcha un dispositivo de trabajo pedagógico colaborativo para que algunos docentes den cuenta y nos cuenten las comprensiones e interpretaciones que ponen a jugar cuando enseñan y, al mismo tiempo, se formen y posicionen como activos productores de saber y conocimientos pedagógicos, requiere de ciertas condiciones institucionales de partida, de alguna voluntad política transformadora y el resguardo de una serie de recaudos metodológicos. Todos ellos se han conjugado favorablemente para que en el segundo semestre de año 2006, hayamos podido llevar adelante, en el marco de la Dirección General de Educación Superior del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (DGESup), una actividad de formación y desarrollo profesional de profesores y autoridades de instituciones formadoras de docentes, centrada en la indagación pedagógica del mundo escolar y las prácticas docentes. Los textos que se publican en este volumen forman parte de uno de sus resultados más evidentes y tangibles: el corpus constituido por: a) los relatos y comentarios pedagógicos que ellos mismos escribieron, dieron a leer, reescribieron y editaron durante el transcurso de su formación; y b) los relatos pedagógicos escritos por otros docentes del sistema escolar de la Ciudad que ellos mismos, en tanto coordinadores de procesos de indagación narrativa de experiencias pedagógicas, animaron y colaboraron a producir con colectivos docentes durante el seminario taller. Antes de presentar los capítulos que organizan la publicación de estos textos pedagógicos en consonancia con distintos momentos del proceso de formación e indagación realizados, presentaremos una sintética descripción del Seminario Taller Indagación pedagógica del mundo escolar y las prácticas docentes, ya que en ella el lector encontrará algunas pistas que le permitirán entrever las particulares condiciones de producción de los materiales textuales presentados en este volumen.

El Seminario Taller de indagación pedagógica del mundo escolar y las prácticas docentes

El Seminario Taller que coordinamos durante el año 2006 formó parte de las actividades de desarrollo profesional de la DGESup, y desplegó, con la participación de un grupo de profesores y autoridades de Institutos de Formación Docente (IFD), una serie de actividades de formación y entrenamiento en estrategias de indagación pedagógica informadas en los principios y desarrollos teóricos y metodológicos de la investigación narrativa. Al mismo tiempo, a través del diseño y puesta en marcha de diversos procesos colectivos e individuales de indagación narrativa con los profesores participantes, pretendió contribuir a la construcción colaborativa de dispositivos de trabajo para la formación inicial y el desarrollo profesional de los docentes en los IFDs. Por eso, el conjunto de reflexiones, conversaciones, comentarios, intervenciones y preguntas que hizo jugar en su transcurso se encuentra relacionado con el propósito de vincular la investigación educativa con los procesos y trayectos de formación que tienen lugar en las instituciones de formación de docentes de la Ciudad de Buenos Aires, y a éstos con los mundos escolares, prácticas escolares y saberes pedagógicos desarrollados cotidianamente por los docentes. Específicamente, el Seminario Taller tuvo como propósito ofrecer un trayecto de formación para que los formadores de futuros docentes, elaboren y pongan a prueba proyectos y dispositivos de formación y desarrollo profesional que hagan eje en la producción autogenerada, la reflexión individual y colectiva, la conversación y deliberación horizontal y la interpretación teóricamente informada de textos pedagógicos y relatos de enseñanza. Sin la pretensión de una descripción exhaustiva, decimos que el tipo de indagación del mundo escolar y las prácticas docentes que llevamos a cabo con el grupo de formadores de formadores se inscribe en el marco de la investigación educativa cualitativa e interpretativa como un enfoque específico y alternativo a los modos de producción de conocimiento tradicionalmente instalados en las prácticas de investigación académica. Se orienta a producir saberes y conocimientos acerca de lo que los docentes y estudiantes vivencian, perciben, piensan y expresan en su vida y contexto diario cotidiano, proporcionando descripciones relativamente densas para la comprensión de cómo transcurre el proceso de constitución e interpretación de sentidos de las propias acciones por parte de los que las

realizan. Como puede apreciarse, este enfoque altera algunos de los modos asentados de investigar. Es una modalidad de investigación coparticipada entre docentes e investigadores educativos, que pretende reconstruir los sentidos pedagógicos que los docentes (o los aspirantes a serlo) construyen y reconstruyen acerca de sus mundos escolares, a través de: a) innovar en las formas de interpelar y convocar a los docentes para la re-construcción de la memoria pedagógica de la escuela y de la formación docente, y en los modos existentes para objetivarla, legitimarla y difundirla; y b) propiciar formas de trabajo individual y colectivo que brinden no sólo la posibilidad de anticipar y predecir, sino también de volver sobre lo hecho a través de la escritura de relatos pedagógicos que incursione en lo inédito, en lo silenciado, en lo aún no descrito, como vía para conocer, cuestionar, reformular y mejorar la propia práctica.

Entre otras cosas, como veremos en los distintos capítulos de esta publicación, los trazos del mundo escolar producidos por los distintos docentes coparticipantes de estos procesos indagativos, dan cuenta de contenidos de la “sabiduría práctica” que ponen en juego los docentes, o quienes aspiran a serlo, durante sus prácticas pedagógicas en la escuela, y posibilita considerar los problemas detectados y las resoluciones identificadas como relevantes que tuvieron lugar durante sus experiencias. Al mismo tiempo permiten integrarlas en el marco más amplio de sus trayectorias profesionales (o pre-profesionales) y otorgarles sentidos particulares en función de los contextos en los que se desarrollaron. En este movimiento autobiográfico y narrativo, los autores de estos relatos y textos interpretan las experiencias propias y las de otros colegas en el lenguaje de la práctica, con sus propias palabras, y los disponen públicamente a través de prácticas y circuitos específicos de circulación.

Para lograr estas metas, el Seminario Taller dispuso de tiempos y espacios de trabajo presencial e intensivo orientados a ofrecer criterios generales, herramientas teórico-metodológicas y orientaciones prácticas para que los profesores de IFD puedan desempeñarse como promotores y coordinadores de procesos de indagación cualitativa, narrativa y colaborativa del mundo escolar y las prácticas docentes, en situaciones institucionales concretas, a través de la producción individual y colectiva de relatos y textos escritos por docentes en ejercicio o aspirantes a serlo: formadores, estudiantes, directivos, profesores y maestros de las escuelas de aplicación. En tanto instancia de formación pretendió capacitar a los profesores participantes como diseñadores, guías y acompañantes de estos procesos de indagación y escritura singulares referidos a las experiencias pedagógicas que los tienen por protagonistas. Por otro lado, a lo largo de su despliegue estimamos pertinente sostener algunas discusiones teóricas y metodológicas de las diversas perspectivas y abordajes de esta línea de indagación en tanto estrategia de formación horizontal y desarrollo profesional de docentes. Asimismo, pusimos a disposición de los docentes participantes algunos antecedentes nacionales e internacionales de propuestas de investigación cualitativa, narrativa y colaborativa de experiencias pedagógicas de este tipo, y aportamos al proceso de formación materiales pedagógicos que orientaron el proceso específico de indagación y documentación narrativa.

En síntesis, el Seminario Taller pretendió constituir una mesa de trabajo colectivo en la que se sentaran a escribir, leer, decir, pensar y escuchar, de manera sistemática, coordinada y mancomunada, un grupo de profesores y autoridades de instituciones formadoras de docentes, con el objeto de problematizar, objetivar, tensionar y reformular las prácticas pedagógicas que ellos mismos u otros docentes llevan adelante cotidianamente y las maneras que utilizan para nombrarlas, señalarlas, connotarlas. Poco a poco, sobre esa mesa se fueron apilando y disponiendo conjuntos de textos y relatos pedagógicos escritos, reescritos y vueltos a escribir, que cuentan historias de enseñanza y desarrollos profesionales, saberes e interrogantes surgidos de la experiencia, aventuras y desventuras de la misteriosa tarea de educar y formar. También progresivamente, en torno a esa mesa de trabajo llena de papeles, lapiceras y libros, se fue constituyendo una “comunidad de atención mutua”, un colectivo de docentes autores, comentadores, editores y coordinadores de indagación narrativa del mundo escolar que comparten palabras, textos, comentarios, preguntas y algunas respuestas y que, a través de esta tarea de escribir, leer, hablar, pensar y escuchar, colaboran a enriquecer la comunidad de prácticas y discursos de la enseñanza y la pedagogía. En efecto, los actores fundamentales del proceso de autoformación e indagación pedagógica fueron los profesores y autoridades de IFDs participantes en el Seminario Taller, devenidos en indagadores narrativos, y los resultados palpables de su trabajo pedagógico fueron los

textos y relatos que lograron producir, escribir, discutir, reelaborar, editar y publicar en esta compilación. Como comprobaremos en las páginas subsiguientes, ellos muestran el producto de la escritura, la lectura, la conversación, la escucha y los comentarios pedagógicos de docentes cuando se toman sistemática, metodológica y reflexivamente regulados por dispositivos de trabajo específicos.

A lo largo de este proceso colaborativo de formación e indagación, los docentes participantes elaboraron y contribuyeron a producir distintos tipos de materiales textuales (autobiografías profesionales, relatos de experiencias pedagógicas, cartas a colegas, comentarios de textos pedagógicos, notas de campo, diarios profesionales), centrados en cuestiones que tienen que ver con las diversas experiencias, saberes y preguntas pedagógicas que construyen los docentes mientras enseñan o llevan adelante procesos de formación docente. Todas estas producciones escritas, sean las que hicieron los docentes participantes directos en el Seminario Taller, o bien las que ellos mismos ayudaron a elaborar como promotores y coordinadores de indagaciones pedagógicas, siguieron criterios metodológicos y momentos operativos definidos por un dispositivo de trabajo particular (la documentación narrativa de experiencias pedagógicas¹), estuvieron directa o indirectamente acompañadas por nuestra mirada y asesoramiento permanentes, y contaron en todo momento con la lectura, escucha y comentarios atentos y pertinentes de colegas, participantes o no del Seminario Taller. Finalmente, un comité editor constituido por algunos de los integrantes del colectivo docente en formación y nosotros mismos, intervino sobre esos textos, los editó pedagógicamente, interpeló a sus autores a través de interrogantes y sugerencias de escritura, propuso caminos posibles para mejorar la escritura y la comunicabilidad de los textos. Esta instancia de trabajo colaborativo sobre los textos y las prácticas de producción textual de sus autores, constituyó un momento decisivo no sólo para la selección final de los materiales para esta publicación, sino también para el proceso de indagación pedagógica y formación horizontal que involucró activamente a los participantes en el Seminario Taller.

En lo que resta de esta publicación presentaremos parte de esa producción escrita por docentes y formadores de docentes. Y lo haremos organizando ese corpus de textos mediante capítulos que compilan y muestran relatos pedagógicos escritos individualmente por docentes en cada momento del dispositivo de trabajo colectivo. Cada uno de esos capítulos estará precedido por una pequeña presentación que, a modo de pequeño prólogo, contextualizará los textos seleccionados y ofrecerá una descripción sintética del momento del itinerario trazado por el dispositivo de trabajo en el que fueron producidos.

¹ Para una descripción exhaustiva de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas, en tanto estrategia de trabajo pedagógico que combina elementos de la investigación acción participativa, la investigación interpretativa y narrativa de las prácticas docentes y la formación horizontal entre docentes, ver: Suárez, Daniel H., “Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una manera de indagar el mundo y la experiencia escolares”, en: *Entre maestr@s. Revista para maestr@s de educación básica*. Universidad Pedagógica Nacional, vol. 5, núm 15, págs. 73-87. México, primavera de 2006; y Suárez, Daniel H., Ochoa, Liliana y Dávila, Paula, “Documentación narrativa de experiencias pedagógicas”, en: *Revista Nodos y Nudos*, Vol. 2; N° 17, págs. 16-31. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPN). Bogotá, diciembre de 2004. Para un análisis de los principios y criterios epistemológicos, teóricos y metodológicos que inspiran e informan su desarrollo como una modalidad particular de indagación pedagógica del mundo escolar y las prácticas docentes, ver: Suárez, Daniel H., “El saber de la experiencia. Maestros, narrativas y nuevas perspectivas para la formación docente continua”, en: Polo, Pere y Verger, Antoni (Comps.), *Globalización y desigualdades educativas*. Escola de Formació en Mitjans Didàctics, Palma de Mallorca, 2007; y Suárez, Daniel H., “Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares”, en Sverdllick, I (comp.), *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción*. Novedades Educativas, Buenos Aires, 2007.

1. Momento autobiográfico: ¿Cómo llegué hasta aquí?

El proceso de formación e indagación se inicia con la invitación a los docentes participantes a formar parte de la mesa de trabajo colectivo. Escribir y a dar a leer relatos que respondan a la pregunta ¿cómo llegué hasta aquí? extiende el convite y los interpela, desde el principio, como docentes que saben lo que hacen, que conocen mejor que nadie sus itinerarios y recorridos, y que pueden contarlos de manera singular, con su estilo y sus palabras, hurgando en la memoria, trayendo recuerdos y ocurrencias, desempolvando olvidos, mostrando convicciones y dudas, inventando nuevas modulaciones de aquello que alguna vez contaron o quisieron contar. Usar la primera persona gramatical es el desafío, involucrase en el escrito, el efecto buscado. La propuesta radica en dejar de lado las modalidades más convencionales de la escritura escolar (el informe impersonal, el proyecto anónimo) y ensayar formas que los coloque como autores, narradores y personajes en el centro del escenario y la trama narrativos. En cierta forma, se los invita a contar su propia historia y a mostrar confianza en la lectura de los otros.

El “momento autobiográfico” del dispositivo de trabajo para la indagación narrativa intenta despojar intencionalidades externas al hecho de escribir, leer, escuchar, pensar y decir como docentes. Propone el regocijo de ir viéndose en el papel, en la historia, de ser contado por uno mismo, con las propias palabras, y la curiosidad de que otros lean, interpreten y comenten nuestro relato. El primer destino de los relatos autobiográficos es el colectivo de docentes sentado en torno de la mesa de trabajo. Y es la forma en que cada uno se presenta a los otros colegas: hablando de uno mismo y de los caminos que tuvo que recorrer para llegar hasta acá, para sentarse a la mesa junto a ellos.

Desde este giro autobiográfico, el colectivo de docentes autores comienza a tomar forma de textos, de narraciones que los coloca en la dimensión personal, subjetiva, más o menos íntima, de sus trayectorias profesionales. Ellos y ellas, los profesores y profesoras de institutos formadores, sentados en torno a una mesa ya están aquí y comienzan a contar su historia.

Relatos autobiográficos de los docentes

DEMASIADAS PREGUNTAS

Por Andrea Berman

Hablar de uno tiene esa rara mezcla de vergüenza y vanidad, al menos eso me pasa al comenzar estas líneas. Nada de lo que aquí escriba intenta ser una declaración general, está claro que es subjetivo y auto referencial.

Contar como se llegó hasta aquí fue la consigna. Abierta... si se quiere hasta tramposa pues el “aquí” es variable, está el aquí en relación con el seminario, está el “aquí” en relación con el momento en el que estoy escribiendo (sábado por la tarde), está el aquí de mis 41 años, el de mi vida familiar, el de mis decisiones profesionales, el de mis quehaceres cotidianos y tantos otros. Uno está lleno de “aquíes”. También hablar del aquí, puede ser una invitación para hablar del “allí”, considerando al “allí” como el horizonte, porque hablar de uno, también es hablar de lo que se espera y lo que se anhela. O del otro allí, el de la memoria, el del pasado, el de los recuerdos. En algún Allí empecé a ser docente, cuando me era natural, lo que para otros era difícil, y ese era el motivo por el cual ser mediadora entre mis compañeros de escuela y las identidades trigonométricas era tarea cotidiana. Decidir una carrera Universitaria o Terciaria, resultó ser más difícil que lo que era evidente: mis deseos de ser Profesora, pues el contexto familiar deseaba a una hija Universitaria. Pese a eso el Profesorado me tuvo de alumna y ahora de profesora.

De mis títulos, cursos y logros profesionales hablaré otro día, si alguien quiere puede ver mi currículum, lo que en él no figura, es lo que tanto “aquí como allí” me preocupa, me entristece, me enoja y me apasiona. Esas sensaciones me invaden cuando pienso y hablo de educación. Me preocupan las aulas en un país con números irracionales, no me refiero a Pi, ni a la raíz de dos, ni a los irracionales matemáticos sino a los números irracionales que se han alejado de la razón y de la

sensibilidad. Me entristecen esos números que hablan de extrema pobreza, de niños que van a la escuela a comer, y de otros que no van. Números que hablan de adolescentes que no saben por qué van a la escuela y números que hablan de los otros que no van, números que hablan de niños que faltan a la escuela para ayudar a sus padres a recoger cartones en la ciudad y cosechas en el campo. Ausencias y presencias que hablan de urgencias. Me enoja cuando se le exige a la educación que solucione hoy los problemas que no resuelve la economía, y por lo tanto la política, y me apasiona creer en la escuela como una herramienta para cuestionar tanta inequidad y generar recursos humanos que alguna vez posibiliten un cambio en un sistema que no va a colaborar con ello. Bueno así llegue hasta aquí, a veces preocupada, otras enojada, a veces triste y otras apasionada. Pero casi siempre preguntándome ¿para qué escuela estamos formando? ¿qué es la escuela hoy? ¿Cuánto tiene que ver con la que vive en mis recuerdos?

¿Si como Profesora somos agentes funcionales a un sistema injusto? Y si así es ¿cómo hacer para dejar de serlo? En este punto una compañera atenta a la lectura me preguntó ¿y la alegría donde está? Me sorprendió su pregunta. Estoy pensando en ello, pues en este marco – de mirada global - me cuesta alegrarme, si sondeo en lo particular, basta con que un alumno diga

- Ah! Era eso..., o

- La hora se me pasó volando Profe!, o

- Este tema está re-bueno! Para sentir una extraña sensación de momentánea completitud, de cosquilleo corporal...

¿Será eso la alegría? Sin respuestas a éstas y tantas otras preguntas, con algunas certezas y muchas incertidumbres, llegué hasta aquí, creyendo que un mundo mejor debe ser posible y queriendo colaborar con ello.

LLEGAR HASTA AQUÍ

Por Luisa Stacewski

¿Cómo llegué hasta aquí? En principio podría decir “vengo por el aviso”... Si, el “aviso” de Educación Superior, anunciando la organización de un Seminario–Taller sobre Indagación Pedagógica en el Mundo Escolar.

- ¡Esto es lo mío! – Pensé. Trabajo como profesora de Taller 5, que forma parte del Trayecto de las Prácticas Docentes de los Institutos de Formación para el Nivel Inicial, y uno de los propósitos del mismo es el Diseño, Puesta en marcha y Evaluación de Proyectos, en un marco en el cuál la indagación pedagógica y la reflexión en, y sobre la acción deberían ser una constante. ¡Contar con un marco de formación e intercambio, me resultó interesante!

¿Cómo llegué hasta aquí? Podría llevarme también a pensar, en qué condiciones estoy llegando. Qué “traigo conmigo” como experiencias y expectativas... Y al respecto podría decir que he recorrido un largo camino.

...Nací en 1949 en San Miguel de Tucumán. Mis padres inmigrantes judíos, sobrevivientes de la 2da Guerra Mundial, habían llegado un año antes y estaban abocados a reorganizar su vida en todos los aspectos. Durante mis primeros 5 años, vivimos en casa de mis tíos, hasta que mis padres pudieron alquilar una vivienda.

Creo que aprendí a hablar castellano en la calle, con los vecinos, y más tarde en el Jardín de Infantes. La escuela representó siempre para mí, una posibilidad de apertura. Junto con “los amigos de la vereda” fue la posibilidad de contactarme con otras historias, diferentes a las que escuchaba en casa y que se repetían en los encuentros con los conocidos de mis padres, en las que la guerra era siempre la principal protagonista. Dentro de ese contexto, recuerdo que una de mis aspiraciones era ir a la “mejor escuela”, creo que este deseo pasaba fundamentalmente por una necesidad de pertenencia identificable como positiva. Para poder encontrar “ese” lugar, preguntaba, comparaba, conversaba con mis amigos del barrio... Así llegué a la Escuela Sarmiento, dependiente de la Universidad de Tucumán. Ingresar allí no resultaba fácil. Pero insistí. Tomando el Manual para el Ingreso a los colegios Secundarios, que había utilizado mi hermano, me preparé sola... y logré entrar “raspando” a “sexto secundario”, equivalente al actual séptimo grado. En esa escuela se me abrió un mundo diferente. De la anterior sólo guardo como recuerdo las pruebas de ortografía que eran mi suplicio, la rigurosidad en el uso del guardapolvo con cuello alto (el moño azul

todos los días, y el moño blanco almidonado para los actos escolares), y el ruedo a “tantos” centímetros del piso. En “La Sarmiento” (además de usar un guardapolvo prendido adelante y con pintitas celestes en los puños y el cuello) me encontré con los trabajos en grupo, la búsqueda de bibliografía en la biblioteca de la escuela, ya que no teníamos libros de texto fijos; la autodisciplina como propuesta normativa; los viajes de estudio que me permitieron conocer, los alrededores, luego las provincias limítrofes, y más tarde Córdoba y Buenos Aires; los talleres extra-programáticos, las actividades Inter.-escolares con los otros institutos dependientes de la UNT... y profesores que me transmitieron la sensación que enseñar era apasionante.

La biblioteca del colegio fue para mí un espacio que me permitió acceder a la literatura universal. Renovar el préstamo de los libros, ir accediendo a los estantes destinados a los “más grandes”, se transformaban para mí en un motivo de orgullo. Mi tía Juanita, en cuya tienda solían encontrarse personajes interesantes, como el pastor protestante... o el viejo librero, (anarquista español que solía llevarle el periódico “La Protesta”, ofrecerle la obra completa de García Lorca, o la versión de las Fábulas de Tolstoi) o el Curandero Naturista que supo venderle todo tipo de libros acerca de “como vivir mejor”... ; fue para mí el otro motor que me impulsó a leer, conocer, cuestionarme. Sus conocimientos no provenían: Eran autodidactas.. Cuando terminé el secundario, decidí venir a vivir a Buenos Aires. Tenía 18 años, y en un comienzo no supe muy bien qué hacer de mi vida. Ya en la escuela secundaria, como parte de un curso de Orientación Vocacional, había decidido que quería dedicarme a la educación. Por eso dos años más tarde, comencé simultáneamente el Profesorado para la Educación Preescolar y la carrera de Ciencias de la Educación en la UBA. Me tocaron años difíciles: Una sucesión de periodos de dictaduras, con la turbulencia del regreso del peronismo en el medio. La Universidad estaba en crisis, lo cual se hacía sentir tanto en el nivel académico, como en el clima opresivo creado por las desapariciones, la desconfianza, el no saber quien era tu interlocutor. Y la violencia circundante resignificó mis miedos de la infancia.

Laboralmente me inserté en escuelas de la comunidad Judía, donde realicé toda mi carrera docente hasta 1995. Considero que en su momento esto fue producto de una cadena de casualidades, que miradas a la distancia, pueden verse también como la búsqueda de un refugio, de un marco seguro. Paralelamente realicé cursos de Postgrado en Psicopedagogía y Psicoanálisis para niños, entre 1977 y 1985. La “cosa Psi...”, permitía seguir indagando, pero hacia adentro. Trabajé como concurrente en el servicio de Psicopedagogía del Hospital Piñero durante dos años, hice intentos de práctica en clínica psicopedagógica en forma privada. Después de unos años, hijos, problemas familiares y económicos mediante; abandoné mis intentos de dedicarme a la psicopedagogía abocándome sólo a la tarea docente

La Organización de Escuelas Sholem Aleijem, para la que trabajé gran parte de esos años, me dio la posibilidad de mantenerme al tanto de las diferentes corrientes pedagógicas imperantes y a la vez conocer y formarme en las nuevas propuestas que iban surgiendo; ya que se caracterizó por organizar cursos de capacitación para los docentes, contratar profesionales para el asesoramiento de diferentes proyectos. Durante los años de la dictadura muchos profesionales expulsados del sistema educativo oficial habían encontrado en determinados ámbitos del sector privado, una posibilidad de desempeño profesional, por lo cuál tuve el privilegio de entrar en contacto con ellos. Allí también aprendí a trabajar en equipo, a reflexionar sobre la tarea en forma constante, a valorar la posibilidad de observar a colegas, y ser observada, como estrategias para repensar la tarea; tener la posibilidad de implementar vías de acción diferentes; todo esto como parte del proceso de trabajo institucional.

El regreso de la democracia, que coincidió con el nacimiento de mi tercer hijo, renovó mis deseos de inserción laboral en el “afuera” (fuera de la comunidad judía). Lo consideraba como una asignatura pendiente, la necesidad de demostrarme y de demostrar que podía trabajar y aportar en otros ámbitos más amplios que el comunitario. Pero la falta de constancia en estos intentos, y la imposibilidad de dejar la seguridad que me ofrecían las fuentes laborales con las que ya contaba, hicieron que recién en 1995, al quedarme sin trabajo, iniciase una búsqueda más sistemática para insertarme en los Institutos de Formación Docente, lo cual había sido mi aspiración.

Y así, desregularización laboral de por medio, atravesada por los procesos neoliberales y de globalización, comenzó para mí una nueva etapa de desarrollo profesional y laboral. Cuando después de 25 años de trabajo, por los cuales pasé por todos los cargos de la carrera docente, desde auxiliar a

directora; me encontré desocupada sentí un profundo vacío...Pero cual Ave Fénix, tenía que intentar resurgir de las cenizas...

Búsqueda de contactos, algunos trabajos para editoriales, y la necesidad de capacitarme si quería desempeñarme en otro Nivel educativo, fueron factores que me ayudaron a salir de la crisis. Paralelamente a los primeros trabajos que iban surgiendo, realicé cursos de Postgrado en la UBA; participé de cuanto curso se organizó desde CEPA, para los profesores del Nivel Terciario... y paulatinamente fui acrecentando mis horas cátedra. Mi formación continuó en forma paralela y acabo de concluir la Especialización en Currículo y Prácticas Escolares organizada por FLACSO

La Formación Inicial de los futuros docentes, se fue transformando en un nuevo desafío, y continúa siéndolo hasta ahora. Si bien tomé cátedras relacionadas con las Enseñanzas en el Nivel, fui concentrando mi desempeño como docente en el Trayecto de las Prácticas.

Diferentes fuentes bibliográficas fueron poniéndome en contacto con los conceptos, de "Habitus", "Biografía escolar", "Deconstrucción", "Investigación en la acción" "Indagación pedagógica" "La escritura como dispositivo para la reflexión"... Tomar a mi cargo la coordinación de Taller 5 en el profesorado, hizo acrecentar mi compromiso respecto a una mayor comprensión, y apropiación de lo que estos procesos implican. Indagar, reflexionar en y sobre la acción, son para mí, los caminos necesarios para poder llevar adelante una tarea responsable. Encontrar colegas con quién poder intercambiar, confrontar, y de quien, y con quien poder aprender nuevas propuestas, una situación deseada y buscada. Por eso estoy aquí.

ENTRE OPORTUNIDADES Y ELECCIONES

Por Claudia Samoilovich

Hace unos días inició un seminario de "indagación pedagógica" para docentes formadores. El regente de una de las instituciones en las que trabajo, me contagió un entusiasmo que no tenía: "otra cosa más... no voy a poder... es mucho..." fueron mis primeros pensamientos. Bueno. El lunes voy, y veo. Si puedo, sigo. Si no, no perdí nada..." En el primer encuentro nos presentan la consigna para la tarea del siguiente, una semana después: "Hacer un relato de presentación que diga cómo llegamos hasta acá. Autobiografía profesional que sirva para presentarnos..." Una vez decidida a enfrentarme con el papel en blanco, recordé lo que los coordinadores resaltaron la importancia de cuatro verbos en torno a la tarea que iniciábamos: Escribir, leer, pensar y conversar.

Al empezar con el primero de los verbos, escribir, pienso en las sensaciones que semejante consigna me despierta: "¡Pavada de tarea!... Contar por escrito, ante mucha gente y muy pocos conocidos, cosas como ¿Quién soy?... ¿Qué soy?... ¿Qué hago?..." Noto el dibujo de una sonrisa en mi cara: "¿tendré yo misma reales respuestas a esas preguntas?..." Decido dejar de lado las reflexiones sobre mi misma, y hacer el intento... aunque solo pueda dar en esta presentación algunos títulos o etiquetas de algunos momentos de mi vida, donde las oportunidades y elecciones que me han llevado a estar hoy acá.

Ahí va:

"Soy Claudia, maestra jardinera desde que tengo memoria, (ya sea por la carrera realizada o el deseo de serlo), y psicopedagoga desde hace bastantes menos años.

Un tiempo antes de finalizar la carrera universitaria, y a poco de ser mamá por primera vez, me ofrecieron ocupar un cargo directivo no creado hasta el momento en la institución en la que me desempeñaba como maestra, y a la que pensaba renunciar cuando finalizara mi licencia.

Esa fue una de las primeras elecciones laborales que tomé y que fueron marcando el rumbo de mi situación actual. Poco antes de mi desvinculación de esa institución, que a su vez atravesaba una grave crisis, leo en el diario (¡Sííí... en el Clarín!) un llamado a selección de antecedentes para profesora de Residencia del Normal N° 11, escuela que hasta el momento ni siquiera sabía que existía. Acompañada de una compañera de la facultad, (a la que por cierto, nunca más ví), llegué hasta el lejano y desconocido barrio de Parque de los Patricios.

Hasta el día de hoy ignoro las circunstancias por las que finalmente fui seleccionada para el cargo. Poco a poco fui incrementando mis ocho horas iniciales, al mismo tiempo en que se incrementaba la crisis de la escuela en que trabajaba.

El nuevo trabajo fue cambiando de lugar: ya no era secundario en mi vida ni en mi economía, sino, que fue el primero de una extensa (¡por suerte!) lista de oportunidades de desempeño laboral.

Tras algunos intentos simultáneos de desempeño profesional en consultorios, decidí abocarme de lleno a éste ámbito, el de la Formación Docente.

Mi desempeño como profesora de prácticas, me lleva día a día a sumergirme en el mundo de los jardines, su cotidianeidad, su problemática y su riqueza, haciéndome no sentir la falta de lo que fue mi primera elección ser maestra, y en donde la psicopedagogía acompaña mi mirada, mis prácticas, mi ser docente”.

DE TECLADOS Y LIBROS

Por Silvia Mateo

Hay preguntas que llegan en un buen momento. Se trata de preguntas que han estado rondando ya a quien las recibe y que han tenido, de alguna manera, una respuesta posible, aunque siempre conjetural. Entonces, cómo llegué hasta aquí, cómo fui definiéndome como “alguien que se dedica a enseñar” es para mí una pregunta de este tipo, que dispara innumerables reflexiones e imágenes. Quizás la primera imagen es una muy lejana que me llega de la infancia —yo tenía entonces cuatro años-. y es la de mi primera profesora de música que está en ese lugar inasible de los primeros recuerdos que luego nos constituyen. Ella se llamaba Grisel y tenía unas uñas interminables pintadas de rojo coral que —muchos años después comprendí— eran absolutamente inadecuadas para tocar el piano. Pero en aquel momento para mí resultaban asombrosas, porque además de acompañar muy bien el largo cabello pelirrojo de Grisel, me permitían seguir las clases en dos sentidos muy diferentes: por un lado, podía concentrarme en la melodía y, por otro, podía prestar atención al tamborileo en el marfil de las uñas de Grisel. Algunos días me concentraba en la música, y otros, en los ruiditos azarosos que desnudaban el trabajo de quien interpretaba. Cuando comenzó a enseñarme a leer partituras el misterio se hizo aún más profundo, porque yo no podía encontrar en mi mente el parentesco entre la música que salía del piano y las “hormigas” que flotaban en los hilos de la página en blanco. Y finalmente Grisel era tan particular que siempre en algún momento de la clase, cuando yo tenía que repetir algún ejercicio una y otra vez, salía del cuarto de música y se quedaba en la habitación de al lado, porque decía que escuchaba mejor desde lejos. Tal vez tejía del otro lado, pero nunca lo supe, aunque tampoco fue un problema para mí, porque en esos momentos de “soledad escuchada” yo me sentía libre para tocar a mi manera, y para mirar por la ventana hacia el jardín de hortensias y malvones. Además, sus ausencias momentáneas resultaron importantes para mi técnica pianística, porque aprendí a desentenderme de la partitura, e hicieron nacer la convicción de que los que enseñaban eran personas absolutamente fascinantes que sorprendían todo el tiempo. Entonces, comencé a entender que una cosa era ser acompañado para aprender y otra quedarse solo con lo aprendido; una cosa era leer y otra interpretar; una cosa era prestar atención a la energía del motor que se ponía en marcha, y otra era disfrutar de lo producido por ese motor. Y lo mejor: Grisel dejaba en claro que tenía toda la libertad del mundo para mirar por la ventana. Me quedé toda la vida en el universo de la música. Y fue enseñar música, tempranamente, lo que formó la idea fundamental que creo que tengo de enseñar y aprender. A pesar de que luego empecé a enseñar en otra disciplina y que se sucedieron en mi vida innumerables maestros de los que aprendí infinidad de cosas.

Cuando decidí ingresar en la Facultad de Filosofía y Letras no comprendía todavía que mi elección había dependido en cierta forma de la música y de la biblioteca de mis padres. Y tampoco visualizaba de qué manera notable en los libros también había música para interpretar. Creo que solo me dejé llevar por la fascinación del viaje a través del bosque de los libros, que me hizo derivar hacia la escritura personal, la semiología, la literatura y la lingüística. Y en un camino lógico hasta la docencia y la investigación.

Hace dieciocho años que enseño semiología en la universidad y literatura en muchos otros lados y tal vez por eso doy valor hoy a esos primeros signos enigmáticos que me hicieron llegar hasta aquí, que me convencieron de que el mundo todo y las personas que nos rodean y nuestra vida misma es como una partitura o un texto para interpretar, y que se lo puede hacer solo con los ojos o con todo el cuerpo. Como decía un viejo profesor de armonía que tuve: un violinista virtuoso de nueve años puede tocar excelentemente a Beethoven, pero no creo que pueda interpretarlo bien hasta mucho más tarde,

porque además de ojos y oreja se necesita un corazón que ha sufrido. Por eso entiendo hoy el largo camino que se necesita para llegar a comprender lo que se aprende y el largo camino que recorre un maestro para tener ojos, oreja y corazón al enseñar. Enseñar sigue pareciéndome, como a los cuatro años, algo misterioso y fascinante.

Hace siete años hice una especialización en procesos de lectura y escritura en la UBA que definió aún más ese interés inicial. Y en este momento es el campo en el que se enmarcan mis proyectos de investigación y la docencia en el nivel terciario. Di clase toda mi vida, por lo que la pregunta de un seminario de indagación pedagógica cómo llegaste hasta aquí es una pregunta que llega en un buen momento, adecuada, natural, lógica, esperable, pero que a mí me ha hecho desenrollar el ovillo de recuerdos muy tempranos, casi olvidados, y entonces, bajarlos de la memoria, leerlos, interpretarlos y volverlos a archivar me ha costado más tiempo del que lleva aprender a hacerlo con un archivo en Yahoo, que ustedes saben —me consta— puede no ser tarea fácil.

¿CÓMO LLEGUÉ HASTA AQUÍ?

Por María José Frá

“Nunca se sabrá cómo hay que contar esto, si en primera persona o en segunda, usando la tercera del plural o inventando continuamente formas que no servirán de nada.”

