

Iniciarse como docentes en escuelas rurales

Serie
Acompañar los primeros pasos en la docencia



Ministerio de
Educación
Presidencia de la Nación

Presidenta de la Nación
Dra. CRISTINA FERNÁNDEZ

Ministro de Educación
Prof. JUAN CARLOS TEDESCO

Secretario de Educación
Prof. ALBERTO SILEONI

Secretario General del Consejo Federal de Educación
Prof. DOMINGO DE CARA

Secretario de Políticas Universitarias
Dr. ALBERTO DIBBERN

Directora Ejecutiva del Instituto Nacional de Formación Docente
Prof. MARÍA INÉS ABRILE DE VOLLMER

Área Desarrollo Institucional – INFD
Coordinadora Nacional: Prof. MARISA DÍAZ

Área Formación e Investigación - INFD
Coordinadora Nacional: Lic. GRACIELA LOMBARDI

Coordinadora del Área de Desarrollo Profesional Docente del INFD
Lic. ANDREA MOLINARI

Iniciarse como docente en escuelas rurales / coordinado por Beatriz Alen y Valeria Sardi. - 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación, 2009.

112 p. ; 22x17 cm.

ISBN 978-950-00-0697-2

1. Formación Docente . I. Alen, Beatriz, coord. II. Sardi, Valeria, coord.
CDD 371.1

Autores: Mirta Lesma, Cristina Tripolloni, Juanita Ávila, Liliana Páez,
María Isabel Canseco, María Ester Gil

Coordinación y supervisión general: Beatriz Alen

Coordinación editorial: Valeria Sardi

Diseño: Rafael Medel

Corrección de estilo: Carmen Gargiulo

Coordinación gráfica: Juan Viera

Instituto Nacional de Formación Docente

Lavalle 2540 - 3° piso (C1052AAF) - Ciudad de Buenos Aires

Teléfono: 4959-2200

www.me.gov.ar/infod - e-mail: **infod@me.gov.ar**

ISBN 978-950-00-0697-2

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en Argentina

Índice

Iniciarse como docentes en escuelas rurales

Palabras preliminares por Graciela Lombardi y Andrea Molinari	8
Presentación de la serie por Andrea Alliaud	10
De qué trata esta obra por Beatriz Alen	12
Parte I	
Relatos desde Villa Quinteros	
Mirta Lesma, Cristina Tripolloni	15
Caleidoscopio: Experiencias de docentes noveles	17
Villa Quinteros, territorio de encuentro.	20
Voces que cuentan	23
Tender puentes entre la formación y la práctica	33
En busca de la identidad profesional del novel	33
La escuela entre las representaciones y la realidad	42
Viejos problemas, nuevos desafíos	47
Un camino de preguntas: el rol del acompañamiento	47
Voces que interpretan	52
Desde el aula	57
Espejos donde mirarse	57

Parte II

Relatos desde Aguilares

Juanita Ávila, Liliana Páez, María Isabel Canseco, María Ester Gil **61**

Los formadores como noveles **63**

Introducción 63

Un nuevo rol para formadores del siglo XXI 64

Tras las huellas de los docentes noveles **73**

En busca de los docentes noveles 73

Marchas y contramarchas 74

Los noveles se hacen presentes 76

Estrategias, balances y perspectivas **83**

Los dispositivos de acompañamiento 83

Balance de la experiencia 96

Algunas propuestas alternativas 97

Bibliografía 99

Colofón por Valeria Sardi 110

Prólogos

Palabras preliminares

El Instituto Nacional de Formación Docente tiene la responsabilidad de proponer y concertar políticas de formación docente. En tal sentido, promueve líneas de Desarrollo Profesional a través de dispositivos sistemáticos de formación continua, a partir de principios y criterios consensuados con las provincias.

En este marco concebimos al docente como protagonista de su desarrollo profesional. Ello supone el diseño de acciones que busquen impulsar procesos de pensamiento compartido y que, a la vez, incluyan el compromiso de volverlo acción en el terreno institucional. La potencialidad que encierra esta manera de pensar la formación continua es que, en el proceso, tanto docentes como formadores aprenden de la práctica conjunta.

Entre esas acciones que desdibujan las fronteras de escuelas e institutos de formación docente y que inauguran otros escenarios y otras dinámicas, se encuentra el trabajo de Acompañamiento a Docentes Noveles. Este acompañamiento encarna la perspectiva de desarrollo profesional que supera la clásica escisión entre formación continua y formación inicial, recupera la centralidad de las necesidades del sistema y, paulatinamente, promueve el desarrollo de comunidades de aprendizaje. En síntesis, constituye una línea de desarrollo profesional que se incorpora a las funciones del Sistema Formador a ser desplegadas por los ISFD en atención a las demandas del propio sistema educativo provincial.

Acompañar a quienes se inician en el oficio de enseñar inspira sutiles estrategias, promueve la creatividad de quienes se aventuran a tal compañía, implica de modos diversos a todos y a cada uno, y es esta singularidad la que vale la pena contar. La publicación de algunas de estas experiencias es fruto de acciones y reflexiones de equipos de formadores. Esta obra constituye, además, una invitación a crecer, comunicar y compartir tanto el saber como el sentir que tienen el esfuerzo y el compromiso con el trabajo docente.

Los relatos comprendidos en estas páginas tienen el sabor de lo local, de lo

singular en perspectiva de país. Cuentan las experiencias de caminar junto a los docentes noveles. Los análisis y reflexiones permiten compartir el movimiento de las certezas que se vuelven vacilaciones y de las ayudas que nacen a la luz de las preguntas.

Nos estamos acompañando para lanzarnos juntos al trabajo de enseñar, y contarlo es parte de seguir aprendiendo.

Andrea Molinari
Graciela Lombardi

Los inicios y los relatos

El inicio en cualquier actividad profesional tiene sus particularidades. El entusiasmo e interés que despierta el hecho de trabajar, se acompaña frecuentemente por la angustia y el desconcierto que provoca lo nuevo. Tratándose de ocupaciones como la docencia en las que están involucradas otras personas, las sensaciones de temor e inseguridad suelen aumentar.

Distintas experiencias e investigaciones han demostrado la importancia que representa sostener, acompañar, guiar, ayudar a los que se están iniciando en el oficio de enseñar. Más allá de las acciones informales que puedan producirse, y que de hecho se producen entre los colegas de las escuelas, resulta imprescindible contar con espacios sistemáticos donde sea posible reflexionar sobre lo que se hizo, compartir inquietudes con otros y encontrar respuestas. Abordar y discutir textos, intercambiar las decisiones, experimentar, probar distintas maneras de afrontar las situaciones de clases. En fin, transformar en temas de todos, los problemas que cada docente en sus inicios afronta en lo cotidiano.

En nuestro país, desde el Ministerio de Educación de la Nación, se venía desarrollando en varias provincias, el *Proyecto de Acompañamiento a Docentes Noveles*. El mismo se identificaba por dos características principales: eran los propios formadores de los institutos de formación quienes asumían la función de acompañamiento y eran los *noveles*, los que desde su posición de trabajadores, participaban de las distintas instancias que las propias instituciones iban creando a partir de sus posibilidades y de las necesidades detectadas.

El Proyecto crecía y trascendía. Sin embargo, y más allá de ciertos espacios de encuentro e intercambio de los que participaban los formadores directamente involucrados, los que no formaban parte del proyecto no lo conocían. Es lo que suele ocurrir la mayoría de las veces con las experiencias educativas que funcionan y que no alcanzan trascendencia política y pública.

La serie que estamos presentando forma parte de una iniciativa impulsada

desde el Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa (IDIE/ OEI), en acuerdo con el Instituto de Formación Docente (INFD/ ME), con la finalidad de recuperar y relatar la experiencia transitada en la línea de acompañamiento, de manera de que este insumo represente una instancia reflexiva para quienes lo producen pero, además, pueda ser aprovechado para fortalecer y extender la función a otras instituciones formadoras de docentes del país.

Se trata de relatos, con la peculiaridad subjetiva, reflexiva, informativa y situacional que éstos portan, con el potencial formador/ transformador que les otorga su variedad de matices y su densidad.

Cabe mencionar que como parte de la iniciativa de cooperación mencionada, se han realizado otras acciones tendientes al fortalecimiento del proyecto en marcha: compra de material bibliográfico, optimización de los espacios virtuales de formación e intercambio para los formadores que acompañan (bancos de recursos, foros, seminarios). Asimismo, se fue recopilando información acerca de los recorridos laborales de los docentes que se inician y de sus percepciones y opiniones (como docentes en ejercicio) acerca de la formación profesional que han recibido.

El oficio de enseñar tiene sus “gajes” particulares. Se trata de privilegiar los inicios de la profesión, mediante acciones formativas específicas para que, más allá de sus preocupaciones y dificultades iniciales, los nuevos docentes puedan ir construyendo la percepción de que están siendo acompañados y van siendo capaces de afrontar los desafíos que presenta para todos enseñar y enseñar hoy.

Dra. Andrea Alliaud

Coordinadora del Área de Formación Docente
IDIE/ OEI, Argentina

De qué trata este libro

En las distintas provincias argentinas un gran número de maestros y profesores comienzan su carrera profesional en escuelas rurales. Aunque más tarde se desempeñen en escuelas urbanas, estos inicios se conservan en recuerdos que los emocionan y enorgullecen, pero que no siempre reconocen como pasos constitutivos de su identidad profesional.

Estas páginas son un intento de hacer visible la contundencia de estas experiencias iniciales en la docencia rural. En ellas, seis formadoras tucumanas de los ISFD de Villa Quinteros y Aguilares, recuperan voces y sistematizan reflexiones, vuelven a mirar la realidad de las escuelas rurales, tan importante para el sistema educativo de su provincia y tan singular para una nueva función del sistema formador: acompañar los inicios de la profesión docente.

Mirta Lesma y Cristina Tripolloni nos proponen pensar la escuela como un caleidoscopio: *“según los giros que hagamos en la tarea escolar, podremos abordar los problemas desde distintas perspectivas y asignarles diferentes sentidos pedagógicos en relación con los sujetos involucrados”*.

Así también, a la manera de un caleidoscopio, la escuela rural y sus desafíos a veces empalidecieron (como efecto de tecnicismos y generalizaciones) y otras veces dieron lugar a la reflexión pedagógica de nítidos contornos como aparece en los relatos del Maestro Luis Iglesias:

(...) El maestro recién llegado, no llevaba otra cosa que el bagaje de una pedagogía teórica muy general; encontró a esos niños sin tiempo escolar, el rancho desnudo y hubo de ingeniarse a su manera y con sus propios medios para abrirse camino sin esquivar la responsabilidad de su misión.

(...) Hermosa y angustiante aventura fue la nuestra en aquella escuelita rural, en la que diariamente eran convocados a plena seguridad los maestros de la pedagogía universal, desde Rousseau a Makarenko, desde Pestalozzi a Decroly, al mismo tiempo que recogíamos vital aliento en la narración de las magníficas experiencias de ilustres maestros rioplatenses, Jesualdo, Olga y Leticia Cossettini, todavía con fresco olor a tinta de imprenta". Luis F. Iglesias. *La Escuela Rural Unitaria*. Buenos Aires. Ediciones Bach, 1973.

La sensación de absoluta novedad, el arribo a un espacio escolar poco conocido para el nuevo maestro y también para sus alumnos, la revisión de una teoría que no alcanza y la invocación a unos acompañantes que escribieron experiencias y teorías, parecen anunciar a través de Luis Iglesias lo que muchos años después estamos proponiendo para iniciar la profesión: superación del aislamiento, diálogo con la teoría, reflexión sobre el contexto, conceptualización de la práctica.