Las Babas del diablo
Julio Cortázar²

¿Cómo llegué hasta aquí?

Qué sé yo!! Quién sabe!!

En auto. Y qué tránsito!!

No fue nada fácil

¿El qué?

Venir. El tránsito de la duda, la incertidumbre y la vergüenza a las ganas. Ir de los no sé para qué, no será mucho, no seré poco a la decisión de narrar y ser palabra, con otros. Ese tránsito, se inició hace... a ver... ¿es necesario? Los números, digo, ¿son necesarios? Comenzó a los 4 años, la primera escuela y luego, más escuela y más escuela y tanta escuela. Y las secuelas!! Y la varicela. Empezó hace mucho y ayer no más, hoy. Me gustaban los chicos, jugar con los chiquitos, cuando era niña divertía a los hijos más pequeños de las amigas de mi madre. Aun no sabía que estaba forjando mi primera profesión: maestra jardinera. Realizar esta tarea implicó uno de los períodos más felices de mi vida, disfruté con esos niños mucho. Mucho. Hasta que me cansé. Me harté del sistema.

Y me fui por las calles de Buenos Aires a vender ropa. Me fui de la escuela para quedarme; salté de distribuir conocimiento a ofrecer ropa. Recuerdo ese período, sintiéndome Margaret Mead. Mi territorio seguía siendo la escuela.

Un día de sol, alguien, al pasar, me ofreció la coordinación de una colonia de verano y ahí recomenzó una pasión de la que aun no puedo salir: educación, educare, enseñar, aprender. Por esos años, ingresó la formación docente a mi vida y me atrapó. Ya había descubierto, siendo maestra y gracias a la presencia de residentes en mi sala, la alegría de trabajar con otro, en ese caso “novato.” Me había sorprendido sentir el placer de transmitir y compartir un saber ¿práctico? y el entusiasmo con el que lo hacía y, a su vez, en ese contacto iban develándose preguntas, nuevos interrogantes y caminos. Ganas. Y sin querer queriendo ya estaba en la ruta de la formación o deformación. Casi exclusivamente trajino el recorrido que hacen los alumnos por las prácticas; allí es donde me sumerjo y nado. A veces como pez en el agua y otras como buzo sin tubo de oxígeno, frecuentemente nado con los alumnos y ocasionalmente en una helada soledad. ¿O al revés? Desde hace unos años, me ubico en el taller 5, un espacio de prácticas reflexivas en grupo; interesante. Lo veo como un tour por escrituras, re-escrituras, re-re-escrituras, reflexiones en, de, ante, cabe y por las prácticas, en grupo y en pareja pedagógica. Invariablemente ¿invariablemente? he estado ocupada en encontrar los insumos que enriquecieran la enseñanza y que poetizaran la mirada propia y la de los alumnos. Así como en hallar los intersticios

² Cortázar, Julio. “La babas del diablo”, en Las armas secretas, Ed. Sudamericana, Buenos Aires, 1966.

para desburocratizar los pupitres, los libros de firmas, y los registros de asistencia. En este sentido, la tarea fue y es atravesada por líneas o inquietudes personales: ¿qué le puede aportar mi contacto con el arte, lo teatral y lo corporal a la enseñanza? Teniendo en cuenta que siempre estamos enseñando a grupos y no a individuos aislados, me pregunto: ¿qué herramientas son necesarias para leer e intervenir en un grupo, desde una perspectiva pedagógica y no psicológica? ¿Cómo potenciar el aprendizaje de cada sujeto y optimizar la interacción entre los alumnos y el aprendizaje entre pares? Estos interrogantes han sido, y siguen siéndolo, motor de incursiones o excursiones por diversos ámbitos; por otros lenguajes, por la psicología social y el psicoanálisis. He tropezado con limitaciones propias y ajenas de todo tipo y color y, sobre todo, me topé con la duda de si eran propias y/o ajenas. Limitaciones en relación conmigo misma, con los autores, con alumnos, con el juego instituyente-instituido, con el currículum real, oculto, nulo, explícito y el implícito, con los padres, colegas, autoridades, etc. También he descubierto posibilidades y... cómo decirlo... hallazgos de saber, de sentir y disfrutar, de saber hacer y pensar y volver hacer. He protagonizado varias situaciones, el caso de las medias rojas, el caso de Fabio y la carpintería, el caso Micaela, el caso de las 3 x 2... Continuará... UNA HISTORIA DE PERLAS, PALABRAS Y MAPAS Por Silvina Nanni

Algo sobre las perlas

Voy a tratar de contarles algunos hechos significativos de mi historia profesional. Primero estoy tratando de hacer el esfuerzo por recordar, destacar los sucesos importantes y luego intentare entrelazarlos como un collar de perlas, o aunque más no sea, como un conjunto de cuentas pintadas con un poco de brillo. Me resulta un poco complejo esto de la selección, porque encuentro diferentes tipos de anécdotas. Empiezo, y que ayuden los oídos de quienes escuchan este relato.

Palabras ¿solamente palabras?

Empecé el profesorado en el Normal 4, en realidad ya era alumna de la Institución desde la primaria. Allí conocí profesores que me llevaron a preguntarme ¿no estaría bueno seguir estudiando? Me interesaban algunos de sus comentarios, como por ejemplo el de mi profesora de planeamiento en un final, nada más y nada menos. Recuerdo que los requisitos para aprobar La Materia (con mayúscula porque era muy importante para lo que iba a venir) eran: desarrollar una planificación anual, una mensual y tres diarias, armar una red conceptual con todo lo aportado por la materia y dar el oral, con todos estos materiales, una vez revisados por la profe. Era como una radiografía de lo que había quedado en mi cabeza. Este trabajo se hacía con un compañero/a, por suerte mi compañera era muy aplicada... Trabajamos arduamente. El día del final, una vez que expusimos todo lo que podíamos exponer, la profe hizo el siguiente comentario: veo que trabajaron mucho, que está todo muy bien, pero este esquema (el conceptual) que presentaron, en realidad es un muy buen resumen de cada uno de los textos vistos. Lo peor de todo es que tenía razón. No habíamos sabido armarlo de otra manera. Lo que me quedó grabado de esta experiencia es cómo una simple frase te puede hacer ver las cosas de otra forma.

Y como quería mirar distinto, decidí comenzar la facultad.

Los mapas

Al mismo tiempo que cursaba el segundo año del profesorado comencé a estudiar en la facultad de Filosofía y Letras, de la UBA, la carrera de Ciencias de la Educación. Mi primer trabajo como maestra fue en provincia de Buenos Aires, luego una compañera de la facultad me llevó a la escuela privada donde ella trabajaba y más tarde otra compañera me llevó a otra escuela

privada. En todas estas situaciones mi mayor deseo era el de probar diferentes propuestas. Y probé muchas cosas, hasta que un día la directora “clavó el freno de mano” ahí entendí que debía acompasar los procesos institucionales.

Creo que la facultad abre diferentes perspectivas y horizontes, y resultó un fuerte estímulo para “probar”. Hoy en día reconozco que hay cosas que no volvería a hacer. Quizás lo que tenía entre manos eran mapas realizados por diferentes expertos, sobre diversos lugares. Pero me faltaba transitar por el espacio concreto y reconocer qué mapa correspondía y en qué medida a esa geografía. Hoy en día creo que algunos eran mapas aéreos y yo iba en auto, en tren y a veces caminando. Hoy, también, creo que es bueno tener mapas de expertos y además es recomendable escuchar a los hombres del lugar y las aventuras de los viajeros.

Hoy me encuentro contando historias

Una vez egresada de la facultad, continué trabajando en un colegio privado y con los concursos del 2001, ingresé en el Normal 3. La mayor cantidad de horas las tengo en el anexo de Lugano. Un día el regente me llamó para explicarme que había llegado al profesorado una convocatoria del CEPA para asistir a un ateneo. Debía concurrir un profesor de TCPD por cada normal. Al anexo de Lugano lo consideraron como uno más. El regente había preguntado a todas las profesoras del trayecto que hace años trabajan allí. Muchas de ellas están con gran cantidad de horas porque están por jubilarse. Así que la única que podía era yo. Fue así como llegué a conocer a Beatriz Alem, quien coordinaba cada encuentro en el ateneo. La experiencia fue muy enriquecedora y cuando recibí la información de que habría un seminario taller cuya propuesta, se aproximaba a esta experiencia, supuse que estaría buena.

2. Leer para comentar

La mesa de trabajo del colectivo de docentes en torno a la indagación pedagógica ya cuenta con algunos resultados tangibles. La práctica de indagación que viene desarrollándose promueve un espacio de formación habilitado por la conversación interesada entre colegas que los afecta y se sostiene más allá de la mesa y, al mismo tiempo, abre un sitio de producción mostrado desde el acopio de las primeras versiones de los relatos escritos por los docentes participantes. Leer y convertir esa lectura en textos escritos del mundo escolar son los verbos ejecutados en esta comunidad de prácticas y discursos que se comparte entre colegas dispuestos a indagar las experiencias vividas.

Ahora bien, el avance y la profundización en términos de indagación y la transformación de los relatos escritos se producen a partir de la lectura comentada de los otros. A medida que la mesa de trabajo avanza en su constitución rodeada por relatos, gana la escucha, la lectura y la interpretación mutua de las historias entre colegas. Las prácticas de indagación, sobre todo si se constituyen apasionadamente, exigen discusiones, intercambios agudos, renunciaciones e interpretaciones complementarias, si no contradictorias o divergentes.

Es entonces cuando los criterios metodológicos que amparan la indagación habilitan el intercambio de lecturas en torno a cada uno de los textos y ponen acción los infinitivos que modulan la documentación narrativa de experiencias: leer, escuchar, conversar, escribir, pensar y, sin dudas, reescribir, a partir de otro ejercicio colaborativo: hacer comentarios a los textos de otros. En este momento la disposición de los colegas, si bien sigue sosteniendo la posición de autores de relatos de experiencias, comienza a desplazarse hacia la posición de editor pedagógico de las producciones de otros y de autoeditor de los propios escritos. Esto es, leer para comentar implica el deslizamiento de la interpretación del mundo escolar centrada en el autor y el acto de escritura hacia otra que lo actualiza y amplía: la interpretación del lector en el acto de lectura.

Durante la lectura de los relatos el ejercicio de hacer comentarios requiere que los colegas se posicionen simultáneamente como escritores, lectores y comentaristas. Al mismo tiempo, la práctica de indagación autoriza a que todos los participantes de la mesa de trabajo realicen comentarios, esto es, tener algo para decir y digan o, mejor, escriban algo del texto leído.

Los primeros comentarios son aquellos que promueven lazos empáticos, de confianza mutua, entre colegas que nutren la indagación y habilitan la primera entrada al trabajo de edición pedagógica del colectivo: que cada docente indagador logre el mejor texto posible a partir de la consideración total o parcial de los comentarios y las sugerencias que los colegas realizan de manera oral o escrita. La ansiedad de los autores por conocer qué dicen los otros de aquello que escribieron también cultiva y se hace cargo de la necesidad del autor de ser escuchado a partir del entrenamiento de los docentes comentaristas para que su texto comience a rodar y se vaya acercando a la versión deseable.

El comentario de Irene Scheiner al relato autobiográfico de María José da cuenta del tono de este primer estilo de comentarios:

Quisiera destacar lo que creo que me hizo elegir este relato para comentarlo.

Me atrapó. Me pareció magistral... magister,
mago, magno...

¿Por qué? Se pregunta (¿me pregunta?) y se responde, de la misma forma que uno se pregunta; juega con las palabras...

y con las personas (sí, esas personas, y las otras también); hace referencia a Cortázar y a Moura; entra y sale del texto, de la ficción a la realidad; también tiene preguntas retóricas en su retórica... Tiene un poco de eso de "...a mí me pasa lo mismo que a usted";

juega con el espacio;
y como si fuera poco, me quedó a la expectativa esperando la continuación ... segundas partes... prometedoras.

Otro comentario, el de María Virginia Webb al relato autobiográfico de Cristina Zinkes, repone los sentidos mencionados.

Me pareció un relato interesante que articula dimensiones profesionales, históricas y sociales. Puede percibirse como hilo conductor la preocupación por la cuestión curricular, que al finalizar el relato se instala como el nuevo desafío en el que se articulan las dimensiones tratadas en un texto, producto de la experiencia y formación profesional. En este nuevo texto, el contexto cambiante, desafiante y diverso está incluido, constituyendo el camino que integra senderos y paisajes en su recorrido. Al margen, me gusta la inclusión “casi casual” de referencias conceptuales.

En cambio, los segundos comentarios son aquellos que ingresan en extensión y profundidad en el texto. Estos comentarios suben el tono de intervención sobre el texto entregado a la lectura. Tienen como propósito provocar algunas de sus reescrituras y modificaciones en el relato escrito. Estos comentarios son ingresados, entretajidos, a lo largo del texto, es decir atraviesan e interpelan a la versión del autor. Los recursos utilizados para resolver esto son: la formulación de preguntas, las observaciones precisas, las sugerencias que interrogan al autor sobre aquello que su relato dice y no se comprende. A modo de escrutinio metodológico, las consultas de los editores pedagógicos tensionan en tanto indagación interesada algo o mucho de lo que el autor docente escribió.

Las intervenciones del comentador editor no sesgan los sentidos del texto de autor, pero intervienen decididamente en repreguntar respetando un límite por la voz del narrador: un relato literal necesita ayuda para llegar a ser un relato transmisible. En este sentido, un fragmento del comentario de Marcela Fernández se adhiere al relato autobiográfico de Irene Scheiner. La autora considerará o no ese comentario para la reescritura.

Escribe Irene: ...Empecé ya de pequeña como conejillo de indias, porque del jardín chiquitito que estaba exactamente frente a mi casa, pasé al “Departamento de Aplicación del ocho”, ¿aplicación de qué? Con 5 años a mi me sonaba a aplicación de inyecciones. Primaria allí, secundaria idem... eso sí, con una variable, en vez de, al bachillerato pedagógico, me tocó ir al “M.E.B.” (maestros de enseñanza básica)... proyecto que duró lo que un suspiro.

Sugiere Marcela: ¿Podrías ampliar el por qué del profesorado y encima de Italiano, “el 8” pintaba fuertemente para maestras, qué pasó?....

Otra muestra de este ejercicio es el Comentario de Horacio Suárez al relato autobiográfico de Luisa

Escribe Luisa: Nací en 1949 en San Miguel de Tucumán. Mis padres inmigrantes judíos, sobrevivientes de la 2da Guerra Mundial, habían llegado un año antes y estaban abocados a reorganizar su vida en todos los aspectos. Durante mis primeros 5 años, vivimos en casa de mis tíos, hasta que mis padres pudieron alquilar una vivienda. Comenta Horacio: ¿Puedes agregar el idioma o los idiomas extranjeros que hablaban en tu familia? ¿Esas experiencias lingüísticas de tu vida familiar pueden haber influenciado en tu anhelo de leer?

Sigue escribiendo Luisa:.... Mi tía Juanita, en cuya tienda solían encontrarse personajes interesantes, como el pastor protestante... o el viejo librero,(anarquista español que solía llevarle el periódico “La Protesta”, ofrecerle la obra completa de García Lorca, o la versión de las Fábulas de Tolstoi)... o el Curandero Naturista que supo venderle todo tipo de libros acerca de “como vivir mejor”... ; fue para mí el otro motor que me impulsó a leer, conocer, cuestionarme. Sus conocimientos no provenían de una educación formal: Eran autodidactas.. Horacio formula preguntas: ¿Te acuerdas los temas que hablaban tu tía Juanita y las visitas que llegaban hasta su tienda y tenían relación con tus inquietudes de lectora?

.... Me tocaron años difíciles: Una sucesión de períodos de dictaduras, con la turbulencia del regreso del peronismo en el medio. La Universidad estaba en crisis, lo cual se hacía sentir tanto en el nivel académico, como en el clima opresivo creado por las desapariciones, la desconfianza, el no saber quien era tu interlocutor. Y la violencia circundante resignificó mis miedos de la infancia. Aquí, El comentador se inquieta e interroga al autora ¿Crees que las conversaciones familiares de tu infancia y tus experiencias de dictaduras marcaron de alguna manera tu vida y tu interés de escuchar los relatos de otras personas?

Finalmente, los últimos comentarios son aquellos que los docentes participantes realizan al corpus de producciones que el colectivo de indagación logró acopiar, y que dicen algo de un conjunto de relatos terminados que esperan ser publicados. Estos comentarios aportan una visión panorámica de uno de los resultados de la indagación, algo similar a lo que sucede en las recomendaciones que realizan los críticos de arte. Si bien, en términos de forma, los segundos comentarios se presentan en el mismo texto de autor, los comentarios al corpus de relatos generan un texto nuevo que se dispara de la lectura pero se plantea por fuera de cada uno de los textos leídos.

El comentario al corpus de relatos

Por Alicia Amadeo Nadie sale indemne de la vida .Esta sería una síntesis sintética de las expresiones de todos. A todos nos ha pasado algo para haber llegado hasta aquí.

Si pudiera poner palabras en vez de comentar diría que estos relatos son como filigranas, rompecabezas, tangrams o partecitas de vida que están unidas por hilos, casi invisibles de una telaraña que este encuentro de escritura de experiencias pedagógicas sirve para aglutinar. Son tan ricos los relatos que se remontan desde el día del nacimiento de Isabel hasta el viaje en subte de Virginia; “desde el alrededor de los doce años” de cristina hasta el “conejo de las Indias” de Irene o el “ya ser Maestra Jardinera” de Claudia. Los momentos de inicio de estos relatos son diversos como lo fue la consigna. Cada uno puso lo que le pareció o le marcó el “desde dónde”. Observo también que las formas de escritura son tan personales como los personajes que las encarnan y se puede pasar de un relato que retoma lo anterior, y cierra y abre para volver a cerrar los temas como el de Irene o bien escribir en 1º y en 3ª persona como el de María José o la experticia narrativa del relato de Silvia o la explicación exhaustiva del relato de Horacio.

Otro aspecto que me llamó la atención es que “lo personal”, la estructura familiar, la llegada de los hijos, se cuela constantemente; yo cuento que me casé y tuve a mis hijas como un hito importante que marcó el ritmo de mi carrera profesional, Irene cuenta que el trabajo le servía de excusa para descansar, Horacio cuenta que vivía en Tucumán con su esposa y cuatro hijos y esto nos sitúa en un momento histórico con un gran responsabilidad de su parte.

Marta cuenta que se casó muy joven y cuando nació su segundo hijo se quedó en su casa con su familia .Claudia dice que a “poco de ser mamá por primera vez”, etc. Y Luisa cuenta que hijos y problemas familiares le hicieron abocarse sólo a la docencia .En pocos relatos no se entretienen estas cuestiones. En realidad uno podría buscar recurrencias y vacancias , pero creo que lo más interesante es ver cómo el contexto ha determinado también las trayectorias .La dictadura, la democracia, tiempos más plácidos o más agitados hacen que el quehacer profesional también baile al ritmo del afuera. Me encantó leer una y otra vez los relatos porque en cada relectura se encuentran atajos o callejones poco explicitados por el autor, episodios o decisiones que daría placer que fueran más explicitadas, en fin, esto me hace pensar que la tarea profesional atraviesa nuestra vida pero observo con un claridad meridiana, aquí plasmado en los papeles que los seres humanos somos únicos e irrepetibles.

Por María Virginia Webb

Mi primera intención fue leer los textos y trabajar luego con las regularidades que pudiera observar. Sin embargo, cada relato constituyó para mí un trabajo singular imposible de comparar con otros, salvo por la consigna de origen.

Trataré de expresar, con expresiones breves pero que se corresponden con impresiones profundas, mis comentarios. Agradezco a mis compañeros el tiempo destinado a la escritura, desde la cual se muestran y comparten su vida. Aquí van: Alicia: Algunas palabras que se asocian: terror, curiosidad, placer por enseñar. Cristina: Currículum, desde su más amplia acepción.

Irene: Estudio, formación y vida. Horacio: Discriminación, tortura, deberes ineludibles. Didáctica.

María José: Tránsito y entretenimiento. Aún hoy nos continúa entreteniéndolo a través de su forma de escritura. Andrea: Los números no son obvios, atrás de su apariencia neutral ocultan significados terribles. María Graciela: La educación equivale a una puerta de escape, para sí y para otros. Claudia: La formación docente constituyó una elección y una oportunidad. Isabel: Jugando con las palabras “enseñar y aprender” nos muestra a qué se dedica. Marcela: Indecisiones en el trajín de la vida.

Silvina: Simpleza y sencillez.... así es Silvina. Luisa: Las aspiraciones por una mejor educación signaron su infancia y adultez y le permiten surgir en un nuevo vuelo.

Silvia: Enseñar es también un signo enigmático.

Por Irene Scheiner

Aproveché el archivo recopilación que colgó algún colega altruista para “reunir todos los relatos de un saqueo”, impresora, plan caja.

No sé si un ramo o una margarita de esas blancas que tanto me gustan... un manojo de sueños para ir descubriendo en los escasos momentos de ocio dedicados a disfrutar. ¡Qué lindo es ponerse a pensar en los momentos de no pensar!

Descubrí-diversidad, encontré-encuentros, compartí-partos, olí-olores (éste lo escribí con amarillo gamexane), me familiaricé con familias... Me acordé de la profesora de filosofía Oliván del Joaquín, ella repetía mientras miraba mi expresión de enojo, que aunque quisiéramos escapar a ello, todos representábamos sólo pequeñas variaciones... Hoy luego de leer (releer, pensar, sentir) cada uno de los relatos, pienso que somos GRANDES variaciones, y actuamos “movidos por un motor que mueve montañas”. ¡Gracias totales! Me llamó la atención, de los textos leídos, que en general solemos poner, al principio algún comentario sobre las dificultades para comenzar a escribir. Y está bueno saber que unos cuantos tienen esos momentos de “trances”, porque a mí me pasa lo mismo. También aparecen comentarios sobre cómo hacemos para escribir, las condiciones, los momentos, etc. En todos los textos aparece la detección de alguna situación importante para contar y las soluciones o salidas posibles. Son relatos que intentan alguna evolución, resolución en cierta medida...

Este trabajo, de narrar la autobiografía, nos permitió conocer aspectos personales de los compañeros que, creo, no hubiéramos podido conocer si la propuesta del seminario hubiese sido otra. En algunos relatos se cuenta la historia personal junto a la historia del país, en otros la fuerza está en lo personal, como por ejemplos: tuve hijos... Me gustó mucho encontrar algunos fragmentos que parecían sacados de una novela, como el que dice: “los que iban a la tienda de Juanita...”

Por Horacio Suárez

Los relatos leídos todos me impactaron pues muestran al ser humano en su peregrinación por esta vida alimentada por innumerables experiencias. Me doy cuenta con la lectura que cada lunes estoy rodeado de compañeras y profesores cuyas vidas profundas de significación enriquecen la producción del Seminario desde lo personal, lo social y lo cognitivo.

Interpreto los relatos como el deseo de contar cada una parte de su historia, que convergen hacia el quehacer educativo en el aula, no con una actitud de soberbia, sino con una actitud de expresión sincera y colaboración en el contexto de este Seminario.

Percibo de los relatos que la vida transita en instituciones. Es así que aparecen momentos de la vida que son preparatorios de los que continúan: vida familiar en la niñez, vida estudiantil, vida familiar con hijos, vida profesional, vida en las instituciones educativas.

Los relatos me inspiran porque muestran la alegría de vivir y de enseñar en la inmersión de contradicciones propias, contradicciones con colegas, contradicciones con autoridades, contradicciones con estudiantes, sueños, entrega para salir siempre adelante, decisiones para la superación de dificultades, pobreza de la población estudiantil, esperanza en medio de la desesperanza, compromiso con la tarea docente, búsqueda de sí mismo para comprender al otro, etc. Creo que el hermoso ambiente configurado en el Seminario con la cooperación de todas y todos se puede alcanzar el clímax con los relatos de "Cómo llegué aquí" de nuestros profesores.

Un arco iris de siete colores

Por Andrea Berman

En distintas ciudades, distintas épocas, distintas familias...

Los relatos nos cuentan historias de vida y nos transmiten imágenes de la Historia de nuestro país. Aparecen gobiernos represivos, lugares vacíos, espacios en blanco, miedos, ausencias, hijos, hogares, viajes, situaciones claras y oscuras al mismo tiempo. Historias marcadas por la Historia. Un arco iris con más de siete de colores, con blancos y grises, con muchas sensaciones, semejantes y diferentes.

Como un haz de rectas³ todas se cruzan en algún lugar común: el deseo de enseñar, de acompañar a otros en el camino de aprender. Luego, en casi todas: ese goce cuando el otro responde, cuando el otro se apropia de lo que queremos darle, cuando nos quedamos vacíos, pues ya dimos. Recorridos comunes, con historias diferentes: el deseo de enseñar transformado en vocación y esa vocación hecha profesión.

Por María José Fra Conforme uno va leyendo se va gestando un vínculo con esas narraciones — personas. Los relatos en su conjunto producen un efecto contradictorio de identificación y diferenciación. Se van sucediendo las comparaciones, ponderaciones, valoraciones y críticas varias. En una segunda lectura y no sin esfuerzo, los textos, se van alejando de la autor referencia y empiezan a cobrar vida propia y desde allí se intenta el comentario. Es sorprendente la variedad de experiencias, de estilos, de entregas, de compromisos, de recorridos, de imaginaria, y, a su vez, la similitud, facilitada por la representación compartida de un mismo universo.

Recorro perlas, moral, disciplinas, coincidencias, idiomas, guetos, discriminación, alegrías, dificultades, contradicciones, reflexiones, autores, capacitaciones, hijos, apurones, lecturas, historias, políticas, de un país y de una época, caminos, opciones bifurcaciones, abrumes, artes, recuerdos infantiles, intentos, esfuerzos logrados de selección, mapas y expertos, los 18 años y poca pausa. Se leen distintos tipos de cruces de vida personal con la profesional, a partir de lo cual, algo se integra y se moviliza, algo del orden de la subjetividad aflora no sin pudor y no sin placer. Ya se había iniciado este proceso al escribir. Somos sujetos que formamos parte de una trama, de una trama que propone no disociar. Aun disociamos por defecto. Veremos si la confianza le irá ganando terreno.

Por Silvina Nanni

Me llamó la atención, de los textos leídos, que en general solemos poner, al principio algún comentario sobre las dificultades para comenzar a escribir. Y está bueno saber que unos cuantos tienen esos momentos de “trance”, porque a mí me pasa lo mismo. También aparecen comentarios sobre cómo hacemos para escribir, las condiciones, los momentos, etc. En todos los textos aparece la detección de alguna situación importante para contar y las soluciones o salidas posibles. Son relatos que intentan alguna evolución, resolución en cierta medida...

Este trabajo, de narrar la autobiografía, nos permitió conocer aspectos personales de los compañeros que, creo, no hubiéramos podido conocer si la propuesta del seminario hubiese sido otra. En algunos relatos se cuenta la historia personal junto a la historia del país, en otros la fuerza está en lo personal, como por ejemplos: tuve hijos... Me gustó mucho encontrar algunos fragmentos que parecían sacados de una novela, como el que dice: “los que iban a la tienda de Juanita...”

Por Isabel Bonelli

Partiendo de tan variado corpus de relatos vivenciales, autobiográficos, observo que partiendo de las más alternativas experiencias, todos hemos confluído en este grupo que nos está haciendo recontar las narraciones que forman nuestra vida. ¡Qué extraño me resulta esto de compartir las narraciones de los otros y comentar sobre ellas! Puedo decir que algunas me resultan tan familiares que podrían haber sido escritas por mí misma. En ellas me veo reflejada con espejo de aumento y sin embargo llega un punto de la narración que se aleja infinitamente de mis vivencias y allí me asombro del giro que puede dar la vida.

Otras me parecen demasiado llenas de datos externos, de renombre y ocultan en ese enredo de palabras importantes la verdadera esencia del ser. Siento como si el rodearse de nombres y títulos les confirieran un valor agregado a la narrativa del correr de la vida. Mi mismo relato comentado por mí deja ver que sólo me quedé en la introducción y al ser tan general omito en una lucha interna con mi ego, datos que podrían dar a mi narración un carácter más connotativo. Lugares, escuelas, niños, niñas, jóvenes de distintos tiempos y ambientes, inquietudes, esperanzas, frustraciones se entrelazan en el corpus tomando vida propia y regenerándose en los comentarios de los otros, que los hacen viajar en el tiempo como una rueda sin fin.

El corpus de relatos despierta en mí la idea de una proyección de espejos, que se reflejan hasta el hartazgo abriéndose y cerrándose en abanico de posibilidades que a su vez se abren en alternativas individuales para confluir en un punto único, de encuentro, en el aquí y el ahora.

3. Les cuento: relatos de experiencias pedagógicas de los participantes

Llegado a este punto, vale resaltar que la indagación pedagógica se constituyó en torno a una mesa de trabajo presencial y virtual. Ciertas condiciones de posibilidad requeridas por los criterios metodológicos mencionados ya fueron efectivizadas por los docentes participantes y la comunidad de prácticas y discursos compartidos es más cercana a las diferentes inquietudes que promovieron la conformación de este colectivo. Los colegas se dispusieron a dar a conocer cómo llegaron hasta aquí, narraron sus trayectorias profesionales desde una práctica de escritura en la voz de la primera persona del singular, que muestra historias que quiere contar, guarda otras por decisión y también se toma el permiso de olvidar unas cuantas.

De todos modos, el foco de la indagación continua inquieto y tensionado mientras se acerca a su propósito sustantivo: relatar experiencias definidas por sus autores que por algún motivo les hayan resultado pedagógicamente significativas. En pocas palabras, qué de todo aquello vivido en el desempeño profesional se considera como valioso para ser dispuesto públicamente, pues reflexiona que en algo cambió su formación a partir de entonces y ahora amerita otra experiencia vital, a la vez nueva y complementaria con aquella: interpretar la experiencia vivida en un texto escrito y convertirla en un documento pedagógico narrativo.

Ahora bien, el proceso de producción de relatos es complejo y está regulado por un dispositivo específico que propone recursos metodológicos y provisiones de tiempos y espacios diferenciados que orientan su realización. En estas condiciones, los colegas se implican en una serie de momentos de trabajo no necesariamente sucesivos, sino más bien imbricados y la mayoría de las veces recursivos, en los que se involucran operaciones cognitivas y se entrelazan implicaciones emocionales en distinta graduación.

En primer lugar, identificar y seleccionar las prácticas pedagógicas a relatar y documentar. Lo que supone hurgar en la memoria y en la de otros docentes e informantes claves para reconstruirlas reflexivamente. La conversación entre colegas y el entrenamiento en los comentarios compartidos les da pistas para decidir si la experiencia identificada es la que será decididamente narrada. Luego, escribir y reescribir no solo desde la hoja en blanco, sino a partir de insumos y otras producciones textuales con las que cuente en docente autor. A posteriori, y sin salir de la mesa de trabajo e indagación, las primeras versiones de los relatos escritos se implican en la edición pedagógica. Al amparo de algún colega animador de la edición y de los comentarios realizados por los editores, comentadores y los propios autores, el texto avanza hacia la versión definitiva. Este momento tiene como horizonte la publicación de los relatos producidos por los docentes autores. En nuestro caso, y más allá de otros eventos públicos, la publicación gráfica también habilita la puesta en circulación de esta producción colectiva fruto de un proceso de indagación pedagógica desarrollado entre pares.

También, como se presentará en el último apartado, luego de esta práctica de escritura de la propia experiencia pedagógica, los docentes participantes se apropiaron de este proceso de formación y lo incorporaron en otras instituciones educativas. Para esto se posicionaron como coordinadores de procesos de documentación narrativa de experiencias protagonizados por colegas más o menos conocidos que decidieron recorrer un itinerario similar al transitado por ellos.

Damos a leer los relatos de experiencias pedagógicas de los colegas participantes.

Y ME QUEDÉ... Por
Andrea Berman

1981. Un aula. Treinta alumnos esperando. Afuera es de noche.

Treinta alumnos callados, obedientes y ansiosos. Casi todos muy jóvenes.

Primer año del Profesorado. Ya hubo muchas clases aburridas, parecidas a las del secundario. ¿Qué hago acá? ¿Y si me voy? Espero, espero que alguien llegue, me dicte y copio. Que me diga cuándo será el parcial y qué me va a tomar. Después yo estudio y apruebo. Así de fácil. ¿Y si me voy al cine? Enfrente dan Carrozas de Fuego, ¿será buena? Por lo menos tiene música de Vangelis. ¿Y en la Cinemateca? ¿Que darán? Creo que hay un ciclo de Wertmüller, pero están todas cortadas...

De pronto entró: no era ni alto ni bajo, ni gordo ni flaco. Era parecido a nadie. Usaba lentes muy gruesos y siempre disimulaba una sonrisa. ¿Por qué la oculta? Se esfuerza por no sonreír y le queda raro. Quiere parecer malo, pero no le sale.

No dictó, no copió. No quiso decir qué iba a tomar en el parcial. Me desconcertó, pero me gustó. No dictó, nos desafió. No dio recetas, nos provocó. No resolvió ejercicios, nos liberó.

Me sentí desafiada y provocada. Era el primer profesor que parecía creer que nosotros - los treinta alumnos obedientes - , podíamos pensar, podíamos crear, podíamos intentar apropiarnos de la matemática sin mirarlo.

¿Pero cómo? ¿No era que la matemática le pertenece a los que saben?

Era el primer profesor que asumía que no era el protagonista, que nos dejaba el rol protagónico a nosotros. El elegía acompañar. Tenía paciencia. Sin saberlo me mostró lo que yo quería ver. Otro modelo. Así quiero enseñar. Me quedo, pensé.



ESCRIBIR Y FABIO: DOS DECISIONES EN JUEGO

Por María José Fra

Me está resultando difícil llevar a cabo esta tarea de elegir y escribir una experiencia con alguna significatividad pedagógica.

¿Por qué? No sé.

Asocio, relaciono e imagino objetivos y temas. ¿Quiero mostrar un buen trabajo de cuya autoría me sienta orgullosa ante mis colegas? ¿Vanidad de vanidades? ¿O simplemente regresar, por medio de la escritura, el disfrute de una situación considerada de buena enseñanza y aprendizaje? ¿O, por el contrario, quiero exponer una experiencia que me permita compartir interrogantes y dificultades de mi práctica con los colegas presentes? Quizá el único camino posible a seguir sea pensar y desanudar esta madeja hasta que emerja un tema que me resulte potente y significativo para ser escrito y comunicado. ¿Qué es una experiencia? Tomo como criterio —en esta oportunidad— el incluir necesariamente hechos, detalles y protagonistas reales para que lo relatado asuma el carácter de experiencia.

Con este criterio recorro los “archivos pedagógicos” impresos y digitales, veo en ellos mi memoria a largo a plazo, mi historia profesional. Tomaría algo del Taller 5, que es actual y me genera tanto regocijo como tensiones realizarlo; o una muestra de la residencia, en la cual hubo momentos hermosos y

conflictivos. O, quizá, podría extraer un tramo de algún taller de capacitación a docentes o un aspecto de la práctica como responsable del departamento de extensión - capacitación, desde el cual convoqué al arte en sus diversas manifestaciones. Si remuevo allá lejos en el tiempo, sería posible encontrar una situación de la época en que ejercía como maestra jardinera, período del cual guardo recuerdos agradables y otros no tanto... Hasta aquí, el abanico de opciones proviene del rol docente, podría ir a investigar en el disco rígido de alumna, quizá encontrase una experiencia que quisiera ser develada, narrada, resolviéndome, así, el problema. Ya voy por la línea 44 y aun estoy con la fruta sin vender. ¿Qué elegir? ¿Qué decir? ¿Qué callar?