"No hay duda de que las prácticas docentes de los noveles están influidas por su trayectoria de vida, el contexto socio educativo donde se desempeñan como así también por el clima de trabajo institucional. Y esa experiencia , aun en provincias como Tucumán, no siempre incluye la ruralidad", señalan Juanita Ávila, Liliana Páez, María Isabel Canseco y María Ester Gil.

La escuela rural, la docencia rural, desde hace mucho tiempo, aparecen tematizadas por sus protagonistas en relatos no demasiado públicos. La necesidad de conceptualización nos compromete en sintonía con otros programas ministeriales. Este volumen representa un intento de aportar en ese sentido. El minucioso trabajo de selección de registros y demás textos con que estas colegas vienen documentando la experiencia de acompañamiento

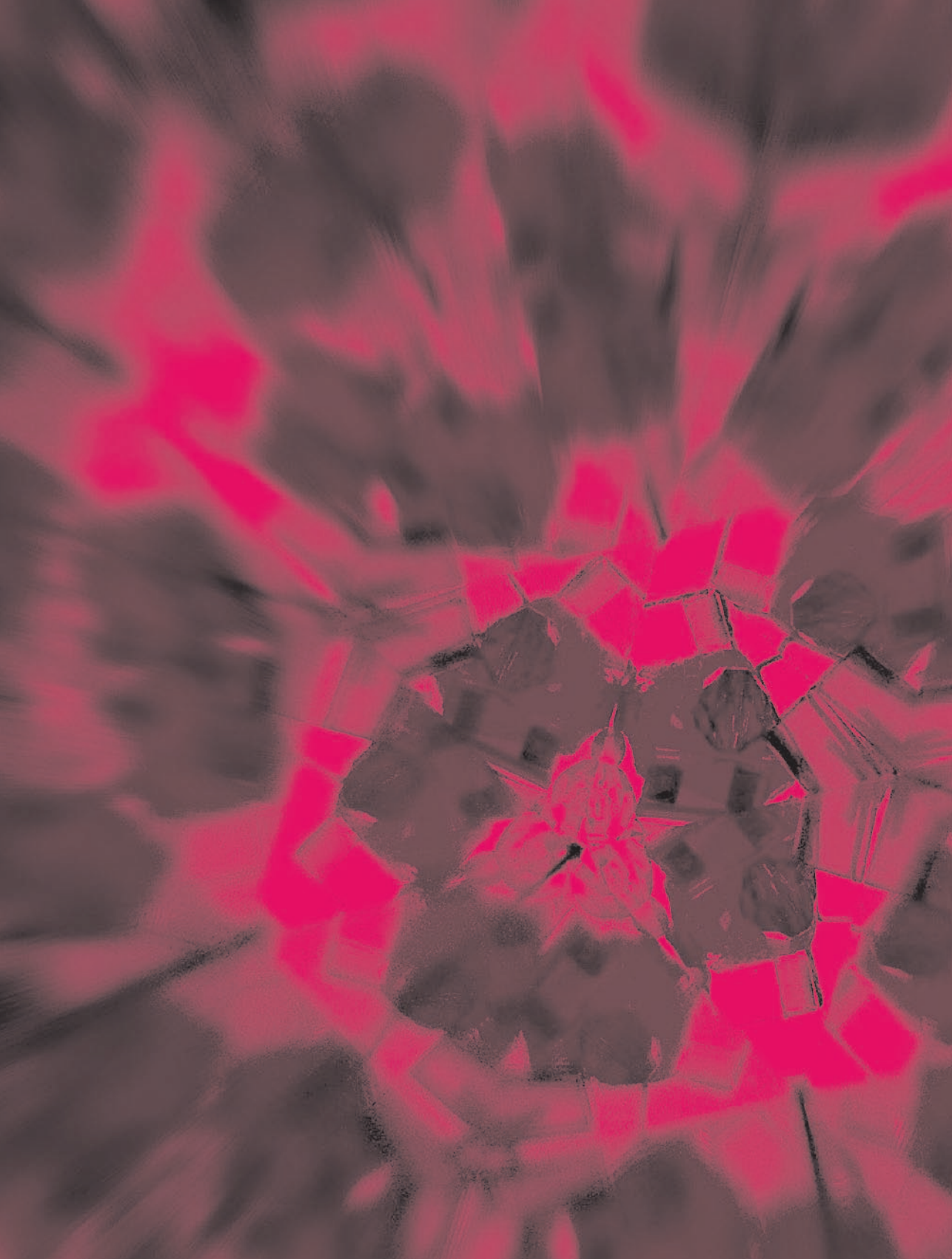
a los noveles nos proporciona un valiosísimo material para pensar a la vez la formación inicial y el desarrollo profesional docente desde la perspectiva de la Educación Rural.

Beatriz Alen

Parte I

Relatos desde Villa Quinteros

Mirta Lesma, Cristina Tripolloni



Caleidoscopio: experiencias de docentes noveles

En este libro nos proponemos relatar la experiencia vivida como grupo de trabajo del Instituto de Educación Superior de Villa Quinteros durante nuestra participación en el Proyecto de Acompañamiento a docentes noveles del Instituto Nacional de Formación Docente.

Cuando pensamos en la escuela se nos ocurre compararla con un caleidoscopio y en este sentido, podríamos decir que, según los giros que hagamos en la tarea escolar, podremos abordar los problemas desde distintas perspectivas y asignarles diferentes sentidos pedagógicos en relación con los sujetos involucrados.

Pensar en un caleidoscopio es pensar en un juguetito que misteriosamente guarda los colores y las formas más maravillosas que puedan nacer a través del movimiento del vaivén de un cilindro mágico. Genera belleza a partir de lo cotidiano, permite ver la vida de mil colores, hace crecer la imaginación en simetrías dinámicas a partir de escenas vividas en cualquier tiempo y lugar. Los cristallitos se modifican dependiendo del giro que tome nuestro caleidoscopio, nuestra vida. La figura de mandala que se visualiza es casi imposible que se repita, pues

al hacer girar el caleidoscopio, desaparece para darle lugar a una nueva figura, igualmente hermosa. La infinita amalgama de luminosos colores y encantadoras formas que nos regala el caleidoscopio es una promesa de felicidad.





Villa Quinteros, territorio de encuentros

Un punto casi imperceptible señala a Villa Quinteros en el mapa de Tucumán, a setenta kilómetros de la ciudad capital. El silencio envuelve las tardes de sol ardiente en primavera y verano. Silencio y soledad, vacío y calma.

Niños y jóvenes transitan cotidianamente las escuelas “Tambor de Tacuarí” (nivel primario), “Dr. Miguel Lillo” (nivel secundario) y el Instituto de Enseñanza Superior (nivel superior). Mientras algunos adultos forman clubes de música, danza y tradición, otros asisten por las noches al I.P.A.P.(Instituto Provincial de Administración Pública) después de concluir su labor como amas de casa, limoneros o peones (cosecheros de limón, papa, caña de azúcar o arándanos).

Además de estas instituciones, también nos encontramos con el Instituto de Enseñanza Superior que, en el año 2007, se incorporó al Proyecto de Acompañamiento a Docentes Noveles en su Primera Inserción Laboral, a partir de la convocatoria del Instituto Nacional de Formación Docente.

Al proyecto se sumaron docentes noveles de la Escuela “Tambor de Tacuarí” y de la Escuela de Comercio “República de Panamá.”

Docentes del Instituto de Educación Superior junto a los noveles entretejimos los significados de la vida escolar, analizamos singularidades de la propia experiencia como educadores, construimos una mirada diferente de la profesión, asumimos compromisos y creamos alternativas de acción que nos permitieron mejorar la práctica del aula.

Nuestra primera preocupación como docentes acompañantes fue organizar y priorizar, a partir del diagnóstico realizado, una serie de encuentros donde se socializaron marcos teóricos y didácticos (a partir de las sugerencias del equipo del Ministerio de Educación de la Nación) en relación con el análisis y la reflexión sobre las prácticas. Luego, comenzamos a entretejer la urdimbre del mutuo aprendizaje, a entremezclar vivencias, a tensar y seleccionar los hilos del conocimiento que permitían recrear la manta, la alfombra o la randa.

Acercarnos, sin invadir, y, al mismo tiempo, tomar distancia, sin desconectar-nos, fue la llave maestra que nos permitió crear atajos en el espacio y tiempo real de la práctica profesional, enmarcar nuevas problemáticas y asomarnos a nuevos desafíos.

¿Quiénes fueron los actores principales en los inicios de este proyecto? Las docentes noveles: Adriana Anabel Salomón, María Jorgela Díaz, Claudia Eugenia Alma, Laura Rosa Ramos, María Dolores Ganín, Gloria Fabiana Arroyo, María de los Ángeles Ledesma, Dolores Soledad Belmonte, Silvia Cristina Varela, Stella Maris Nieva. Y las docentes del I.E.S. que acompañamos la tarea: María Irene Flores, Cristina Tripolloni, Cristina Mercado y Mirta Lesma.

Las docentes noveles trabajaban en escuelas rurales y la mayoría aún continúa en ellas. Nosotras, sus acompañantes, llevamos entre veinticinco y treinta años de ejercicio de la docencia. También tuvimos nuestra experiencia como maestras rurales; y hoy nos desempeñamos en el Instituto de Educación Superior de Villa Quinteros: Mari, como directora, Nenú Tripolloni como profesora en Didáctica de la Lengua, Cristina Mercado en Didáctica y Currículum, y como profesora en Residencia Docente, Mirta Lesma.





a

Así como la luz del caleidoscopio pasa por el cristal y muestra distintas figuras; así también, esta docente se reencuentra con sus primeros pasos como maestra rural.

Voces que cuentan

Añoranzas por Mirta Lesma

Como todos los días, el reloj despertador sonaba a la madrugada. Había que levantarse con tiempo para esperar el colectivo, recorrer 48 kilómetros y llegar a horario a la Escuela N° 241 de los Valenzuela, Departamento Simoca, Provincia de Tucumán.

Con 21 años viajaba aproximadamente una hora hasta llegar a la parada “El Dique” y, desde ahí, una hora más de caminata hasta la escuela. Un paisaje típico de nuestra zona agrícola me rodeaba, campo arado en el que bandadas de garzas blancas procuraban, bulliciosamente, su alimento, persiguiendo el arado que preparaba la tierra para el cultivo. Parecían lagunas congeladas en la negrura del suelo. Camino polvoriento, con profundas huellas de carros cañeros. Pequeños montes, flores silvestres, plantas rastreras, cañaverales de esperanza. Rojizo y radiante, el sol hacía su aparición para marcarnos el rumbo. Caminata que se hacía agradable por las interesantes y divertidas charlas con la directora de la escuela, la Sra. Coca Lamaison de Campillo. El tiempo se hacía corto y el camino ligero.

La escuela, una vieja casona de 1900 con altas paredes de barro y techos de tejas; con cuatro habitaciones donde trabajaban los grados fusionados, otra pequeña sala que servía de día, como dirección y ,de noche, como dormitorio a las maestras y a la directora. La escuelita se completaba con una galería -escenario obligado de los actos escolares- un gran patio cuyo frondoso árbol era disputado como aula en los calurosos días del verano tucumano. No faltaba la bomba que proveía de agüita fresca, ni un horno de barro. La luz eléctrica no formaba parte de las instalaciones de la escuela.

Los niños, caritas tiernas, ojos vivaces, sonrisa de mazamorra corrían a nuestro encuentro al vernos llegar. “Le llevo el portafolio “señorita”. ¡Traiga, traiga ese bolso pesado que yo la ayudo! Como gotas de agua saltarina en primavera, alegraban nuestro permanecer de lunes a viernes. Sus ingenuidades, sus saberes,

sus dudas; las picardías y ocurrencias. Ellos permitían poner los matices al color y al ritmo de aprender a enseñar.