Ensayo una síntesis de un recuerdo, resalto síntesis porque otro obstáculo encontrado fue el acobardarme ante la extensión de cualquier situación que eligiera relatar.

Hace muchos años, yo trabajaba, como maestra, en una sala de 5 años, sala marrón alguien osó denominarla. Nunca me gustó ese nombre. Era la época en la que comenzaron a funcionar los Jardines de Infantes Nucleados: los "JIN". La decisión política-pedagógica fundamental fue el nombramiento de un equipo de profesoras de nivel inicial a cargo de la conducción de los jardines, los que hasta ese entonces habían estado bajo la dirección de las autoridades de la escuela primaria.

En varias propuestas de juego-trabajo uno de los alumnos, Fabio, eligió ir a carpintería, rincón que yo incluía con el auspicio de los documentos curriculares de la jurisdicción, la convicción de mi directora y años de pedagogía detrás. No faltaba mi audacia y cuidado y una —pienso ahora— confianza en los chicos, confianza que había sido construida con ellos; no dada. De hecho, jamás faltó un ojo ni un dedo. Fabio tenía ojos grandes, chisposos y luminosos, color marrón miel; en muchas situaciones era líder de tarea junto con otros que no se le quedaban atrás. Un día este carpinterito llevó a su casa su obra, un avión de madera, le faltaba terminarlo, enriquecerlo y pintarlo. Si así lo quería, lo traería de nuevo para re-trabajarlo. Pero el avión no volvió nunca más; se averió en el camino a su casa. El padre de Fabio, según la mamá de Fabio, "mientras manejaba casi pierde un ojo", ¿o una oreja? No recuerdo. "Fabio - continuaba con voz aguda la madre- con "eso" casi lo mata, lo revoleaba en el auto y lo amenazaba y lo..." Hasta que vociferó un reglamento a cumplir: No quiero que nunca más mi hijo Fabio juegue con esas cosas

¡No quiero que se juegue con eso en el jardín donde esta mi hijo! No quiero que... y tampoco quiero que y de ninguna manera... Y no es correcto que se haga eso!! Sra. Le dije...

Sra. Le dijo la directora, apoyando la propuesta y la elección de Fabio. Sostén que aun reconozco y agradezco en mi nombre y en el de todos los Fabios del mundo.

¡Entonces le diré a Fabio que nunca más juegue con eso! ¡Que no vaya a ese rincón! ¡Y que, que... no! Y Ahá! Dijimos a coro.

¿Dijimos "ahá"? No sé. ¿O quedamos mudas y absortas? ¿O rojas de bronca? ¿O tal vez perplejas? Mi memoria falla al intentar evocar el final de tan amable conversación, en la que nada se pudo negociar. Al día siguiente, Fabio al elegir el rincón, ¿que hará? recuerdo haberme preguntado. Para mi sorpresa, eligió carpintería. Recibimos con inmensa alegría la decisión de Fabio. Y, con alegría, parí y fui experiencia. Para serlo tuve, primero, que ser historia.

MI PRIMERA PRÁCTICA DOCENTE. LA TORTUGA ¿O LA TORTURA?

Por Claudia Samoilovich

El recuerdo de aquella, mi primera práctica que fue vivida como una "tortura", es hoy el recuerdo de uno de los aprendizajes significativos que orientan muchas de mis intervenciones "del otro lado del mostrador", es decir, ahora como profesora de prácticas de futuras docentes de Nivel Inicial. El tema que se me había dado para la ocasión era "La presentación de la tortuga de la sala".

- "¿¡QUÉ...!?..."- Pensé.
- "¡Nunca vimos nada parecido en las clases, y además, la tortuga está en la sala desde principio de año, y estamos en agosto!... ¡Los chicos no van a tener ningún interés en la propuesta...!

Es así como, reunidos los niños en ronda, con la docente y la profesora presentes, me encontraba fascinada por el interés que había logrado despertar en los niños por la pobre tortuga que se movía apenas en medio de la ronda.

- “¡Que todo siga así!” – pensaba.

El orden y la atención de los niños me tranquilizaban, y ya allí aprendí que lo cotidiano podía ser re-significado si se generaba interés de ver cosas diferentes hasta en lo cotidiano.

Bueno. Todo seguía tal cual lo planificado, hasta que a la tortuga se le ocurrió, justo en ese momento y con todo el público presente... HACER PIS. Ronda de niños. Profesora. Docente. Alumna nerviosa por el “imprevisto”. Tortuga. “charquito...”.

- “¡¡Se hizo pis!!!!”- Gritaron los niños con entusiasmo.
- “Sí... se hizo pis...”- Dije tratando de cambiar de tema y seguir con lo planificado, que indicaba que en ese momento de la actividad correspondía que le diera un pedazo de lechuga para ver cómo comía nuestra mascota.

La actividad finalizó, y tras la felicitación de la profesora, me hizo, como al pasar, un comentario que tengo presente hasta el día de hoy, ya que significó el aprendizaje que trato hoy de explicitar en este relato:

- “¿Por qué no les dijiste que la tortuga hace pis, y también caca, porque como ellos, y todo lo que está vivo, hace eso, come, duerme, camina, respira...?”

En ese momento sentí el peso de lo obvio, y años después y lecturas y experiencias mediante, lo pude poner en palabras más teóricas: aprovechar el emergente, significatividad de los saberes previos, flexibilidad de la planificación, importancia de la experiencia, posibilidad de escuchar a los niños, etc., y más adelante, enriquecimiento de la reflexión sobre la práctica. Nota: De más está decir, que durante mis posteriores desempeños docentes, y cuando tener tortugas en la sala no estaba aun prohibido por el peligro de extinción de la especie, hice muchas veces esa actividad, diciendo algún momento, y a modo de guiño a mi misma:

- “Ahora no debe tener ganas... pero... ella hace pis y caca como todos nosotros y como todos los animales...a lo mejor después lo vemos...”

ACERCA DEL HUMOR Y LA CREATIVIDAD COMO DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS

Por Cristina Zinkes

La experiencia que voy a relatar ocurrió en el Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, en la cátedra de Metodología Especial y Observación (Didáctica Específica y Trabajo de Campo III, en el nuevo diseño curricular) del Departamento de Ciencias Económicas y tuvo por protagonista principal a uno de mis alumnos. Durante el transcurso de la cursada cada uno de los alumnos nos tiene que dar clase al resto de todos nosotros. La primera ronda de clases que cada uno prepara, lo hace desde el marco teórico brindado por las materias que precedieron a esta instancia y desde lo intuitivo (es decir, las configuraciones de estilos de enseñanza que cada uno posee gracias a la experiencia que le brinda el ser alumno por alrededor de quince años). Paulatinamente, se van apropiando de los contenidos teóricos trabajados en la cátedra y van incorporándolos en el planteo de sus clases posteriores y en los análisis que, de esas clases, hacemos entre todos. Al principio, la elección de la materia (Economía, Administración de Empresas, Sistemas de Información Contable, Legislación laboral, Marketing, etc.) es libre. También pueden optar por el nivel del sistema en el que está pensada la planificación de la clase - nivel medio o nivel superior de educación-, tipo de institución, alumnos adolescentes o adultos y, en general, todo otro elemento que configure el contexto de actuación. Ese contexto de actuación tiene que ser informado con la suficiente anticipación para que el resto de los alumnos y yo podamos pensar nuestra propia actuación puestos en la piel de los destinatarios de la clase. Así, por ejemplo, intentamos actuar como un alumno de quinto año de una escuela de clase media que volvió de su viaje de egresados, como un adolescente de primer año de una escuela privada de un barrio cerrado, como madre soltera de un tercer año de una escuela de zona marginal, como adulto de una escuela nocturna, como un joven cursando una Tecnicatura en gestión empresarial...

Más adelante, la materia y los contenidos los selecciono yo, aunque todavía pueden elegir el contexto de actuación. Y, en una última instancia de la cursada yo les ofrezco la materia, los contenidos y el contexto de actuación para el que tendrán que diseñar la clase.

Esta experiencia ocurrió durante la etapa en que yo selecciono solamente la disciplina. La materia en cuestión se denomina Finanzas Públicas y es una de las materias que los alumnos definen como perteneciente a las más áridas.

Hasta el momento, todos los alumnos venían planteando la clase en el nivel terciario porque les resultaba más difícil encontrar un recurso para generar el interés por los contenidos a desarrollar en un grupo etario adolescente.

En el instante en que ya había perdido las esperanzas de que alguien diseñara un plan de clases de Finanzas para la escuela secundaria, apareció Martín. Anunció que para el próximo encuentro tendríamos que asumir el rol de adolescentes, sin especificar características más definidas.

Llegó el día señalado y ese grupo de adolescentes desganados en que nos habíamos constituido, apenas respondió al saludo inicial de su profesor de Finanzas Públicas. Inmediatamente, cada uno volvió a la charla con su compañero o a alguna otra actividad que estaba desarrollando.

“Ahora te quiero ver como captas nuestra atención”, pensé maliciosamente mientras le hacía una amplia sonrisa a Martín. Él, devolviéndome la sonrisa, desplegó una lámina en el pizarrón y nos preguntó si conocíamos al personaje de la foto. Inmediatamente, todos se dieron vuelta y miraron hacia el frente.

El personaje de la foto era Kevin Costner.

Evidentemente, el profesor logró la instantánea atención de todos sus alumnos. Pero, ¿qué tenía que ver el buen mozo de Kevin con las finanzas públicas? Martín indagó acerca de las películas que había filmado el actor, hasta que surgió la película sobre Robin Hood. Entonces, preguntó quién era Robin Hood y así siguió indagando hasta llegar a la conclusión de que el pueblo estaba empobrecido por los altos tributos a los que se veían sometidos.

A partir de allí, les contó que en esa clase conocerían a qué se denomina tributo en la actualidad e identificarían su clasificación en impuestos, tasas y contribuciones especiales.

Pero Martín no pudo continuar con la clase porque sus compañeros y su profesora estallaron en un aplauso cerrado. Martín nos había dado una clase acerca de la importancia del humor y la creatividad como dispositivos pedagógicos.

¿AUTORIDAD= TACOS ALTOS+ RODETE?

Por Gladys Valado

Agosto. Hall de entrada de una escuela pública de Haedo (Provincia de Buenos Aires). Había finalizado una de mis clases prácticas pertenecientes al período de residencia de mi ciclo de formación como profesora de enseñanza primaria. Me encontraba conversando con mi profesor de prácticas en el marco de la evaluación de la clase recientemente finalizada.

Su observación, como era propio para la época, respondía a criterios más bien instrumentales del acto pedagógico. Sin embargo, uno de sus comentarios, daba cuenta de un análisis social de la misma. El consideró que un cambio en mi aspecto externo (“léase: cambiar mi jean por tacos altos y rodetes”) me permitiría lograr una mejor imagen de autoridad frente a mis alumnos. No dejé de pensar en su sugerencia. En realidad, me sentí angustiada y con un deseo grande de dejar todo y no continuar...

Pero pasaron los años... Hace ya 16 años que soy docente y que continúo enfrentándome a mis alumnos sin rodete ni tacos altos. Es mas, a lo largo de este período de mi vida recibí practicantes, sabiendo que ellos y yo comenzamos alguna vez, intentando siempre que no sólo mis comentarios reconozcan en el otro a una persona que escucha, comprende y necesita estímulo para seguir y buscando en cada observación un abordaje menos “reduccionista” y más enriquecedor de la clase.

COMO MÚSICA PARA MIS OÍDOS

Por Marcela Fernández

Ni experta, ni novata...en el camino. Bueno, no tan lejos del presente. Por aquellos tiempos me encontraba trabajando como maestra de primer grado, estrenando la tan ansiada titularización. Había podido obtener un cargo en una escuela del Bajo Flores, tal como lo deseaba, no tan lejos de casa, no tan lejos de la comunidad con la que me atrae y da sentido a mi tarea educativa. Son pobres, son marginales, son la miseria consecuente del modelo neoliberal y de un despiadado capitalismo salvaje. Son esos “pibes” a los que la escuela les puede devolver algún sentido a sus vidas. Así como me lo dio a mí.

Una mañana de trabajo, el día previo al 1^a de Mayo, día del trabajador. Había pensado mi clase a través de una conversación sobre los trabajos que desarrollan aquellos que nos rodean, familiares, amigos, vecinos, en fin. Cabe aclarar que, si bien por aquellos tiempos la gran crisis laboral “se veía venir”, los Planes Trabajar no estaban presentes y sabía que en su mayoría las familias de mis alumnos desarrollaban algún tipo de trabajo. Luego de ubicar a los chicos en la efeméride y explicarles el porqué del recordatorio, propuse que cada nene, en ronda de intercambio, contará qué trabajo realizaba algún integrante de su entorno. Como estereotipo y patriarcado de la cosa, Alejandro tomó la palabra y comentó que su papá era fletero, socializó con todos sus compañeros qué hacía un fletero. Luego Marisa contó que su familia tenía una verdulería donde sus mismos compañeros, con sus padres, compraban: comentó que todos los integrantes de la familia trabajaban allí, incluso ella. Karina contó que su mamá trabajaba en el hospital Piñeiro a la noche, ordenando todo.

Así fue pasando la ronda. Los chicos se veían muy entusiasmados por contar, sobre todo cuando la maestra estimulaba sus comentarios y ampliaba los mismos. Hasta que le llegó el turno a Luisito, un niño tan tímido y callado, como inteligente. —Y vos Luisito ¿qué nos podés contar? Le dije. El niño respondió: -Mi papá trabaja. -Muy bien Luis y ¿de qué trabaja tu papá? -Mi papá canta. -¡Que bueno!...pero ¿de qué trabaja? -Mi papá sabe cantar, maestra. -Bueno Luis, pero cuando no canta ¿de qué trabaja? La cara de Luis ya no era la misma. La comunicación se había bloqueado. Luis era inteligente ¿por qué no podía contestarme la pregunta? Luis me miraba y miraba a sus pares, tal vez buscando que alguien lo entendiera o lo salvara de esta maestra. Sí era yo, ¡¡¡era YO!!!. Al ver que el niño se demostraba incómodo mi expresión fue: -Bueno no te preocupes, pensá y después nos contás. Actitud que solemos tener los maestros y al igual que muchas veces, solemos hacer, no volví a interrogar a Luis. ¡Por suerte! Supongo que hasta el día de hoy Luis no habrá entendido lo que yo no podía entender. Pasado el tiempo, algo así como dos meses, tuve el gusto de conocer a su papá. El joven padre colgaba en su espalda una guitarra, su pelo llegaba hasta la cintura y en el patio de la escuela los alumnos de sexto y séptimo grado le pedían autógrafos. Se trataba de un cantautor de cumbia muy conocido en el momento. Por supuesto, yo no tenía la menor idea de quién se trataba.

¿Por qué de los significatividad pedagógica? A esa altura de mi formación yo ya había vomitado (en términos de Gardner) en varios exámenes el concepto de “habitus” de Pierre Bourdieu. La “matriz de aprendizaje” de Verónica Edwards, podía explicar y ejemplificar la “biografía escolar” y el bajo impacto que la formación docente tiene en comparación con ésta. Pero evidentemente no podía hacer “praxis”. La teoría aún no podía mover mis estructuras que evidentemente en la acción podían estructurar a otros. Mi matriz, era una huella profunda difícil de desdibujar y por supuesto el impacto de la formación era bajo.

Una y otra vez llevo este ejemplo a mis clases en el Profesorado para Educación Inicial o Primaria. Luego que lo cuento en tercera persona. Las futuras maestras y maestros critican fuertemente a esta docente. La califican de ignorante, de mal formada, hasta de insensible. Tal vez había un poco de todo eso. Pero, cuando luego les digo que esa maestra era Yo, las caras de las alumnas demuestran asombro y preocupación. Parece que la cosa no es tan fácil, creo que concluyen.

CUANDO TODO SEGUNDO AÑO SE QUEDÓ DORMIDO

Por Silvia Mateo

La historia es simple: cuando un viernes como tantos otros entré al aula de segundo año para dar una clase de Literatura, encontré a todos los alumnos recostados sobre sus bancos en actitud de estar dormidos. Vuelvo a contar la historia: entro al aula -que estaba en el más absoluto silencio- y veo al encaminarme hacia el escritorio que todos permanecían inmóviles, con las cabezas apoyadas

en sus brazos como si fueran almohadas. Y una vez más lo cuento –porque el asombro es grande-. Cuando estuve al frente del grupo, vi a todos dormidos y me provocó una honda impresión.

No dije una sola palabra. Me senté como lo hago habitualmente y abrí el libro de temas para llenar los casilleros que, casi siempre, lleno recién cuando la clase está terminando, o aún luego en el recreo; porque el comienzo de las clases siempre requiere de mucha energía y focalización en otros detalles. Hay que observar cómo están dispuestos para comenzar, qué indicaciones hay que dar, cómo presentar lo que vamos a hacer, aunque lo que sucede habitualmente es que ellos tienen todavía conversaciones sin terminar, preguntas sobre temas que no tienen que ver con la clase, peleas entre ellos por resolver, objetos que se tienen que devolver-prestar-sacar-tirar. Y uno tiene que leer los signos que nos permiten visualizar a qué clima llegamos y rápidamente acomodar el tono, las palabras, los gestos y los movimientos a esa temperatura.

Solo se oía –como jamás se había oído en ese curso- el sonido de las hojas del libro de temas mientras yo las dejaba pasar, sin leerlas, y creo recordar que exageré un poco el sonido que hacía al volver las páginas para ver si provocaba algún cambio. Pero no. Conociéndolos como los conozco sabía que ahí había algo decidido con un propósito. Me pregunté quién había ideado el plan, y pensé que sabía perfectamente la respuesta. Y a continuación, creo que pensé que tenía que decidir cómo me iba a comportar frente a esto que me presentaban. Disfruté el silencio. Me pareció que había pasado una eternidad cuando terminé de llenar los casilleros y me quedé mirando la escena. Decidí, entonces, caminar alrededor del semicírculo que formaban con sus bancos y los observé uno por uno. Son un pequeño grupo de diez alumnos; un grupo que quedó chico, con más varones que mujeres –solo dos- y que durante todo el año mantuvo disputas internas interminables por sus diferencias abismales. Pero en este preciso momento se habían puesto todos de acuerdo, como en una especie de milagro, y evidentemente no pensaban moverse en absoluto, ni un milímetro, ni con el más imperceptible de los movimientos. Mantenían cerrados los ojos sin apretar; cerrados como en el sueño más profundo y tranquilo. Volví al escritorio y abrí mi maletín, en el que siempre llevo varios libros, y no solamente los que voy a utilizar: libros que tal vez leo mientras viajo, o que simplemente están conmigo por alguna otra razón más azarosa. Había llevado ese día El país del viento de Iparraguirre; un libro de relatos pleno de huracanes y silencios en los desiertos de la Patagonia. Elegí un relato en el índice sin saber muy bien por qué. Medí la extensión y me pareció un relato que podía leerse en el tiempo que tenía. En la historia, un marinero que ha sido abandonado por error por la tripulación del barco en el que viajaba logra salvar su vida en medio de una tormenta de nieve, gracias a la cercanía de otro hombre desconocido.

Y comencé a leer en voz alta: La tormenta –leí- Isla de los Estados, 1902, y el sonido que salió de mi boca fue tremendo, casi escalofriante. Pero no hubo ni el más leve movimiento, por lo que seguí leyendo sin esperar ninguna reacción; aunque leía como si estuviera actuando el relato más que leyéndolo. Pasaron muchos minutos y la única voz fue la mía, y el único sonido el de mis pisadas, como si realmente me encontrara sobre la estepa cubierta de nieve en la que sucedía la historia, en la más absoluta soledad. Y como si los cuerpos desplomados sobre los bancos –acurrucados- fueran los personajes que ateridos de frío se mantenían quietos y juntos para sobrevivir.

Y leía: Cuando la silueta fue un punto en el horizonte, el marinero Novello supo que el barco no volvería y la certeza lo aturdió como un golpe: estaba abandonado en la Isla de los Estados. Le castañetearon los dientes y todo el cuerpo se le puso a temblar: nadie iba a venir. Las corrientes marinas y la niebla eran terribles en la isla, hacían naufragar los barcos estrellándolos contra las piedras como si fueran barriles vacíos. En el comienzo del relato sentí que había elegido bien; para mí y para ellos. Y por momentos el relato me hacía pensar en lo que la situación significaba para mí y a continuación, en lo que –suponía- que podía estar significando para ellos, aunque sobre eso seguí pensando todavía muchos días después. Porque mi interpretación del suceso fue variando en el transcurso de la situación y durante los días que siguieron. En el impacto inicial pensé “se hacen los dormidos para no trabajar, y luego la sensación fue “están actuando de dormidos”, y un segundo más tarde, “están verdaderamente como dormidos”.

Era posible pensar muchas razones por las que lo hacían, algunas muy obvias y otras no tanto: se habían acostado muy tarde, en dos días se iban de viaje de estudio a San Martín de los Andes y ya no querían más clases, simplemente era noviembre, o no querían escuchar más nada sobre las ficciones de Borges. O tal vez, frente al desafío inminente de estar sin sus familias en la montaña, buscaban fortalecer el grupo a través de una acción no conflictiva, igualándose en lo que todos somos iguales:

el sueño. Y estas razones eran posibles en diferentes grados. Sin embargo, más allá de las hipotéticas razones -las “corrientes marinas”- que conducían al grupo, lo que hacían era un pedido de que yo actuara en consecuencia. Me pregunté mientras leía, qué habrían pensado que yo haría. ¿Habrían pensado que iba a hacer algo para que se incorporaran?, ¿los iba a nombrar individualmente?, ¿iba a dar clase igual?, ¿iba a dejar el aula?, ¿iba a llamar a alguien? Lo cierto era que el barco de la clase que había preparado, en principio, se alejaba por el horizonte como el barco de Novello.

Yo leía: Su única suerte, pensó Novello, era que los habían hecho desembarcar con las mochilas. Hizo un rápido recuento: dos latas de carne, unas galletas, un cuchillo, un pedazo de sogá y algunas cosas más. Bajó por el acantilado hacia una playa en forma de herradura donde anidaba una colonia de pingüinos. Apenas notaron su presencia, pero a Novello le gustó ver algo que graznaba y se movía en aquella desolación. En ese momento yo ya no pensaba en ellos sino en mí, que solo contaba con unas pocas cosas para hacer. ¿Qué puede hacer un profesor si los alumnos se niegan a entrar en el juego que se juega cuando estamos en clase? ¿Con qué cuenta? Unas galletas, un cuchillo, un pedazo de sogá y algunas cosas más —leí. Y, sin aviso, la clase puede convertirse en un barril vacío y estrellarse contra las rocas.

Miré el reloj: habían pasado casi los ochenta minutos de ese primer bloque de clase. Sin ninguna pausa había leído, y ellos habían permanecido sin movimiento alguno. ¿Escuchaban el relato? Si no lo escuchaban habían hecho un buen ejercicio de dominio corporal, en todo caso. Leí: Un rato largo lo pasó mirando el mar... como el que mide los pros y los contras de una decisión. Pero yo estaba convencida de que sí lo escuchaban, en realidad, como nunca habían escuchado un relato, por lo menos no con ese silencio ininterrumpido, esa distensión corporal y ese posible parecido con los ritmos para acunar.

El relato estaba llegando al final como la hora de clase. Ahora faltaba media página. Pero entonces comenzaron los ruidos de afuera porque los otros cursos ya estaban saliendo a la hora del corte habitual. Decidí que leería hasta que alguien dijera algo. Leí: Cuatro horas más tarde, habían sido llevados a bordo. Aturdido por su flamante popularidad, Novello se olvidó del hombre, que fue conducido abajo con custodia. Lo reclamaban las voces de sus compañeros que, entre elogios y palmadas, le preguntaban detalles de su aventura.

Entonces, el alumno más inquieto del grupo se incorporó con una increíble sonrisa y me dijo: Creo que ya es el recreo. Le contesté que sí. Es hora de salir al recreo —les dije- y lentamente, sonrientes, todos fueron saliendo del aula sin decir absolutamente nada. Confirmé luego del recreo que habían escuchado la historia, porque cuando volvieron al aula - tenían cuarenta minutos más de Literatura-, lo primero que me preguntó uno de ellos —y era evidente que ya no eran los mismos que en el bloque anterior- fue si iba a leerles el final del relato, porque no querían quedarse sin saber qué pasaba finalmente en la historia. Lo interesante es que si ellos no me lo hubieran pedido expresamente, mi decisión durante el recreo había sido ignorar por completo el relato leído, como si nunca hubiese sido leído o como si yo también hubiera estado dormida. Y estaba dispuesta a considerar ese tiempo como un derrotero innecesario que habría que desandar. Pero el relato había tomado cuerpo en ellos. Y entonces el espacio anterior había sido verdaderamente para ellos y para mí un seguir adelante con lo puesto, pese a todo, para que el barco no fuera un barril vacío, no se estrellara, y llegara a buen puerto.

PIZZA, BIRRA... ¡Y FAMILIA UNITA!

Por Irene Scheiner

Esta experiencia surgió de la intención de realizar un trabajo transversal, dentro del departamento de Comunicación. A la vuelta de un viaje por Italia me agarró una fiebre de argentinidad, un amasijo de orgullo que mezclaba las ganas de escuchar un tanguito con la pasión por las empanadas, las medialunas de grasa, y los alfajores, todas cosas que “en-Europa-no-se-consiguen”.

Mi pasión por el italiano seguía intacta, pero necesitaba darle un toque argento, y ahí fue que buscando intersecciones, me encontré con el lunfardo. Indescriptibles las caras de mi alumnos, adolescentes alérgicos a los diccionarios que siempre dicen tener padres que-no-saben-nada-de-nada, cuando les pedí que investigaran el origen de una

extensísima lista de términos tomados del lunfardo. Tenían que lograr conseguir como mínimo, el 80% de las etimologías para la semana siguiente. Volvieron con caras aún más extrañas, con expresiones de mayor desconcierto que las que se habían llevado a casa. Habían descubierto que obtenían más respuestas en su casa que en los libros o en la web, habían redescubierto a sus padres y abuelos, la transversalidad había sido pensada hacia el castellano, pero ellos habían descubierto, perdón, habían escrito, muchas páginas de historia, de su historia...

4. De la formación a la coordinación de indagación pedagógica

Los docentes participantes sostuvieron la continuidad en un espacio de formación y producción en torno a la indagación pedagógica en una mesa de trabajo colectivo: relatos autobiográficos, relatos de experiencias pedagógicas y comentarios escritos son algunos de los textos que llenan la mesa. Al mismo tiempo, sus protagonistas no se ahorraron la experiencia de pasar por las posiciones que el dispositivo de indagación propone transitar y sortear: disponerse en tanto docente autor, en tanto editor y comentarista de relatos de otros y, sobre todo, estar entrenado para escuchar, leer e interpretar aquello que las historias profesionales y pedagógicas tienen para contar.

Difícilmente quienes quieran acompañar procesos de similar intensidad puedan saltar estas experiencias de formación que suponen indagación. Posicionarse como docentes implicados en la indagación y documentación narrativa de experiencias permite no solo vivirlas sino anticipar las posibles sensaciones, actitudes y temores que otros docentes vivenciarán al contagiarse y decidirse también por esta apuesta.

De esta forma, se logran establecer relaciones más empáticas, amables e interesadas entre los coordinadores del proceso y los docentes narradores, y los procesos de indagación y documentación a través de los relatos más efectivos y dinámicos.

En esta ocasión, algunos participantes coordinaron esta propuesta de trabajo con maestros o profesores y, en otros, la indagación del mundo escolar y de las prácticas docentes se sumó como otra línea de trabajo institucional provocando relatos colectivos. En este capítulo se presentan algunos de los resultados de la indagación pedagógica realizada: los relatos producidos en estos dos encuadres de trabajo colectivo convertidos, en este mismo acto, en documentos pedagógicos narrativos.

a. De la propia formación al trabajo con docentes

Experiencia de coordinación de María José Fra

EL ENOJO POR TU ERROR O EL ERROR DE MI ENOJO, de Viviana Kañevsky

La siguiente escena transcurre en una sala de 4 años de un jardín de infantes de una Escuela Normal Superior de la Ciudad de Bs. As., en el marco de las acciones que los practicantes del Profesorado deben realizar para recibir su título de Profesores de Educación Inicial. Nombraré a la practicante Sandra con la letra S, a los niños con la letra N y a mi misma, como profesora, con la letra P.

Era una mañana como tantas en las que observaba prácticas de alumnas. El día se presentaba soleado, era octubre. Estaba de buen humor, se acercaba el fin de semana y el ansiado descanso. ¿Qué pasaría ese día? Cada observación es una caja de sorpresas. O una caja de Pandora. Todas las ocasiones son distintas. Puede suceder que me divierta, me ría, me maraville, me aburra, me incomode, me quiera ir cuanto antes o me quiera quedar pero me tenga que ir. Esta historia transcurre en el devenir de los sucesos cotidianos. Siempre se hace un diseño, un bosquejo previo, luego los protagonistas van cobrando vida en el devenir de la trama. Los sucesos se rebelan al corset, los personajes se rebelan al libreto y se revelan a sí mismos en cuanto se zambullen en el mundo de lo imprevisible, de lo urgente e inmediato, de las decisiones ya, en el aquí y ahora. Somos los que estamos y también los que fuimos; los que quisiéramos ser pero también los que suponemos que quieren que seamos. Muchas voces... Las que se escuchan, las que se callan, las que se dicen y las que se ocultan en nuestros pensamientos pero se expresan en nuestros gestos y cuerpos. Es el universo de las prácticas... ese mundo tan particular en el que todo es posible.

Ingresé a la sala cuando la practicante Sandra y los niños estaban reunidos en círculo en el suelo (La maestra estaba presente pero no participaba). Cuando Sandra me vio cambió la expresión haciendo una mueca.

(Se nota que no esperaba que hoy pasara por la escuela. Se muestra nerviosa)
(¡Ay, llegó la profesora! ¿Por qué habrá venido justo hoy...? ¡Si venía ayer que no estaban ni Diego ni Rodrigo! ¡Hoy justo que están los más traviesos...! Ya me puse nerviosa)

S. preguntó si sabían lo que sucedía si se mezclaban los colores, por Ej., el azul con el blanco. Los niños opinaban y ella escuchaba.

S: -“¿Quieren probar? Vamos a sentarnos a las mesas para probar”.

(¡Bravo Sandra! Vas bien, los invitas a que lo descubran solos)

Al repartir los materiales los niños comenzaron a hablar fuerte. Pedían témpera, pedían sorbetes, pedían repartir hojas, pedían bandejas; pedían, pedían... Unos se levantaban de la silla, querían buscar lo que les faltaba. Este momento duró 10 minutos:

N 1: -“A mi no me diste témpera”.

N 2: “¡Yo no tengo una pajita!

(¡Estás tardando mucho en entregar los materiales! ¡Qué bueno sería que te des cuenta de elegir secretarios! ¿Y si se lo indico? No, mejor que lo resuelva sola)

(La maestra podría ayudarme... cuando ella reparte yo la ayudo. Y la profe va a decir que la entrega de materiales fue un despiole. Si ahora digo de elegir ayudantes se levantan todos a pedirme: ¡¡Yo, yo, yo!! Y peor)

S. (con cara de enojada y muy seria): -“El que no esté sentado, no hace el trabajo”

(¿El que no esté sentado no hará el trabajo? ¡Cuántas maestras le habrán dicho lo mismo a Sandra!)

(Si no me pongo firme se van a empezar a pelear, Rodrigo y Diego empezaron a correr por la sala. La profe va a decir que no los puedo manejar)

S: -“Me va a ayudar a repartir el que esté con un brochecito en la boca y bien sentado. Se pegan la cola con plasticola en la silla y no se levantan”

(¡¡Tantos años de brochecitos en la boca!!)

S: - “Hasta que no estén callados y sentados no vamos a empezar”.

S:- “El que habla no será mi ayudante”.

(¡¡¡Y siguen las amenazas!!!)

S: -“Vos si seguís molestando no vas a hacer el trabajito” le dijo a un nene y lo señalaba moviendo su dedo índice.

(Ay, la que levanta el dedo índice soy yo ahora. No me voy a meter pero a mí también me dan ganas de empezar con las amenazas, pero a ella)

(Lo logré, se calmaron. Ya pasó lo peor porque ahora van a trabajar bárbaro, sentados en las mesas)

Algunos niños pintan con los sorbetes, haciendo rayas y manchas en lugar de soplar.

(¡No se me hubiera ocurrido! Yo pensaba que era obvio que con un sorbete se soplaban... Pero ¡¡ qué buena idea!!)

(¿Qué hacen Rodrigo y Diego con las pajitas? El plan decía soplar ¿los dejo a no los dejo?)

(¿Los dejaré o no los dejaré? That is the question)

S: - “No es eso lo que tenían que hacer, no hay que dibujar, hay que soplar”.

(¿Por qué Sandra, por qué? (¡ Si no dijiste lo que tenían que hacer!! Era buenísima la idea, quién sabe las posibilidades que da dibujar. Después podríamos pensar si es igual o diferente que pintar con pinceles. Claro, en la planificación no estaba previsto. El asunto de los emergentes y los contenidos. El plan, la flexibilidad, hasta dónde tomo lo que surge del grupo y dejo abandonada la propuesta inicial por seguirlos a ellos. Bueno, pero acá, no se desvirtúa el contenido. Sí, tal vez el procedimiento)

Los chicos intentaban soplar como ella había indicado pero la consistencia de las témperas era espesa por lo que no se podía deslizar por la hoja. Se dio cuenta y agregó agua en las bandejas. Comenzaron a soplar y algunos iban descubriendo la mezcla de los dos colores y expresaban sorpresa y entusiasmo; se divertían mirando los trabajos de los otros, advertían la mezcla y la obtención de nuevos colores. Me acerqué a una mesa, me senté en una sillita y conversé con alguno de los niños allí sentados. Mientras tanto, Sandra circulaba por las mesas y proveía de materiales.

(¿Qué les estará diciendo a los chicos? ¿Habré hecho algo mal? ¿Para qué se mete? Me voy a acercar a esa mesa a ver qué pasa. ¡Bien! mezclaron los colores, se los voy a hacer notar)

S.: “¡Ah! ¿Vieron que se formó el celeste? Y acá miren éstos, ¡¡ se formó el naranja!!

(¡Nooo, no les des todas las respuestas, dejalos pensar, por favor! Me salgo de la vaina, me mata la ansiedad. Las profesoras decimos que permitan que los niños saquen sus conclusiones y ella va y le dice ¿viste que se formó el celeste?) ¡No aprendió nada! ¿Le digo o no le digo?)

En voz baja le sugerí que les preguntara qué pasó con los colores al soplar.

(Me pone mal que me hable durante la actividad. Si yo les iba a decir..... Pero no me dio tiempo, se me adelantó)

Algunos niños mezclaron los colores moviendo la hoja de un lado al otro

S: - ¡“No, no, no, eso no era lo que teníamos que hacer!. Hay que soplar”.

(Mi formación me abandonó, mis conocimientos de la práctica no me hablaban, la intuición estaba nublada por el enojo. Me irritó, me violentó)

S. propone ir terminando e ir a lavarse las manos. Retira los trabajos de las mesas

(¡Gracias a Dios terminé!. Salió bastante bien, por suerte. Bueno ya se va la profe, mejor porque siempre empiezan a correr y a pelearse cuando terminan las actividades)

(¡Gracias a Dios terminó! Esta chica si no se hace todo lo que ella quiere se le rompen los esquemas. Ya no quería ver más. Me voy a observar a otra practicante y después la reúno para darle la devolución)

Más tarde nos reunimos a conversar

P: “- ¿Qué te pareció la actividad? ¿Cómo te sentiste?