Con mis niños aprendí que la escuela es buena porque aprendemos **del otro** y **con el otro**, a veces enseñamos cosas que para nosotros son comunes pero, para ese otro son muy importantes, valiosas y únicas.

Transitando hoy este camino, desde los recuerdos, vuelvo a aprender. Me viene a la memoria una experiencia que viví en esta escuela.

Mientras caminaba por ese camino polvoriento, llamaba mi atención algo como un racimo de color rosa intenso que tenían algunas ramas de junco. Al preguntar a los niños qué era eso, la repuesta fue rotunda. “*Huevos de víbora señorita*”, “*ni se le ocurra acercarse.*”

Tal fue la preocupación por mi limitado saber sobre ese racimo particular que una mañana corté una de aquellas plantas y la puse en un bote con agua en la repisa de vidrio del aula. Mayor fue la preocupación de los “changuitos” cuando escucharon la consigna: “*todos los días observaremos y registraremos cuidadosamente los cambios que sufren los huevos de víbora en la planta*”.

Pasaron los días. Aquel racimo de huevos pequeñísimos, de un rosa tan intenso semejante a la granada, comenzó a perder color, del rosa al dorado transparente y finalmente al marrón. Sorprendida pensé: “*¡Por Dios Santo! Los huevos ya no están adheridos a la planta. ¿Qué pasó? ¿Las víboras nacieron?. ¡No!*”

Después de veinte días, decenas de caracoles se movían sobre el vidrio de la repisa. Fue inolvidable la expresión en los rostros de aquellos alumnos. ¡Cuánto aprendimos!

Llegar a la escuela no era nada fácil. Después de una hora de viaje en colectivo, nos esperaba la camioneta que nos transportaba siete kilómetros, luego caminábamos tres kilómetros más hasta llegar a la escuela... Mañana calurosa, nubes negras se asomaban impacientes y nos intimidaban mientras marchábamos por el camino polvoriento. A lo largo del recorrido el paisaje invadía la mirada y el colorido equilibraba la escena. Sobre el verde intenso de las copas de los árboles de un monte lejano, jugaban los pájaros. Junto al camino los tréboles, como mullidas alfombras, dejaban aparecer flores silvestres de diversos colores: amarillas, azules y lilas. Me detenía, cortaba una y la colocaba en el ojal del delantal. Su perfume me acompañaba por un tiempo.

El profundo azul del cielo casi no se veía; las nubes lo iban escondiendo. Solo se percibía el verdor de los campos sembrados y el marrón pardo de las hojas secas. De pronto el aire comenzó a sentirse más fresco y húmedo. Esto alivió el calor producido por la caminata. A lo lejos se divisó la primera casa del lugar: puerta con dinteles de gruesa madera, techo de chapas recubierto de sunchos y paja que permitían mitigar el calor o el frío. En el amplio patio árboles frutales, naranjos y paltos despertaban los sentidos -árboles generosos en fruto como su dueña, Doña Juanita, quien nos esperaba de regreso de la escuela para obsequiarnos algunas frutas de estación-. Lejos de la casa, el corral cercado con caña hueca impedía que los animales de granja se acercaran a la huerta.

Esa mañana debimos acelerar el paso pues comenzaron a caer las primeras gotas. Nuestros paraguas, al abrirse, acentuaban la policromía del lugar y el tintineo de las gotas sobre el amarillo albero, el rojo bermellón y los floreados diseños llenaba de ritmo el caminar. Se sentía el fuerte olor a tierra mojada. La tranquilidad del lugar se rompía por nuestras risas y charlas. Las sombrillas no bastaban para protegernos del aguacero. El camino se convirtió en un río. Los alambrados de los campos orientaron nuestro curso. Yo disfruté de ese momento bajo la lluvia y el chapoteo.



LES
VILLA
QUINTEROS



El cilindro da un giro más, el mandala nos muestra el relato actual de una docente novel en una escuela para adultos.

Una clase diferente por María de los Ángeles Ledesma

Como todos los días, me dispongo a entrar en el aula, pero esta vez en primer año quinta división, turno noche de la escuela de Comercio República de Panamá. Observo a los alumnos ingresar lentamente e ir ocupando sus lugares dentro del salón. La misma escena se repite todas las noches cada vez que comienzo mi tarea. El reloj marca exactamente las 22, y no sé por qué hoy más que nunca percibo en ellos cierto agotamiento. Sus rostros evidencian el desgaste físico que quizás las tareas realizadas durante el día les dejaron. Muchos son albañiles, cosecheros de limón o arándanos, otros son empleados en comercios, en casas de familia, o son amas de casa.

La clase, previamente planificada, si bien no era de enseñanza sino de revisión de conceptos ya desarrollados en clases anteriores, contemplaba la lectura de un texto primeramente leído por mi y, luego, todo lo que se hace a partir de él: lectura silenciosa, comprensión, análisis de la tipología textual.

Ante la situación de desgano evidente, me pregunté “qué hago ahora”. Comencé por dialogar con ellos e interiorizarme acerca de las actividades que habían desarrollado durante el día, las respuestas que recibí confirmaron mi hipótesis. De a poco los fui introduciendo en la temática que estábamos trabajando, la narración y dentro de ella, el cuento. Espontáneamente y casi sin darme cuenta, me encontré, a los cinco minutos, narrándoles un cuento no previsto anteriormente ni seleccionado, simplemente un cuento: “El Espantapájaros” de autor anónimo. A medida que el relato avanzaba, experimenté una extraña sensación, estaba recreando el texto, animándolo, dándole vida a través de la palabra oral, de gestos, de posturas. Me sentí rara, distinta; era la primera vez que lo hacía, que me desprendía del papel y actuaba para mis alumnos de nivel secundario, quienes, lejos de extrañarse, disfrutaban del relato. Solo bastaba ver sus rostros atentos, tratando de imaginarse las situaciones que formaban parte del relato para alen-

tarme a continuar. No era una historia compleja ni tampoco giraba en torno a temáticas que se suponen les interesan a los jóvenes.

Terminado el relato, muchos de ellos dijeron haber revivido su infancia o la escolaridad de los primeros años, donde la escucha de relatos orales es una práctica recurrente. Los alumnos se fueron animando y comenzaron a relatar historias leídas en algún libro o contadas por alguien que, por algún motivo, quedaron grabadas en el recuerdo, ya sea porque se identificaron con ellas, con algunos personajes o simplemente porque los hicieron viajar a otros mundos y disfrutar de la magia y la fantasía.

El toque del timbre nos volvió a la realidad y ,lentamente, los alumnos se fueron retirando del aula, pero con una sensación y una actitud diferente.

Aquella noche, al llegar a casa y poner mi cabeza en la almohada sentí una enorme satisfacción por lo que había logrado con mis alumnos y porque descubrí en mí a un ser capaz de innovar, de animarse a cambiar. Me resultó de gran ayuda el taller de docentes noveles en el que trabajamos con una canción de Alejandro Lerner “Atreverse a cambiar”; analizarla nos permitió mirar de una manera crítica ca nuestro rol en el aula y nos tendió un puente hacia el cambio.

Marijó y su primer día en la escuela

No siempre los colores son luminosos, vibrantes, a veces se opacan y la realidad nos sacude; como el relato de Marijó, en su primer día de clase:

Mi primera experiencia como docente fue en la escuela donde continúo trabajando. No conocía la escuela ni al equipo. Solo conocía a la vicedirectora que fue la responsable de certificar mi ingreso. Esto me generaba inquietudes que pude superar gracias a los consejos de mi hermana que también es docente. Ella me tranquilizó.

Todo era nuevo para mí. Tenía una mezcla de sensaciones raras, temores, nerviosismo, ansiedad por lo que significaba estar ahí.

Cuando tocaron la campana mi corazón latía a mil, la vicedirectora me presentó a los docentes y a los niños de la escuela, luego hicimos papeles y papeles para ya ser “oficialmente” maestra de la escuela “Tambor de Tacuarí”. Hasta aquí todo venía muy bien.

Después que terminamos con los trámites administrativos, fui a conocer a mis alumnos. En el camino hacia el aula me informaron que era un grado nivelador, que los niños tenían grandes problemas de conducta y que no se adaptaban fácilmente. Todo eso era moneda corriente, porque sentía que estaban hablando de mí cuando era niña, yo tenía los mismos problemas y por ello siempre estuve rotulada como “difícil” en mi escuela. Esos comentarios me movilizaron, me hicieron pensar que no existe nadie que no tenga oportunidad pese a las limitaciones y problemas que posea. Ese fue mi punto de partida y fue lo que me llevó a demostrar que mis alumnos podían, pueden y podrán hacer lo que deseen. Eso me hizo quererlos aun sin haber entrado al grado y conocerlos.

Los primeros días fueron los más difíciles, pero mis colegas (¡que son geniales!) me acompañaron siempre.

Luego de compartir un tiempo con mis alumnos, escucharlos, interrelacionarme con ellos hasta llegar a ser parte de su equipo reflexioné sobre la situación y llegué a la conclusión de que no son niños con problemas, sino que son muy especiales, y me lo demuestran cada día con sus actitudes y sus ganas de crecer.

Hoy, al analizar mi práctica, reconozco haber cometido muchos errores, pero siempre busqué la mejor manera de llegar a los niños, no solo desde el punto de vista pedagógico-didáctico, sino también a través del lazo afectivo que construimos.

Tuve que “pelear” con muchas personas por ellos, ya que ante cualquier cosa que ocurría decían “son los de la srta Marijo”, pero valió la pena hacerlo porque les mostré que solo eran niños que trataban de decir “aquí estoy” “no me ignoren” “denme una oportunidad.”

De ahí en más, todo lo que viene es descubrir, aprender y construir todos los días la mejor manera de acceder a mis alumnos. Inventar y reinventarse sobre la base del conocimiento, ¿no es ese el secreto de la vida?

El caleidoscopio gira y, en su rotación, muestra distintos colores; a veces predomina el gris, pero siempre persiste la presencia de todos los colores, la variada gama de tantas tonalidades entre las que, necesariamente, y con seguridad, aparecerá el rojo intenso, signo de pasión, esa pasión demoledora que mostraron estas docentes, buscando y removiendo memorias que les indicaron qué hacer, cómo ayudar para que pudiera asomar el verde claro y profundo que permite vislumbrar ese futuro un tanto incierto, pero tan lleno de interrogantes dispuestos a hacernos crecer. Por supuesto, aparecerá también el amarillo para colocar su cuota de alegría, de risas y el azul para darnos idea de lo infinito, de lo insondable..., como el saber..., exactamente así.

Y así estas docentes contribuyen con su cuota diaria a fomentar la curiosidad –motor del saber- en los chicos. Y, en ellas, se hace carne y presencia visible, el “vos podés.”

Y así el caleidoscopio gira y gira.

Por fin llegamos a la escuela. Las casas vecinas se acurrucaban junto a ella. Fueron pocos los alumnos que no asistieron, van igual por más que llueva, haga frío o mucho calor. A ellos les interesa aprender pero también recibir la copa de leche y el almuerzo.