S: - “Estos chicos son tremendos, UD. vio ese nene que está siempre pegando y molestando...? La maestra les grita, ellos están acostumbrados así. Si les dice en voz suave ellos no le hacen caso y yo tengo que hacer lo mismo y a mí me pone nerviosa que UD. me esté observando, me ponía nerviosa y no podía lograr el manejo del grupo”.

(¡Es increíble, le echa la culpa de todo a los demás, a la maestra, a los chicos y a la profesora. Y cero autocrítica. ¡A ver cómo le digo! Tranquila, tranquila)

P: “¿Querés decirme algo más sobre la actividad y tu desempeño?”

S: -No

(Si todo lo demás estuvo bien, ¿qué quiere que le diga?)

(Si le digo que lleve sus reflexiones al taller sin hacerle algunos señalamientos va a seguir así en su práctica una semana más. No, le digo ahora lo que pienso)

P:- “¿Cómo te organizaste para la preparación del material?”

S: - “Bien, todo bien, vine media hora antes para prepararlo”.

P:- “Te pregunto por las témperas”

S:-“Ellos están acostumbrados a trabajar con témperas”

P: -“Pero no hubo prueba del material previo a su utilización, ya que hubieras descubierto que la consistencia era inadecuada para deslizarse”

S: - “Pero la maestra las usa así”

P: -“Sí, pero si tu objetivo era que soplen, Sandra, la consistencia tenía que permitir el desplazamiento del líquido. La característica del material invita a la acción”

S: -“Pero igual trabajaron bien”

(¿¿¡¡Esta chica no se da cuenta de nada!!??) P: Decime ¿el contenido a enseñar no era mezcla de colores? ¿Y por qué no les dejabas mezclar? S:- “Porque quería que soplen, que usen la pajita para soplar”

P:-“Fijate que si vos querés que descubran que al mezclar los colores se forman otros entonces los chicos lo comprueban, pero con otro procedimiento. Tenés que diferenciar lo que es esencial y lo que es accesorio. En este caso el sorbete es un instrumento, no es lo más importante. Lo esencial es que descubran la mezcla de los colores.

“En el inicio les permitiste pensar pero luego no los acompañaste en sus descubrimientos. Dabas respuestas cerradas Por ejemplo decías ¿vieron que se formó el naranja? Tendrías que permitirles que sean ellos los que lo descubran y no darles vos la respuesta. Por otro lado te mostraste enojada, ¿estabas enojada con ellos?

S:-“No, pero si se portan mal tengo que retarlos”

(Sandra se muestra nerviosa, me mira con la misma cara de enojo con que miraba a los chicos. Bueno, claro, ¡cómo no se va a poner así si la estoy bombardeando. Y ahora muecas con la cara y brazos cruzados. Me estoy enojando yo).

(¿Todo lo que hice estuvo mal? ¿No hay nada para decirme que haya estado bien? Esta técnica me la enseñaron en la materia Plástica y había que hacerla así. ¿Los chicos tienen que hacer lo que se les ocurra? ¿Y si me pedían pinceles se los tendría que dar?

P:- “Utilizaste repetidas veces recursos como el brochecito en la boca, la lechuga, la cola en la silla, nos pegamos con plasticola”.

S:-“¿y qué tiene de malo?”

P:-“Estas consignas no es conveniente usarlas, porque hay implícitos mensajes autoritarios. Vamos a leer en el taller el texto de Débora Kantor que habla del mensaje implícito de estos cantitos que se usan en los jardines

(Si no las podíamos usar por qué no nos enseñan cómo hacer para que los chicos te hagan caso. Todo teórico pero cuando vamos a las prácticas a los nenes tenés que retarlos para que te hagan caso, además yo en unas semanas no voy a cambiar las costumbres de la maestra. ¿Siempre te tiene que encontrar algo para criticarte?)

S: Qué quiere que le diga, si UD. lo dice. A mí no me pareció así. Pero UD es la profesora...

(Ya sé lo que se viene. Voy a empezar a revisar todo lo que dije, dijo, hizo, hicieron, hice. Bueno de esto se trata la enseñanza de las prácticas)

Le pido que realice su evaluación escrita para compartir con sus compañeras en el próximo taller. Me retiro de la institución

(Estoy con bronca. Se nota que Sandra no compartía mis apreciaciones. Seguro que piensa que fue injusto todo lo que le dije. Siempre siento que cuando la actividad les sale muy bien las practicantes me escuchan contentas, todo lo que las halaga lo aceptan como certeza. Ninguna te va a decir: no, profesora, yo no pienso como UD. Pero si no les va bien ahí las cosas cambian. Están las que aceptan la valoración que hacemos de su práctica y están las que no comparten y se enojan con nosotras. Te lo expresan y hay que ocuparse de no cargarse con las broncas que circulan. En este caso particular obvio que no lo logré. El día sigue estando soleado pero ya no lo veo como cuando entré. Estoy enojada)

Experiencia de coordinación de María Virginia Webb UNA EXPERIENCIA

PEDAGÓGICA SIGNIFICATIVA, de Juan Carlos Baltasar El ser maestro es una continuidad del ser humano. Se enseña como se vive y como se piensa. Algunas experiencias escolares fueron importantes para mí. Como persona y como docente. Hace unos años yo tenía séptimo grado. Un buen grupo con el cual nos conocíamos mucho. Tratamos el tema SIDA desde unos puntos de vista diferentes y amplios.

Tal vez con otro grupo no me hubiera atrevido pero con ellos sí. Sabía que se podían “meter” en él. Era un proyecto integral y participativo. En este punto quiero separar lo “formal” o escolar de lo extraescolar. Me parece que estos aspectos no deberían estar separados. Noto constantemente que “la vida” pasa por un lado y la escuela por otro. La escuela a veces, peca de irrealdad. Se esfuerza por mostrar algo o parte de las cosas, pero cuesta

“ir más allá” de los temas.

Si se trata de un tema delicado como éste, se puede tratar de cumplir y “dar” el tema o comprometerse y ser más “humano” que docente y encararlo desde otra perspectiva y con otro nivel de compromiso. Eso es lo que intenté hacer en esa oportunidad. Luego de dar los “contenidos escolares”: reproducción sexual, decidí interiorizar y comprometer a mis alumnos en un tema del “afuera” pero que podía repercutir en cualquier lugar y momento.

Los chicos tuvieron libertad de preguntar lo que quisieran y de la forma que quisieran. Usando términos científicos, vulgares y hasta chabacanos. Algunas preguntas podían mover a risa o a desconcierto.

“Y si uno está haciendo el amor y tiene ganas de hacer pis ¿cómo hace?”

“Si una pareja tiene relaciones por la cola ¿puede quedar embarazada? Podían decir las o escribirlas en un buzón para leer luego yo en forma anónima.

Viendo el interés del grupo y la seriedad con la que trataban el tema, quise seguir más adelante. Ahí surgió la idea de tratar el tema SIDA.

Creo necesario recordar que estoy hablando de once y doce años atrás. No me parece que el tema fuera tratado tan abiertamente y además todos íbamos aprendiendo sobre la marcha.

Sabía que al introducirme en él estaría poniendo al descubierto mi parte humana por sobre la docente. No me respaldarían los contenidos. Me respaldaría mi “ser persona” y el grupo. Era hablar de discriminación, de economía, de políticas de salud, de intereses económicos y políticos, etc. La primera acción estuvo centrada en las normas de higiene personal, específicamente el uso de guantes.

¿Para qué? ¿Por qué? ¿Se discrimina? ¿Usted tiene miedo que yo lo contagie? Era importante hacer ver los dos puntos de vista. Si uso guantes no es para que no me contagies, sino por una cuestión de higiene. Si sangra, hay herida y si yo tengo las manos sucias puedo infectar tu herida y perjudicarte a vos.

Se hicieron carteles sobre la conveniencia del uso de guantes.

Ese solo punto nos derivó al tema de discriminación.

Se hicieron afiches sobre eso. Se colocaron en la escuela y en los comercios de la zona. Ese sencillo acto de abrir la escuela hacia el barrio me parece que es fundamental. La escuela como dadora y no solamente como receptora. El adentro y el afuera se unen.

El salir es dejar de estar en una burbuja, es arriesgarse al rechazo, a que no guste, a que resulte diferente de cómo lo pensamos. Hay que crecer y madurar para convencer a los demás y bancarse que el “afuera” nos resulte hostil. Para finalizar el trabajo se convocó a la comunidad escolar y barrial a un encuentro, fuera del horario escolar, donde un grupo de chicos y yo explicaríamos algunas sencillas nociones de la enfermedad. Se exponían todos los afiches, todo el material de la campaña. Los visitantes nos dejaron todas sus opiniones en afiches. Fue una experiencia muy enriquecedora. Para los chicos, el poder explicar a los adultos era muy movilizador. Además el hecho de concurrir a la escuela de noche era una novedad.

(Yo recuerdo que en mi escuela primaria daban cine los sábados a la tarde y todos íbamos muy contentos. Bah, supongo que los maestros no pensarían lo mismo. Pero para nosotros, era algo raro pero conocido. Con nuestros amigos pero en otro horario y en diferente circunstancia, era estar en la escuela pero no haciendo algo escolar. Visto desde afuera era una integración comunitaria. La escuela como centro de reunión.) En ese encuentro habían concurrido alrededor de cincuenta adultos, la mayor parte era del barrio. La consigna era “SIDA (con una V superpuesta sobre la S), la importancia de una letra.”

El colegio como eje de reunión. Se cierra el círculo. Es un proyecto que surge “acá”, de un tema de “allá”, sale de la comunidad y vuelve a la escuela.

La escuela como referente.

La segunda experiencia implicó un círculo virtuoso donde las consecuencias se iban dando naturalmente.

También se me ocurrió trabajar con un séptimo grado un tema que afectaba y afecta a todos los sectores. La idea era sacar una “revista de servicios”. Es decir que cada ejemplar tuviera información útil, notas de chicos y adultos colaboradores.

Pero, la idea principal era tener un ámbito donde publicar las necesidades laborales de los lectores-colaboradores. Era una producción de la escuela que favorecía a la comunidad.

En pocas palabras, una revista que brindaba entretenimiento e información y pretendía expresar las necesidades laborales de la comunidad. Los comerciantes también ponían sus avisos y colaboraban en mayor medida económicamente, ya que sus espacios eran los de mayor valor.

Lo interesante era que cualquier persona podía publicar su ofrecimiento o su necesidad, oficiando como bolsa de trabajo a un costo muy bajo. Ante un aviso de \$10, yo prefería 5 avisos de 2, porque se beneficiaba a más personas.

La revista se fotoduplicaba y se repartía a todos los chicos y entre los comercios auspiciantes. Tenía una tirada aproximada de 600 ó 700 ejemplares. Los chicos conseguían la publicidad en los comercios. Llevaban una credencial, lo que les daba cierto

“prestigio” y los condicionaba a actuar con responsabilidad. Esta credencial los acreditaba como alumnos de la escuela ante los comerciantes. Se intentó lograr la mayor credibilidad y transparencia. Con el dinero sobrante comprábamos elementos de primera necesidad para las familias más necesitadas de la escuela.

Trabajar este tema fue bastante delicado. Me planteé seriamente, cómo hacerlo sin herir susceptibilidades.

Consideré que cada maestro observara y conversara con aquellas familias que podían estar pasando mayores necesidades económicas. Luego se los ponía al tanto de la situación, en privado, y se les preguntaba si deseaban recibir esa ayuda. Finalmente, se los citaba para retirar la mercadería, evitando, en lo posible, cualquier tipo de exposición.

La mayoría lo aceptaba agradecida y sorprendida. Solamente una familia se sintió ofendida y rechazó la ayuda.

Este proyecto (PET "Proyecto entre todos"), se realizó durante dos años y se pudo colaborar con cerca de 30 familias.

Me gustaba la idea de que la comunidad intentara solucionar los problemas que padecía, por ella misma. Se generaba un compromiso mutuo. "Yo necesito", "vos me ofrecés" y nos beneficiamos los dos." En los supermercados tuve relativa ayuda. Algunos fueron una sucesión de trámites burocráticos. Me pregunté dónde estaba la falla y por qué una familia no había aceptado la ayuda. Tal vez no era la familia indicada, tal vez no se actuó correctamente en la convocatoria. Para mí fue sumamente gratificante esta experiencia. Darle cuenta que estábamos colaborando con la gente desde otro aspecto nuevo, el económico. Pero no en forma de asistencialismo, sino aprovechando sus ganas de salir adelante.

RELATO DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA, de Andrea Esta es mi historia. Allá lejos, niña mimada, dulce, tranquila...Jugaba como cualquier otra: ronda, pisa pisuela, elástico, sogas...También miraba TV ¿Programa favorito? Jacinta Pichimahuida. Mi personaje elegido y modelo: la maestra dulce, tranquila... Ingreso a 1er grado. Ansiedad, dudas, alegría... Me encanta. Mamá conversa con mi maestra aunque sabe que todo va muy bien ¿Qué le dice ella? – Señora: su hija va a ser Maestra. ¡Y yo apenas tenía seis años! Y no lo decía pero se me notaban las ganas.

Los años pasan. Secundario (perito mercantil). Año 1985 ¿Qué sigo estudiando? Voy a la facu CBC Kinesiología y no me gusta, no entiendo ¿Para qué sigo? Mi cabeza, un torbellino. Quería estudiar para maestra, pero ¿me reconocerían como otro profesional? Pateo el tablero y las fichas caen en le Normal 7, un profesorado en formación. Como siempre, problemas con el edificio, no teníamos lugar para nosotros, usábamos el laboratorio semidestruido. No importa fui feliz ¡Era lo mío! Pronto me recibo y comienzo a trabajar en el mismo Normal 7. Un lugar querible. Una casa vieja devenida en colegio, aulas grises pero cálidas, patios chicos de corazón grande.

La casa es chica, pero el corazón es grande. El edificio colapsaba. Paredes húmedas, descascaradas, pedazos de techos caídos, patios pequeños, descuidados. Nadie podía pensar que allí funcionaba una escuela; pero sí: ALLÍ FUNCIONABA. Año tras año, reclamo tras reclamo; desgaste y más desgaste no sólo del edificio, también anímico. Seguimos adelante.

El trabajo lo fuimos sosteniendo a fuerza de voluntad. No podíamos pensar en grandes proyectos, siempre algo nos faltaba: o la sala de video, o el salón de usos múltiples, o el escenario, o el laboratorio...o...o...

Pero como la creatividad docente todo lo puede, adecuamos las actividades al espacio. Le fuimos dando el mayor uso a cada lugarcito del edificio.

Experiencia de coordinación de Gladys Valado

LO ESENCIAL ES INVISIBLE A LOS OJOS, de Diana Oliva

Muchas veces, sucede que la realidad irrumpe y nos sorprende imponiendo su presencia con paso firme y contundente, con la misma fuerza que lo hace una divinidad triunfante en su máximo

esplendor. Pero si así no fuera, si el devenir canónico de los acontecimientos no se viera interrumpido por la novedad, entonces, nada habría para contar. Sin embargo, y a pesar de ser esta una pequeña historia, una historia cotidiana creo que vale la pena compartirla con quien quiera oírla (o leerla.) Ocurrió por el año 1996, estaba yo trabajando en el Nivel Primario de la Escuela Normal Superior N° 9 “Sarmiento”, en el mismo lugar, en la misma escuela que nueve años antes, un día me abrió sus puertas y me vio llegar llena de ilusiones, entusiasmo, temores, pero también con la alegría que lleva de la mano a la certeza cuando se sabe qué se quiere, qué se desea, y eso que yo deseaba con todo mi corazón no era otra cosa que aprender..., sí, aprender a enseñar; aprender este arte, este oficio, esta profesión, esta pasión; formarme como docente. Esta misma escuela que me ve llegar, aún hoy, cada mañana fue la que me brindó la oportunidad de vivir un quehacer diferente, una primera experiencia totalmente nueva en el aula. Ese año, casualmente igual que éste, era yo la maestra de tercer grado. El grupo que tendría a cargo estaba formado por una veintena de niños, no puedo recordar el número con exactitud, pero en cambio, hay algo que nunca voy a olvidar, el hecho de que entre esos niños se encontraba Maru. Maru, era por entonces, una niña de ocho años; con su cabello claro, su figura frágil, su simpatía, su expresividad; alegre, entusiasta, afectuosa y lo que más llamo mi atención, con un admirable temple para lidiar naturalmente con su discapacidad. Sí, es que ella era una niña con discapacidad visual, o una niña ciega, como prefieren llamarse a si mismos. Esto debido a que había sufrido una quemadura del nervio óptico en la incubadora, que le había causado lo que se conoce como retinopatía del prematuro. Dos años antes, para comenzar el primer grado, había llegado a nuestra escuela; la cual sea perfilaba como una institución inclusiva capaz de privilegiar la diversidad y ofrecer a estos niños un ámbito educativo significativo para su desarrollo cognitivo y socio-emocional. Esto se hacía en el marco de un proyecto de integración con la Escuela de Educación Especial N° 33 “Santa Cecilia”; debido a que esta institución contempla entre sus servicios estructurantes, la integración de algunos de sus alumnos en el ámbito educativo común del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

A partir de ese momento, pasaba a constituirme yo, como docente de Maru, en “el legítimo integrador”; así lo expresa el proyecto de inclusión de estos niños en escuelas comunes ¿Yo, legítimo integrador? La responsabilidad que debía asumir no era para nada menor. ¿Me encontraba preparada para afrontar esta situación? Jamás había leído, y mucho menos estudiado cómo trabajar con niños con necesidades especiales; carecía tanto de instrumentos teóricos como de los prácticos. Yo era una maestra que se había formado y preparado para trabajar con niños comunes. Entonces, la pregunta se imponía: ¿Y si no sabía cómo hacerlo?, ¿si me equivocaba, si cometía errores, si no era capaz de ayudarla como era necesario? ¡Cuántas dudas, miedos, ansiedades, incertidumbre! A pesar de todo, contaba con algo, que creo, en estos casos siempre es valioso: las ganas de afrontar el desafío y fundamentalmente el amor por mi profesión. Ambas cosas me ayudaron desde el principio y me iban trazando el camino que debía seguir, sin previa experiencia y valiéndome de mi intuición. En este punto, pido perdón, ¡qué injusta soy! Dije: “ambas cosas”, cuando en realidad sería deshonesto de mi parte mostrarme en esta historia de alguna forma protagónica que no fuera compartida con una compañera maravillosa, Sandra, la docente ESPECIAL, sí, así con mayúscula, porque es una persona verdaderamente especial, porque sin su paciencia, contención, apoyo, consejo, sin su palabra alentadora y prometedora; sin sus conocimientos, pero sobre todo, sin su cariño y presencia, muy probablemente esta experiencia y las otras dos que siguieron, no hubieran sido posibles. Sandra venía del Santa Cecilia dos veces por semana; pasaba y adaptaba las actividades de Maru al Braille y de éste a “tinta” para que yo se las corrigiera, pero su tarea, por supuesto, no terminaba allí, iba todavía más lejos..., ¡Debía calmar mi ansiedad!

Desde el principio, trabajamos juntas codo a codo, demás está decir que yo necesitaba más de ella, que ella de mí, pero nos complementábamos y ayudábamos mutuamente. Nunca me falló, siempre estuvo a mi lado para escucharme y orientarme. ¡Cuántas veces la llamé por teléfono o corrí hasta su casa! ¡Por suerte vivíamos tan cerca! Los primeros tiempos tenía yo todo muy “armadito, estructurado y planificado”, poseía por aquel entonces una mayor autoexigencia y pretendía que Maru se ajustara a esta manera mía de ser y de trabajar. De hecho, podía hacer todo lo que yo le proponía y más, ya que también era ella una niña bastante autoexigente. Pero no era precisamente esta la idea, sino más bien, que yo aprendiera a trabajar de manera más libre, no ajustarme ni amarrarme tanto, creo que mi mismo temor a equivocarme no me permitía “soltarme” y soltar a Maru. En rigor de verdad, cuanto logré hacerlo comprendí que si no se las sujetaba, sus alas podían crecer con mucha rapidez y que

volaría alto, verdaderamente alto. Así fue que ella fue haciendo uso de la autonomía que nunca le había faltado y esta maestra, poco a poco, fue perdiendo sus miedos. Esta sensación es comparable a la de ver a un niño pequeño cuando ensaya sus primeros pasos: uno siente miedo, se le estruja el corazón, pero alguna vez hay que soltarles la manito para que vayan aprendiendo a caminar solos, muy posiblemente tropiecen y caigan, es casi inevitable, pero también es parte del aprendizaje...

Maru tenía un resto visual periférico que podíamos aprovechar. Así que además de trabajar con su libro, que era el mismo que usaban sus compañeros, pero pasado pacientemente por Sandra al Braille, le prestábamos otro que ella acercaba al extremo externo de su ojo izquierdo y así observaba imágenes y hacía entusiasmadísima una detallada descripción de todo aquello que alcanzaba a ver. Usaba para escribir una pizarra (especie de tablilla plástica doble de forma rectangular con pequeñas celdas cuadradas en donde colocaba una hoja blanca, tipo "canson", pero de mayor tamaño) y un punzón que se introducía en dichas celdas. Esto le tomaba bastante tiempo ya que tenía que ir bajando la pizarra (soltándola y volviéndola a ajustar) a medida que avanzaba en la escritura; Además le resultaba bastante dificultoso para corregir cuando se equivocaba. Creo que estos elementos hoy en día han caído un poco en desuso, ya que después, tanto Mauricio como Caty, mis otros dos alumnos no videntes, usaron una máquina mucho más rápida y práctica. Yo escribía en el pizarrón, luego me sentaba junto a ella y le dictaba. Después de un tiempo empecé a darme cuenta que ella adelantaba la tarea porque le pedía a la compañera que tenía a su lado que le dictara a medida que iba copiando, de este modo casi nunca se atrasaba. Así fue que me enseñó, por supuesto sin decírmelo directamente, a ir repitiendo en voz alta a medida que escribía en el pizarrón. Aún así, yo no me convencía tan fácilmente y muchas veces solía preguntarle: -¿Te dicto, Maru? A lo que ella respondía: -No, me dictó mi compañera!- y en otras ocasiones: -No, ya está, yo te seguí! De este modo se fue dando nuestro acuerdo, un acuerdo casi tácito, y así fui aprendiendo a acompañarla con mayor libertad pero, por supuesto, sin dejar de estar atenta a ella. Le encantaba poder usar crayones, marcadores gruesos y lápices de colores; muchas veces me pedía permiso para hacerlo. Al principio sólo se lo permitía en aquellas actividades que Sandra me lo había indicado. No fue de un día para el otro que me acostumbre a esas formas, a esos trazos de dimensiones tan grandes, muy "diferentes" al de sus compañeros, se veían "desprolijos", me hacían sentir intimidada; me parecía que su trabajo sólo debía hacerse con el punzón. Creo que fui necia,

(creo, no, estoy segura) ahora lo veo claramente, pero sin intentar justificarme, también creo que lo diferente a veces da miedo, atemoriza; aceptar la diferencia es, como tantas otras cosas, un aprendizaje, hay que estar dispuesto, tener ganas, ejercitarse... y yo lo estaba haciendo. Cuando pude comprender la felicidad que sentía, lo que ella festejaba y disfrutaba el poder expresar su trabajo con estos simples, pero tan valorados materiales, por supuesto que no volví a dudarlo, es más, comencé a alentarla y a proponérselo siempre que existía la posibilidad de que lo hiciera. Como todo, llegó el momento en que ambas nos sentíamos contentas y sobre todo a gusto para compartir la risa y la alegría cuando completaba sus "enormes" trazos.

Otra de mis pretensiones iniciales era que Maru realizara la misma cantidad de actividades escritas que el resto de sus compañeros. Obviamente, le tomaba más tiempo que a ellos, a pesar de ello siempre demostró muchísimas ganas de trabajar, así como un asombroso empeño y entusiasmo, además de su natural inteligencia. Debí, en este caso también, dejar de lado mi ansiedad y aprender a priorizar con ella el trabajo oral para el cual era destacable, siempre atenta, dispuesta, participaba activamente en toda conversación haciendo aportes realmente significativos, mostrándose interesada en todos los temas que se planteaban y se trabajaban.

Una de las metas del Proyecto de Integración es brindar al niño discapacitado visual los estímulos, condiciones y medios para su desarrollo intelectual y social. Para que la conformación de su personalidad sea armónica es necesario que sea aceptado, valorizado y querido por sus pares dentro de su comunidad. Me valgo de este aspecto dentro de la fundamentación del proyecto porque me es imposible dejar de contar, además de todo lo anterior, cómo era la relación con sus compañeros. Me atrevo a decir, casi sin temor a equivocarme, que los niños son mucho menos prejuiciosos que los adultos; poseen la capacidad de aceptar la diferencia con la misma espontaneidad y naturalidad que los caracteriza. Es por eso que el vínculo se daba de la misma manera. Le demostraban su afecto de múltiples formas; la cuidaban lo necesario, sin excesos que pudieran hacerla sentir incómoda; siempre alguno de ellos la tomaba de la mano, la acompañaba a la fila o le ayudaba a ordenar sus cosas; la invitaban a jugar en los recreos y la elegían para formar parte de los equipos en la clase de Educación Física. Muchas veces al observar cómo actuaban me invadía un sentimiento en el que se mezclaba el

orgullo por ellos, el asombro, la alegría y la emoción. Por su parte, ella respondía agradecida con una sonrisa franca y dulce que iluminaba su rostro y que era capaz de enternecer hasta el espíritu más insensible. Realmente no es posible dejar de mencionar y, por sobre todo, destacar esta actitud de los chicos, ya que de este modo Maru no sólo era aceptada e incluida en el grupo, sino lo más importante y valioso..., tenía la amistad, el afecto y el cariño de sus compañeros y el de nosotros, sus docentes. Una mañana dio paso a la otra, y pasaron los días y los meses con errores y aciertos; con equivocaciones, con cosas para cambiar, mejorar y otras para rescatar, reeditar y repetir. Pero lo bueno, lo mejor de todo fue haber tenido la suerte de aprender viviendo esta primera y diferente experiencia de la cual, como de todo aprendizaje que se hace en la vida, uno sale enriquecido, cambiado; siempre algo ha modificado. Nos da la posibilidad de seguir adelante mejor instrumentados, más capacitados y por sobre todo con “algo” más para ofrecer y para brindar. Sea ese “algo” conocimiento, experiencia o afecto, lo uno o lo otro, y si es posible todo junto, muchísimo mejor; porque ellos, estos niños con necesidades educativas especiales y muchos otros, lo necesitan, y al alcance de nuestras manos está el ofrecérselo.

El último día del año se hizo presente, ese día que parece tan lejano en el tiempo cuando las clases recién se inician. Sin embargo como todo en esta vida, por más que se haga esperar, inevitablemente llega y uno sella ese día con besos, con augurios de felicidad, con abrazos y muchas veces con lágrimas. Todavía está presente en mi recuerdo aquella despedida...cuando el aula quedó vacía, cuando Maru partió de la mano de su mamá junto con sus compañeros; Sandra y yo nos abrazamos y me fue imposible poder contener la emoción cuando puso en mis manos la tarjeta que me había preparado que en Braille decía: “Lo esencial es invisible a los ojos”

Para finalizar, simplemente me voy a permitir comparar esta experiencia con la que vivimos las madres cuando llega nuestro primer hijo y tenemos la dicha incomparable y no menos anhelada de sostener en brazos muy junto a nuestro pecho la calidez de ese cuerpecito frágil y de poder ver esa carita tan deseada. Por fin lo tenemos así, para amarlo, conocerlo poquito a poco y aprender con él, saber de sus gustos y necesidades. Es que, como una madre primeriza, uno lo intenta todos los días; prueba y desaprueba; corrige, cambia; lo hace y lo vuelve a hacer una y mil veces si fuera necesario. Ya al llegar nuestro segundo hijo, un ser nuevo y diferente, seguiremos probando, aprendiendo e intentándolo; pero esta vez de manera distinta, porque esta vez contamos el mismo amor y con algo que la primera no teníamos y que nos va a ser de una gran ayuda: la experiencia previa.

Así llegaron después de unos años otros dos chicos, primero Mauricio, después Caty, con la misma necesidad especial y con otras diferentes, cada uno con lo suyo, como cada ser humano; y aquí estaba esta maestra, dispuesta a vivir nuevamente la experiencia, valiéndose de todo lo aprendido, intentando seguir adelante construyendo cada día algo nuevo, algo mejor...Realmente vale la pena intentarlo y estoy convencida de que muchos más chicos con discapacidad visual podrán ser integrados el día que no sólo toleremos y aceptemos la diferencia, sino el día que, además, seamos capaces de “amar la diferencia”.

Experiencia de coordinación de Horacio Suárez

ESTIMULANDO EL INTERÉS DE LOS ALUMNOS EN LA CLASE DE INFORMÁTICA, de Mariano Marón

Mi nombre es Mariano, soy docente de Informática en distintas dependencias y escuelas. Los hechos que voy a narrar ocurrieron durante una clase que di hace algún tiempo, en un colegio secundario público, y refleja circunstancias que fueron muy significativas en mi quehacer docente. El curso correspondía a un 3º año de comercial y la asignatura que yo dictaba era Informática básica. Esa tarde, luego de llegar, saludar a los alumnos y completar el registro de clase, me disponía a explicarles teóricamente sobre el Hardware, los principales componentes físicos que tiene una computadora. Utilicé el pizarrón, diagramando la computadora para luego dar cuenta de sus partes. Yo contaba con que los alumnos tenían fotocopias sobre estos contenidos ya que en la clase anterior les pedí que las sacaran, y la idea original era que fueran siguiendo la explicación con el relato y las fotos de este texto. Para mi decepción, varios alumnos me contaron que no las habían sacado, lo cual se convertía en un obstáculo de la tarea. Me propuse subsanar esto haciendo descripciones más

detalladas, aunque sabía que cualquier diagrama que yo hiciera en el pizarrón no podría igualar las fotos de los componentes de la computadora que debían fotocopiar.

Al poco de empezar con la explicación me di cuenta de que varios alumnos de la primera fila estaban enviando mensajes de texto con sus teléfonos celulares; a su vez dos chicos del fondo se entretenían escuchando música con sus reproductores de MP3 (hasta donde yo estaba podía escuchar los retumbes de la infaltable cumbia), y otra alumna estaba inclinada hacia atrás conversando más o menos disimuladamente con la compañera que estaba a su espalda. Reconozco que también había quien me prestaba un poco de atención, y alguno que lo hacía hasta con una muestra de interés. Así era mi clase, no muy distinta de cualquier otra. Si bien era de esperar esta reacción de los alumnos ante una propuesta teórica, la verdad es que creí que se iban a interesar más en el contenido a trabajar.

Allí me planteé cómo seguir. Podría llamarles la atención para que me escucharan, podría “estimular” su interés, diciéndoles que pronto habría prueba de los contenidos que estaba enseñando, podría ignorarlos y seguir con mi clase como si nada... o podría intentar que realmente se interesaran por la clase. En ese momento recordé algunas recomendaciones y enseñanzas que aprendí en el profesorado. Les dije que ya volvía y me fui al lado del aula donde está el laboratorio de computación. Allí hay unas cuantas computadoras, (siempre menos de las que nos gustaría tener), algunas más antiguas y otras más nuevas (que siempre son menos nuevas de lo que nos gustaría). Lo cierto es que tomé una de las más viejas, que ya no funcionaba ni tenía monitor, y me la llevé al aula. Los alumnos me observaron sorprendidos, con lo cual la cosa marchaba bien. Les dije que desarmaríamos la computadora, y que iríamos describiendo los componentes que encontráramos. Les pedí que se acercaran para que pudieran ver mejor cómo se quitaban los dispositivos. Esa era la prueba de fuego. Si bien yo notaba que mostraban interés, al pedirles que se acercaran podía comprobar si lo hacían o no; si lo hacían la idea de desarmar la computadora podía ser buena. Y se acercaron. Con mi destornillador fui mostrándoles cómo sacaba los tornillos, y luego cómo desmontaba los cables y conexiones de los distintos componentes (disco rígido, memoria RAM, microprocesador, disquetera.) Los sacaba, pasándoselos de a uno mientras describía sus características de acuerdo a la clase que yo pensaba dar. Los alumnos miraban estos componentes y se los iban pasando a los compañeros siguiendo muy atentos a lo que yo hacía. Luego les pedí que se animaran y comenzaran ellos a rearmarla. Los más desenvueltos hicieron punta y los otros aguardaron su turno. Así estuvimos toda la hora desmontando y volviendo a montar los distintos componentes, haciéndolo por grupos. A medida que lo trabajaban en esto yo seguía describiendo las funciones principales de cada elemento.

Surgieron varias preguntas, sobre si las computadoras nuevas eran iguales a esta que veían; qué cambiaba; si a una computadora antigua se le pueden agregar algunos componentes nuevos, como por ejemplo más memoria. Algunos estudiantes tenían computadoras antiguas en sus casas y querían saber si podían acondicionarlas con poco dinero, y cómo hacerlo. Retomé estos interrogantes y es así como amplíé las explicaciones a fin de complementarlas con algunos conceptos referidos a los tipos de cables y conectores, posibilidades que brinda la placa madre para agregar más memoria u otra unidad (disco rígido, lector/grabadora de CD, DVD).

Recuerdo que dos alumnas mencionaron que nunca habían visto una computadora abierta y se sorprendieron al ver la cantidad de circuitos integrados de la placa madre. Otra estudiante se maravilló con lo variado de los colores de los cables, preguntándome si esta disposición servía a algún propósito específico.

Antes de terminar la hora un alumno comentó que tenía un tío que se dedicaba a reparar computadoras y esto detonó la discusión de cuánto se podía ganar con ese oficio. El interés de algunos alumnos se derivó hacia los aspectos comerciales, que si bien no era la intención de mi clase, reconocí que era válido si con ello aprendían a reconocer los componentes de la computadora. Hablamos de los costos de los distintos componentes y de la carrera que debería seguir quien quisiera dedicarse a reparar computadoras.

La forma en que se desarrolló la clase hizo que se diferenciara a las demás, que por lo general son teórico operativas utilizando los programas de las computadoras. Los alumnos notaron la diferencia y mostraron mucho entusiasmo que se manifestó a través de su participación activa en el devenir del encuentro.

Por mi parte pude comprobar que a partir de la manipulación concreta del objeto de estudio se intensificó el interés de los alumnos y se lograron abordar contenidos con mayor profundidad y detalle.

El clima de la clase fue distendido, y más allá de que a su término tuvimos que ir a lavarnos las manos, con la Profesora queja expresa de algunas alumnas, el hecho que todos los estudiantes manipularan los elementos también ayudó a que los más reacios se animaran a intervenir, viviendo la experiencia como un juego en algunos casos, pero siempre con ánimo de aprender. Como conclusión final quiero agregar que con esta experiencia y con la reflexión sobre la misma, pude replantearme la necesidad de incorporar en mi práctica docente diversas estrategias didácticas, como alternativas a clases estandarizadas, probadas, y no por ello eficaces en todos los casos. Como sabemos, los alumnos cambian y con ellos sus hábitos e intereses. La búsqueda de estímulos válidos para despertar en ellos el interés me parece imprescindible en función del mejoramiento de la enseñanza. Muchas gracias.

Experiencia de Coordinación de Marcela Fernández

APRENDIENDO A ESCUCHAR, de Ethel Munariz

Después de algunos años trabajando en una escuela en la cual desarrollé importante parte de mi formación como docente, esa valiosa experiencia que se adquiere con el trabajo, con lo cotidiano, resolviendo situaciones “reales”, poniendo en práctica todo lo que uno aprendió (y comprobando cuántas veces no funciona); tengo a cargo la ansiada sala de 5 años. Para mí, en especial en el último año de mi formación como docente de nivel primario, la sala de 5 era la más deseada, esa en la que los maestros vivimos con los chicos el cierre de una etapa de crecimiento, de socialización, de aprendizajes, de juegos... y que, de alguna manera, también estoy viviendo yo, sobre todo el tener tan cerca la posibilidad de dar clases a chicos más grandes, me lleva a sentir que cierro una etapa (probablemente no en forma definitiva, pero al menos sí por ahora). En esta escuela existen, este año particularmente, debido a la cantidad de chicos inscriptos, dos salas de cinco años, que históricamente desde la propuesta institucional se llaman “Dientes Flojos”, nombre particularmente significativo para los chicos, no sólo por la importancia que conlleva el ingreso a la sala “más grande del jardín”, sino también por lo impactante que resulta para ellos atravesar etapas que sus referentes familiares (principalmente hermanos mayores) han transitado bajo estos mismos nombres. Más allá de que el nombre “Dientes Flojos” es en sí mismo emblemático para los chicos, al haber dos salas, resultaba fundamental trabajar sobre la identidad de cada uno de estos grupos, más aún teniendo en cuenta que cada uno de ellos estaba compuesto por la mitad de los chicos que ingresaba ese año a la escuela. Habitualmente escucho que la elección de los nombres de las salas se lleva a cabo proponiendo una votación a mano alzada o bien encuestando a las familias, propuestas que, o resultan arbitrarias para los chicos (que en muchos casos desconfían de la imparcialidad en los resultados o se enojan si no se define el que ellos eligieron), como también ajenas a lo grupal, quedando las decisiones circunscriptas al ámbito familiar. Intentando no caer en ese tipo de propuestas y contemplar al nombre en un sentido afectivo además de cultural, que permite que nos reconozcan, que nos otorga una identidad particular, que nos hace “ser quienes somos” ante el mundo, que nos define, diseñamos con mi compañero de la otra sala de 5 una propuesta en la cual los chicos vivan una experiencia relacionada con la posibilidad de elegir y respetar la decisión de la mayoría; propuesta que debía ser concreta, no demasiado extensa en tiempo, lo suficientemente impactante como para permitir que cada uno de los chicos pueda comenzar paulatinamente a descentrarse y aceptar las ideas de los demás... todo un desafío. La propuesta básicamente se sustenta en la preparación y desarrollo de un acto eleccionario teniendo en cuenta, en principio, los conocimientos que los chicos ya poseían sobre el tema realizando un “...trabajo articulado entre los nuevos contenidos y las ideas de los niños en tanto marcos de asimilación de dichos contenidos” y proponiendo la realización de actividades previas. La propuesta me entusiasmaba mucho, probablemente pensando en las pocas posibilidades que tuve Yo (nacida en 1975, como tantos otros de mi generación) a esa edad de saber lo que era una elección democrática. Fue sorprendente la respuesta de los chicos cuando pregunté si sabían de qué forma se

puede elegir presidentes, vicepresidentes, senadores... varios tenían claro qué era votar, que sus padres votan e incluso algunos de ellos los habían acompañado y pudieron realizar diferentes aportes que enriquecieron el proyecto (aclararon que en la boleta tenía que decir el nombre, además del dibujo que hagan, para saber qué se eligió cuando se haga el escrutinio; propusieron sellar el "DNI" cuando ya habían votado sus compañeros...). No podía salir de mi asombro, cuánto sabían, qué natural era para ellos la elección a través del voto, qué poco imaginaba Yo sobre sus "saberes previos". Como se imaginarán, este proyecto transcurre el primer mes de clases, con lo cual a esta altura estábamos cerca del 24 de marzo, fecha que no podía pasar desapercibida para estos chicos, más aún teniendo en cuenta que estaban viviendo una elección democrática. La intención era ahora, que, al menos, supieran que la posibilidad de elegir a través del voto no siempre existió.

Me parecía tan complicado "desnaturalizar" esta idea, una vez que ellos vivenciaran con su propia experiencia la importancia de poder elegir... ahora Yo pretendía "explicarles" que no siempre fue así, ¿cómo hacer?

Como tantas veces sucede, no pensé en otra cosa que empezar a hablar... por suerte Francisco "interrumpió" mi relato contando que él sabía que su abuelo una vez tuvo que esconder muchos libros para que "no se los saquen", y que eso pasó cuando no se podía elegir... sinceramente el peso de dar una "explicación" empezaba a alivianarse, y Yo empezaba a poder escuchar. Matías dijo que su papá le contó que "había una presidenta y que se tuvo que ir"... con cada aporte la propuesta era más concreta, más comprensible, más simple.

En cuanto a mí, estaba absolutamente sorprendida, los escuchaba hablar con total naturalidad, observaba al grupo interesándose por el tema y me empezaba a dar cuenta que estaba pasando algo... estos chicos tenían experiencias que Yo no había vivido a esa edad, y por consiguiente suponía que ellos tampoco. Ellos preguntaban, escuchaban, sabían, dudaban, pero sobre todo HABLABAN, para los chicos no era un tema del cual "no se habla", para ellos era historia, y para mí todavía era una huella que, a pesar de tanto tiempo transcurrido, de tantas experiencias docentes y charlas de café valorizando la democracia, aún hoy no había podido erradicar. La experiencia me lleva a reflexionar ¿cuántas veces les digo a los chicos que escuchen?, ¿en cuántos límites he utilizado como argumento el respeto por la experiencia de los demás?, ¿cuánto escucho realmente a los chicos?...

"Como educadoras y educadores somos políticos, hacemos política al hacer educación. Y si soñamos con la democracia, debemos luchar día y noche por una escuela en la que hablemos a los educandos y con los educandos, para que escuchándolos podamos también, ser oídos por ellos"⁴.

A pesar de que lo leí y lo dije muchas veces, fue realmente ese día cuando me dí cuenta que educar es mucho más que dar explicaciones, que es fundamental escuchar, pero también escucharse, pensarse como personas con historia vivida, con ideales, con convicciones, con dudas, con experiencia... sólo desde ahí puedo transmitir algo a los demás. Hoy evoco más que nunca un pensamiento de Paulo Freire "quien enseña, aprende al enseñar y quien aprende, enseña al aprender"⁵, el desafío radica en ser lo suficientemente reflexivo, humilde e inteligente para poder aprender de los demás día a día. Diseñar una experiencia en la cual los chicos "vivan" la democracia desde algo tan fundamental como la construcción de su identidad grupal, teniendo en cuenta sus características evolutivas, me produjo una gran satisfacción; la de sentir que, desde un lugar de conocimiento, se puede aportar a la formación de ciudadanos críticos y capaces de construir su propia historia, respetando los derechos y opiniones de los demás, sin dejar de hacer oír su voz mediante la posibilidad de elegir... pero mayor satisfacción me produce poder reflexionar sobre mi práctica, poder escuchar a los chicos, respetar sus vivencias y, sobre todo, aprender de ellos.

⁴ Freire, Paulo, "Cartas a quien pretende enseñar". Siglo veintiuno editores, Buenos Aires, 2006.

⁵ Freire, Paulo, "El grito manso". Siglo veintiuno editores, Buenos Aires, 2003.

Experiencia de coordinación de Cristina Zinkes

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN LOS TERRITORIOS DEL AULA, de Mónica Rodríguez Larribau

Mi vida profesional está llena de preguntas rutinarias pero que las he naturalizado. Cómo enseñar, cómo hacer que los alumnas/os aprendan, qué materiales son los más adecuados, qué estrategias... son parte del proceso de automatización que diariamente enfrento ante la agenda de los cursos cuando preparo qué voy a hacer día a día.

Aunque parecen preguntas comunes tienen más peso cuando las pienso para las cátedras en el Profesorado Joaquín V González. Soy una profesora de Geografía y trabajo en la formación de mis futuros colegas. Entonces ahí las dudas se multiplican porque debo enseñar a ser docente de una ciencia.

En la cátedra de Espacios y Sociedades de Asia parece más natural relacionar los contenidos geográficos con estrategias de enseñanza. Sin embargo en el taller de Trabajo de Campo, un espacio del nuevo diseño curricular que confronta la práctica profesional desde diferentes marcos teóricos, tengo que poner el foco en mirar que hace el docente que enseña Geografía. Aparece un serio problema cómo lograr que los alumnos de primer año en Trabajo de Campo puedan revisar sus experiencias en el nivel medio pero desde el rol docente...siempre es la misma preocupación...cómo lograr cumplir los objetivos que me propongo. Les pedí a los alumnos de Trabajo de Campo que realicen un registro de un recuerdo con la Geografía sin otra indicación. Se entusiasmaron y necesitaron quince minutos más de lo previsto. Aunque el trabajo era anónimo, todos le colocaron el nombre. Lo deje sobre el escritorio mientras continué con la clase elaborando un cuadro en el pizarrón que mostraba los enfoques de la Geografía en el nivel medio. La sorpresa compartida fue que los alumnos reconocían los enfoques en su paso por la escuela media: una mezcla de positivismo y posibilismo en donde todo interesa y todo se describe pero con un gran peso a lo natural. Compartimos algunos recuerdos que lo corroboraban. Como hacían referencias a lo que habían escrito, empecé a leerlos en voz alta y las caras fueron cambiando. Mientras unas mostraban decepción, otras preocupaciones. Me llenaron de preguntas..."Pero entonces por qué mis profesores de Geografía me enseñaron como a principios del siglo XX cuando yo estaba en el siglo XXI? Costó seguir la clase. No atendían. Por un momento quede hablando con las paredes... no tenía respuesta.

RELATO PEDAGÓGICO, de Patricia Huesca Pérez

El relato que voy a presentar corresponde una experiencia vivida promediando la década de los 80 como miembro del Gabinete Psicopedagógico de un Instituto de Minoridad en la Provincia de Buenos Aires. El Gabinete constaba de cuatro Asistentes sociales, dos Médicos, dos psicopedagogas y un psicólogo.

La población correspondía a una escuela de nivel primaria con alumnos entre 6 y 13 años en donde los niños estaban internados por razones de abandono familiar, de internación psiquiátrica o carcelaria de los progenitores o por ineptitud física, psicológica pero en todos los casos la población pertenecía a clase baja.

Mi función era en el gabinete psicopedagógico atendiendo las dificultades de aprendizaje de los alumnos y el trabajo de asesoramiento a los docentes para la implementación de estrategias que ayudaran a superar los fracasos escolares. Un tema muy presente en esta población era la subjetividad de la temporalidad⁶ estos niños vivían el presente, el pasado se presentaba muy doloroso para recordarlo, y futuro era muy incierto, por lo cual los temas y construcciones cognitivas debían presentarse desde la cotidianeidad del presente. Esto

⁶ Cohen, E., "Genealogía del concepto de subjetividad", EUDEBA, 1998: "...Este momento histórico se definirá como la pepota de la subjetividades decir hago coextensivo los concepto lo histórico y l subjetivo. La producción de lo presente modo de existencia se configura con los parámetros de una lógica que se sostiene en la ontología del ser efecto".

parecería absolutamente normal si planteamos la construcción operatoria de los niños de esta edad pero el tema pasaba por la vivencia del tiempo y el manejo del mismo en la proyección de sus acciones concretas. El cumplimiento de horarios, de normativas, el programar el tiempo para poder anticiparse a los requerimientos institucionales. Muchos de estos niños ingresaban en distintos momentos de su crecimiento es decir algunos a los 6 otros a los 8 y algunos a los 12, no había edad de ingreso si términos de ingreso y egreso es decir una población entendida desde las edades marcadas por la escolaridad primaria. Ello hacía que los que ingresaban avanzados en edad y no habiendo concurrido anteriormente a escolaridad o haberlo hecho en forma muy interrumpida no hayan formado hábitos de institucionalización. Esta dificultad fue muy importante al plantear el aprendizaje en los niños. He trabajado con los docentes para poder elaborar una metodología que les permitiesen a los niños elaborar estrategias pedagógicas que les ayudara a la construcción del tiempo y que a su vez esto les permitiera a los alumnos incorporarse a las formas de apropiación cognitiva específica de la escolarización. Este tema también se manifestaba en las construcciones de los vínculos afectivos entre ellos, si bien ellos formaban redes tal como señala Silvina Ramos: "Se podría decir que cada persona está en contacto con un número de personas, algunas de las cuales se encuentra directamente en contacto unas con otras, y algunas no lo están" también se formaban grupos... "Las relaciones entre los miembros son interdependientes, esto es la conducta de uno de ellos influye la conducta de los demás... sus miembros comparten una ideología es decir un conjunto de valores, creencias y normas que regulan la conducta mutua". Se veía con mucha claridad la relación entre establecidos y marginados. Los nuevos debían asimilarse a las normativas de los grupos pasando por diferentes

"ritos" de iniciación que se manifestaba a través de distintas acciones. Los que superaban estas instancias pasaban a formar el grupo de pertenencia. Lo interesante era observar como en estos grupos instituidos también la temporalidad estaba signada por vínculos temporales, y esto se daba porque era probable que se produjera entre los alumnos egresos por diversos factores, lo que institucionalizaba una afectividad ligada a los vínculos de lo presente. Esto era porque los niños no podían seguir sufriendo en las pérdidas sucesivas con los otros, se vivía de acuerdo lo que la realidad brindaba, lo que no continuaba era como que se esfumaba en la realidad psicológica individual y del grupo.

La vivencia de la subjetividad en esta población está entramada por la inestabilidad en los vínculos afectivos parentales y grupales y por la falta de institucionalización familiar y escolar lo cual genera la necesidad de aferrarse a un presente y la dificultad de establecer lazos con el pasado y el futuro.

Esto genera dificultades en el ámbito del aprendizaje pero además estigmatiza un tipo de vínculo afectivo social representado por lo presente. En muchos casos terminaban en fracaso escolar.

Luego de estudiar con el equipo técnico y los docentes la situación pedagógica que atravesaban los niños empezamos a dibujar distintas propuestas que permitieran superar dichas dificultades. Una de ellas fue la de mandar a los niños mas grandes a la escolaridad fuera del internado, una escuela que quedaba cerca de la institución y que tenía una población de clase media baja y baja todos niños provenientes de familias de la comunidad vecinal.

Esta decisión fue sumamente beneficiosa ya que los niños pudieron incorporar una cotidianeidad distinta a la que le ofrecía la institución, construir una estabilidad en sus vínculos afectivos y sobre todo incorporarse en muchos casos- con el permiso del juez - a la vida familiar de sus compañeros los fines de semana, feriados y vacaciones.

Esto resultó una experiencia sumamente enriquecedora para los niños, no dudo que no hubo obstáculos que resolver, no obstante los logros superaron las dificultades.

Para los niños que permanecían en la escuela de la institución generamos otras estrategias, por ejemplo trabajar con la cotidianeidad de los niños, es decir elaborar material didáctico en la misma institución con recursos propios y participación de los niños.

Por ejemplo la elaboración de un diario mensual, donde aparecían cuentos, historias chistes y a veces se incorporaban temas escolares. La elaboración fue muy sencilla, pero les ayudó muchísimo en la interiorización de códigos, de hábitos, de la temporalidad y sobre todo la posibilidad de compartir desde lo afectivo e intelectual un interés común. Elaborar estrategias para el ordenamiento, la sistematización y cierta lógica conceptual con la que debían construir este material y fundamentalmente la construcción de una temporalidad.

La ayuda de los docentes fue fundamental pero de a poco los niños fueron ellos mismos pudiendo resolver ciertas problemáticas que se les iban presentando. Esto a su vez despejó en muchos casos el problema de aprendizaje ya que podían entender la dinámica en la construcción del aprendizaje como la que llevaban en la construcción de su periódico. Pero además permitió crear una identidad más allá de la internación es decir sentirse “el grupo redactor” que toda la institución reconocía y felicitaba. La confianza y el optimismo de poder ser ellos mismos los creadores de este diario fue un factor que les ayudó a entender la importancia de la superación de los obstáculos en los temas escolares y también de la vida misma, los conflictos dentro de su grupo, con sus familiares, etc., pero además el poder proyectarse en tiempo y espacio en una actividad creativa les abrió una nueva perspectiva de vida.

b. De la propia formación al trabajo en la institución formadora

Experiencia en el Normal 7 - Coordinadora Isabel Bonelli

PALABRAS INICIALES

Por Isabel Bonelli

Como Regente de los Niveles Primario e Inicial del Normal N° 7 e inquieta por la propuesta de Lili Ochoa y Daniel Suárez en el marco del taller de indagación pedagógica reuní al grupo de docentes de la casa y los invité a escribir sobre alguna experiencia. Creo que les transmití el entusiasmo, porque enseguida recibí las primeras escrituras: una de Mabel y otra de Laura. Comenzó entonces el trabajo mío como coordinadora de los relatos y el de ellas como docente-autor. Fue un trabajo muy enriquecedor para todas porque en cada relectura, en cada nueva versión, íbamos adentrándonos más en el relato y encontrándonos a nosotras mismas en las miradas de las otras alcanzando su máxima expresión en el ateneo de lectura e intercambio que se hizo como cierre de la experiencia. Cada uno de los relatos expresan aquello tan difícil de transmitir como el sentir del maestro en el diario quehacer, embebido de preguntas, emociones, dudas, alegrías y ansiedades que surgen en cada momento de su labor. En estas escrituras cada docente-autor se desnuda mostrando una faceta que no se ve habitualmente en los documentos cotidianos del trabajo docente como los planes de clase u observaciones. Es por ello que me siento muy afortunada en poder haber sido parte de esta experiencia y contribuir a que las voces docentes de nuestra institución educativa formen parte de este proyecto y sean escuchadas.

REFLEJOS Por

Mabel López

Durante la actividad surgieron diferentes momentos que me llevaron a la época de mis prácticas docentes. Los mismos nervios, la voz temblorosa, las manos inquietas de la residente hicieron verme hace unos cuantos años atrás, 25 exactamente, cuando por primera vez estaba frente a un grupo de niños que me miraban con ojos fijos; los mismos ojos fijos con los que me descubro mirándome en esta mezcla rara de sensaciones de presente vertiginoso y pasado nostálgico. Y recordé las palabras de una maestra: “los chicos huelen el miedo, así que, jamás se den cuenta ó estas perdida”... Esto mismo le dije a la residente que no terminaba de arrancar con la actividad, me dio risa al verle la cara; debió ser la misma que le puse a mi “maestra”. (De esas maestras que son difíciles de olvidar que sin propósito alguno te lo dan todo, que te envuelven en sus anécdotas, en sus gestos ampulosos, esas de “paladar negro”).

Un par de veces me hubiera gustado interrumpir y decirle: - porque no lo haces así o sentá al chico que habla tanto cerca tuyo- ; pero pensé; la vida es un cúmulo de experiencias propias, nadie puede vivir la

vida de otro, solo se puede acompañar en el camino. Debe ser ese afán que tenemos las mas maduritas en esta profesión de cuidar, proteger, resguardar a las “pichonas”.

Aunque a veces, muchas, me traiciono y puede más mi genio y figura; un par de “consejitos” se me escaparon; -Disculpe, Señor- (Obviamente no la tuteo. No sé porque, pero ninguna nos tuteamos delante de los chicos, cosa rara... ¿no?) ; - Qué le parece si ese nene se sienta más cerca suyo así puede escuchar mejor?, ó - Y, ¿si ponemos esto? , por supuesto las infaltables exclamaciones; ¡Qué bueno! Señor, ¡Bárbaro!, ¡Genial!

Para coronar el momento, después de que me requetemetí, le pregunto tímidamente -¿Le parece señor?- , como si a la señor,le quedara otra opción!

Mientras la observaba y tomaba notas sobre lo que ocurría me descubrí pensando que cuando elegí esta profesión no tenía demasiada idea de lo que emprendía, fue en el transcurso del tiempo, en el recorrer por diferentes escuelas, grupos de niños tan distintos y tan parecidos, lo que me hizo amarla y ahora que ya no solo ayudo a la formación de los más pequeños, sino que contribuyo a la formación de futuras colegas, hace que la pasión por enseñar sea aún mayor. Tengo suerte de poder estar en ambas puntas del camino. Siempre pensé que es en la sala, cara a cara con el chico, donde se enriquece el docente no pongo en duda que la teoría que nos enseñan los libros son necesarias, nos dan las herramientas, pero sigo sosteniendo que, la experiencia adquirida de los imprevistos que surgen del trato cotidiano con los niños son los que quedan marcados a fuego en nuestra carrera. ¡Me colgué otra vez! Es difícil volcar en un puñado de palabras lo que se siente cuando una se ve reflejada años atrás.

Estas chicas que nos visitan año tras año nos regalan la frescura, el ímpetu y nos renuevan las ganas; y también nos recuerdan porque elegimos la profesión, porque seguimos en ella a pesar de todas las contras que se nos presentan, nos recuerdan que no hay nada que llene el alma, el corazón, que la sonrisa de un niño cuando logró una meta, cuando aprendió una nueva canción, una letra, un número, o cuando pudo descubrir que de una simple planta nació una flor ó un tomate. Nada es comparable a tanta frescura, simpleza y candor, nada. Los nervios terminaron, el clima es más relajado; los chicos se van a lavar las manos para desayunar; la Señor suspira, cierra el libro que sostuvo sobre sus piernas y lo aferra al pecho. Entrecruzamos gestos. Levanto el pulgar, busca mi complicidad, como alguna vez busqué yo en aquella maestra que siempre con un guiño y un –“¡bien, señor!”- aflojaba la tensión. Y nuevamente se aceitó la máquina para seguir adelante con más ganas de dar y recibir. En el patio me encuentro con mi compañera de observación y sólo hablamos de lo bien que salió la actividad...y me pregunto; ¿qué habrá sentido?, ¿le habrá traído recuerdos como a mí?, ¿lo habrá vivido tan visceral? ... ¡¡vaya uno a saber!! Los nervios terminaron, el clima es más relajado; los chicos se van a lavar las manos para desayunar; la Señor suspira, cierra el libro que sostuvo sobre sus piernas y lo aferra al pecho. . Entrecruzamos gestos. Levanto el pulgar, busca mi complicidad, como alguna vez busqué yo en aquella maestra que siempre con un guiño y un –“¡bien, señor!”- aflojaba la tensión. Y nuevamente se aceitó la máquina para seguir adelante con más ganas de dar y recibir. En el patio me encuentro con mi compañera de observación y sólo hablamos de lo bien que salió la actividad...y me pregunto; ¿qué habrá sentido?, ¿le habrá traído recuerdos como a mí?, ¿lo habrá vivido tan visceral? ...

¡¡vaya uno a saber!! RELATO DE UNA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA CON MOTIVO PEDAGÓGICO SIGNIFICATIVO Por Laura Mauri

“Leer es añadir un cuarto a la casa de la vida”
Adolfo Bioy Casares

Breve comentario a modo de explicación

En el mes de junio ocurrió algo muy significativo, en uno de los ámbitos donde desarrollo mis tareas, que durante el proceso, que se había iniciado en marzo, fue modificando mi forma de trabajo, en relación al tratamiento de la Literatura. Un día, mientras firmaba mi entrada a la escuela, turno tarde, se acerca el equipo de conducción y me pregunta si estoy de acuerdo en utilizar el espacio de la Biblioteca, con una “Biblioteca especial”, que se encontraba desde el año 2003 sin uso; un armario que contenía muchísimos libros sin catalogar, pues se les había otorgado la cualidad de sagrado y en consecuencia no habían sido tocados.

Me sorprendió la propuesta, pero sin dudar respondí afirmativamente. De inmediato surgió otra pregunta: ¿cuándo? Hoy, mañana, en cualquier momento... -contesté sin vacilar y, en ese instante, la señora sub regente salió de Regencia... segundos después volvió y dijo que podía disponer de dos horas cátedras (un bloque o módulo de 80 minutos), dos veces por semana... La nueva situación me encantó, agradecí la propuesta, me despedí y caminé hacia el aula de sexto; en verdad que traté en esos pocos pasos de organizar mis ideas pero estaba tan emocionada que no podía serenarme; pensamientos disímiles se agolpaban en mi mente: qué decir, cómo explicar, cuándo empezar, con qué iniciar el proyecto... (Hacia tres años que la Biblioteca se utilizaba como salón de clase). No tenía nada planificado para la nueva experiencia, pero mis sensaciones y el entusiasmo que percibí en las respuestas de los chicos me alcanzaron para “recomponerme”... Ese mismo día, mis alumnos, pidieron ir al nuevo espacio. Ya en la Biblioteca, abrí el mueble y los libros “salían solos”, parecía que habían estado esperando esa oportunidad... mientras sacaba varios textos y los apilaba sobre las largas mesas, algunos chicos se agolpaban haciendo lo mismo y otros se sentaban en las sillas que estaban alrededor..., solo faltó una máquina de fotos para registrar ese soplo y los siguientes...

Después de varios minutos, todos miraban, leían títulos y nombre de autores, comentaban los textos que conocían o que habían leído, tomaban aquellos que les llamaban la atención, preguntaban si podían leer, si podían llevarlos a su casa, también hubo algunos que fruncían el seño y decían “a mí no me gusta leer” o “¿hay qué hacer algún trabajo?”.

Me sentía maravillada con el espacio mágico que se había instalado...; por mucho tiempo estuvimos así, hasta que el timbre nos volvió a la realidad. Todos habían elegido un libro, pero no teníamos la lista de los mismos, por lo tanto, en una hoja fueron anotando su nombre y el título seleccionado. Mientras, los que se desocupaban trasladaban y acomodaban libros en los estantes vacíos. Otro timbre anunció el fin del recreo. En los pasillos, camino al aula, hablaban de la experiencia y es de destacar que ninguno reclamó el tiempo de descanso. Pasados los primeros días, comienzo a pensar en darle forma a la novedad y así me propongo continuar con un trabajo que aspire a convertirse en un ambicioso y a la vez, sencillo proyecto. ¿Por qué me expreso con antónimos? Porque tengo enormes deseos de que crezca, se difunda por toda la escuela y se extienda a la comunidad próxima y al mismo tiempo quiero asegurarme que las actividades diseñadas, simples y claras, se profundicen en toda su amplitud.

Organizo este plan con la intención de que los chicos disfruten de un espacio propio, recreado para leer y escuchar relatos, un lugar para que la literatura desarrolle su potencial, una zona que libere lo mágico y esparza su luz, una situación que permita tocar, hojear, hablar, comentar, interactuar, intercambiar, que promueva e impulse un ambiente agradable, autónomo, cooperativo, en el que poco a poco, se haga camino al andar y abra, en su recorrido, una multiplicidad de mundos posibles.

Concretamente, se trata de la rehabilitación del ámbito de la biblioteca, ya que debido al faltante de aulas en la escuela estaba vedada la entrada a los alumnos, desde hacía más de tres años; recuperar su privativa función... es decir, que exista la certeza de que sus libros tienen lectores.

Esta circunstancia ha permitido la reconstrucción de un recinto literario para espiar libros, disfrutar, leer, comentar, imaginar, maravillarse y sorprenderse... Tanto mis alumnos, los chicos de segundo grado y yo hacemos lo posible por disfrutar y aprender muchísimo con esta grata experiencia y deseamos extenderla hacia toda la comunidad escolar.

No digo que las clases anteriores de Literatura no ofrecieron un campo fértil para abordar la nueva dinámica, pero los cambios fueron sustanciales, la liberación que se inició fue verdaderamente valorada y creo que esa es la importancia que contiene el texto literario.

Después de poner en práctica las innovaciones que a mi juicio fueron oportunas, adecuadas, acertadas, y, hasta cruciales quiero escribir una sencilla conclusión que sirva de incentivo, estímulo, aliciente, atractivo, encanto o hechizo para tomar la decisión de intentar “algo distinto” para ayudar a que cada día nuestros alumnos sean mejores personas.

“El idioma es el arma más poderosa y eficaz con la que puede contar el hombre para poner de manifiesto su valor moral, la finura de sus sentimientos, su fuerza intelectual y su cultura”

Rafael Ruiz López (1932)

Cuando releo el exhaustivo texto de objetivos logrados quedo realmente sorprendida, no solo por los contenidos abordados, sino por las imágenes que quedaron grabadas en mi retina: alboroto, alegría, emoción, agitación, bullicio, interés, algarabía, atención. Realmente considero que se ha conseguido crear un espacio propio, para la enseñanza de la lectura literaria, mediante un formato de planificación abierta y flexible, que tuvo en cuenta los cambios que el afuera presentó y al mismo tiempo, las variantes que las singularidades de los chicos desplegó. Sin duda, es muchísimo más lo que se puede hacer, pero tengo que reconocer que mi convicción como gestor de experiencias de lectura mostró buenos resultados, en cuanto a alcanzar, en numerosos momentos una relación valiosa entre práctica y teoría, en permanente diálogo.

El dispositivo puesto en juego permitió llevar adelante una serie de procedimientos, al que los chicos respondieron con gran entusiasmo y se manejaron con una soltura no esperada. La lectura interrumpida fue una de los primeros aspectos que rompió con la rutina, fue una innovación altamente estimada y permitió legitimar un nuevo proceso, que fue gradualmente aumentando; se generó, así, un campo de debate, que crecía cuanto más simple era mi intervención. Se dio un enriquecimiento constante con los aportes de los pares, que consolidaron la construcción de saberes nuevos, basados en sus propias experiencias y en sus conocimientos anteriores. Las intervenciones mías, como mediador, se limitaron, la mayoría de las veces, a profundizar las vacilaciones o las certidumbres, mediante preguntas, tratando de utilizar estrategias metacognitivas, en cambio la participación comprometida y de atenta escucha, que realizaron los chicos, permitió, más de una vez, ir más allá de lo pensado. Realmente, me siento hartamente satisfecha con el espacio creado, imagino que seguirá aumentando con el tiempo y la literatura continuará siendo extrañamiento y atravesamiento de contextos culturales; una actividad intelectual compleja que se puede leer de diferentes maneras, que produce liberación y permite la desacralización de los textos. Otro de los temas, que me produjo sumo placer, fue el inicio de la construcción de un intercambio entre el colectivo docente, jamás vivido en los quince años que trabajo en esta escuela; se conformó una comunicación reflexiva, en la cual se comparten preocupaciones de la práctica cotidiana literaria y considero un desafío a futuro esta inauguración, en la que el diálogo ya se asentó en experiencias y sugerencias sobre literatura.

Desde mi punto de vista, esta experiencia, me permitió tanto en lo personal como en lo profesional recurrir a la reflexión propia y de mis colegas para colocar en tela de juicio lo instituido o establecido, y así dar lugar a la legítima participación de los lectores, a leer y decir, a habilitar voces y escuchar, a convertir la práctica de la lectura en un conocimiento y una experiencia sociocultural; a interponer la resignificación de las acciones y la renovación de la metodología como significantes instituyentes.

¿De qué modos, este proyecto impactó sobre mi práctica personal y profesional?

Me parece que como autoevaluación y con la idea de darle un cierre al trabajo, conciente de que las reflexiones sobre estas cuestiones, ya circulan en mi mente, es interesante responder a esta pregunta, aún a riesgo de repetir algunas ideas. Con respecto a mi práctica de lectura personal, siempre me ha gustado leer, sin embargo hoy, además de apertura, enriquecimiento, construcción, elaboración y liberación de mi mundo interior puedo afirmar, que los encuentros, para hablar de las lecturas me han hecho reencontrar con mi entorno; me han permitido descubrir el mundo precioso de la afectividad; se han integrado a mi personalidad, aquellos gestos que sirven para una vida activa, productiva y feliz. CONSIDERO QUE EL ENCONTRAR LA VUELTA ME ABRIÓ LA CABEZA. Pude alcanzar una mayor autonomía en la selección de textos, he agudizado mi crítica literaria y sentirme una participante escuchada. MUCHO ES LO QUE HE APRENDIDO, PERO, TODAVÍA, TENGO MUCHO CAMINO POR RECORRER. Las más bellas palabras para expresar mi agradecimiento que solo vienen a mí menté son siete letras: GRACIAS.

En cuanto a mi práctica profesional quiero comentar algunas referencias, que dan cuenta, en parte, cómo se ha instalado el hábito de la lectura en sexto grado y con qué connotaciones. Tengo clases de Sociales y Lengua tres veces por semana y desde que empezamos este proyecto es muy difícil comenzar la clase de Ciencias, sin retomar algún aspecto o recuerdo sobre la clase de Literatura. Me encanta la situación que se ha creado ya que permanentemente se escucha algún comentario que nos conecta a las clases de los viernes. A modo de ejemplo: “-TRAJE EL LIBRO QUE LLEVÉ..., -YA LO LEÍ PERO ME GUSTARÍA TENERLO MÁS DÍAS, PORQUE ME INTERESÓ LA PARTE QUE..., - SABE QUE EN EL LIBRO QUE LEÍ ENCONTRÉ..., -LE CUENTO DE QUÉ SE TRATA..., -POR QUÉ NO TENEMOS HOY LENGUA... - LO DE SOCIALES LO HACEMOS DE TAREA.... Y así muchísimas expresiones que muestran el valioso cambio que se produjo, en cuanto a la habilitación del nuevo espacio para leer y hablar de las lecturas.

¡Ah!. Además ya no preguntan para qué leen o qué hay que hacer después... Ahora, no es solo sorprendida, estoy maravillada por tener la posibilidad de presenciar este intercambio y renovado interés, que es innegable que existía pero que yo no había animado, ni observado en mis clases. En estos momentos puedo decir que estoy brindando a mis alumnos, un espacio para superarse, para crecer, para vivir mejor...

Reconozco y me fascina sentir que tengo y deseo ampliar el firme propósito de ensanchar y liberar el pensamiento, sin condicionar, sin presionar y posibilitar, asimismo, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje espacios de magia y fantasía, crecimiento y maduración, como también, de constante reflexión sobre la práctica.

Realicé esta etapa con un propósito determinado, la lectura debía ser un medio para encontrar el camino hacia otros mundos posibles, es decir soñar. Imaginar, inventar, dudar, crear, recrear, enriquecerse, liberarse. La propuesta pedagógica implementada atiende los diferentes puntos de partida, los distintos ritmos de aprendizaje y garantiza la conformación de un ámbito de respetuosa confianza mutua.

REFLEXIÓN FINAL A MODO DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Por Laura Mauri

En este punto deseo hacer una digresión respecto al tema del timbre del recreo. Por qué esta interrupción en la tarea, hace referencia a un paréntesis pautado normativamente, para descansar, parar, relajarse y sin embargo se produce ese desencantamiento, ese ruego, ese requerimiento, como si fuese un obstáculo, un estorbo, una perturbación, un entorpecimiento, una molestia o un impedimento para la práctica sostenida de la lectura; como si ésta les proporcionara esa evasión tan ansiada, para contemplarse a sí mismo; esa pausa tan necesaria para desplazar la fruición cotidiana y sincerarse abiertamente. Un recreo es un alto en la ocupación que nos tiene atareados, y, por qué no agobiados y abrumados; es un paréntesis en la labor, es un intervalo para respirar, es una tregua para suspender la empresa que nos enfrasca y no nos permite desatender; no obstante lo negamos, lo consideramos un obstáculo, cuando “algo” nos tiene atrapados o sorprendidos, como en este caso.