Las escuelas rurales viven situaciones diferentes al resto de las escuelas. Los padres de estos niños, por lo general, son obreros golondrinas. Por necesidades laborales se trasladan a distintos puntos del país, por lo que los niños quedan a cargo de sus abuelos, o con mucha suerte, de su madre, que debe esperar que su marido le envíe el sustento necesario para vivir y criar a sus hijos. Los docentes sabemos que poco o nada podemos contar con el apoyo y la colaboración de la familia y que esto no sucede por desinterés ya que, en muchos casos, apenas saben

leer y escribir y en otros, están muy ocupados en las tareas del campo y del hogar. Son familias numerosas, con muchos hijos. Cuando llegamos de visita a sus casas (si el tiempo o la distancia lo permiten) podemos ver una gran cantidad de ropa recién lavada colgada de los alambrados y un grupo de niños de diferentes edades jugando en un patio bien barrido. Son cordiales en el trato y hasta sirven mate con pan casero como gesto de agradecimiento. Reconocen que esa señorita ayudará a sus hijos a ser mejores. Saben que nosotros los queremos. Que hay mucho afecto para dar, de ambos lados, por supuesto. Y esto se muestra en cosas sencillas como éstas: para vencer las inclemencias del tiempo, durante los inviernos más crudos la calefacción de la escuela la constituyen humildes braseritos con carbón o leña, de fabricación casera, donados por padres más humildes aun pero preocupados por brindar bienestar a sus hijos, para que puedan ellos aprender en mejores condiciones.

En la zona rural se mantiene, todavía, la relación de vecinos, la confianza en la palabra empeñada o el apretón de manos, el saludo de los hombres mayores que al cruzarse en el camino se levantan un poquito el sombrero como gesto de respeto; nunca ingresan a la escuela sin antes saludar y pedir permiso. Las peñas o fiestas escolares son los acontecimientos que los congregan, situación en las que hacen honor a sus mejores galas (ropas simples pero pulcras). Estas fiestas escolares son un verdadero festejo familiar, ya que acuden desde los lugares más recónditos hasta de los más cercanos, acompañados de abuelos, tíos, padres y hermanos.



Tender puentes entre la formación y la práctica

En busca de la identidad profesional del novel

El caleidoscopio vuelve a girar; la mano que lo sostiene hace diferentes intentos de rotación, trata de encontrar los colores y las formas que más le agradan. Busca los rayos de luz que permiten mirar con nitidez.

Los docentes, al igual que la mano que sostiene el cilindro mágico, buscan el haz de luz y ejercitan movimientos en su intento por mejorar y aprender. Tal es el caso de estas docentes rurales, algunas de las cuales prefirieron permanecer en el anonimato.

Vivencias por Nenú

Soy maestra rural, aunque ya no trabajo en aquella escuelita ruralísima. Esa escuela que me vio aparecer aquel 29 de julio de 2005 cuando una de las peo-

res heladas vestía de blanco hasta las piedras, mientras los árboles parecían danzar, con los brazos en alto, vestidos de una hermosa túnica blanca.

Escuela pobre, sin vidrios, con cartones que intentaban luchar contra la brisa gélida que, insistente, quería convertirse en un alumno más para contagiar el silencio y paralizar la imaginación.

Entré al grado, saludé a mis niños que me miraron con ojos de asombro.

Me presenté y fui preguntando sus nombres, y, entre sus tartamudeos, fui conociéndolos. ¿Qué esperan de mí? ¿Qué les gustaría que les enseñara?. Entonces lo vi, Juan se llamaba, me dijo que deseaba descubrir qué decía en un libro viejo que había en su casa y que su madre con celo guardaba y que, a veces, de tanto en tanto leía y muchas veces, mientras lo leía, lloraba.

Otra niña, María, expresó que deseaba escribir su nombre y apellido, pero no con cualquier letra sino esa letra bonita, dibujada, como la que había visto en un negocio de la ciudad;" parecía que las letras tenían alas, parecía que volaban" dijo.

Miré al más callado, estaba casi triste, lo interrogué, con vergüenza contestó tan despacito, casi en un susurro que quería aprender a sacar cuentas, para que nadie le mintiera, necesitaba saber cómo se hacía para partir una sola moneda por la mitad, era imposible partir una moneda. Quería saber esto porque su padre le daba a su hermano mayor una moneda para la golosina diciéndoles que se repartieran la mitad para cada uno.

Vi su aspecto, pequeños niños a los que el peligro del frío les recordaba que eran reales, figuritas que el destino se empeñaba en castigar. Rodillas desnudas, raspadas, con grietas sucias por tanto uso.

Hice que abrieran sus cuadernos, comenzamos a dibujar redondelas no tan redondas, palos derechos no tan derechos. ¿Esas eran letras?, preguntaron. Sonreí. Pronto, dije, tendrán alma de letras. Observé sus manos, ágiles algunas, remolonas otras; dedos escuálidos con uñas en las que la naturaleza, caprichosa, se empeñaba en hacerse ver.

Pasaron los días, ya dábamos los primeros pasos en la escritura; tambaleantes aún; pero... era un inicio.

Llené el aula de carteles, con imágenes y palabras, aquí dice panadería, allá

semáforo. Solo conseguí que las aprendieran de memoria. No servía. Ensayé otra forma de llegar a la escritura; acercando su realidad a las letras, dándoles vida. Comencé a ver pequeños progresos.. ¿Cuándo escribiremos palabras difíciles? -¿Difíciles? -pregunté. ¿Por qué? En un tono burlón Jorge respondió que Laurita era una tonta, no sabía decir municipalidad. Sentí un hueco en el estómago y miré a la niña. La mirada baja, casi hasta tocar el pupitre; me acerqué y acaricié su pelo renegrido y le prometí, con todo mi corazón, que aprendería, que ya nunca más diría “municipalidad”. Sus ojitos acuosos me miraron desde el fondo. Juntas, nos quedábamos fuera de hora muchas veces. Sus progresos eran lentos... pero... se avanzaba. En el aula había un almanaque con un paisaje muy bonito. Ella solía mirarlo, en silencio. Sobre todo lo observaba cuando estábamos solas, después de clases. Y un día, un hermoso y radiante día escuché una vocecita tímida, que decía: Su mu – ni – ci – pa – li – dad, y de golpe y de corrido: municipalidad. Y un torrente de risas mezcladas con lágrimas me miraron orgullosas. Seguí, seguí, le dije eufórica, y repitió: Su municipalidad lo sa – lu – da.

En esta maestra rural se puede percibir el orgullo que significa haber cumplido con su objetivo. Nada es más placentero para una auténtica docente, nada hace más gratificante la tarea de enseñar que descubrir, el brillo claro en esos ojos oscuros que gritan sin voz “*lo logré*”. Entonces el alma estalla de satisfacción.

Intentos

Como todos los días, durante siete meses, acudía a mi escuelita; mis niños me esperaban.

Había logrado que leyeran de corrido, sin tartamudear. La directora no me sacaba la vista de encima, decía “ya están en 6º grado y aún no leen bien, hay que

dar respuestas a la sociedad.”

Los heredé con problemas, sin embargo pasaron todos de grado.

Yo era nueva y tenía mucho entusiasmo pero sentía que aún faltaba algo. Daban vueltas en mi cabeza muchas ideas pero no lograba concretarlas; debía pedir ayuda. No sabía cómo enseñar poesía y hacer la clase un tanto entretenida. ¿Quién leía poesía ya? Los chicos ni siquiera sabían con claridad qué es. La leían o memorizaban solo para los actos escolares sin saber siquiera lo que repetían. Y sí, me ayudaron; me indicaron cómo debía lograr que escribieran poesía, como si fuera casi un juego y de allí, el camino para leer poemas sería más fácil. Iba nerviosa, nunca había escrito ese tipo de textos. Había ensayado en mi casa pero y ¿si surgían otras ideas? Luego recapacité; eran solo niños, mi temor debía atenuarse.

Entré al aula y dije: hoy escribiremos una poesía y ustedes me ayudarán. Vi risitas burlonas ; pregunté “¿saben lo que es una poesía?”. No, respondieron algunos; entonces ¿de qué se ríen? Clarita respondió que una vez la escuchó a su madre preguntarle a su papá si se acordaba de la poesía que le mandó cuando estaban de novios, a lo que su padre respondió que eso eran tonteras ¿era eso la poesía? Ahora lo veremos - respondí-.

¿Sobre qué les gustaría escribir?

Silencio absoluto. A ver imaginemos que tenemos una varita mágica ¿qué haríamos?

Yo pediría una bicicleta, dijo Raúl. Yo una tele con todos los canales. Yo el último celular. Yo ...

--A ver, a ver; aunque más no sea por un instante todo eso puede ser realidad. Veamos. Comencemos escribiendo-

“Una varita mágica quisiera encontrar”

*“Bien, ya hicimos un verso de la poesía. Ahora escribamos otro. La palabra que debemos colocar al final del siguiente verso debe terminar en **ar**”.*

“¿Por qué seño?”

“ Porque esto es como un rompecabezas o un juego ,si prefieren, o una adivinanza

Todas las cosas que ustedes deseen tener ¿cómo podemos hacer para colocarlas en una sola oración o en un solo verso?

Laurita respondió. -Y que nos de a todos lo que queremos-. -Bien ¿y cómo quedaría?- Respondieron a coro “a todos los chicos”; -¿y si lo reemplazamos por niños?

Una varita mágica quisiera encontrar

Para que a cada niño.....

-¿Cuál es la palabra que pondremos al final y que termine en ar?;- “dar seño”.

-Veamos:

Una varita mágica quisiera encontrar

Para que a cada niño le pueda dar

¿Qué cosa? – Y..., lo que quiera cada uno. ¿Qué palabra podemos colocar que englobe todo lo que quieren?. Silencio. -¿cómo se llama eso que hacemos cuando dormimos? – sueños, sueño.

-Probemos cómo queda-

Una varita mágica quisiera encontrar

Para que a cada niño le pueda dar

Lo que sus sueños...

¿Los ayudo? ¿qué será?

¿tiene que terminar en ar?

– No, esta vez podemos cambiar y la que sigue también; recién la última volverá a terminar en ar.

*¿Ser seño? No, no pega mucho. Rocío comenta: en la telenovela dicen que los sueños se tejen.
.- Probemos otra vez:*

Una varita mágica quisiera encontrar
Para que a cada niño le pueda dar
Lo que sus sueños se empeñan en tejer

*El siguiente va a terminar en er
– Puede ser tener.
-¿Pero, qué ponemos antes? Que si no es por la varita no lo va a poder tener, dice Daniel. Sonrisas.
Una ayuda más.- y que sus manitas no logran tener.*

*Marisa: ¿la última termina en ar?
Varias voces, - ya te ha dicho que sí.
Luis: si es un regalo para todos, ¿no es que los regalos se dan?. Entonces puede terminar en dar.
¿Buscamos un sinónimo de dar? Entregar
Bien, bien; ¿Y qué nos gustaría entregar?
A voces – “todo eso”.
Armemos la oración entonces:*

Todo eso me gustaría entregar.

La poesía que elaboramos quedó así:

Una varita mágica quisiera encontrar
para que a cada niño le pueda dar
lo que sus sueños se empeñan en tejer

y que sus manitas no logran tejer
todo eso me gustaría entregar.

Sonreían, les había gustado. Recién pude relajarme; me senté y respiré profundamente.

Entonces ¿qué hacer?

Cuando llegué a la escuela nunca había trabajado con dos o tres grados juntos. Me costó organizarme porque no podía aplicar lo que había aprendido en el profesorado, allí enseñan a trabajar con grupos homogéneos. Entonces ¿qué hacer?... preguntar a quienes ya tienen experiencia. Los consejos de los compañeros ayudan y la tarea se hace más liviana porque la experiencia brinda seguridad.