Considero que se puede ensanchar el presente tanto como se quiera, o proyectarse rápidamente hacia el futuro, o desandar la marcha hacia el pasado, reencontrando los recuerdos y comprender que ahí está lo que se pudo hacer y no se hizo y lo que se pudo no hacer y sí se hizo.

Todo mandato, regla o formalidad se observa inflexible y puntual, extremado y cuidadoso, por eso no deja de ser bueno gustar de quebrantamientos moderados que respondan a aspiraciones respetuosas de la situación en particular.

Creo que para los próximos encuentros tendré en cuenta estas reflexiones para dejar que se filtre un clima, que si bien es desconocido y puede provocar incertidumbre, se defina por su contexto; se determine en su especial halo; se precise por la soltura de las acciones.

Experiencia en el Normal 8 - Coordinadora Alicia Amadeo

A MODO DE PRESENTACIÓN

Por Alicia Amadeo

Comenzar a pergeñar una idea que luego hay que poner en marcha; hacerla posible en cuanto a todas las variables de los que participan en ella; llevarla a cabo y recoger devoluciones a la altura de los objetivos propuestos: no es una sencilla tarea. Pero, en la escuela Normal N° 8 lo hicimos y aquí lo presentamos desde la escritura de varios actores de la experiencia.

El presente corpus de textos reúne los relatos vívidos y testimoniales de un trabajo que fue primero una idea que apareció y que tomó cuerpo en un escrito inicial llamado “La reposera de un directivo o la cocina de un proyecto” donde se relata desde que aparece una idea recurrente en mis vacaciones tomando sol en una reposera hasta la gestión y posterior puesta en acción de esa idea. A partir de este texto inicial se escribieron varios textos que retomé en un escrito posterior llamado “Tirar la piedra y...ver qué pasa o ¿Qué es poner un proyecto en marcha?”. La idea fue más tarde un hecho (una acción concreta...) en la institución que se plasmó y se observó y luego se registró en varios textos de diferente autoría: en un escrito llamado “Re-conocernos, re-encontrarnos” de , en otro llamado “Convocare et provocare o toquen las esculturas” de y en el texto “De una carpeta amarilla que se tornó...” de

Finalmente la idea se vivenció y se experimentó, y esto se cuenta en un texto llamado “¡La magia entró en el aula!” que relata cómo repercutió en los alumnos a quiénes iba dirigido gran parte del esfuerzo, de los cuáles sólo seleccionamos dos testimonios: “Un descubrimiento” y “Atreverse a abrir la puerta y salir”. A continuación, cada uno de los textos citados, dan cuenta del complejo proceso que se llevó a cabo:

LA REPOSERA DE UN DIRECTIVO O LA COCINA DE UN PROYECTO

por Alicia Amadeo Uno nunca cuenta la “cocina de las cosas”, no habla de la cocina, que es el lugar donde se prepara la nutrición de la familia, el lugar de los comentarios con los amigos, el calor, el llanto, la confesión. Es por eso que no deseo contar la cocina que tiene que ver con el veraneo, la playa, el mar, el mate en familia y los amigos, en ese tiempo veraniego en que “no se hace nada” que “no se piensa en nada”; ¡Mentira! A mi no me pasó así y esto es lo que quiero poner en la vidriera, lo que nunca se muestra del discurrir del pensamiento; por eso escribí este texto en el que cuento cómo llegué a pensar un Proyecto que se realiza en la Institución: “Jornadas Autogestivas siendo la Regente de la Institución desde hace varios años”.

Ese verano llegué a la casa de playa “agotada” no quería saber nada más del Profesorado, los profesores, el cambio del Plan de Estudios, la reubicación de los docentes, la currícula o las quejas de los alumnos frente a esta nueva forma de cursada. Había decidido “bajar la persiana hasta febrero”; esa fue mi última decisión del mes de diciembre de 2002. Pero uno propone y la mente dispone y la muy desgraciada estaba dispuesta a arruinarme el veraneo.

Me acostaba en mi reposera y terminaba pensando en los espacios que se habían perdido con la instauración del nuevo Plan y las quejas recurrentes de mis colegas entre ellos y conmigo: “Ya no nos vemos en los recreos porque no existen como antes, ¿Fulana sigue trabajando? Por qué antes articulábamos los contenidos de la misma materia y ahora no se si viene o no, ¿En qué momento vamos a sentarnos a discutir los enfoques con los que no estamos de acuerdo?, ¿Ya no hay más acuerdos institucionales, cuándo vamos a hacerlos si ya no nos vemos? Y la mente parloteaba y yo me ponía de mal humor porque ¿Qué me interesaba en pleno enero ese cotorreo? ¿Qué podía hacer yo con toda esa carga?

Otros días me pasaba que pensaba en los estudiantes. Tan dispersos, cuatrimestralizados a ultranza, tratando de comprender ¿la lógica? del nuevo Plan de Estudios. Tratando de cursar las Materias, Seminarios y Talleres de forma que les permitiera seguir su carrera y no quedar arrinconados por una correlativa, o por tener tantos grupos de pertenencia como instancias a cursar y al final, no pertenecer a nada. Y bueno, miles de pensamientos, en realidad una gran preocupación. Veía a los estudiantes llegando con un capital cultural escaso, pocas inquietudes culturales, y al Profesorado cruzado de brazos, sin poder ayudarlos por la manera en que está pensado y organizado. Esa fue la frase

reveladora “de la manera en que está pensado “. A la mayoría no le gustaba la forma que había tomado el Profesorado y a mi tampoco, y por lo tanto algo había que hacer. Sí pero... ¿qué? La inquietud de diciembre seguía intacta en enero, pensé que me estaba volviendo loca, que ya no era capaz de descansar, de disfrutar porque cada vez que me echaba en la reposera mi cabeza empezaba a pensar. Una tarde lluviosa, en mi casa, empecé a esbozar en un escrito, una movida institucional que diera respuesta a las necesidades de mi institución y que además me permitiera encausar ese pensamiento recurrente de queja e insatisfacción.

Pensé que los docentes reclamaban los espacios de reflexión conjuntos sobre las prácticas se habían llevado a cabo durante años, siguiendo la línea de Schön, y que eran genuinos sus reclamos, y que además los alumnos necesitaban ampliar su conocimiento del mundo concurriendo a ver espectáculos, a recorrer museos, a escuchar charlas y a ver otras manifestaciones diferentes de las cotidianas. En ese momento encausé el pensamiento y creé lo que ahora llamamos “Jornadas Autogestivas”.

Pensé que organizaría estas jornadas para que se llevaran a cabo una vez por cuatrimestre. Consistirían en que, una vez por semana y a lo largo de cinco semanas, se suspenderían las clases corrientes. La primera jornada se realizaría un lunes, la segunda un martes, y así sucesivamente. En este horario, todos los docentes que debían concurrir ese día se reunirían entre ellos con las Coordinadoras de los Trayectos y conmigo; y los estudiantes irían a otros espacios de aprendizaje: cine, teatros, museos, charlas, mesas redondas, un observatorio o donde se estipulara. (Ahora digo, o donde se los aceptara). Ahí mismo escribí el proyecto y comencé a imaginarme esa “movida”. Por ahora quiero decirles que esto sirvió, entre otras cosas, para tranquilizar mi mente, que pasé parte de enero y febrero en paz y que encontré, por lo menos en idea, alguna solución a esa preocupación que me aquejaba.

Cuando uno proyecta, idealiza, cree que todo será fácil y magnífico pero después se da cuenta del andamiaje que se necesita. Hay que planificar actividades significativas para los propios colegas, hay que encontrar lugares donde acepten a 200 estudiantes, etc. Hay que mover una estructura acostumbrada sólo a dictar clase. Y merecer la confianza de los demás para hacer algo diferente a lo dispuesto es un gran desafío pero el mayor reto es que algo instituyente se torne en instituido y pase a formar parte de la institución; esto es otra cosa.

Estoy feliz por la incomodidad de mis pensamientos. Me expongo en este escrito. Cuento la gestación de esto y no me ruborizo porque se lo cuento a conocidos, a colegas que vivencian, comparten y construyen su vida profesional día a día en las instituciones.

TIRAR LA PIEDRA Y ... VER QUÉ PASA O ¿QUÉ ES PONER UN PROYECTO EN MARCHA?
por Alicia Amadeo

¿Qué es poner un proyecto en marcha? Es echar a rodar una piedra desde lo alto de un barranco. ¿Tan así? Sí. Supongo que es una pregunta, reponer el signo. Porque podemos pensar anticipar la dirección que llevará esa caída pero es difícil tener en cuenta los escollos del terreno o las rocas que se llevará puestas hasta que descienda.

Parece una imagen dura, de película del Far- West de cuando éramos chicos, de cuando ganaban los buenos y perdían los malos. Pero esta imagen me sirve para explicar lo que sucede cuando uno piensa algo para uno y para los demás.

Primero, surge la expectativa por ver si esta idea es comprendida o sólo piensan que es una perogrufada de verano somnoliento.

Segundo, las preguntas que aparecen son múltiples ¿Qué dirán los profesores? ¿La Institución será permeable a los cambios? ¿El equipo se sentirá con ganas y energía para llevar adelante tantas acciones? Porque esto es sumar más cosas y no dejar de hacer las anteriores. El país está atravesando una de sus crisis más profundas ¿Será bien recibido otro cambio más?

Conversé con mis colegas del Consejo Consultivo y del Equipo de Apoyo al Estudiante y me animaron para que lo presentara. Una vez que tuve el Proyecto Autogestivo, bien escrito y en una carpeta nueva y esperanzada sólo pedí una entrevista con mis autoridades Jurisdiccionales de ese momento, año 2003, y me fui a ver qué pasaba.

Llegué, describí el proyecto, desplegué sus objetivos y descubrí que se mostraron interesados y me sentí contenida y apoyada cosa que siguió pasando con las distintas Direcciones de Educación Superior que se fueron sucediendo

La presentación del Proyecto la hice en una Reunión de Personal. Estaban todos. Fue en febrero. Cuando terminé la explicación con filminas y todo, sentí que a algunos en ese momento les interesó, otros entendieron poco pero no preguntaron y otros seguían con sus cabezas de vacaciones mostrando un hermoso bronceado y sandalias aún con arena. Pero un grupo, un gran grupo se mostró entusiasta comentan qué bueno era hacer algo distinto. Pero, cuando el Proyecto desembarcó en la bandejas de mail y fue leído con atención ahí sí el impacto fue certero. Es que al leerlo, muchos hicieron sugerencias o dieron su parecer más fundamentado. Ahí sentí que si mis compañeros, con los que se trabaja todos los días, lo aceptaban esto iba a andar. Siento que ellos son los jueces más severos pero también los más sinceros. Hasta aquí, la idea en plural, el proyecto, la difusión, la emoción, la comprensión, el comenzar a andar. Pero sólo había trabajado con una parte de los involucrados a saber: las autoridades, el Consejo Consultivo y los docentes.

Ahora había que contarles las acciones a los alumnos ¿Cómo hacer para que la información llegara a todos? Había que pensar distintas estrategias. Con los alumnos nuevos la cosa era fácil, como todo era nuevo para ellos, esto también lo sentían así. Hice algunas otras filminas y me encaminé a la reunión con 180 estudiantes que, en verdad, no dijeron nada porque todo era nuevo para ellos

¿Qué podían cuestionar los “ingresantes” que no tenían ni idea o que cosas se hacían en el Profesorado?. La cuestión se presentaba con los alumnos “viejos” porque en este caso el Proyecto sí esto era realmente nuevo. Organicé dos encuentros con ellos, los viejos? Les gustó la idea pero, como zorros viejos, tratando que no los tocara ninguna piedrita, ni si quiera que les llegara el polvo, cuestionaron el tema de la asistencia. Si no iban a las actividades convenidas qué sucedería con sus inasistencias. Si no tenían dinero para viajar al cine o al teatro ¿Cómo harían? Y si no les interesaba la actividad ¿Qué sucedía? Cuestiones atendibles algunas, ingenuas las otras y desagradables otras tantas. Yo pensé que las personas que más se iban a beneficiar con el Proyecto iban a ser los que lo recibieran de mejor gana pero no fue del todo así.

En principio sentí fastidio o lástima no sé bien, no puedo llegar a distinguir pero este fue sólo el comienzo...

Después de la información, de la recepción, de la confusión y la decisión tuvimos que ponernos a planificar las acciones en dos dimensiones. Para los docentes con el “Consejo Consultivo” y para los estudiantes con, el “Equipo de Apoyo al Estudiante” y aunque nuevamente se jugaron las ideas, las ideologías, el hacer que el Proyecto sea de cada uno para poder hacer que se “mueva”, que camine por sus propios medios, que se encarne en sus protagonistas, que comience a rodar como la piedra desde lo alto del barranco...

El empujón ya había sido dado... El Consejo Consultivo pronto encontró la primera tarea para trabajar en las Jornadas: la integración de los nuevos docentes a nuestra Casa de Estudios (digo “nuevos docentes” porque al haber cambiado los Planes de estudio, ingresaron muchos profesores que nunca habían trabajado en la Formación Docente en lo Profesorados) entonces conocerlos a ellos, que ellos nos conozcan y clarificarles cuestiones del Plan de estudios y de los nuevos Espacios Curriculares, fue una tarea agradable y muy interesante. Nos rompimos la cabeza pero salió. Debían ser jornadas accesibles, amigables y, sobre todo con mucho contenido. Sentíamos la presión de que si dejábamos de dar clase un día debía ser por una razón muy justa. Además nosotras, esta Regente y las Coordinadoras de los Trayectos también nos exponíamos a mostrar qué éramos capaces de planificar, hasta dónde habíamos podido, qué había podido crear el grupo al que pertenecíamos para trabajar con los Profesores. Dejábamos de dar clase pero este tiempo debía estar debidamente justificado y esto era otro gran desafío. Qué sucedía con los roles que cada una había desempeñado hasta el momento... Esa fue una parte importante de la puesta en marcha del Proyecto, la que creíamos más compleja, trabajar con nuestros pares, entusiasmarlos, conducirlos a reflexionar sobre las acciones cotidianas. Con el Equipo de Apoyo al Estudiante que trabaja directamente con la Regencia y que se ocupa de los estudiantes en relación con dificultades de aprendizaje, de inserción, de elección de la carrera, de inscripciones, ingresos y otras tareas específicas dimos por supuesto que

movilizar a los estudiantes a distintos espacios de aprendizaje (distintos a los de la escuela) iba a ser complejo y complicado pero no imposible. ¡Qué supuesto errado! Ahí sentimos que la piedra se venía barranca abajo, volviendo a la imagen del principio. Se nos venía encima y nos aplastaba. Sí, sí así como se los cuento y les paso a detallar. Buenos Aires, esta ciudad tan abierta y maravillosa, tan cultural y cosmopolita, tan oferente y magnífica: no recibe a estudiantes después de las 18. Sí, así es, no se crean que estoy exagerando... Los museos Nooooo! ¿A esa hora? Sólo atienden turno mañana o tarde ¿Teniendo todo el día se les ocurre a la noche? Las 18 no es la noche Ah! sí para nosotros sííí. No tenemos otras posibilidades. El cine! Ahhh! y si son 180 o 200 hay que ver qué película argentina hay en cartel o tienen que pagar

\$3. No pueden agregar a último momento, y si son 200, en dos tandas, en una sola noo!

Nadie va a crear la “amanzadora” que he tenido, en despachos varios para que algún funcionario ¿gestor?, gestionara ¿gestionara? las actividades de los alumnos fuera de la escuela.

Sin embargo hubo excepciones. El Observatorio Astronómico, el Museo del Títere, el MALBA, el Congreso de la Nación o la Manzana de las Luces fueron espacios realmente amigables. Sentada en algunos sillones de espera de los funcionarios que gestarían las salidas de mis estudiantes pensé, más de una vez, si los futuros docentes han ido poco al cine o al teatro, o en algún caso no han ido ¿Cómo llevarán luego a sus alumnos?. Y también pensaba en este señor/a que llegó hasta este sitio ¿Quién lo habrá llevado por primera vez al encuentro con el arte, el cine u otra manifestación artística cualquiera? Habrá sido algún maestro y por esto se apiada y nos facilita el camino...Y la mente va...

Aquí, aquí de nuevo... A este equipo de trabajo, la piedra no se nos cayó en la cabeza porque somos testarudas, tozudas y estamos comprometidas con el Proyecto entre nosotras y con nuestros alumnos esto nos llevó a que solamente tuviéramos que desempolvamos un poco, palmeamos y observar cómo logramos que los estudiantes pudieran salir de la escuela.

El Proyecto se echó a rodar y al cabo del primer año de implementación sólo algunos “colgados” adultos y alumnos (como hay en todos lados) preguntaban qué era esto. Y comenzó el desprendimiento de las piedras a caer en terrenos vecinos, y los vecinos (otras escuelas Normales) vinieron a preguntar qué estábamos haciendo que los docentes comentaban y preguntaban si en esa Institución también se llevaría a cabo esa “movida”.

Como ven cuando uno piensa no tiene ni idea de cómo “eso” va a impactar en la realidad; pero lo interesante sobreviene cuando el pensamiento es llevado a la acción y esa acción nutre, mueve, cambia, genera, modifica y creo que “mejora” la vida de la Institución. Quiero decir también que esto es un conjunto que se mueve.

Algunos fuimos los que impulsamos a la piedra, otros cayeron por el impulso pero se sumaron a esa fuerza primera, otros fueron arrojados y otros arrastrados por la innovación... No importa, nadie quedó en el mismo lugar del comienzo.

Esto es lo potente de una construcción colectiva. Todos cambiamos, nos movimos, mutamos, nos ensuciamos, en síntesis aprendimos cosas diversas, pusimos en tensión una institución donde se puede seguir adelante haciendo “lo de todos los días” pero este fue y es el desafío hacer cosas distintas para cambiar y mostrar que se puede. Sólo hay que animarse e intentarlo... Ah! quería decirles también que a algunos poquitos, todavía, los estoy buscando porque creo que la piedra se les vino encima!!

RE-CONOCERNOS, RE-ENCONTRARNOS

Por Andrea Mandurino

Hace tres años, la profesora Alicia Amadeo (regente del Nivel Terciario) me invitó a sumarme al proyecto que había ideado para llevar a cabo en la institución, el cual tenía como objetivos, por un lado, promover el encuentro de profesores para reflexionar y por el otro, permitir a los estudiantes realizar salidas que ampliarán sus experiencias pedagógicas fuera del marco escolar. Mi participación en el mismo sería doble: registraría lo que iba pasando en las jornadas de intercambio y reflexión propuestas desde el Proyecto Autogestivo, para poder más adelante hacer una relectura y un trabajo sobre los datos en borrador y además trabajaría desde el Área de Orientación al Estudiante programando las salidas culturales. Acepté entusiasmada esta propuesta, aunque en un principio, no comprendía muy bien qué diferencia había entre esta idea de reunirse periódicamente con otras reuniones de personal a las que se citaba a los docentes. Pero rápidamente interpreté el espíritu de la tarea.

Pensando en qué es lo que hacía novedosa a esta iniciativa denominada “Espacios de encuentro” o “Jornadas Autogestivas” y por qué podía ser distinguible de otras, no pude más que sorprenderme sin respuesta: ¿cómo es posible que algo tan imperioso, (si se quiere, tan primitivo) como es la necesidad de encuentro con el otro, puede ser el motor de una propuesta innovadora? Les voy a relatar cómo fui dando respuestas a este interrogante a medida que cuento desde mi punto de vista lo que sucedió el día en que se inauguraron estas jornadas en la que actué como observadora.

Considero que este día sucedió algo particular y por eso lo elijo para contarlo. Todos los inicios están cargados de una particular mezcla de incertidumbre, nerviosismo, adrenalina y dejan una impronta que da identidad a lo que sucede posteriormente. Los principios tienen eso irreplicable: la ansiedad del estreno, del no saber cómo saldrá, del esperar las reacciones del otro... Todo eso se estaba viviendo antes de entrar en el salón que nos convocaba... Ahora sí, aquí va el relato.

Allí, en el aula me encontraba yo viendo de pronto cómo docentes de distintas disciplinas, espacios curriculares, talleres, etc., se saludaban comentando cosas como: “¿qué tal estás?” “¿Cuánto hace que no nos cruzamos!” “¿Qué materia dictás?”. O presentándose: “¡Hola! No nos conocemos, ¿quién sos?” Veía caras sonrientes y con asombro, personas ansiosas y animadas, colegas que seguramente se veían seguido, que asistían a jornadas institucionales o a capacitaciones, que se saludaban.... Pero parecía ser que no.... ¡que no se encontraban!

Cuando se propuso la primera actividad en la que había que compartir datos profesionales y personales con un colega que actuó como presentador se produjeron “hallazgos”: hubo gente que compartía ámbitos laborales pero que no se conocía, y compañeros de tareas que contaban noticias de las que no se sabía nada, que “fulana” había sido abuela o que “tal” se había jubilado.

Encuentro... ¿no es acaso eso imprescindible en nuestra labor como educadores? ¿No es la esencia de la tarea educativa? ¿No es en base a encuentros que se desarrolla nuestra vida? ¿No “somos” a partir del encuentro con el otro? Enseñar y aprender son momentos de intercambio y encuentro entre sujetos

¿No? ¡Uuy! ...Me perdí pensando... vuelvo al registro.

Lectura de un texto disparador, debate en el grupo pequeño y apertura a la discusión sobre las carreras: cómo llegan los alumnos, cómo benefició o perjudicó el cambio de plan, cómo evaluar, la necesidad de que se reflexione sobre el propio proceso de aprendizaje...

Reflexión... palabra muy usada en la jerga educativa, pero poco “reflexionada”: jornadas de reflexión, reflexión sobre el aprendizaje, reflexión sobre la práctica... ¿reflexión? ¿en qué momento? ¿En qué momento tenemos la posibilidad real de pensar-nos?.... Me perdí otra vez una parte del debate... La cuestión ahora era discutir si dar contenidos de las disciplinas o dar “las didácticas”, el por qué es necesario que los alumnos “sepan” el tema que van a “dar”... Pero vienen mal preparados de la Escuela Media ¿¿Qué hacer?? Alguien dijo: “Tratemos de mejorar el nivel académico sin excluir”.

Tarea poco sencilla. Un debate histórico que vuelve una y otra vez. ¿Buscar una escuela de calidad es sinónimo de dejar afuera a muchos? Creo que nadie comparte esta idea pero... seguimos pensando.

Ahora charlaban sobre las prácticas, las planificaciones: acordar un criterio para su presentación por parte de los estudiantes parecía ser apropiado... cómo coordinar el trabajo de asesores, profesores, etc. ¿¿qué perfil profesional buscar...??

Los acuerdos son difíciles, pero necesarios. Siento que sólo es posible hacer-se, pensar-se con el otro.

¡Qué importante es lo que estaba pasando! Se daba la oportunidad de comunicar pequeños actos de producción personal que se avalaban desde las teorías, pero también desde la experiencia. ¡Ahí estaba la novedad! Dar lugar a una jornada sin saber de antemano qué se diría, permitiendo que esa construcción grupal sería un producto de lo que ocurría allí, en ese instante.

Y lo bueno era permitirlo, no tener miedo a convertirse en hacedores de nuestros discursos, no tener miedo del verdadero encuentro con el otro... Al fin y al cabo, nuestros actos y palabras son como mensajes en una botella que serán leídos por quien esté dispuesto a encontrarlos y a darles un sentido...

En estos tiempos, corremos peligro de convertirnos en pequeñas soledades, en algo que no nos deja sino grandes frustraciones. Todos tenemos dentro milagros escondidos que esperan la oportunidad de que alguien los requiera. ¿Cómo se haría sin encuentros? Iba cerrando la reunión. Algunos, que no habían llegado temprano, no comprendían bien todavía cómo era posible que estuviesen todos los docentes de ese día juntos abocados a una tarea. Preguntaban

“qué pasó con los alumnos” que ese día no asistieron a clase. Alguien explicaba que tenían una actividad cultural programada y que eso había permitido a los profesores reunirse. Saludos, nuevas dudas, pedidos, aclaraciones, comentarios... Todos se iban satisfechos: “una propuesta interesante

para conocernos”, “muchas veces nos quejamos del desconocimiento de los recursos, pero desconocemos los recursos humanos...” “me quedan ganas de ver cómo resolvemos problemas” “estos encuentros nos hacen reflexionar; “hablamos de nosotros mismos cuando hablamos de nuestros alumnos; creo que valió la pena”. “cuando intercambio con otros me tranquilizo... “me gustaría que juntos encontremos caminos, opciones, que nos anticipemos. “estos encuentros son saludables, indispensables. Permiten intercambiar, socializar, ver otra dimensión de la tarea”... Una vez más viene a mí este pensamiento inspirado en aquella frase de Bruner: “Creo que la preocupación ...será cómo crear en los jóvenes una valoración del hecho de que muchos mundos son posibles, que el significado y la realidad son creados y no descubiertos, que la negociación es el arte de construir nuevos significados con los cuales los individuos pueden regular las relaciones entre sí” ...Muchos mundos posibles...entonces, por qué insistir en únicas formas de crearlos, en maneras que no nos aportan sino más desgano para la participación y el compromiso. Parecería una obviedad, pero si no comenzamos valorando lo que cada uno construyó en la experiencia, lo que cada uno aporta a la realidad de la escuela, seguiremos esperando que “lluevan” nuevas teorías o innovaciones las que discutiremos con la frase: “no hay nada nuevo bajo el sol” o “es lo mismo con otro nombre”. No entenderemos nunca que el cambio no es posible si no nos vemos como sujetos con poder (y no político) sino con poder en nuestras manos para crear esos otros tantos mundos posibles. Vuelvo a mi pregunta inicial: ¿Por qué puede ser novedoso permitir el encuentro? Simplemente por eso: por la novedad que encierra cada instante en compañía, cada intercambio entre sujetos. Valoré y sigo valorando el esfuerzo por permitir que esa experiencia tenga lugar en la escuela.

CONVOCARE E PROVOCARE O TOQUEN LAS ESCULTURAS

Por María Susana Grasso

Alicia Amadeo nos invita a poner por escrito y de manera voluntaria las impresiones personales relativas a las experiencias pedagógicas a quienes, desde los diferentes lugares que ocupamos en la Institución, protagonizamos durante las Jornadas Autogestivas de Reflexión. Nos cuenta su experiencia personal sobre sus escrituras, nos las muestra, y nos anima a escribir.

Escribir. Asignatura pendiente. Tarea difícil para mí. ¿Yo? ¡¡ Nooooooooo!! En esta ocasión, yo no me anoto. ¡No cuenten conmigo! Yo no puedo escribir. Al día siguiente, insiste la pregunta: ¿por qué no intentarlo? Insiste con toda la intensidad que se ve en una letra negrita entre otras que no lo son, imagen de unas ideas diciendo: “que no es lo mío escribir”, y otras: “que es hora de intentarlo”. Pugna por resultar victoriosa la idea de escribir. Y lo logra. Comienzo.

Si yo pudiera poner en palabras todo lo que pasa por mi cabeza cuando pienso en organizar actividades. Si yo me animara a registrarlo para que otro pudiera conocer el devenir de las ideas, los sentimientos, los presentimientos, sería interesante, liberador, revelador para mí. Un mundo interior en el afuera; un espejo, puro reflejo.

Este pedido que inocentemente hace Alicia, desde el absoluto desconocimiento de que este tema de escribir hace tiempo que me tiene en vilo; sin tener ninguna pista de lo que pasa por dentro de mí: temor, autocensura, desvalorización, impotencia, -decía- este pedido me interpela, se asocia con lo que de mí dice que está pendiente y algún día será.

Escribir desde la subjetividad... La experiencia pedagógica...Luego de una lucha interna entre “¿cómo escribir todo?” y “no puedo escribir nada”, comienza a surgir algo: me lo escucho, lo escribo, me lo leo. Me lo permito: elijo narrar los acontecimientos -internos y externos- que se suceden durante la planificación de las actividades culturales que realizan los alumnos en dichas Jornadas, mientras sus profesores se reúnen para reflexionar acerca de su tarea docente. Y...aquí se los muestro. Pienso: Toda experiencia podría ser pedagógica, sólo bastaría que se combinara con los intereses, con los objetivos, que fueran pertinentes. Cómo elegir entre todas las experiencias posibles, imaginables por mí. Una, la que sea la más adecuada para la cantidad de alumnos, la necesaria para contribuir a su formación, la suficiente. Pensar una actividad, que se transforme en una experiencia sobre la que se pudiera aprender algo... tantas personas...100, 120 alumnos... ¿conformar a todos? ¿Podemos todo? NO. Bueno, entonces, seguir pensando...No, esto lo hicieron el año pasado... ¡CONFORMARME A MÍ! que transito por el camino de la alta exigencia. Buscar coincidencias con mis colegas tutoras.

Me reubico, salgo definitivamente de mi omnipotencia y digo: ¿conformar a TODOS? NO. Entonces, ya no se trata de la experiencia necesaria, la suficiente, sino, de la POSIBLE ¿Qué podemos hacer para las jornadas autogestivas con los alumnos de los profesores que se reúnen el lunes, los del martes, los del miércoles, los del jueves, y los del viernes?

Es complicado resolverlo. Andrea, Laura y yo, (las tutoras encargadas de organizar las Jornadas Autogestivas), nos encontramos por momentos entrando en un camino que no tiene salida, volvemos, intentamos otro camino, y así, por momentos nos desanimamos: los museos cierran a la hora en que comenzarían las actividades para nosotros. Los espectáculos gratuitos para instituciones se organizan a la mañana, o a la tarde temprano; no debe ser muy onerosa la entrada de tal o cual espectáculo. Si traemos un espectáculo a la Institución? Y no, cobran mucho...Invitemos a alguien que venga a dar una charla. Yo conozco a... A mí se me ocurre que podría venir...La profesora tal trabaja en... Y entre las tres encontramos la salida del laberinto: armamos un panel con tres profesionales de la educación que apuestan a proyectos educativos innovadores. Sigamos pensando...Son cinco jornadas...

De todo lo disponible, elegir lo posible... De eso se trata. Nos convocamos como equipo de tutoras y provocamos pensamiento...

Esta es la tarea, CONVOCAR para PROVOCAR a estudiantes que no conforman el grupo de nuestros alumnos, quienes no nos han elegido como sus docentes, cientos de alumnos que asisten a la convocatoria para no tener ausente, otros para ver de qué se trata, algunos con entusiasmo, otros desde una actitud apática.

Convocarlos para asistir y participar en hechos culturales producidos en la Ciudad. Cómo no convocarlos a realizar una visita al Museo de Bellas Artes, por ejemplo. Provocarlos para que lo vean, lo disfruten, lo recorran, algunos por primera vez en su vida. Los jóvenes agrupados, compartiendo el asombro frente a una obra. Para algún grupo de alumnos las esculturas resultan tan conmovedoras, que dan ganas de tocarlas, y las tocan. Si están tan bellamente esculpidas, que hacen sentir que son personas, y se hace necesario tocarlas para desmentir a la percepción, y también dan ganas de guardarse un recuerdo sensible de esa idea plástica que transmite el artista. Convocarlos y provocar en ellos un movimiento interno. Poder intervenir en ese espacio intermedio en el que todo es posible, que no está ni adentro ni afuera, y entonces no resulta peligroso compartir, en el que se produce el aprendizaje y se dan las experiencias culturales. Intentar que no se vayan de la misma forma en que llegaron.

CONVOCAR y PROVOCAR: dos acciones que provienen de una misma palabra: voz: del lat. vox, vocis, 'sonido producido por el aire expelido por los pulmones al hacer vibrar las cuerdas vocales'. Convocare: 'llamar a junta'; Provocare: 'llamar para que salga afuera'. Hacerlos vibrar internamente, llamarlos a congregarse y a participar, para disfrutar y reconocerse en lo maravillosamente humano de un hecho cultural.

Narrar, contar ¿esa es la tarea? DE UNA
CARPETA AMARILLA QUE SE TORNÓ... Por
Mabel Bergés

Yo ya había escuchado la historia, esa que dice que en una tarde de abril, en este instituto, se metió por la puerta de entrada la palabra "encuentros". Se cuenta que ese fue el día en que allí —como en un acto fundacional— se dio nombre a esa acción, así sencillamente, pero en forma contundente se originaron los llamados espacios de encuentro. Y como todos ya sabemos "sólo se puede crear aquello que se nombra". Se decidió entonces, pensar un diseño de organización para intentar junto a los profesores otro modo de ver, escuchar y pensar —siempre entre pares— la tarea pedagógica. Esta experiencia parece que se inició en el 2004, pero lo cierto es que en el ambiente docente, nadie sabe si todo "lo dicho" en esos espacios podrá alguna vez ser narrado, porque muchas de esas las palabras, nunca pudieron ser registradas. (Se comenta que cuando los docentes de esa escuela se juntan todos hablan a la vez). Se corre la voz, de que hay una carpeta donde aún quedan algunos papeles que dan cuenta de todo lo sucedido. Ese recuerdo surgió cuando Alicia hizo esa invitación a los profesores, para que contáramos una experiencia pedagógica; recordé la tan mentada historia. Mientras Alicia informaba y explicaba con detalles, yo iba pensando que era una buena oportunidad para escribir e investigar sobre los famosos espacios. Y sin querer fui entrando en un molesto diálogo interior: "¿Me animaré? ¿Qué es lo que yo podría contar? y ¿cómo hacerlo?"

Pasado un tiempo me puse a trabajar, decidí poner manos a la obra: la tarea era narrar, contar. ¿Qué hacer? Decidí ir a las fuentes, comencé a indagar entre los compañeros y el personal del profesorado. Busqué información en la secretaría y en la biblioteca del Normal. Comencé a preguntar por la carpeta, “esa, la carpeta amarilla del equipo de coordinadores, esa de plástico, la que según dicen contiene documentación”. Pasados unos días y con un poquito de ayuda, encontré la carpeta. Aproveché que estaba sola en la oficina de las reuniones y saqué ansiosamente todos los papeles. Busqué un hilo que me permitiera contar.

Lo que primero apareció fueron muchas agendas de trabajo y varias planificaciones, con detalles de cada uno de los momentos de los encuentros. Luego saqué los libros y la bibliografía que supuestamente era usada para trabajar con los docentes. Todo estaba muy desordenado.

Aquí había papeles afiche donde los profesores habían armado esquemas conceptuales. Éste afiche rojo -dice que lo usaron María José y Viviana cuando armaron los criterios de evaluación. Parecía interesante...Luego saqué registros textuales (decían que estaban tomados por Ana).

La carpeta permitía comprobar la tarea realizada. Pasé largo rato mirando todo lo que contenía la carpeta de plástico amarilla. La carpeta era testigo continente de esta narración. Cada una de las herramientas que fueron usadas, forma parte de “lo dicho”.

Se podía leer que en cada una de las planificaciones; lo que se proponían los profesores era que narrasen sus experiencias de enseñanza básicamente para ser socializadas.

Por todo lo leído en esta carpeta, quedó claro que en estos encuentros institucionales siempre la intencionalidad intentó ponerle nombre, a todos los problemas que surgían en la tarea docente.

Continuamente se nombró a la enseñanza, para hacer luz sobre ella.

Se la caracterizó, se insistió en ella hasta el agotamiento. Se profundizó sobre los procesos y sus resultados.

Se nombró y se volvió a nombrar. Se giró una vez más. Los temas tratados en los encuentros posiblemente podrían aportar algunas estrategias de resolución para intentar calmar las incertidumbres: cómo lograr que los estudiantes se interesaran, que aprendieran, se comprometieran, analizaran. Que los profesores se actualizaran, se comunicaran, que trabajaran en equipo...