Habré de ocuparme de varias tareas a la vez, atender por un lado a un grupo de niños y por otro a un grupo de púberes ; con intereses e inquietudes tan diferentes; con contenidos tan distanciados unos de otros! Tendré que aprender a ser malabarista del tiempo y un ágil trapecista para poder llegar a cada grupo diferente y entregarles los contenidos mínimos requeridos para promocionar. Todo se dificulta y retarda cuando los problemas de aprendizajes de algunos niños salen al encuentro de los desafíos planteados. En cambio los más adelantados (pocos por cierto) se convertirán en colaboradores, ayudaran a resolver las distintas situaciones problemáticas a los más pequeños. Hay días en que el calor agobia tanto que el malestar se hace sentir y las travesuras son continuas, como si ponerse inquieto ayudara a mitigar las altas temperaturas. Entonces se escucha a los más chicos rezongar - ¡seño mírelo a!... ¡seño Juan me quitó la goma!. Me armo de paciencia, mucha paciencia y le pido al juguetón que salga a refrescarse, que moje su cabeza. Y espero que el agua quiete su temperamento.

Hoy es viernes; el descanso vendrá pronto. Este pequeño tiempo de receso me permitirá también reflexionar sobre las estrategias que implementaré la siguiente semana.

Pintar el paisaje

Escuelita que resiste en el tiempo, en la que muchos niños aprendieron a leer y escribir. Paredes de adobe que escucharon sus primeros tartamudeos, para pasar luego al deletreo sistemático pero necesario y lograr así unir sílaba con sílaba, pronunciar finalmente una palabra y luego escribirla con letras agitadas por el viento en su cuaderno, sílabas que a veces no acuden tan pronto a esas inocentes mentes infantiles, pero en medio del balbuceo se reconoce el asombro en esos ojos oscuros como la inclemencia del tiempo que puja por penetrar entre los intersticios de esas paredes levantadas a todo pulmón, donde las chapas de zinc gotean caprichosas sobre cuadernos y vestimenta. ¡Qué difícil es a veces todo!, qué complicado aprender a multiplicar y dividir, pero qué lindo es poner en palabras ese pequeño, pequeñísimo pensamiento que aletea inquieto en esas mentes solo preocupadas por jugar. La vida para ellos debería ser solo eso, un juego, exenta de preocupaciones.

En un día de lluvia contarles, tal vez, un cuento que aleje los malos pensamientos, la incertidumbre que provoca la tormenta copiosa que, posiblemente, anegará los caminos, sería reconfortante y tranquilizador. Cruzar ese arroyito será peligroso, su cauce se agrandará tanto como un océano. Seguramente no podrán retornar a sus hogares, una vez más la escuela se convertirá en su hogar. Ellos saben que la naturaleza seguirá su curso, lo aprendieron de sus ancestros. Saben, además, que la tierra necesita beber para que las cosechas sean productivas. Se sienten seguros allí, sus padres también tienen la certeza que estarán bien cuidados. Luego cuando amaine la tormenta, la naturaleza revivirá y el verde intenso pintará el paisaje de una nueva luminosidad.



La escuela entre las representaciones y la realidad

El caleidoscopio en su giro va mostrando una realidad que se forma con el juego de nuestra imaginación.

¿Quién no dibujó en su mente, camino a la escuela, las formas, colores y aromas que su imaginación le permitía? Algunos quizás sí; otros, no.

Ser y estar

Esa mañana, como varias anteriores, me encontraba en la escuela cabecera, lugar donde dan los nombramientos a maestros; era lunes, muchos docentes esperaban ese pequeño papel que destina, que hace pasar de ser potencia a ser acto. A algunos los notaba tranquilos, ya habían pasado por esta experiencia. Ellos contaban “tal escuela conviene porque es cerca y se trabaja cómodamente, en aquella otra se gana bien por la zona que tiene, en esta otra la directora es exigente, para aquella tenés que ser un buen atleta además de ser un buen docente...”. ¡cuántos comentarios! ¡cuántos nombres de escuelas! ¡cuántas localidades rurales!

Y yo ahí, como estudiante que no preparó su materia completa, trataba de memorizar nombres de directores, de escuelas, de zonas antes de entrar a esa oficina que, como una ruleta en marcha se puede detener para salir con una sonrisa ganadora o con la mueca de frustración porque el cargo es solo un reemplazo por uno o dos meses. Por fin llegó mi turno, mi corazón latía como un tambor en plena batalla; solo quedaban dos escuelas y elegí una escuela rural, con nombramiento sin término, por creación, turno mañana, 4º grado. Al salir me dijeron “tendrás que ser buen atleta, pues creo que hay que cruzar un río para llegar”. “Seré”, respondí. Luego, averigüé cómo llegar.

En casa trataba de dar forma, en mi imaginación, a esa escuela alejada de la urbanidad. Techos de paja, paredes de adobe, patios de tierra, rodeada de árboles frondosos, aire puro, risas de pequeños que rompen el silencio, blancos guar-

dapolvos movedizos, varios atletas más que me acompañarían en esa aventura diaria. A la noche organicé lo que podría enseñar al día siguiente. Todo estaba listo: en matemática trabajar con números naturales en sumas y restas; en la hora de lengua presentar un texto para ejercitar comprensión lectora, análisis semántico y morfológico; y, para ciencias sociales ubicación y límites de la provincia de Tucumán. Seguramente habría una hora de materia “especial”.

Y la realidad se hizo presente. Solo éramos cuatro docentes y la directora. Después de caminar media hora, surgió el primer problema: el río. Y no había puente, ni bote, ni botas, ni muda de ropa. Una mañana de humedad corporal para mí.

Y la escuela dibujada en la imaginación se desvaneció. Escuela pequeña, construcción nueva, patio central cementado. Lo demás permanecía igual, los niños, la pureza del aire, los árboles frondosos.

Entre vergüenza y preocupación entré al aula y la teoría tuvo que subordinarse a la práctica. Las actividades planificadas no sirvieron demasiado. Sí sirvió el diálogo con mis alumnos. Después de esa jornada intensa al conocer qué sabían, cómo lo sabían, qué necesitaban, pude escudriñar la teoría confrontándola con la realidad y poner en juego las habilidades y destrezas con su cuerpo y su mente unidas a la actitud para construir un rol que actuara sobre las múltiples determinaciones de la realidad.

do

Vocación, experiencia, conocimiento: tres dimensiones de la identidad docente.

ce

Despedida

Esa mañana me alejaba de la escuela rumbo a casa. Me embargó la tristeza porque sabía que ya no volvería a ese lugar, era mi último día de clase. Me senté en el colectivo en un lugar poco visible para dejar rodar las lágrimas que se agolpaban para salir presurosas. No sabía qué hacer, si cerrar los ojos y dejarme caer sobre el respaldo del asiento, o si leer una y mil veces las hojitas sueltas de cuadernos donde los niños, mis alumnos, dejaron sellado su amor; dibujos con grandes corazones, impresos en él sus nombres y el mío; flores; figuras de niños con sus manitas tiernas aferradas a su maestra; frases en múltiples colores diciendo no te olvidaré, te quiero señorita. Volveré, volveré me repetía tratando de recuperar las fuerzas, de secar mis lágrimas.

Cómo olvidar esa escuela rural en la que a la bandera argentina se la divisa desde lejos, en medio de campos interminables. Esa escuela rural en la que los niños esperan ansiosos el almuerzo, muchos de ellos dicen ,entre broma y broma, en mi casa cenamos bife en jarro (mate cocido). Como olvidar los regalos en el día del maestro, flores silvestres envueltas en papel de diario y en el mejor de los casos en papel de estraza; huevos caseros o una tortilla al rescoldo. O la sola presencia del beso y del abrazo.

Cuando realicé las prácticas docentes, lo hice en una escuela rural. ¡Qué distinta es la sensación, la vivencia entre practicar ser docente y ejercer la docencia.!

Ésta escuela rural, rodeada de campos destinados a la horticultura, en donde las familias trabajan como obreros, en donde los padres apenas si saben leer y escribir, me dejó profunda huella, huella que no imaginé, ni siquiera cuando vestía mi blanco guardapolvo el primer día de clase..



Viejos problemas, nuevos desafíos

Un camino de preguntas: el rol del acompañamiento

Un vez más el caleidoscopio. Esas extrañas figuras sugerían movimiento e ideas fantásticas que, como un virus de color, jugaban en la mente pujando por salir. Con un nuevo giro, una nueva imagen. Alguien dijo que se sentía como si fuera la guionista de una gran obra de teatro. Festejamos la ocurrencia y decidimos tomar esta metáfora como propia, como el fiel reflejo de lo que pretendíamos hacer. Habría, pues, no un solo guionista sino cuatro.

En el primer intento la directora (una de las autoras) junto a la referente provincial María Rosa González debió reunirse con los directivos de otras instituciones involucradas en el proyecto de Acompañamiento a Docentes Noveles . Ellas armaron las líneas de acciones generales que posibilitarían la puesta en escena; tales líneas serían: lugar, actores, normativas, encuentros, fechas, entre otras.

Como toda obra de teatro necesita de patrocinantes, en este caso era impres-

cindible contar con el aval de la Supervisora de Zona Prof. Inés Sánchez, de los directores del radio de influencia de nuestra institución y de las escuelas asociadas (Rosa Mabel Concha, Adela Gutierrez, Luisa Cadiñanos, Graciela Pedraza, Julio Vildoza). Con el acuerdo de ellos, se firmó el acta de compromiso. Era posible, entonces, comenzar con los ensayos. Preguntas hubo, y muchas. No solo eran inexpertas las actrices noveles sino también nosotras, las directoras de la obra. Haríamos muchos ensayos; “la gran obra” no debía fracasar.

Se abrió la convocatoria, ¿quiénes vendrían?, ¿cuántos noveles serían? Llegaron veintisiete docentes y aceptaron el reto diez. Los engranajes se ponían en juego y la maquinaria ya no podría detenerse. Directores y actrices nos fuimos formando, cediendo en algunos aspectos, ganando en otros. En el juego de enseñar y aprender enriquecimos nuestras experiencias.

Así comenzamos nuestro acompañamiento a los docentes noveles, dando respuestas a los requerimientos que surgieron del análisis de las encuestas realizadas en el primer encuentro. Se efectuaron exposiciones, lecturas de material bibliográfico; se resolvieron consignas de trabajo. Escuchamos y compartimos sus preocupaciones, así como también el entusiasmo ante el deseo de cambio.

Para comenzar analizamos cada aspecto de la práctica: gestos, posturas, entonación de voz. Significaba hilar fino; tener en cuenta las potencialidades y explorar las inseguridades. Era necesario, además, trabajar sobre los contenidos específicos de cada disciplina.

Uno de los interrogantes tuvo que ver con la importancia de la poesía en la educación rural. Entonces, fue necesario lograr que las actrices/docentes noveles expresaran lo que sentían, para que pudieran transmitir, llegada la oportunidad, que la poesía está siempre allí, en esas emociones que humanizan y nos vuelven más simples y mejores. Escribimos un poema colectivo, un limerick. Resultó divertido (la rima consonante despertó risas, también cuestionamientos). Era casi un juego, como cuando el telón se abría y los actores en escena jugaban a ser otros.

Prometieron practicar en sus casas, frente al espejo, para, luego, probarlo en el ámbito más familiar y observar así, directamente, las reacciones.

Dio resultado; así se evidenció en posteriores ensayos durante los que vimos al personaje más maduro, más seguro; la seguridad adquirida se debía a que, ahora sí, sabían cómo hacer las cosas. Nos mostraron sus progresos y compartimos sus logros.

De allí en más fueron tornándose más confiadas; el hielo se había roto; habían comprobado que no estábamos para criticar sino para ayudar, para acompañar. Pero lo curioso es que nosotras nos sentíamos también acompañadas. En la interacción los roles cambiaban; éramos de pronto actrices (profesoras) y las actrices (docentes noveles) “directoras” que iban marcando el rumbo y “*si esto lo hacemos así*”, “*por qué no cambiamos aquello*”.

Otro planteo interesante se refirió a la dificultad que tenían los alumnos frente al estudio de textos expositivos largos y complejos. Se preguntaban cómo hacer para lograr que los alumnos rescataran lo aprendido. Trabajamos con textos densos y ensayamos técnicas de estudio hasta llegar al resumen. Entendieron que la memoria puede ser ayudada con la elaboración de esquemas y que estudiar no resulta tan difícil si se ensayan estas formas de abordaje de los textos.

La obra se ponía en marcha.

En algunos encuentros se presentaron, de manera directa, varios conflictos y los docentes noveles/personajes desarrollaron, en la escena, el argumento mediante el diálogo. A veces, a modo de apartes, verbalizaron su pensamiento, esto fue de utilidad para los demás; en otras el monólogo cobró intensidad y la reflexión tomó fuerza. Lo que nunca faltó fue la acción. Se orientaba, se sugería convirtiendo la acción en el ensayo de la práctica.

No faltaron momentos de tensión. Aun así, en cada instante, en cada encuentro la música, la iluminación, la ambientación estuvieron presentes.

Mundo posible por Claudia Alma

Miremos dos escenas donde docentes noveles de la Escuela Tambor de Tacuarí relatan sus experiencias.

En una clase, informo a los alumnos que trabajaríamos en Ciencias Naturales. Haríamos distintas experiencias en el laboratorio, ya que desde dirección me habían comunicado que la escuela contaba con uno.

Comenzamos por investigar el tema del agua. Dialogué con ellos; reflexionamos acerca del agua como recurso natural, su uso, contaminación; buscamos información en diferentes textos. Luego pensé una experiencia para realizar en el laboratorio. Grande fue nuestra sorpresa cuando al abrir la puerta me di cuenta de que era utilizado como depósito. Todo lo que no servía en la escuela iba a parar allí.

¿Qué hacer? Me pregunté. Realizar la experiencia en el aula y dejar de lado el trabajo en el laboratorio o bien, acondicionarlo. Opté por lo segundo. Para ello pedí ayuda a los niños y a otras colegas. Pusimos manos a la obra: buscamos un lugar donde depositar los trastos viejos, inventariamos los materiales de laboratorio, clasificamos los objetos y reactivos, arreglamos los microscopios, limpiamos y pintamos el lugar.

El día de apertura del laboratorio fue todo un acontecimiento para la escuela, en especial para los niños que trabajaron arduamente para que ésto sucediera.

Fue una gran experiencia para mí, ya que el laboratorio no solo serviría para que mis niños realizaran allí sus experiencias sino también para todos los docentes y alumnos de la institución.

La música interior por Laura Rosa Ramos

Ingresé a la escuela estrenando mi título de docente de música. Mi primer día de clase en esa escuela fue en quinto grado. Me sentía nerviosa. Al entrar al aula dije: “buenas tardes niños”. Muy pocos contestaron. Me dije a mí misma “les caí

mal o será costumbre no saludar". Volví a saludar, me presenté y cuando dije voy a enseñarles música un niño se paró y dijo "a mí no me gusta música." Traté de obviar la situación. Comencé la clase haciéndolos trabajar en grupo, debían expresar qué es la música para ellos. Nicolás volvió a contestar que la música es aburrida, que no sirve para nada.

Me llamaron mucho la atención los comentarios de este niño en particular, entonces pedí información a la docente del grado, quien me dio datos importantes que tuve en cuenta al momento de preparar mi próxima clase para ese grado. Me detuve a pensar y dije "algo le debe gustar hacer, tengo que averiguarlo".

En la clase siguiente me acerque a Nicolás, tratando de establecer un vínculo y conocer qué le gustaba hacer. A él le gustaba gimnasia y nada más.

Era un poco difícil la situación pero seguí adelante. A las clases siguientes llevé instrumentos de percusión, de cuerda y de viento; cantamos canciones conocidas por ellos utilizando estos instrumentos. Observé que a Nico esto le había llamado la atención, sin embargo, seguía sin cantar, solo miraba.

Una tarde, en el recreo, Nicolás se acercó y me preguntó cuándo volveríamos a tener música porque él tenía una guitarra que le había regalado su tío. Le pedí que la llevara a clase.

La siguiente semana al entrar a quinto grado encontré la guitarra sobre el escritorio y una mirada picarona en los ojos de su dueño. La utilizamos en diversas canciones junto a otros instrumentos de percusión, que Nicolás se animó a tocar. Se fue integrando poco a poco al grupo y comenzó a percibir el goce de la música.

Propuse a la docente del aula utilizar la música como medio de expresión para desarrollar otras habilidades y competencias. Con predisposición y gran esfuerzo la maestra logró buenos resultados en sus clases y yo, en las mías.

Cuando se realizó la muestra de música, Nicolás integró el coro de la escuela; logró demostrar que la música es un arte que se siente y se expresa.

Voces que interpretan

Nuestros ensayos avanzaban. El guión se iba armando, siempre se destacaba tanto lo disciplinar como lo pedagógico didáctico. Al escuchar los relatos de observaciones de clase, los cristales del calidoscopio que mostraban mágicas figuras, movimiento y luz, tomaron nuevas formas. El escenario cambió como también las orientaciones de las directoras de la obra. Las actrices necesitaban profundizar el vínculo con el público.

El escenario cambió, un acto se cierra, las luces se apagan, las voces callan, el ensayo finaliza. Tiempo de reflexión.

Los docentes noveles comenzaron a mirar hacia adentro de su propio personaje. Para facilitar esa mirada empleamos videos, canciones, textos reflexivos y el análisis grupal de cada una de las clases co-observadas por los docentes noveles.

Leamos un registro de co-observación a modo de ejemplo de una clase desarrollada por la docente novel Adriana Salomón, maestra de tercer grado de la escuela Tambor de Tacuarí. Esta clase fue analizada en uno de los encuentros-.

“El grupo es homogéneo. Los alumnos se caracterizan por ser tranquilos, respetuosos. Los niños provienen de distintos contextos sociales, la mayoría de ellos son de hogares humildes, de escasos recursos económicos y familias numerosas. Son participativos y colaboradores.

La jornada de trabajo comenzó a desarrollarse con la recapitulación del cuento trabajado el día anterior. Los alumnos reconocieron los personajes del relato: la garrapata y el ñandú. Luego la docente empleó el diálogo dirigido para descubrir en los niños la comprensión del contenido de la narración. Estos trabajaron en forma ordenada y con mucho entusiasmo.

La docente utilizó códigos conocidos por los pequeños. Su voz fue suave, pausada y con un registro apropiado. Despertó el interés de los alumnos. Los estimuló a escribir, a dejar crecer la imaginación. Los animó a expresarse. Marcó

muy bien las secuencias del cuento logrando mantener expectantes a los niños. Luego propuso que inventaran su propio cuento a través de una secuencia de imágenes utilizando los tres momentos: introducción, nudo y desenlace. Estos fueron reconocidos sin dificultad.

A continuación les entregó las secuencias. Los niños debían colocar el título al cuento según su imaginación y ordenar las secuencias como ellos quisiesen.

Se logró un clima de trabajo muy apropiado. Pudo observarse que los pequeños trabajaron con entusiasmo, creatividad y dedicación.

La docente manejó una serie de estrategias que respondieron a la necesidad e intereses de los alumnos y a los objetivos propuestos para la clase. Las actividades fueron interesantes, flexibles y novedosas.

Cabe destacar que la evaluación fue continua. La docente estuvo permanentemente atenta al desarrollo de cada actividad que realizaban sus alumnos y orientó a aquellos que mostraban dificultad en la realización de la consigna.

Se evidencia en la docente un buen vínculo con sus pequeños alumnos.

Al final de la clase la maestra anticipó cuáles serían las actividades futuras a realizar con el mismo texto.

En los ensayos con las docentes se analizó este registro. Algunos comentarios fueron: “*De nosotras depende lograr cambiar el mundo del aula y de cada niño; abrir sus horizontes*” Gloria Fabiana Arroyo afirmó “*Son sujetos pensantes que necesitan ser escuchados, orientados y acompañados*”, Dolores Belmonte aportó “*el docente debe establecer un buen vínculo con el niño porque muchas veces una palabra, un gesto, una actitud puede provocar en él sentimientos de alegría, de angustia o frustración*”, Silvia Varela comentó, “*además de considerar importantes los contenidos conceptuales y procedimentales, no debemos restar importancia a los contenidos actitudinales; esta actitud debe comenzar en nosotras por ejemplo “prestándoles la oreja para escuchar sus necesidades, y brindarles el tiempo que muchas veces retaceamos”*”.

Muchas reflexiones se centraron en el rol docente. Cada una presentaba aristas distintas de un mismo conflicto, con mayor o menor color, con rasgos más o menos intensos, pero todas comprometidas.

Fuimos convocadas para una acción de acompañamiento a noveles. El desafío estaba planteado entre el instituto y la escuela. Ahora todo cambió, los docentes noveles, los alumnos, nosotras. Somos parecidos pero diferentes. En nuestra propia representación aprendimos a mirarnos y a mirar la práctica en las escuelas rurales.

Como cristalitos del caleidoscopio, los valores, las creencias, los conocimientos están dentro nuestro y la luz interior permitirá crear las formas, movimientos y colores que armarán el entramado que permitirá unir el pasado, el presente y el futuro; la vida escolar con nuestra propia vida.



Desde el aula

Espejos donde mirarse

57 coma 23

Una mañana una docente, afligida porque ya tocaban el timbre que anuncia el final de la jornada, decidió “dictar” a sus alumnos la tarea para la casa. (Esto se suele hacer comúnmente por cuestiones de tiempo)

Señorita: “*Transcribir en palabras los siguientes números: cincuenta y siete coma veintitrés*”

Los alumnos escribían velozmente el número dictado por su maestra.

Al observar que uno de ellos no terminaba de escribir se acercó, miró su cuaderno y le dijo casi en secreto: “*¿qué estás haciendo?*”

Ante la pregunta de la docente, Carlitos respondió:

- “*las 57 comas*”

Luego de una sonrisa disimulada, la “señorita” hizo una pausa, se acercó a la pizarra y con tiza en mano pidió a sus alumnos que miraran al pizarrón. Dictó remarcando con su voz, a la vez que escribía las partes de un número decimal: cincuenta y siete enteros (pausa) coma (pausa) veintitrés centésimos (57,23). Hizo esto dos o tres veces con diferentes números a modo de ejemplo. Luego agregó: *“como estamos apurados dictaré en forma abreviada por ejemplo cuarenta y cuatro coma cinco”*.

Siguió con el dictado de números decimales, acercándose a Carlitos quien, entonces, sí, escribía correctamente.

Dudas por Laura Rosa Ramos

Una experiencia que dejó profundas marcas en mí fue cuando se aproximaba el día de la música, tenía que realizar una muestra en la institución. No sabía cómo hacerla. Nunca lo había hecho. Eran mis primeros tres meses en la docencia y en la escuela. Sentía que el mundo se venía abajo, se derrumbaba todo ante mis pies. No sabía por dónde empezar. Tenía vergüenza de pedir ayuda a mis colegas porque hacía muy poco que las conocía y también por temor a que dijeran que era una incompetente.

Pasé noches enteras sin dormir pensando cómo organizar la muestra. Solo me venían a la mente los recuerdos de mi infancia, cuando yo participaba en los actos de mi escuelita rural. Recordaba los ensayos con mi maestra, la emoción que sentía al estar frente al público, cantando, y los aplausos. Poco aportaba este recuerdo a la tarea que debía realizar, pero ayudaba.