Leyendo los textos de la carpeta amarilla, pude pensar:

Algunas de las palabras dichas en esos espacios podían tener mucho poder, podrían por ejemplo hacer que el otro escuchara, que aceptara o disintiera y esto desde ya tenía su potencia.

Ciertas palabras sirven para contar cómo y cuáles son los logros, famosa frase de los maestros “cumple/no cumple con los objetivos”.

También comprendí que algunas veces nosotros los profesores, mostramos la impotencia y decimos que no podemos con las palabras, porque éstas se nos revelan.

Creo que podríamos decir parafraseando a Serrat que “las palabras sirven para contar nuestras frustraciones”.

En el caso de la carpeta amarilla que nos ocupa, podemos leer algunos registros donde las palabras estrictamente comentan los detalles de un suceso de clase.

Lo cierto es que todos los profesores en los espacios de encuentros: narraron, contaron y muchas veces callaron lo difícil de la tarea de cada día.

Los profesores saben que la escuela es el lugar donde se enseña, se cuenta y donde se hace de cuenta. La escuela entonces es el espacio donde se espera que las palabras sean oídas y escritas. Entre esas paredes sucede, que debemos narrar una y mil veces lo que nos ocurre y contar una y mil veces que hay cosas que nunca suceden.

Las palabras crean el discurso, arman la realidad, posibilitan el conocimiento. Pero fundamentalmente muestran el poder de su creador. A medida que los maestros y profesores, decimos palabras vamos dando existencia al mundo que nos rodea y así vamos creando el sentido a nuestra tarea.

Las palabras que fuimos diciendo en cada uno de los encuentros expresaron nuestros problemas, afirmaron ciertas convicciones, abrieron algunos juicios y mostraron los prejuicios. Allí le pusimos algunos nombres a todas las debilidades que pudimos reconocer. Los espacios de encuentros sólo fueron una excusa para que las palabras pudieran por fin salir de una envoltura amarillenta para irse tornando en otra cosa.

A continuación, un testimonio vivencial desde el rol docente:

¡LA MAGIA ENTRÓ AL AULA!
Por Graciela I. Pellizari

Las dos enormes y señoriales palmeras del Normal N° 8 “Julio A. Roca” me recibieron ese día – como todos los martes del año lectivo – enhiestas, erguidas y sombreando gran parte de la entrada enrejada.

Ya en la Secretaría del Nivel Superior la voz inconfundible y precisa de Ana María (impecable Secretaria) voceaba a los profesores que íbamos llegando: “Tienen que firmar el libro de osos.....no! , no era una convocatoria a un zafari de caza mayor con peligrosas aventuras en misteriosas estepas... (en la jerga docente de esa casa de estudios, significa: “hay un comunicado del que debemos notificarnos por escrito”)...los osos están apenas en el forro del libro de Actas, y lo distinguimos entre tanto papelerío, con ese motivo. Lo hice, cumplí el ritual académico y tomé nota en mi agenda: el próximo martes estaba convocada a la Jornada Autogestiva junto con los otros colegas, con los que compartimos los mismos horarios de clases. Estas “jornadas autogestivas” son un invento académico de la Regente. Alicia logró sacar un tiempo, en donde no lo había, para que los alumnos del Terciario- en su horario habitual de clases, pudieran disfrutar de los muchos eventos que Buenos Aires puede ofrecer. Así, mientras ellos van a una Conferencia, ven una película o una Obra de Teatro, nosotros – los profesores – concurrimos igual y nos “perfeccionamos” en alguno de los temas, que nos preocupan o que debemos profundizar. Es un original “alto en las tareas” que nos enriquece a todos.

Llegó ese día – tal como mi agenda lo anticipaba - ...Alicia, Mabel, Cristina y María Luisa (regente y grupo de coordinadoras) organizaban ese encuentro. Esa Jornada comenzó como otras: cumplimos con otro infaltable ritual que nos sirve de “apertura”: bandeja plateada en mano, la muchacha del quiosco repartió las tacitas y jarritos de los cafés solicitados; nos intercambiamos monedas y nos dispusimos en rueda de sillas y mesas.

Escuchamos la propuesta, interesante y distinta a otros encuentros que ya habíamos realizado: dramatizar una situación de mesa examinadora del Nivel Terciario. Formamos un grupo de cinco integrantes: tres haríamos las veces de las profesoras examinadoras (Beatriz, Viviana y yo) y dos representarían los roles de alumnas: Fernanda el de la que sabía poco y Mariana el de la que no sabía nada y quería zafar. Los acuerdos para la representación del juego dramático fueron pocos y breves. A esa altura, mientras daba vuelta y revuelta a mi café, pensé que iba a ser “divertido”...cuánto hacía que no “me representaba a mí misma!” y podía ejercitar la “observancia” de las situaciones tantas veces vividas....Eso sí ...la gomosa humedad de los diciembres y marzos de verdad, estaba ausente. Nos aprestamos al “como si...” inmediatamente sin mediar los grandes artuligios del Teatro: no hubo apagón de luces, no hubo telón de apertura...

Pero la MAGIA entró en ese salón: el acuerdo de roles funcionó, como todas lo esperábamos: quedé como presidente de mesa –supuesta- de la materia “Lenguaje”.

Fernanda, devenida en alumna que sabía poco, se ubicó delante de las tres

Profesoras que jugaríamos a ser profesoras; y “la alumna Fernanda” al pedido de mis requerimientos de saberes académicos comenzó con una suerte de titubeos tan precisos (no poder definir un concepto, fundamentándolo) que “demostró” – inmediatamente que poco sabía - y se retiró bajando los hombros y mirándonos como tantas veces lo habíamos experimentado, con tantos otros alumnos verdaderos.

Fue increíble el intercambio en voz baja de las que hacíamos de “profesoras”. Entre Viviana, Beatriz y yo tomamos una postura actitudinal que debe ser reconocida por todos los que nos observan hacerlo en cada mesa examinadora. Fuimos breves e inapelables: “le decimos que vuelva en marzo con todo estudiado....que lo que estudió no es suficiente para aprobar esta instancia”. La MAGIA del juego dramático nos había tomado y comunicamos precisamente, nuestro fallo a la “alumna” Fernanda. A esta altura tomé conciencia de que no habíamos acordado las preguntas y posibles respuestas; pero, estaba clarísimo, todas sabíamos cómo hacer de profesoras y de alumnas; las experiencias previas nos “tiraban letra”.

Mariana que representaría la alumna zafadora, esperaba impaciente el “llamado” al examen, con papeles desordenados en sus manos. Recorrió unos pocos pasos su silla de “alumna en espera”....hasta las mesas de las “profesoras”. En ese momento y por breves segundos sus rulos despeinados y pelirrojos se me desvanecieron y aparecieron ante mí, una galería de decenas de rostros

(sin recuerdo de nombres y apellidos) que habían desfilado así, impávidos, implorantes de “al menos un 4, profesora” e inquisidores del mal rato y de la “injusticia de lo que se le estaba preguntando”....la “alumna” insistente ante su objetivo : zafar, nos requirió más explicaciones acerca de por qué no estaba “aprobada”...lo hicimos con altura académica. Se levantó altanera y antipática mirándonos de reojo porque concluimos en “desaprobarla”....nos reímos todas las presentes.

Aunque sabíamos que luego vendría la puesta en común, como profesionales que somos y los acuerdos para próximos temas en otras Jornadas venideras...ese día, en ese conocido ámbito, con casi las mismas coordenadas de tiempo y espacio....y por obra de nuestra entrega lúdica de jugar al como si.....ese día fue para CREÉRSELO....y la MAGIA del juego dramático, nos visitó en el aula. Otra Jornada, los mismos colegas, la misma aula...¡¡nuevas sensaciones!!

¡Qué bueno!....seguimos aprendiendo.

Y, para finalizar, dos textos que nos presentan testimonios con miradas diferentes desde el rol de los alumnos:

UN DESCUBRIMIENTO (el aporte de una alumna)

Por Carolina Péndola

Fue sorprendente poder conocer el Congreso de la Nación. Sólo lo veía por fuera y nunca imaginé que pudiera haber un palacio por dentro. Nos comentaron la historia de cada una de las salas del mismo y tiene una riqueza inimaginable en su estructura. Fue algo totalmente emocionante, y pude conocer algo maravilloso que tiene la Argentina.

Vemos que todas las riquezas se las llevan otros. Pero, el Congreso de la Nación es un verdadero tesoro argentino y no se vende.

ATREVERSE A ABRIR LA PUERTA Y SALIR

Por Silvana Castro

El Normal N° 8 me recibió con las puertas abiertas. Comenzaba allí, una página de mi historia, quizá sin darme cuenta, que en ese instante, había cambiado mi vida para siempre. QUIERO SER DOCENTE era la voz interior que me impulsaba a dar cada paso.

Explicar por qué elegí esta carrera puede resultar muy complicado o muy sencillo, todo depende de quién y de cómo lo mire.

Aposté y apuesto a este país, mi país.

Aposté a esta carrera porque considero que desde la docencia, tenemos la gran posibilidad de dar y hacer mucho por esta sociedad, que necesita de ciudadanos libres y críticos, capaces de pensar, de elegir, de debatir, de opinar, de lograr cambios que nos benefician a todos. Ciudadanos que sean lo suficientemente “fuertes” para recuperar y construir, sobre la base de sus propias convicciones, la identidad nacional.

Aposté a la educación porque nos permite “crecer” y nos da la posibilidad de que, cada uno, pueda “escribir su propia historia”. Hay quienes creerán que esto es una utopía o una quimera pero como dice un conocido cantautor “yo he preferido hablar de cosas imposibles, porque de lo posible se sabe demasiado”, y alcanzar ese

“imposible” es el motorcito que me lleva a escribir cada día, un párrafo más de mi historia y en el que reitero orgullosa QUIERO SER DOCENTE. Corrían los primeros días de marzo de 2006, tardes con los últimos calores del verano. Entré en el aula con una sensación inexplicable, mezcla de nerviosismo, alegría e incertidumbre. Poco a poco fui conociendo el lugar, a mis compañeros y a mis docentes. Me fui apropiando de teorías, bibliografías y consejos. Empezaba a crecer, empezaba extender las alas para salir a volar. Disfruté de cada clase, de cada actividad, de cada momento, pero sabía que éste era sólo el comienzo, la base sobre la cual podría construir un gran “edificio” si yo estaba dispuesta a hacerlo.

El segundo cuatrimestre de ese año, recibimos por parte de los integrantes del gabinete pedagógico, una propuesta sorprendente e innovadora: mientras los docentes se reunían para reflexionar sobre sus

propias prácticas, los alumnos realizaríamos distintas actividades, que si bien eran parte de la formación pedagógica, no serían las típicas clases teóricas. Tal vez, al principio, la propuesta parecía sencilla y hasta con alguna dificultad para encontrar cuál era la finalidad. Sin embargo, desde mi humilde opinión: atreverse a abrir la puerta y salir, conocer, explorar, descubrir, fue una propuesta maravillosa, que escondía y pretendía que descubriéramos valores humanos, culturales, políticos y sociales que se ponen en juego cada vez que uno entra en una escuela. Experiencias que nos llevaron a conocer otras miradas, a discutir, a intercambiar opiniones, a criticar, a escuchar, a conocer, a descubrir ideologías. Experiencias que pusieron en juego nuestros propios valores. Así fue que, durante cinco semanas se designó un día de cada una de ellas, para llevar a cabo las actividades.

- Nos enriquecimos con la conferencia brindada por una experta en pedagogía.
- Asistimos a una charla con docentes que presentaron programas y alternativas de trabajo para ejercer la docencia.
- Realizamos un taller en el que debimos inventar cuentos para compartir con nuestros compañeros; actividad que nos permitió detectar, que aun teniendo las mismas herramientas, cada grupo fue capaz de escribir una historia distinta.
- Pero hubo una actividad que, para mí, fue la más importante de este ciclo por el significado social, cultural y, sobre todo, humano que ofrecía. Fuimos al cine a ver "Bialet Massé, un siglo después". Un documental colmado de significados, en el que se podían visualizar y percibir cómo las luchas de poder, la política y la economía dejaban a un lado el valor humano, ocultando los intereses de la población, tapando sus costumbres, anulando sus deseos, apagando sus sueños. Culturas silenciadas y ciudadanos pidiendo a gritos justicia... Un documental fuerte que no refleja más que sólo dos ejemplos de lo que, a gran escala, sucede en este país y que, a cada instante, reafirmaba en mí, ese sentimiento que me impulsa a continuar este camino: QUIERO SER DOCENTE. Una mirada hacia un rincón del mapa al que sólo muy pocos miran y al que, lamentablemente, muchos "olvidan".

Aterverse a abrir la puerta y salir, fue una propuesta excelente y motivadora. Si bien es cierto que las clases cotidianas nos enriquecen y nos brindan las herramientas para ser docentes, todo cambia cuando uno se para frente a una clase y empieza a detectar situaciones de las que los libros no dan cuenta o para las que no se ofrecen soluciones. Aterverse a abrir la puerta y salir, implica tomar conciencia de ellas, conocerlas, pensarlas, compartirlas e intentar iniciar algún proyecto para modificarlas. Aterverse a abrir la puerta y salir, es dedicar parte de tu tiempo, es apostar, es intentar... y "debes amar el tiempo de los intentos", porque son el punto de partida para alcanzar esos "imposibles" de los que hablé al principio. Aterverse a abrir la puerta y salir, es animarse a "salir de uno mismo". Es poder mirar, sentir, escuchar y comprender al "otro", es entender una realidad distinta de la tuya. Es aprender a pensar en "nosotros". Es aterverse a tomarnos de la mano para recorrer juntos el camino que creamos más beneficioso para alcanzar nuestras metas.

Aterverse a abrir la puerta y salir, es descubrir en el brillo de unos ojitos que te miran deseosos de "crecer" la magia de esta carrera...¡¡¡ QUIERO SER DOCENTE!!! ...porque creo en mí, porque creo en vos, porque creo en que juntos podemos construir un futuro mejor para todos... Atervete a abrir la puerta y salir...

Toda esta experiencia quedó reflejada en estos textos que han sido: escritos, reescritos, compartidos, contextualizados, revisados y armados, desde el mismo compromiso de tomar la tarea docente como una acción posible y transformadora con vocación de servicio; aún en los inciertos y convulsionados tiempos en que debemos ejercerla.

La "piedra" corrió e hizo su propia huella. Una vez más la soltamos y la arrojamos, para que otros la hagan rodar.

Experiencia en el Joaquín V. González- Coordinadora Cristina Zinkes y Andrea Berman

INTENTO DE PRÓLOGO Por Cristina Zinkes y Andrea Berman

No hacen falta alas para hacer un sueño
basta con las manos, basta con el pecho,
basta con las piernas y con el empeño, no
hacen falta alas para ser más bellos basta
el buen sentido del amor inmenso. No
hacen falta alas para alzar el vuelo.

Silvio Rodríguez

Llegamos al seminario como siempre uno llega a una instancia de capacitación, con la expectativa a flor de piel y casi todos con un cuaderno nuevo. Un cuaderno en blanco, la lapicera en la mano, como dispuestos a escribir algo inmediatamente. Esa postura típicamente docente... Los pintores no andan por la vida con una brocha en la mano, ni las odontólogas con un torno en la cartera, ni los electricistas se presentan con un busca polo; pero los docentes sí: lapiceras en mano, cuadernos o agendas abiertas, siempre dispuestos a tomar nota.

Fuimos entendiendo que se podía escribir para contar, para liberar y compartir experiencias. Descubrimos que leer a otro y que nos lean da placer, nos conecta, nos muestra, nos expone. Cada uno con sus circunstancias, sus tránsitos, sus referentes y sus referidos, sus significados y significantes. Como en una galería fuimos viendo otras vidas, mientras nos veían. Y leímos que a otros les pasaba lo mismo y eran muy diferentes. Y leímos que nos pasaban cosas distintas y éramos los mismos. De distintas ciudades, de distintas épocas, de distintas ideologías, con distintas proyecciones pero con sensaciones comunes, con deseos parecidos.

Ese ser docente que se filtra por pequeñas aberturas, ese hacer docente que se pone en marcha sin detonantes. ¿Desde dónde aparece? ¿Hacia dónde va? Y, de pronto, nos encontramos proponiéndonos la una a la otra, tímidamente, expandirnos y contagiar nuestras ganas; ofrecer ese ejercicio de escribir desde la experiencia del aula a un grupo de profesores del Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. Primero fuimos nosotras dos, después sumamos a “los tres mosqueteros” (que como todos sabemos, en realidad son cuatro), después fuimos nueve y finalmente se constituyó un grupo de doce con ganas de compartir y hacer público recorridos que hasta hoy eran privados.

No sólo escribimos y “nos leemos”, sino que ahora también nos saludamos en los pasillos con guiños de complicidad. Los que antes no nos conocíamos, sabemos del otro y de sus recorridos. Nos encontramos enredados en proyectos, enredados sin ganas de desenredarnos, porque de eso se trata, de compartir una red y de tejérla con hilos pedagógicos.

En lo que sigue aparecen ellos, aparecemos nosotros. Casi todos jugábamos a ser maestros cuando niños; algunos decepcionaríamos a nuestras familias por no ser universitarios, sólo seríamos “terciarios” en primera instancia. Otros, cumpliríamos el sueño irrealizado de nuestros mayores. Todos con una historia que desde ayer nos hace ser hoy: la que mata los grillos topes en el jardín, el tanguero, la que ama a Freire, el peronista, el que iba a caballo a la escuela, la mujer activa, el que recuerda el perfume de su primera maestra, el fana de Racing, el que rindió primer grado libre y el que venció los prejuicios acerca de la docencia. Desde Avellaneda hasta Belgrano, desde Ente Ríos hasta Barrio Norte todos ellos, y también nosotras, creyendo que no hacen falta alas para alzar el vuelo...

LOS CAMINOS DE LA VIDA
Por Mariano Conterjnic

“Tiempos mejores, tiempos peores viví y estoy aquí”
(Stephen Sondheim / Kado Kostzer)

“Yo soy Mariano de Buenos Aires, de Buenos Aires soy yo” (con la colaboración de Horacio Ferrer).

No hay duda que soy esencialmente urbano y de esta ciudad. No sé si podría vivir en otra....

¿Dónde nací?... “Nací en un barrio donde el lujo fue un albur”... (¡gracias!!! Eladia Blázquez), nací en barrio norte, donde en esos tiempos todavía existía la vivencia del barrio, y el lujo fue una casualidad, ya que mis padres trabajaban y sin bien nunca nos faltó nada, la vida en ese entonces era medida y ajustada. Mi madre trabajaba en la U.B.A. y no podía quedarse conmigo, y desde los cinco meses empezó mi escolaridad en un jardín maternal de mis tíos, donde me dejaba mientras yugaba. Este es mi primer recuerdo de la escolarización formal, con muchos ingredientes de la informal.

¿De qué me alimentaría?... “Yo me alimentaría rumiando tangos”... (nuevamente Eladia), la música llena un espacio importante en mi vida, especialmente el tango, y el primer recuerdo relacionado con un tema musical y la educación, no fue precisamente un tango, sino un tema folklórico, cuando conocí, gracias a mi madre, en la voz de Mercedes Sosa a una de “Las mujeres argentinas” (de Ariel Ramírez y Félix Luna) que fue “Rosarito Vera (Rosario Vera Peñaloza), maestra”. La letra de esta canción me impactó y empezaba a imaginar, muy incipientemente, un futuro docente... “Con manos sucias de tiza siembras semillas de letras y crecen abecedarios pacientemente maestra”.

También la influencia de María Elena Walsh en mi infancia, no puedo dejar de mencionarla, con sus canciones infantiles y los cuentopos, y con una canción especialmente “Campana de palo... “Soy la maestra argentina que está sola y espera. Vivo zurciendo penurias y consolando miserias”. En esos tiempos, ya cursaba la escuela primaria, y una vocación importante se despertaba en mí, la de enseñar, la de ser maestro. Recuerdo que enseñaba a mis tres hermanos menores, mi hermana todavía me pasa factura que en su primer grado se aburrió muchísimo, porque mis enseñanzas se habían anticipado a su escolaridad. Mis familiares me regalaban artículos ligados a la docencia, a saber: pizarrones magnéticos, cuadernos, bolígrafos de colores para corregir (porque en ese tiempo se corregía en rojo, para resaltar los errores cometidos), escritorios escolares (donde estudiaban mis hermanos), etc. Recuerdo que era muy exigente con mis hermanos y no los dejaba levantarse hasta que no terminaran con la tarea.

Mis maestros, a sabiendas de mi vocación, me permitían corregir los cuadernos de tareas de mis compañeros, bajo su supervisión. Tarea que es ese tiempo me fascinaba..... hoy no. Cuando estudié la teoría piagetiana en la universidad, pude fundamentar algunas conductas infantiles, por ejemplo, el juego simbólico que implicaba después de la ducha escribir sobre los azulejos empañados, ensayos de clases, imitando a mis maestros de ese entonces y escenificar una clase, mientras mi madre cómplice sufría y gozaba porque ensuciaba los azulejos, que después debía limpiar. Después llegó la escuela media, en donde la vocación se intensificaba y enseñaba a mis compañeros de curso lo que ellos no entendían en clase. La escuela a la que asistí era pública y aportó a mi vocación el tener que elegir una especialidad del bachillerato en cuarto año.

Ese sueño prematuro de ser maestro, seguía en mí, y debía tomar decisiones, ya que era el momento de elegir, ya que debía continuar con mis estudios terciarios. Por influencia de mis padres empecé a asistir al consultorio de una tía, para que me orientara vocacionalmente, y en esas sesiones apareció la carrera de ciencias de la educación. Desconocida para mí y para mis padres. Sin embargo, persistía en mí la ilusión de ser maestro, pero ante la influencia paterna, decidí inscribirme en la facultad de filosofía y letras y seguir ciencias de la educación. Un pasaje significativo que recuerdo del estudio universitario fue cuando tenía que hacer las prácticas pedagógicas, cuando estudiaba el profesorado, y esas imágenes imborrables de experimentar mis primeras clases en el nivel medio, la devolución de mis docentes y compañeros no hacían más que retroalimentar mi pasión docente. La fundamentación de mi padre fue que siguiera una carrera terciaria universitaria, ya que me otorgaría un status diferente que la formación de un instituto de formación docente; todavía el positivismo impregnaba la mente de mis padres, que querían un profesional universitario. Ninguno de mis padres era universitario, mi madre no había finalizado su escolaridad secundaria y mi padre sentía gran frustración en no haber concluido sus estudios de química en la universidad.

Fue la vivencia más cercana a la de mi vocación inicial, que dejó huellas imborrables en mi memoria, por lo impactante y enriquecedor de la experiencia. Después descubrí la docencia en los niveles medio y terciario universitario y no universitario, donde continué trabajando actualmente, creo que no con la misma vocación original, pero sí con una fuerte pasión ante la tarea. Porque paradójicamente,...“ardiente y pasional (la educación) está clavada en mí como un puñal en la sangre, la quiero cuando está y la amo mucho más cuando está lejos de mí y temblando de ansiedad quiero en sus brazos morir”...(extraído del tango “Pasional” de Jorge Caldara y Mario Soto).

DE UNA VOCACIÓN UTÓPICA A UNA COMPLEJA REALIDAD COTIDIANA CON MÚLTIPLES FACETAS

Por Roald Devetac

A una temprana edad, vaya uno a saber porqué cuestiones del destino, mientras cursaba el jardín de infantes de manera regular me preparaba para dar 1er. grado libre, con una “señorita” y asistiendo –un tanto “ilegalmente” a algunas clases en un primer grado en una escuela de una localidad muy pequeña del interior de la provincia y, sin duda, estas dos situaciones de formación no formales signaron una vocación.

Luego aparecieron en escena un grupo de maestras –entre 3º y 7º grado- (“modelos” docentes) y ellas y los cuadernos, las libretas y los libros de aquella década del sesenta seguían marcando un camino: la idea de ser docente crecía. La secundaria hace su irrupción, y sin ser un buen recuerdo en sí, me seguía haciendo prestar atención a determinados contenidos sobre otros, a distinguir distintos tipos de clases, criterios de evaluar y me convertía en crítico de algunas actitudes docentes y/o de lo que después sabría, se llamaban cuestiones didácticas (que supieron generarme algunos problemas).

El deseo de ser docente era claro, pero ¿qué estudiar? ¿En principio, y como mandato social, una carrera tradicional –abogacía-, que a su vez me servía para hacer diplomacia? Y así, transcurrieron las carreras de abogado y de notario. Pero la vocación era clara y vino la decisión de realizar, paralelamente, el profesorado en la facultad de ciencias de la educación. Excelentes recuerdos vienen a mi mente del paso por esta instancia de formación: interesantes marcos teóricos, reflexiones sobre educación en un momento de transición a la democracia y aquellas inolvidables clases de didáctica y el seminario de evaluación. Y en pleno proceso de cursada del profesorado, y sin darme cuenta, llegó la primera experiencia: un frío jueves 28 de junio debutaba como profesor de Educación Cívica en una escuela agrotécnica –en un ámbito rural- a 222km. de mi casa.

La madrugada, el tren, los fantasmas de una pequeña localidad en sus primeras horas del día, el traslado a la escuela, un excelente colega y su familia y de golpe una realidad impensada y muchas preguntas para este primer desafío: ¿Qué hacer con los marcos teóricos? ¿Qué enseñar en este contexto? ¿Cómo llegar a los alumnos que estaban ordeñando las vacas cuando debíamos empezar la clase? ¿Cómo valorar sus aprendizajes?

Pero no había duda: éste era el camino. Y así se sumaron otras horas en otras escuelas del interior (adolescentes, adultos en una escuela de reciente creación del período democrático), el ingreso por concurso al Colegio Nacional con sólo 24 años (¡qué satisfacción!). Con el traslado a la Capital Federal, con la idea de ingresar en la carrera diplomática –que finalmente no fue-, volver a empezar para encauzar lo que ya no había dudas iba ser mi profesión: la docencia. Hubo un período de transición, dos días de clases en el interior y el resto de la semana acá. Y luego, se sucedieron otras experiencias laborales en el campo educativo: plan nacional de alfabetización, horas de clases en escuelas de Capital y del gran Buenos Aires, un cargo en un instituto de enseñanza parasistemática.

Un día decidí irme a España, con la idea de vivir nuevas experiencias y, en la medida de lo posible, realizar alguna actividad de posgrado. Así llegó el primer intento de doctorado en educación comparada, tema que había captado mi atención en un congreso de la Sociedad Española de Pedagogía.

Pero un nuevo desafío irrumpió intempestivamente: me ofrecieron ser rector de una escuela secundaria a crearse en una institución de larga trayectoria en un barrio de la Capital. Tenía 28 años ¿cómo desechar la oportunidad? Y así se inició la experiencia profesional más extensa de mi carrera. Tantas cosas vienen a mi mente al pensar los muchos años transcurridos en esa institución a la que le

brindé, creo que sin temor a equivocarme, mucho tiempo, mis máximos esfuerzos, mi trabajo, muchas ganas y que, a su vez, me brindó una práctica de gestión muy rica, el afecto imborrable de algunas personas, el reconocimiento de alumnos, padres y docentes.

Paralelamente, vinieron múltiples cursos de capacitación y de posgrado, encauzando el devenir en el área que me gusta llamar como lo hacen los españoles: “didáctica y organización escolar”. Nuevas cuestiones, otras lecturas, otras miradas, distintas instituciones, un particular nuevo mundo: el académico. La Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés se incorporan al recorrido de formación académica. Quedan algunas deudas pendientes: la concreción de una de las dos tesis de maestría en marcha. Y en el derrotero profesional la incorporación al trabajo en una cátedra universitaria que genera bajo su denominación “Didáctica del Nivel Medio” una interesante conjunción de objetos de estudio. La escuela media analizada desde sus aspectos institucionales dinámicos y, especialmente, en las cuestiones relativas a la enseñanza.

También existieron algunas prácticas de formación de formadores. Recuerdo, con mucho interés profesional y personal, una actividad de capacitación realizada con directivos y supervisores de la provincia de Jujuy en los turbulentos años 2001 y 2002. Serán imborrables las ganas, los deseos y la disposición de aquel grupo de colegas en cada uno de los encuentros que compartimos.

Y se siguen entremezclando actividades profesionales con actividades académicas. Y no puedo dejar de tener presente en esta biografía profesional, el disfrute que me produjo la beca otorgada, oportunamente, por el Reino de España para profundizar en el estudio de la escuela secundaria española. Desde lo personal, la vivencia de compartir dos meses con ciudadanos de veintitantos países diferentes, con un abanico cultural muy amplio y desde lo profesional ver la teoría y la práctica de otro sistema educativo y la realidad cotidiana de las aulas de nivel medio en otro contexto.

Transcurre el tiempo, y aquella larga experiencia laboral se ve interrumpida, por razones ajenas a mi voluntad, y un nuevo gran desafío se presenta: ser vicerrector de una prestigiosa escuela media universitaria; evidentemente, esta nueva actividad implica un reacomodamiento desde múltiples puntos de vista: una nueva cultura institucional, compartir un nuevo equipo directivo, nuevas funciones acordes al nuevo rol en una institución particular, algunos nuevos sinsabores, y tantos gratos momentos, tantas nuevas posibilidades de mi trabajo en las áreas pedagógico – didáctica y la satisfacción de que la experiencia todavía continúa.

Pero el nuevo reordenamiento de las actividades profesionales, me ha permitido incorporar nuevos roles profesionales: la asesoría pedagógica, algunos ensayos de investigación y horas de cátedras en dos importantes institutos de formación docente. Y a pesar del tiempo y la experiencia acumulada, esta última actividad docente también me ha generado otras nuevas reflexiones: algunas de política educativa, muchas sobre gramáticas institucionales, otras sobre perfiles de alumnos y docentes, también sobre el replanteo y adecuación de criterios pedagógico – didácticos.

Más de cuarenta años han transcurrido desde las primeras líneas hasta hoy, y siento que la vocación ya no es una utopía sino que es una compleja realidad cotidiana con múltiples facetas. Pero la utopía existe y existirá.

EL PROCESO DE CONVERTIRME EN PERSONA ... DEDICADA A LA EDUCACIÓN

Por Inés Fernández Mouján

a mi maestro Carlos Cullen

¿Quién soy?... ¿Por dónde comenzar?... ¿Qué les cuento de mí?... No estaba en mis planes, iniciar la carrera docente al terminar mis estudios secundarios. Si tenía claro, que me preocupaba lo social y lo político y lo que pasaba en el país en esos años. Mis opciones de vida, me fueron llevando a pensar que la docencia podía ser un camino viable para hacer -entre todos- de nuestro mundo, de nuestro país, un lugar más justo, porque me preocupaba la injusticia, la pobreza, la desigualdad, y creía que era posible vivir mejor...

Cuando terminé el quinto año conocí a unos compañeros que estaban trabajando en educación de adultos en sectores populares y armando la CTERA. Me entusiasmó mucho lo que hacían y comencé a

participar de charlas que ellos coordinaban. Un día de los tantos encuentros, me dieron para que leyera *Pedagogía del Oprimido* de Paulo Freire.

Los libros vienen a mí me repetí una y otra vez... Recuerdo hoy, la fascinación que despertaron en mí las palabras de Paulo Freire, como disfruté su escritura!!!. Ese giro copernicano que proponía en la educación, ese poner en cuestión la educación bancaria, su interés por el otro, el oprimido, el excluido, el sin voz... Me pareció incisiva y creativa su crítica.

Antes de terminarlo ya me había inscripto en el profesorado. Luego mis estudios se vieron truncados por los años de plomo, me fui a vivir a Mar del Plata y un par de años después retomé mis estudios. Al tiempo ya estaba trabajando en una escuelita de la Provincia de Buenos Aires.

Tal como me proponía el maestro Freire, no abandoné mi actualización y fue así como me decidí comenzar a fines de los 80 la Licenciatura en Ciencias de la Educación. A los años de estar estudiando, conocí al Profesor Carlos Cullen, titular de la Cátedra de Filosofía de la Educación. Me interesó mucho su manera de pensar la Educación y los aportes que proponía al campo de la Pedagogía, cuestión que me llevó a solicitar mi ingreso al equipo de trabajo, y luego al grupo de investigación. Desde entonces sigo allí. Gracias a los aportes y consejos de Carlos Cullen continué la especialización de Pedagogía en el campo de la Filosofía de la Educación y realicé una Master en Educación en Valores de la Universidad de Barcelona. El año pasado siendo fiel a mi opción pedagógica presentamos con otro colega un proyecto de investigación en el que nos propusimos interpretar la escritura de Paulo Freire con los aportes de la Filosofía.

Y cómo llegué al Joaquín... Por consejos de una colega, me presenté en el concurso para cubrir la Cátedra de Pedagogía del Profesorado en Ciencias Económicas. Fue una experiencia interesante, tal como le expresé al jurado del concurso, para mí presentarme a esa instancia en el Joaquín era un desafío, tenía ganas de trabajar en la formación docente y más allá de si ganara o no estaba muy contenta haber llegado a ese momento. Para mi sorpresa, salí primera en el listado y desde marzo de este año, estoy dictando Pedagogía con los libros y la palabra de Paulo Freire, acompañándome. Creo que las cosas van saliendo bien, hemos logrado un vínculo de trabajo importante entre todos, es el diálogo el que nos posibilita construir en conjunto un lugar de creación y compromiso.

LOS LIBROS VIENEN A MÍ

Por Patricia M. Huesca Pérez

Cada vez que uno se plantea una pregunta tiene que pensar el sentido de la misma. A mi modo de entender la cuestión, aquí se encuadra en los orígenes e identidades que nos reúne a formar este grupo de investigación. Por lo tanto, mi presentación se va a contextualizar en los múltiples factores que hacen a mi identidad pero que además condicionan el estar aquí, embarcada junto a este grupo en este proyecto de investigación del ISP Joaquín V. González. Soy mujer, nací en el seno de una familia constituida por padre-madre y tres hijos de los cuales yo soy la menor. Una familia profesional donde los valores de la cultura occidental y cristiana han orientado nuestra educación. He sido educada en un colegio del cual guardo mis mejores recuerdos de la infancia y adolescencia, y en donde he desarrollado y cultivado pilares que hoy día siguen sosteniendo mi persona: una profunda sensibilidad en la formación humanista, un compromiso en los valores éticos y religiosos, una capacidad en la apreciación y ejecución musical y una gran fidelidad y disfrute en el cultivo de las amistades. Desde chica me gustaba ahondar en las problemáticas de las relaciones interpersonales. Escuchar y aconsejar eran actividades que realmente me complacían, y de hecho ello permitió que pudiera cultivar tan variado y valioso capital humano en mis amistades. Esto ha ido despertando mi orientación en la elección de mis estudios superiores.

En aquellos años, mi decisión se orientó al campo de la Psicología y Ciencias de la educación. Esto impacientó a mi familia ya que mis padres y mis hermanos se habían orientado al campo de las ciencias exactas.