Un día decidí golpear diferentes puertas en busca de ayuda. Estas se abrieron. Todo se hizo más claro. A la semana siguiente organicé a los alumnos: los que tenían buena voz para integrar el coro, los que sabían tocar algún instrumento musical para que prepararan un tema, los más expresivos para hacer una representación teatral. Los ensayos comenzaron con gran entusiasmo; muchas veces nos quedamos fuera del horario escolar para pulir algunos detalles. Mi autoestima fue creciendo. Me sentía más segura de mí misma.

Llegó el día de la muestra. Tenía muchos nervios. Mis manos se humedecían, mi corazón retumbaba, un leve temblor sacudía mi cuerpo. —debo tranquilizarme, todo saldrá bien- me repetía.— Veía a los niños alegres, tranquilos y ansiosos por demostrar lo que sabían. Ellos me transmitieron la serenidad que necesitaba. El público aplaudía con entusiasmo cada número y las caritas de los niños reflejaban felicidad y logro.

Al terminar la muestra la Vice Directora me felicitó por lo que había logrado. A partir de allí me di cuenta de que, cuando nos proponemos una meta, y estamos convencidos de llegar a ella, encontramos la manera de concretarla.

Ser nuevo, ser aprendiz, implica dejar de lado el temor o la soberbia. Siempre encontramos en el camino personas que nos tienden la mano para ayudarnos a crecer.

¿Cómo se logró que Carlitos aprendiera?

¿Qué inventan para enseñar?

¿Qué parte de los logros de los chicos tienen que ver con la propuesta de los docentes?

Mirar hacia nuestra propia práctica, revisar lo que sabemos y cómo lo sabemos. Analizar nuestra actitud y nuestra forma de reaccionar nos conduce a la imagen que tenemos del docente y de la docencia. Y para qué reconocer esa imagen: ¿para criticarla?, ¿para cuestionarla?

El caleidoscopio multicolor en su giro, mediante la acción de la luz, nos brinda formas, figuras y efectos sobre la condición docente y su trabajo en el ámbito rural.

Parte II

Relatos desde Aguilares

Juanita Ávila, Liliana Páez,
María Isabel Canseco, María Ester Gil



Los formadores como noveles

Introducción

Es muy interesante para nosotras poder convertir en relato pedagógico -a partir de la invitación del Proyecto de Acompañamiento a Docentes Noveles del Instituto Nacional de Formación Docente- nuestra experiencia en este proyecto en escuelas rurales de los departamentos Río Chico y Chicligasta de la provincia de Tucumán.

Para ello, y con el propósito de narrar paso a paso el camino transitado, intentaremos relatar cómo fuimos construyendo nuestro rol de “partenaire” o “acompañante pedagógico”.

Una vez que nos constituimos como “Equipo de acompañantes” del Instituto de Formación Docente de Aguilares fue todo un desafío pensarnos como tales, cómo desempeñar esa función, cómo abordarla sistemáticamente.

En este sentido, y siguiendo a Walter Benjamín (1987), emprendimos nuestra tarea intentando rescatar la historia de los docentes noveles para producir cono-

cimiento sobre cómo, maestros y profesores construyen su estilo profesional. En este punto fueron de mucha utilidad los conceptos de: “aprendizajes implícitos” (Quiroga, 1985); “enseñanzas implícitas” (Phillip Jackson, 1999) y “experiencia formativa” (Jorge Larrosa, 2000), que nos remiten a “las huellas” que dejaron en los docentes sus experiencias vividas, ya que, en su condición de alumnos aprendieron muchas cosas, entre ellas a ser docentes, a ser alumnos, a manejarse en una institución determinada, como la escolar, a relacionarse con el conocimiento, etc. (Alliaud, 2007)

Ahora bien, ¿cuánto pesan estas “huellas” en el inicio de la carrera docente?, ¿cómo hacer para que las mismas no se conviertan en obturadoras de prácticas docentes creativas e innovadoras?

El desafío, entonces, fue encontrar algunas respuestas a los interrogantes planteados y constituirnos en mediadores para que los docentes noveles se interesaran por convertirse en investigadores de sus propias prácticas.

En este contexto de ideas, procuraremos, a continuación, destejer los hilos de la memoria para diseñar nuevas tramas, en las que pasado y presente se conecten y se resignifiquen en nuevas constelaciones de conocimientos.

Un nuevo rol para formadores del siglo XXI

Textualizar la trama singular que significó para nosotras participar del Proyecto de Acompañamiento a Docentes Noveles nos remite a la figura de un tapiz, de colores y estilos diversos. Este tapiz se configura con varios relatos que transcribimos a continuación:

“... Corría el mes de abril de 2006. Exultante y con mi maleta llena de expectativas, regresaba a Tucumán luego de asistir a un Seminario Internacional para Directores de Institutos Formadores realizado por el Ministerio de Educación en la Universidad de la Matanza. Resonaban en mi los ecos de la conferencia de la Prof. Dominique Gelin de la Academia de Créteil (Francia) “Acceso a la docencia” Entre dans le métier” IUFM, en el panel de

Experiencia de Formación y Desarrollo Profesional Docente.

Me pareció muy innovador el concepto de acompañar a los docentes en su primera inserción laboral. Todo un desafío para los institutos formadores. A partir de esta propuesta recordé cuán difícil fue adaptarme a una escuela agrotécnica rural de varones, allá por los años 80 debido a mi identidad urbana y tan humanista. Fue muy angustiante el comienzo. No sabía cómo manejarme en un contexto rural. Los chicos me miraban y no hablaban. Entonces organicé la clase en pequeños grupos y empecé a trabajar con ellos en forma diferenciada. Con el tiempo fue mejorando la comunicación, pero me costó mucho.

En junio de 2007 nos convocó la Dirección de Educación Superior para formar parte del Proyecto Piloto de la provincia de Tucumán. El sueño empezaba a cumplirse; fue todo tan intenso que, de inmediato, me aboqué a leer vía Internet todo lo que había al respecto y luego a pensar cómo formar el equipo de docentes acompañantes. ¿Qué docentes del instituto se apropiarían de la mística del proyecto y se comprometerían a navegar por ese mar de incertidumbre que significaba formar parte de un proyecto piloto?

Organicé una reunión con todos los profesores para presentar la propuesta. Todos se mostraron atentos.

Esperé una semana y, como no había respuesta, tomé el teléfono y llamé a tres docentes que, a mi criterio, mantenían a flor de piel el entusiasmo y la pasión por la profesión. Fue todo un acierto y estoy muy feliz del equipo de trabajo y colegas que constituimos.”

Juanita Ávila

“... Siempre quise ser profesora del Instituto de Formación Docente de Aguilares. En el año 2006 pude ingresar por concurso. Al poco tiempo la directora me convocó para formar parte del Proyecto de Acompañamiento a Docentes Noveles..

La propuesta fue muy inquietante. Al comienzo no entendía bien de qué se trataba pero estaba muy orgullosa de formar parte del equipo. Era todo un desafío profesional y estaba dispuesta a vivir esta experiencia.

Desde entonces transcurrió un año de experiencias de aprendizajes muy signifi-

cativos. Lentamente fui aprendiendo a ser acompañante. Me ayudó mucho mi experiencia como docente rural y la capacitación recibida en el marco del proyecto. Crecí profesionalmente y este nuevo rol cada día me interesa más.”

Liliana Páez

Hacía poco tiempo que trabajaba en la institución. Me gustó el clima de trabajo y mi entusiasmo se propagó a mis clases. La directora me convocó para formar parte del Proyecto Acompañamiento a Docentes Noveles. Si bien no conocía al resto de las profesoras, acepté el desafío y aposté al éxito del proyecto. Sabía que no sería una tarea sencilla, pero con las colegas fuimos leyendo, estudiando, reflexionando y aclarando dudas.

“Hoy me siento más segura en este nuevo rol.”

María Ester Gil

“Llegué al proyecto de Acompañamiento a Docentes Noveles, contenta por la convocatoria de la directora pero con todos los miedos y expectativas que produce llevar a cabo una experiencia piloto.”

Vinieron, luego, los encuentros de intercambio con el equipo. Esto facilitó la tarea y nos ayudó a superar las dificultades que se nos presentaron.

¿Cómo instalar la propuesta? ¿Cómo hacer para que los docentes no asocien la palabra “novel” como sinónimo de “inexperto” o “incapaz”? ¿Cómo hacer para que supervisores y directores no nos vean como evaluadores o capacitadores de las prácticas docentes?

Integrar el equipo de acompañantes hizo que rememorara mis inicios docentes, la ansiosa búsqueda por obtener un lugar en el sistema, el primer trabajo, las enormes expectativas y la confrontación con la realidad.

María Isabel Canseco

Estas voces e historias de vida diversas, se entramaron y desplegaron en múltiples dimensiones para ir construyendo propuestas de desarrollo profesional en el marco del Proyecto de Acompañamiento a Docentes Noveles.

Tal como vemos en nuestros microrrelatos, en los primeros desempeños laborales, el docente experimenta un proceso de iniciación y validación de su rol de enseñante, que se prolongará hasta la estabilización profesional. El docente novel, en el campo laboral, se enfrenta a las diferencias entre los ideales y la realidad. Vive un período de incertidumbre, indecisión y sensación de imposibilidad ante las nuevas tareas y exigencias que la profesión impone. Es la etapa en que los cuatro pilares en los que se sostiene la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir, construyen y consolidan la mayor parte de los hábitos y de la actitud profesional que caracterizará a los docentes.

Esto significa plantear una propuesta de desarrollo profesional partiendo de reconocer al novel; de conocerlo en su trabajo. Es allí donde un contenido señalado en el currículo se transforma en un discurso académico que se produce en el salón de clase y donde el ritmo y la reconstrucción no la define el referente pautado por la institución sino la dinámica, el hacer – la interacción – que se establece por los sujetos que participan de la clase.

Recuerdos de mi escuela primaria por Liliana Páez

Cada vez que me acuerdo de mi entrañable señorita Ñata recorren mi mente imágenes con sabor a risa, alegría, felicidad. Si bien no fue mi maestra de primer grado, fue con la que compartí la mayor parte de mi escuela primaria y a la que recuerdo con mucho cariño. Se distinguía del resto de las docentes no solo por sus virtudes de buena maestra -comprometida, esmerada, paciente-, sino, porque sobre todas las cosas, fue una de las primeras personas que confió en que yo podría llegar a ser alguien en la vida. A pesar de conocer mis limitadas posibilidades materiales, transmitía siempre una actitud optimista, ganas de

hacer, de sentir, de crecer. Y nos convencía de que hacer el esfuerzo por ser una buena persona superarnos valía la pena. Estas muestras de confianza no solo ocurrían en el ámbito de la escuela, sino también en horas compartidas en su casa, donde frecuentemente solíamos visitarla.

La escuela era todo para mí, el lugar donde no solo me encontraba con mis amigos para jugar sino también donde el entusiasmo por aprender acompañaba la tarea. Era un espacio en el que sentíamos que podíamos ser cada día mejores, que nada era imposible alcanzar.

Me parece que hoy las cosas son bastante diferentes. A medida que pasa el tiempo pareciera que mis experiencias de la infancia en la escuela cobran otro sentido. Es como si recién hoy pudiera comprender, en toda su magnitud, la ardua tarea de aquellas memorables docentes del siglo XX.

A la escuela íbamos caminando porque no había otro modo de llegar. Aunque hoy ya no me parece tan largo el camino en ese entonces no pensábamos lo mismo, pues las calles eran de tierra y en tiempos de lluvia se convertían en lodazales.