Los estudios los inicié en nuestro querido Instituto Joaquín V. González por los años 1973 cuando su sede física estaba en Avenida de Mayo y San José. En aquellos años difíciles para todos los Argentinos. Al finalizar mis estudios estaba aún más convencida de mi orientación y esto me llevó a abrir caminos diversos como forma de ir explorando distintas posibilidades profesionales. Trabajé en minoridad en el

Instituto Domingo Faustino Sarmiento. También en el campo de la investigación en el CONICET pero siempre continué con mi profunda vocación docente trabajando en Instituciones del nivel medio el Normal N° 4 y nivel Superior el Normal N° 1 actual IES N° 1 Dra. Alicia Moreau de Justo. Luego de un intenso desarrollo profesional pude concretar otro aspecto de mi personalidad que estaba pendiente: mi vida afectiva. En 1985 me casé con Eduardo, actual marido, con quien tenemos cuatro hijos. Esta dimensión de mi vida es muy importante, a punto que en el período de infancia de los niños he podido acompañarlos y disfrutar de su crecimiento. Mi familia es un apoyo muy importante en mis proyectos. Se entusiasman y viven los desafíos de forma intensa, ya sea colaborando en los momentos de mayor demanda de estudio, como compartiendo la alegría de los logros obtenidos.

Nos encanta hacer viajes familiares, hacer deportes según la época del año, tanto en invierno como en verano, aprovechando las oportunidades que la naturaleza ofrece en cada estación. Me encanta la música, y en especial tocar el piano. Este hobby es un punto de encuentro con mis dos hijas mujeres con quienes también compartimos la actividad. Vivimos actualmente en San Isidro, lugar de donde es oriundo mi marido. Me encanta estar y arreglar el jardín, dedicarle tiempo a las plantas y a la exterminación de grillos topos. Esto suele ser una buena terapia de relajación!!!!

A lo largo de mi vida he continuado mi perfeccionamiento de acuerdo a las posibilidades reales y mi situación concreta. En el año 2003, con mis hijos ya escolarizados, decidí hacer la Licenciatura en Educación. Luego de mucho buscar, ingresé en la Universidad Nacional de Quilmes en donde he recibido una formación académica de excelencia, muy buenas herramientas en la educación virtual - con lo que esto implica de conocimiento informático- y, fundamentalmente, el conocimiento de un capital humano increíble.

A partir de estos logros he incursionado en nuevos horizontes laborales. Aprovechando la renovación docente de los Institutos Superiores, me he presentado a concursos ingresando así en el año 2005 en el Joaquín V. González, - institución que nos convoca. Y como siempre estoy metiendo las narices en las ofertas de crecimiento profesional aquí estoy con ustedes compartiendo este proyecto!!!!

Cada uno de estos aspectos vividos; algunos elegidos, otros no, todos ellos han contribuido a formar mi identidad personal y profesional.

QUIEN SOY Por
Néstor Pievi

Frente a la pregunta: ¿quién soy?, el pasado y el futuro se integran en el presente en busca de significados y sentidos. Pensar en quien soy me lleva necesariamente a encontrarme con la historia de mi vida, al mismo tiempo que me relaciona con la historia de mi familia, mi ciudad, mi país, del contexto en el que me he desarrollado. Encontrarme con el "quien soy" es iniciar un camino por mi historia de vida al mismo tiempo que dialogo con otras historias de vida. Nací el 23 de febrero de 1963, en Junín, Provincia de Buenos Aires, a 260 km de la Capital Federal, en plena fiesta de Carnaval. Por aquellos días el mundo transitaba por un momento de transformaciones en sus creencias y principios. En la República Argentina, ese mismo año, en la elección del 7 de julio, se impuso la fórmula Arturo Umberto Illia-Carlos Humberto Perette.

No había celulares ni Internet. La televisión brillaba por su ausencia en casa de mis padres. La televisión en Argentina era muy joven, más aún estaba en su infancia: el 9 de junio de 1960 había nacido Canal 9, el 1° de octubre Canal 13 y el 21 de julio de 1961 Canal 11. Aquellos eran días de radio, de lectura y de historieta. Mis padres sólo habían terminado sus estudios primarios, pero había una biblioteca en casa donde no faltaban diccionarios, enciclopedias, y desde ya las historietas de mi hermano. Mis representaciones se fueron construyendo entre Peter Pan que no dejaba de ser joven, Blancanieves que por el beso del príncipe despertaba a los hechizos de la Reina Mala y Gulliver que viajaba por los lugares más insólitos.

A mi papá le encantaba leer y desde mi más temprana infancia, sus relatos me hacían viajar por el mundo. De Gaulle en Francia, Juan XXIII en el Vaticano, J.F.K en los EEUU. Todavía conserva el diario del día que fue asesinado J. F. Kennedy. La geografía y la historia se fueron construyendo en mi vida cotidiana mezclada con los cuentos e historietas. Mi abuelo paterno había llegado a la Argentina muy

joven de una región de Italia llamada Le Marche. No obstante ello, en sus relatos estaba presente su sueño por visitar Francia.

Mi mamá siempre fue la especialista en la cocina. Quizás no daba vueltas por el mundo con la geografía ni con la historia, pero sí con sus comidas. Toda mi familia materna y paterna es italiana, por lo que el almuerzo del domingo ha sido el momento de encuentro alrededor de los platos que preparaba y prepara mi mamá. Mientras voy recorriendo mi infancia voy tomando conciencia de los diferentes sucesos que ocurrieron en Argentina y el mundo, mientras en Junín, yo jugaba con mis amigos en el patio de la casa de mis padres: la interrupción democrática se llevaba a cabo en Argentina durante el período 1966–1973, el mayo francés en el 68, la llegada del hombre a la luna en 1969.

El 28 de junio de 1966 un nuevo golpe de estado destituye a Illia, el general Onganía asume la presidencia. Tomo conciencia de “la noche de los bastones largos” aunque en ese momento no formó parte de mi realidad mental. Recuerdo que la historia escolar no se ocupó de profundizar el tema ni en la primaria ni en la secundaria pero sí durante mi formación superior: a fines de julio de 1966 la dictadura militar encabezada por Juan Carlos Onganía decretó la intervención de las universidades nacionales, ordenando a la policía que reprimiera cruelmente para expulsar a estudiantes y profesores. La destrucción alcanzó los laboratorios y bibliotecas de las universidades. A esto le siguió el éxodo de profesores e investigadores y la supresión de los centros de estudiantes.

Recuerdo como si fuera hoy mi primer día en marzo del 69, en la escuela primaria, más aún es imposible no recordar el perfume de mi primera maestra. Es increíble como las huellas externas ayudan a nuestra memoria. Cada vez que una mujer lleva este perfume, no deja de aparecer la imagen de mi “señorita”. Recuerdo los pupitres, las regletas, mi guardapolvo blanco, mis cuadernos forrados impecablemente por mis padres, mi libro de lectura. No me acuerdo su nombre, pero sí recuerdo el Manual del Alumno “Bonaerense” de Kapelusz que comencé a utilizar desde 4to grado. No era cualquier manual del alumno, sino que en la Provincia de Buenos Aires teníamos uno diferente. Si mal no recuerdo los contenidos propuestos para nosotros en la provincia eran diferentes de los propuestos para las escuelas de Nación en el Manual del Alumno. Fue también en el 69, más precisamente el 20 de junio de 1969 por la noche, cuando fuimos a la casa de mi abuela a ver por televisión la llegada del hombre a la luna. Neil Armstrong, Edwing Aldrin y Michel Collins lo consiguen cuando el módulo de la misión estadounidense Apolo 11 se posa en la superficie lunar. Fue espectacular ver ese momento, al día de hoy está presente en mi memoria toda la familia alrededor de la televisión. El mundo estaba cambiando en aquellos años 60 y en forma totalmente inconsciente fui parte de ello. En los 70 terminé mi escuela primaria y comencé mi secundaria. Mi hermano había estudiado en una escuela técnica, pero a mí no me interesaba. En mi familia pensaron que lo mejor sería la escuela de Comercio, ya que ello me daría la posibilidad de insertarme laboralmente mientras estudiaba otra carrera superior. Nunca pasó por la mente de mis padres enviarme a la Escuela Nacional o a la Escuela Normal. En sus representaciones, quienes iban a la Escuela Nacional eran los que no necesitaban trabajar y al Normal quienes querían ser maestros, mejor dicho “maestras”.

Para ingresar a la Universidad en los 80, más precisamente en el 81, debí rendir un examen de ingreso. Mi idea era ser arquitecto (nada que ver con mis estudios de Perito Mercantil) pero desde los 16 había conseguido un trabajo de liquidación de sueldos que permitió ahorrar dinero para poder seguir estudiando. Aprobé mi ingreso a la Universidad dando matemática y física. Al año, cambié por el profesorado en Matemática y física.

En mi carrera me enamoré de las materias que a todos mis compañeros les disgustaba: filosofía, pedagogía, psicología, didáctica, etc. Terminé el profesorado en el año 85. En aquella época, comencé a conocer al Profesorado Joaquín V. González. Era “el profesorado”, y muchos de los libros que utilizábamos, eran de profesores del Instituto. En el año 87 y creo que haciendo real el sueño de mi abuelo comencé a estudiar francés. En la década del 90 hice posible los sueños de mi padre y de mi abuelo y conocí “la Ville Lumière”, París. Mis viajes a Francia comenzaron a ser cada vez más frecuentes. Este acercamiento “tête à tête” me llevó a profundizar cada vez más la cultura francesa, el pensamiento francés. En uno de mis viajes, en una de esas charlas que se entablan con el compañero/a de viaje en el avión, una turista francesa me preguntó: “usted es docente”. No podía creerlo que a tantos kilómetros de mi país, a 12.000m de altitud y en vacaciones, alguien pudiera darse cuenta que “yo era docente”. ¿Tendremos algo en común los docentes? De llegada a Buenos Aires decidí seguir profundizando las ciencias de la

educación y me inscribí en la Universidad de Toulouse. No puedo olvidar el escalofrío que me dio leer “Vigilar y Castigar” de Foucault, “Les heritiers” de Pierre Bourdieu, y el enamoramiento por la Teoría de las Representaciones Sociales de Moscovici. Fue abrir mi cabeza a un mundo que hasta el momento era completamente desconocido. Eso me motivó a seguir estudiando ciencias sociales y psicología en Argentina.

Aquel momento en el avión me llevó no sólo a estudiar ciencias de la educación sino a dedicarme a investigar sobre la subjetividad de los docentes, sobre sus representaciones sociales, profundizar la formación y capacitación docente en la enseñanza media y en la universidad, y formar un grupo de trabajo con colegas brasileros sobre representaciones sociales en la educación superior. Poco a poco fui dejando mis horas en la enseñanza media y decidí profundizar la formación de los futuros docentes en el Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González. Las representaciones que fui construyendo durante mi profesorado en los años 80 me ayudaron en mi formación y elección profesional actual.

Hablar de uno mismo es siempre un encuentro con los otros. La memoria, se construye constantemente, a decir de A. Rosa, tanto por recuerdos como por olvidos. Seguramente en este relato habrá muchos recuerdos y otros tantos olvidos. Mis experiencias de vida, mis creencias, mis tradiciones, mis conocimientos, han posibilitado reflexionar sobre mi historia de vida y dar algunas respuestas a: ¿Quién soy?, permitiendo revisar, tomar conciencia, y desde ya re-orientar las acciones presentes hacia el futuro.

CONTAR QUIÉN SOY Por
Mónica Rodríguez Larribau

La respuesta más sencilla es que soy una mujer muy activa. Diariamente interrelaciono dos aspectos que se suman en mis acciones por el interés que me demandan. Por un lado, el de mi pequeño mundo familiar, ya que estoy casada y tengo tres hijos de 24, 22 y 15 años. Por el otro que me dedico a la enseñanza de la geografía tanto en el nivel medio como en el superior. Para los que están cerca de mí, soy una persona que no se cansa nunca. Tal vez por que soy nieta de inmigrantes-asturianos, gallegos y vascos franceses- y, en mi entorno familiar siempre se valorizó el hacer para el adentro de la familia como para la formación profesional. Tengo en mi memoria una escena en el patio de la casa de mis abuelos en donde, mientras mi abuela me enseñaba a tejer santa clara en una bufanda para la muñeca, mi abuelo le decía “eso no lo va a necesitar porque va a ser una profesional”. A lo que mi abuela le respondió “si pero tendrá que tejerle los sweters a los hijos”. Creo que la impronta familiar hace que naturalmente mis días transcurren entre pensar estrategias de enseñanza en el nivel medio y monitorearlas para ver si puedo incluirlas como insumo en el nivel superior y, decidir que se almuerza, si hay que ir a la tintorería o tantas otras cosas domésticas. No es que uno tenga doble personalidad sino que son dos aspectos muy interrelacionados en mi vida diaria. Pero vamos a lo que nos convoca en este espacio: nuestro rol profesional. Desde chica me gustaba la geografía y jugar a la maestra, así que la síntesis fue estudiar profesorado en Geografía. Sin embargo, cuando termine la secundaria (17 años) y tuve que elegir, mi mamá esperaba que fuera abogada como los demás primos... así que estudie 3 años leyes. Pero cuando estuve lo suficientemente madura para asumir mis decisiones abandoné la carrera de Derecho y entré al Joaquín para hacer el profesorado. Como lo que me interesa es la enseñanza de la geografía, elegí un instituto de formación docente público y dentro de ellos el que tenía mayor prestigio. Descarte el CONSUDEC y la UBA, aunque también me ofrecían la carrera de profesora, porque socialmente ser egresada del Joaquín se asocia con calidad profesional.

Como dice mi compañero de Trabajo de Campo II, “soy NYC” nacida y criada en el Joaquín. Curse durante el proceso y, por entonces todas las materias se aprobaban en exámenes finales orales y después de hacer girar el bolillero ...Me recibí en cuatro ciclos lectivos y desde que ahí pase a formar parte de los graduados que se acercan para aprender. Hice cursos y hasta una adscripción a Geografía Urbana y Rural. Recién en 1992 pude concursar para ser parte de la comunidad docente. Desde entonces participo en distintos proyectos que necesite y me entusiasmen en el Departamento como curso de nivelación para ingresantes, miembro de Junta, entre otros. Me siento cómoda trabajando con

mis pares porque hay un buen clima de colaboración, en donde respetamos nuestras diferencias y aportamos nuestras fortalezas para apuntalar a los futuros colegas. Claro que la búsqueda de nuevos saberes profesionales (problemática de género, de Ciencia Tecnología y Sociedad, de inclusión de TICs en la enseñanza) me llevaron a otras instituciones para siempre traerlo a mis clases de geografía en del Joaquín.

También me sumé a mirar al Instituto como una totalidad y ya voy por el segundo mandato de consejera docente. Desde ese lugar intento articular dos líneas de acciones. Una que comunica y acerca a docentes de distintos departamentos armando una red para actualizar la enseñanza en el nivel medio. La otra con los docentes del nivel medio y los futuros graduados como el proyecto institucional de las Jornadas Virtuales.

POR TODO ESTO SOY...

Por Miguel Russo

La primera respuesta a la tan amplia pregunta acerca de ¿quién soy?, me surge decir mi nombre de pila; pero como nuestro nombre sólo nos identifica y no nos describe, me resulta más fácil decir que soy una persona que ya pasó los treinta pero que aún no llegó a los cuarenta, por ejemplo. A mi nombre, lo eligió mi mamá, pero casi por casualidad, porque quería ponerme el nombre de mi papá, que se llama Ramón. Nací el día de San Miguel, patrono de Entre Ríos (donde nací) y de esa forma zafé de llamarme Ramón, nombre que siete años más tarde ligó mi hermanito más chico como segundo nombre.

Pero el nombre no es suficiente, y puedo seguir diciendo que esencialmente soy un docente; de los tantos que hay. Elegí la docencia hace casi veinte años, considerando que este 2007 es mi ciclo lectivo número diecisiete; y que en las condiciones pasadas y actuales, volvería a elegir la misma profesión; repartida como está: trabajo en todos los niveles educativos exceptuando al preescolar.

Además puedo decir que nací en los primeros días de la primavera del '70, en unos días muy fríos – según mis padres – y que llegué, luego de tres hermanas, a vivir en medio del campo en la provincia de Entre Ríos, donde la ciudad más cercana estaba a 17 kilómetros, previo pasar por un arroyo muy ancho que cuando crece no permite el paso de nadie por más de un día. No obstante, tengo el recuerdo de una infancia muy libre, muy feliz, muy compartida –mis padres lograron completar la media docena de hijos – y fundamentalmente con mucha inocencia: sin televisión, sin play station, sin computadora, sin Internet, sin teléfono; y mucho menos celular, nada de ello existía!, sólo una vieja radio AM. Los mayores y mejores pasatiempos eran la lectura de historietas a la siesta –ritual obligado del campo

– donde alguno de los hermanos entraba hasta la habitación de los viejos para sacar sin hacer ruido algunas de las colecciones de Patoruzitos, Isidoros o Dartagnanes; que luego había que devolver para que no se dieran cuenta. Así, aprendí a leer muy rápido, con menos de seis años de edad y siempre tratando de ver qué estaba leyendo mi papá o mis hermanas más grandes que previsiblemente fueron a la escuela antes que yo, y como sacaban libros de la “biblioteca ambulante”, yo también quería leer, pero no me los querían prestar ya que eran “para grandes”.

Desde mi casa a la escuela del campo había 10 kilómetros, que había que ir a caballo. Todavía recuerdo el ruido crujiente de la escarcha del invierno cuando los caballos pisaban el pasto congelado. Éramos muchos chicos en iguales condiciones, por lo tanto conformábamos literalmente una tropilla, y ¿qué era lo más divertido de esos kilómetros adentro del campo? Sin dudas las carreras de caballos al regreso, que entre una posta y la otra íbamos acercándonos a casa. Pero sin que nos viera ningún padre: la reprimenda era grave. Pero mi papá, para que no fuéramos perdedores, nos prestaba (yo creo que a sabiendas) algún caballo nuevo para poder ganar las carreras, con la excusa de que a él no le servía; y así quedarnos con los trofeos: caramelos y chupetines para todo el grupo. Durante mi escuela primaria cinco veces se cambiaron mis padres de campo, y cinco veces cambié de escuela, pero siempre tuve que viajar. Terminé séptimo grado siendo alumno único, pero éramos casi quince en total, con jardín incluido, que atendía una sola maestra; que luego fue mi profesora de Lengua y Literatura en el secundario. Además le debo a ella el empujón para seguir la docencia. En la llegada del secundario, ya tuve que ir “al pueblo” todos los días, otros 11 kilómetros y también a caballo, durante cinco años seguidos.

Demasiadas opciones de orientaciones no tuve: la única escuela media era religiosa, un bachillerato comercial que se fundó el mismo año que yo empecé primer año. O sea llegué a la contabilidad como un producto del azar. Y así me convertí en la primera promoción de egresados del secundario del pueblo que nunca antes había tenido una escuela secundaria.

También el secundario fue la primera opción de ampliar el grupo de amigos; así estaban los “del campo” y los “del pueblo” que a medida que fuimos creciendo fueron aumentando las salidas de las pocas opciones que puede ofrecer un pueblo que en el 2000 logró completar los mil habitantes: sin discoteca ni boliche, pero con un solo bar y pool y una cancha de fútbol; eran esas dos opciones el punto de encuentro obligado de cada fin de semana; excepto los cumpleaños que festejaban todas las quinceañeras en un mismo ritual.

De la adolescencia tengo también recuerdos de charlas de sobremesa extendidas, de un montón de temas, también de política con una clara tendencia peronista de mi madre y un activismo radical de mi padre; con lo que era bastante interesante. En ese momento, yo formaba parte de la “Juventud Radical de Santa Anita”; seríamos unos veinte adolescentes que nos juntábamos para charlar y para organizar las idas a algún acto político de un candidato local.

Otro momento importante fue la llegada del servicio militar, obligatorio todavía en esa época, donde tuve que ir a ya ahora “gran ciudad” de Concepción del Uruguay a casi 70 kilómetros de donde estaban mis padres. Al momento de llegar vi que algunos de mis compañeros podían salir para estudiar, se lo comenté a mi superior encargado y logré un permiso para salir todos los días a las seis de la tarde y volver a las seis de la mañana. Con esto mejoraron mis condiciones y mi posibilidad de moverme en una ciudad grande que no conocía y que terminé conociendo muy bien. Me anoté en la Escuela Normal Superior de Concepción pensando que estaría allí un año y me volvía a mi casa. Pero la historia del país deja su marca: transcurría el primer período de la presidencia menemista, los recursos del Estado eran escasos y no había suficiente presupuesto para alimentar y entrenar a los soldados que ingresaban nuevos. Decidieron que continuáramos nosotros por un tiempo más. Fueron casi dos años en total. Como había continuado asistiendo a clases, cuando me dieron de baja sólo me faltaba la Práctica y la Residencia para convertirme en Profesor para la Enseñanza Primaria. Terminé el período decidido a seguir luego Ciencias Económicas.

Cuando llegué a la Ciudad de Buenos Aires, me enteré por el diario que estaba la opción del profesorado y decidí anotarme. Mientras, empecé a trabajar en una escuela primaria; tenía a mi cargo un sexto grado súper revoltoso con las cuatro áreas principales. Empecé a enseñar Economías y Contabilidades estando en el segundo año de cursada y hasta el día de hoy sigo. Luego completé la carrera de la Universidad y egresé como licenciado, después me convertí en profesor de la misma Universidad y del mismo profesorado que egresé. La elección de la docencia, ahora creo que estuvo marcada desde un principio, desde chico enseñando a mis hermanos más chicos; y ya más grande sabiendo que iba a tener un trabajo donde estuviera con gente y que tuviese reconocimiento social; a pesar que cuando le dije a mi familia que iba a seguir el profesorado, la reacción fue: “maestro vos, qué lástima, la cabeza te da para más”. No obstante cuando me recibí, mi madre fue la encargada de que se enteraran todos los parientes y todo el vecindario. Creo que ya queda un poco más claro, acerca de ¿quién soy?, el resultado de todo lo anterior, pero si es bueno o no, sólo lo puede decir la gente que me conoce de cerca.

¿QUIÉN SOY? Por Augusto
M. Trombetta

Buenos Aires, agosto de 2007

Independientemente de las múltiples respuestas que podría recibir la pregunta acerca de quién es uno (respuestas, por lo demás, atravesadas de innumerables variables psicológicas, sociales y culturales), hay una dimensión significativa de mi personalidad, la dimensión docente, que me interesaría poner de relieve. Para decirlo muy brevemente, llegué a la docencia venciendo mis prejuicios acerca de la docencia misma.

En la primera mitad de los años 90, al tiempo que concluía mis estudios universitarios de grado (la licenciatura en Letras), me iniciaba en la investigación social de la mano de Jorge Balán, discípulo de

Gino Germani. Como parte de mi perfeccionamiento en esta área, en 1995 decidimos que lo mejor sería postularme a una beca del CONICET y seguir un posgrado en ciencias sociales (por entonces, la Universidad de Buenos Aires lanzaba su Maestría en Investigación en Ciencias Sociales, de manera que pude aprovechar una alternativa académica de muy alto nivel). En ese momento solicité a dos de mis profesoras de la Facultad de Filosofía y Letras que me avalaran ante el organismo científico. Recurrí, entonces, a la generosidad de Ofelia Kovacci, quien accedió a mi pedido sin oponer condiciones. Durante los años finales de mi carrera universitaria, Ofelia Kovacci se cansó de proponerme, amigablemente, que me incorporara a la cátedra de Gramática como ayudante. Mi respuesta, invariablemente negativa, se fundamentaba en un prejuicio acerca de mi posible desempeño docente: «No sirvo para dar clases». En esta postura mucho influía mi poca afinidad intelectual con las didácticas (materias que nunca cursé) y poco pesaba la diferencia entre la función docente en el nivel medio y en el nivel superior.

Cuando, una vez más, en 1996 Ofelia Kovacci me propuso incorporarme a su cátedra evalué que una nueva negativa mía sería sumamente descortés frente al generoso apoyo recibido. Acepté, entonces, su invitación, no sin recordarle que nunca antes había tenido la responsabilidad de estar frente a un curso. Esta decisión, inducida por las circunstancias, abrió todo un nuevo e inesperado capítulo dentro de mi vida. Eché mano, introspectivamente, de mis modelos docentes implícitos: el Mariano Acosta, el Nacional de Buenos Aires y la propia Universidad de Buenos Aires constituían las canteras de donde provenían los fragmentos que los articulaban. Tuve suerte en mis primeros cursos, no viví situaciones traumáticas, y logré capitalizar como experiencia docente todo lo que iba haciendo semana tras semana. Aprendí muy rápidamente a conducirme en el curso orientado por las preguntas y los comentarios de los estudiantes, manejando pocos presupuestos de conocimientos compartidos y reposando de manera explícita en el intercambio producido con la clase. Pocos años después, por una circunstancia particular, tuve la oportunidad de comenzar a participar en el dictado del curso de Lingüística en la misma Facultad de Filosofía y Letras. Pensé que se trataría de una tarea inabarcable; la experiencia, sin embargo, me volvió a mostrar la equivocación de mi punto de vista y me permitió repensar mi propia práctica docente, que ahora implicaba articular dos materias próximas en contenidos pero distantes en objetivos.

Beca mediante, un oportuno viaje a Madrid me alejó parcialmente de las tareas docentes durante los dos años académicos que duró el posgrado en teoría lingüística que tuve la suerte de poder estudiar. Esta nueva etapa de formación académica me sirvió no tanto para articular nuevos modelos docentes, como para orientar mi postura frente a la dinámica que se desarrolla entre la enseñanza y el aprendizaje, entre el conocimiento transmitido y el entendimiento alcanzado. En este sentido, debo destacar que mi estancia española me permitió revisar críticamente mi posición frente al conocimiento (siempre lo había entendido como un saber meramente adquirido): la resignificación del conocimiento como entendimiento, como dispositivo que involucra tanto el saber adquirido como el juicio relacional y crítico, me ayudó a revisar mi práctica docente, a entender sus límites, a comprender la necesidad de darle una vuelta de tuerca al mero saber.

Llegado a Buenos Aires, retomé mis labores académicas, tanto en la docencia como en la investigación. En este contexto de reinserción profesional, en el año 2003 tuve la oportunidad de postularme para acceder a las cátedras de Lingüística del Departamento de Castellano del Instituto Superior del Profesorado «Dr. Joaquín V. González», actividad docente que desempeño desde entonces. Tener la posibilidad de incorporarme al Instituto fue, para mí, una enorme satisfacción, ya que muchos de los fragmentos más valorados de mis modelos docentes implícitos provenían indirectamente de él. Me encuentro, por cierto, muy lejos de alcanzar ese ideal docente derivado de largos años de experiencia como estudiante en el sistema educativo. No obstante ello, persisto en el intento, aun a costa de poder fracasar en él. La razón de esta actitud es sencilla: si mi inicio en la carrera docente supuso vencer mis propios prejuicios acerca de la función docente, mi persistencia en ella supondrá vencer el obvio temor hacia el fracaso profesional. Y, según mi entender, el fracaso como docente tiene una sola cara: terminar un curso sin haber aprendido nada de él.

PROFESOR CONTENIDO

Por Rodolfo Varela

“Yo soy profesor de Historia. Egresé en 1976

Antes trabajé como preceptor. También ejercí la docencia en Estenografía y Mecnografía con el título de Perito Mercantil, a los 17 años, en una escuela privada en Ciudad Jardín. La experiencia despertó mis inquietudes por la docencia.

Hasta el momento de egresar en el Joaquín fui sucesivamente jardinero, pintor vendedor de solvente, empleado contable y radiotelegrafista. También fui verdulero y almacenero. Soy hijo de obreros y mencioné mis otras referencias laborales porque considero que fueron importantes para tener una mirada muy real del aula. El aula como una parte más de la vida de una persona, no como el espacio central. Trabajé 17 años en el Instituto Industrial “Luis A. Huergo”, 30 años en el Profesorado Sagrado Corazón (Almagro, Hurlingham) y 15 años fui Director del C.F.P. N° 28 (G.C.B.A. SUTERH). Fui Rector del I.S.O. Trabajé en el Ministerio de Trabajo y en el Ministerio de Educación. Trabajé en Relaciones Internacionales de la C.G.T. y en capacitación sindical en el S.E.C. Las experiencias en la escuela media y en los profesorados privados tienen rasgos similares a la experiencia en el Joaquín. Los trabajos en los Ministerios son enriquecedores desde el punto de vista político y además ayudan a visualizar la totalidad del sistema educativo y laboral. Trabajar en la C.G.T. y en el S.U.T.E.R.H. fue una experiencia muy enriquecedora. También trabajar en el S.E.C. lo fue. El mundo del trabajo es diferente al de la docencia tradicional. Las necesidades son diferentes y el compromiso de los educandos es, generalmente, mayor. Es un mundo más real, menos ideal. Los perfiles de los docentes son distintos, más vinculados al mundo del trabajo que a la teoría pedagógica.

Fui siempre peronista, soy peronista. Manifiesto mi identidad política pues considero que es esencial para un docente de Historia. Por otra parte, en las aulas y en las gestiones me acompañaron, para bien y para mal, los avatares protagonizados por el peronismo. Un rasgo muy concreto, de acuerdo a mi racionalidad, es el compromiso social que significa ser peronista y ejercer la docencia. Me diplomé en investigación en la USAL y en Gestión Educativa en FLACSO. Fui Vicerrector Normalizador en el Instituto Nacional Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González” y profesor de Historia Americana Contemporánea. Actualmente soy Vicerrector y continúo como docente de nivel terciario en el Profesorado Sagrado Corazón. De mi primera gestión en el Joaquín creo que sobreviven los conceptos y las actitudes humanistas en la docencia. Ha cambiado la politización de la actividad. Los docentes se consideran trabajadores y luchan por sus derechos.

Recuerdo siempre a mis maestras primarias, a mis profesores de secundario y a todos los profesores del Profesorado; algunos de ellos son compañeros míos en el presente. Siempre recibí estímulos, protección y apoyo en los lugares de trabajo. Trabajé atemorizado durante el proceso, pero trabajé honradamente. Fui presidente del C.E.P. (Centro de estudiantes del profesorado) en 1975 y presidente de la Asociación de Egresados en Historia en 1979. Celebro esta transición democrática (1983-2007) y guardo mi expectativa, mi esperanza de un mundo mejor. Puedo decir que valoro mi trabajo de gestión y también afirmar el goce en el aula. Vuelvo al aula y reitero lo expresado al comienzo es una parte de la vida; tengo una vivencia, una mirada nada académica. Traté de mantener el equilibrio entre el aula, la familia, los amigos, los compañeros y el prójimo en general. Considero esencial que educadores y educandos construyan una mirada real sobre el espacio áulico. Para finalizar me gustaría expresar el inmenso placer que me provocó esta reflexión narrativa.

CIENTOS QUE HACEN UNO

Por Daniel Verde

Perdón que me contradiga, contengo multitudes

Walt Whitman

Lo primero que evoco es esta idea whitmaniana de multitud. Uno es uno y muchos. Sin embargo, esas múltiples identidades están en un uno, se amalgaman en lo que llamamos sí mismo, en realidad, si (nuestro) mismo.

Hay identidades que las tengo desde siempre:

Soy argentino, nací en Buenos Aires pero si me preguntan de dónde soy, digo: de Avellaneda, porque allí viví mi niñez y adolescencia hasta los 17 que me fui de mi casa familiar. Soy varón... desde siempre me gustaron las mujeres.

También desde siempre soy de Racing y quizás por esos hay un sello de fábrica en sufrir y gozar con una pasión inexplicable.

No puedo decir “soy rockero”, aunque antes del tsunami hormonal de la pubertad mi cuerpo y mi mente vibraban por los Stones, los Doors o Maná y todo lo que después se dio en llamar rock nacional. Esa marca se agigantó con el tiempo y no me es ajeno ese bricolage llamado cultura rock, en especial desde una estética ricotera.

Tampoco puedo decir “soy militante”, aunque esa experiencia fue vivida como identidad central en mi adolescencia y primera juventud. Y si bien hoy estoy en las antípodas de aquel fundamentalismo ideológico, no deja de estar presente el deseo inconmensurable que lo peor puede cambiar.

Pero hablemos de las identidades de hoy, de aquellas que junto a las de siempre si mixturán y precipitan el quién soy del presente. Hace más de veinte años que se configura mucho de lo que hoy soy: Soy padre (hoy, 18 de abril de 2007, mi hijo mayor, Luis, cumple 21 años). Y eso revolucionó mi cabeza y mi alma en el día a día de todos estos años. Después nacieron mis otros dos soles (Juliana, 17 y Malena, 15) y completan ese cenit al que todo hombre quiere llegar. Soy pareja de... (aunque haya cambiado la mujer). Es que, a excepción de algunos años, me reconozco en este arte difícil y apasionante de armar y entramar una relación con una mujer. Un encuentro que se produce cuando solo de verdad hay un encuentro. Hace también más de veinte años que soy de Belgrano, aunque uno no deja de sentir que siempre esté llegando. Sus calles, arboledas, plazas y recovas me llaman a ese lugar, lugar que reconozco como mi cuadrado en el mundo, a pesar que siempre fantasee con irme lejos. Hace también más de veinte años que soy psicoanalista. Y esto es algo grosso, que me marca desde mi propia práctica, que me vincula en el mundo, establece uno de mis lazos sociales más fuertes. Es más que una profesión. El “acto psicoanalítico” es decir, la práctica misma del psicoanálisis con analizando, me subyuga, me potencia, me hace muy bien porque le hace bien a otro. (Un otro estrechísimo, por cierto)

Para esto estudié y me preparé, y no dejo de estudiar y prepararme. También desde hace más de dos décadas soy docente, al principio más de hecho que de derecho (de grande completé el profesorado). A diferencia del psicoanálisis, la docencia fue una novia que me conquistó a mí. Desde que fui invitado a ser docente ad honorem en la facultad hasta hoy fui pasando por la mayoría de los niveles del sistema educativo. Secundaria, psicólogo escolar, psicólogo institucional, profesor orientador, coordinador de EGB3, director de Polimodal, por institutos de formación docente y tuve que ponerle palabras y reflexión a una práctica que al principio era sólo intuitiva.

Así, de menor a mayor, me fui haciendo docente, anclándome en otro lazo social, distinto del psicoanalítico pero no menos apasionante y fecundo.

Al punto que si hoy me pregunta quién soy, inmediatamente me reconozco en que soy en el acto docente, en el acto de enseñar, facilitar, armar, construir, posibilitar. Y como nadie zafa de una teleología (por más posmodernos que nos etiqueten) digo que (al igual que el acto psicoanalítico) el acto docente sirve para alguien, es bueno, hace bien, y hoy, sin el fundamentalismo de mi adolescencia, creo que ayuda para que lo peor se transforme en lo mejor. Lo mejor de cada uno. Y desmintiendo el dicho que uno de grande no se puede enamorar, desde hace más de dos años, soy de un espacio que me precede y me trasciende, pero que me enlaza en una pertenencia que me conmueve y me convoca. Y a pasar de no ser “nacido y criado”, hoy me siento del Joaquín y hallo mi pertenencia docente en su espíritu y en su gente.

Quizás hoy, en cada instante del ejercicio efectivo del acto analítico y docente, en la práctica misma que cimientan estos actos, haya algo del pibe de Avellaneda, del hombre de Belgrano, del irremediable rockero, del apasionado militante, del futbolero, del hombre de..., del padre protector y orientador. Es inevitable. Uno carga en la mochila con todas las identidades. El punto es que ese bricolage de identidades sea armonioso como una pintura de Paul Klee y no un amontonamiento de rasgos desechados.

En síntesis: Si me preguntan quién soy, digo simplemente: Daniel Verde, ese que a pesar de ser muchos, es solamente uno. El que insiste en seguir siendo.

PD: No quiero olvidarme de la alegría que cada día me brindan mis dos perritas. No sé si influyen en lo que soy, lo que si se es que no son un motivo menor para tener ganas de regresar.