El frente de la escuela daba a un barrio pobre, el único de los barrios alledaños que no pertenecían al ingenio azucarero del lugar, pero que dependían del ingenio como fuente de trabajo. Los límites de este barrio y el perímetro de la escuela marcaban el comienzo de los cañaverales, que era el paisaje rural típico de esa zona. Desde la escuela y hacia la Ruta Nacional 38 se levantaban las casas de propiedad del ingenio, destinadas a vivienda del personal obrero. Las viviendas de los empleados y del personal jerárquico se erigían en los alrededores de la administración del ingenio, muy cerca de la casa del propietario. Ésta, protegida de las miradas indiscretas por un grueso cerco de siempreverdes y rodeada de un parque imponente, parecía el palacio de Versalles en pequeña escala. La riqueza arquitectónica y paisajística estaba reservada a esta especie de señor feudal, dueño del ingenio, y para el resto solo pobreza. Lo único que escapaba a esta regla era la iglesia y el convento de las Hermanas Carmelitas, ambos mantenidos por el personal del ingenio. Mi barrio estaba ubicado entre las casas del ingenio y la ruta nacional.

Sin embargo, estas diferencias no se hacían notar en la escuela, a la que concurríamos todos, pues era el único establecimiento educativo del lugar. Esto no solo se reflejaba en el uso del guardapolvo blanco; sino también en el trato que recibíamos de parte de los docentes. En la escuela, el hijo del empleado, del obrero, del peón de campo o del almacenero, tenían iguales posibilidades de aprender.

Mi lugar y mi imagen de buena alumna los había construido gracias a la señorita Ñata. Llegué a ser la abanderada de la escuela en séptimo grado. Ella, con su ejemplo y sus consejos logró que, poco a poco, pudiera hacer míos esos sueños que proyectaba para el futuro de cada uno de quienes éramos sus alumnos. Y con el tiempo me convertí en maestra, como ella.

A veces pienso cuánto influyeron en mi formación como docente éstas primeras imágenes que tenía de lo que era ser una buena maestra: el empeño puesto en la tarea, el compromiso que se siente hacia los alumnos, la pasión por enseñar y observar cómo crecen día a día. Y tuve oportunidad de estar en mi querida escuelita del mismo lado que la señorita Ñata. Fui maestra en la misma escuela. El día que me designaron para cumplir una suplencia en esta escuela, fue uno de los más felices de mi vida. La designación fue, al principio, por un corto periodo, pero, finalmente permanecí tres años. No era mi primera experiencia, ya había trabajado tres meses en una escuela alejada de mi casa a la que podía regresar solo los fines de semana. Este nombramiento significaba un gran logro porque, además volver todos los días a mi casa, podría trabajar, en muchos casos, con chicos que eran del mismo barrio donde vivía. Esto me permitió, desde un primer momento, construir con ellos un vínculo que se extendió más allá de las puertas de la escuela. Casi sin darme cuenta había internalizado el modelo que mi señorita Ñata me había transmitido. Así fue como, inventando siempre un motivo para reunirnos, compartí con mis alumnos no solo las horas de clases que, por cierto, me daban mucha satisfacción, sino también charlas, caminatas hasta el río y, a veces, hasta alguna clase de apoyo para aprender mejor que permitió profundizar los temas que habíamos visto en la escuela. Eran otros tiempos, tiempos imposibles de olvidar...



Tras las huellas de los docentes noveles

En busca de los docentes noveles

Iniciamos la búsqueda de docentes noveles del departamento Río Chico de la provincia de Tucumán, luego de haber diseñado el Proyecto de Acompañamiento, asesorados desde la coordinación del INFD.

Al comienzo, nuestros interrogantes, inquietudes y expectativas se vinculaban con la reflexión en torno de una serie de cuestiones relacionadas con la tarea docente, tales como la diversidad de tareas que supone el rol, la variedad de contextos en que se realiza; la complejidad del acto pedagógico; la inmediatez; la indeterminación de atenciones que se suscitan en el curso del proceso del trabajo docente; la implicación personal y el posicionamiento ético que supone. Inquietudes ya trabajadas por la investigación y la formación, pero que en esta nueva función cobraban cuerpos y voces.

Ahora bien, para poder responder todos esos interrogantes fue necesario tener

en el equipo de acompañantes una actitud investigativa que implicaba nada más, y nada menos, que reconocer la voz y la escritura de los docentes noveles. Sin duda, la educación se enriquece escuchando voces nuevas y poniendo en contacto la realidad del discurso con la realidad de la acción y los saberes sistematizados sobre las alternativas teóricas y prácticas de la enseñanza.

Esto implicaba para el equipo de acompañantes del Instituto de Aguilares, escribir la experiencia singular de la iniciación en la docencia. Además significaba plasmar en texto un conjunto de vivencias ambiguas y confusas; mezcla de preocupación e ilusión que se superarían gracias a la puesta en marcha de tres procesos:

1. Un proceso intenso de aprendizaje en el que “el cada día” se convierta en un nuevo reto a enfrentar.
2. Un proceso de superación que consiste en reconocer los logros y sobreponerse a las frustraciones del día a día que suelen ser abundantes en los primeros años del ejercicio profesional docente.
3. La aplicación consciente o inconsciente de cierta ética de la práctica que tiene que ver con el conocimiento del docente sobre sí mismo, el conocimiento de la disciplina, el conocimiento de la enseñanza y del contexto.

Consideramos importante reflexionar sobre estos aspectos porque acordamos con la idea de que en los primeros años de la docencia se forman y se consolidan la mayor parte de los hábitos, actitud y estilo profesional que caracterizará al maestro o profesor.

Marchas y contramarchas

Iniciamos en agosto de 2007 nuestra búsqueda de docentes noveles, visitando primero a los directivos de algunas escuelas que habíamos seleccionado para recabar información sobre la cantidad de docentes ingresantes (con una antigüedad no mayor de tres años en la docencia) existente en la planta funcional

de cada establecimiento escolar.

Luego, nos abocamos a definir los niveles, las modalidades del sistema educativo y la cantidad de docentes que incluiríamos en el Proyecto.

Nuestro dilema se centraba, en esa etapa, por definir si invitábamos a todos los noveles detectados o seleccionábamos quince, es decir acotábamos la participación ya que estábamos en una etapa de experimentación de la propuesta, comenzando un proyecto piloto y no teníamos la experiencia suficiente como acompañantes.

Se trataba, también, de construir un nuevo rol como docente formador y en este sentido éramos noveles en la función.

Finalmente decidimos incorporar a todos; pues temíamos que ellos cesaran en sus cargos y no llegáramos a completar la experiencia.

En los primeros días de septiembre realizamos un segundo relevamiento de noveles en las instituciones seleccionadas para corroborar los datos obtenidos en el primer contacto con las escuelas.

En esta oportunidad, se pidió a los docentes noveles completar una planilla en la que debían consignar nombre y apellido, título, domicilio, fecha de ingreso a la docencia, entre otros datos.

Inmediatamente, procedimos a analizar y sistematizar la información de quienes participarían del Proyecto.

Esto nos permitió hacer una primera lectura sobre las características del docente novel de las escuelas primarias que pertenecían a las zonas de Supervisión N° 24 y 43 del departamento Río Chico y de tres colegios secundarios de Aguilares.

Los cincuenta y dos docentes noveles detectados poseían una edad promedio de veintinueve años; acreditaban una antigüedad media de un año y seis meses, y doble o triple titulación. En su mayoría eran jóvenes que ingresaron al sistema luego de una espera de alrededor de cinco años, durante los que se desempeñaron en suplencias cortas. Su mayor expectativa era quedar titular antes de

cumplir los treinta y cinco años, fecha límite en la provincia para ingresar en el sistema educativo.

El 23 de octubre hicimos el lanzamiento oficial del Proyecto en el Centro Cultural “Ricardo Rojas” de Aguilares, oportunidad en la que asistieron supervisores y directores de los establecimientos seleccionados para el Proyecto de Acompañamiento.

Fue muy importante para el equipo que quedara bien claro que no se trataba de una capacitación en servicio, sino de una propuesta de desarrollo profesional, centrada en el docente novel para ayudarlo a construir su estilo profesional a partir del análisis y reflexión de sus propias prácticas.

En esta oportunidad se firmó también un acta acuerdo entre el Instituto de Aguilares y las instituciones involucradas en el proyecto.

Los noveles se hacen presentes

El mayor desafío era en esa instancia convocar a los noveles para invitarlos a participar de esta experiencia piloto en la provincia de Tucumán.

A nivel jurisdiccional, las autoridades decidieron que los docentes participantes al finalizar el proyecto recibirían una certificación en la que se les asignaría 1 (un) punto en la Junta de Clasificación. Con este incentivo tan importante, curamos la invitación a los docentes de las escuelas seleccionadas.

El 25 de octubre se realizó en la Biblioteca “Ricardo Rojas” de Aguilares la primera reunión con los docentes noveles. De los cincuenta y dos invitados asistieron diecinueve docentes. Luego de la presentación del proyecto se les explicó que se firmaría un convenio con los maestros y profesores que voluntariamente decidieran integrar el proyecto y se comprometieran.

Asimismo y con el fin de realizar un diagnóstico inicial, se les suministró a los asistentes una encuesta que incluía los siguientes ítems: razones por las que les gustaría formar parte de esta experiencia, expectativas y, sobre todo, dificultades

propias de sus prácticas. Además se incluyó un ítem en el que debían expresar cuáles eran las temáticas sobre las que les interesaría recibir el acompañamiento.

En la segunda quincena de noviembre concretamos la segunda reunión con los docentes noveles involucrados en el proyecto.

Para generar un clima de confianza, de escucha y reflexión cada uno de los integrantes del equipo preparó una narrativa de su primera inserción laboral a modo de presentación del Taller de Narrativa Pedagógica: “Mis primeras experiencias docentes” y al finalizar el taller se les efectuó una entrevista.

A partir de los datos obtenidos en las entrevistas confeccionamos la siguiente matriz de datos, organizados en dos ejes: El docente novel como participante del proyecto y el docente novel en la práctica.

La lectura de los relatos autobiográficos, elaborados por los docentes, nos permitió inferir que, en general, había en los noveles aspectos comunes en relación con su primera inserción laboral, vinculados con sentimientos de angustia, miedo e inseguridad:

(...) *“mi primera experiencia fue dura y difícil”.*

(...) *“me encontré con varios obstáculos... Problemática tanto social como educativa”*

(...) *“me sentía excluida en todo”*

(...) *“al llegar a la escuela tenía ganas de volverme”*

Otros aspectos comunes se refieren al manejo de la clase:

(...) *“me resulta complicado ya que los alumnos están en una edad difícil y son muy indisciplinados”*

(...) *“por momentos me sentía desbordada por lo que vivía dentro del aula, por tanta indisciplina a, e impotente por no saber llegar a todos esos niños”*

(...) *“al entrar al grado me encontré chicos inquietos y hablantines, que me hacían muchas preguntas. Me costó tranquilizarlos y que me prestaran atención.”*

(...) *“encontré un grupo humano muy indisciplinado, con una mala base en matemática y dificultades en la interpretación de consignas”*

(...) *“alumnos juguetones pero no atrevidos. Mi dificultad radica en la gran cantidad de alumnos”.*

(...) *“esta es una escuela rural con mucha cantidad de alumnos repitentes”*

También aparecen como dificultades en su labor docente la escasa participación en la vida escolar de la mayoría de las familias de los alumnos:

(...) *“Los padres no nos ayudan con el seguimiento de las tareas y del comportamiento de los niños”*

(...) *“Los padres les inculcan el culto al trabajo debido a las condiciones de ruralidad en las que viven y no a la educación, por ello es doble el esfuerzo que uno tiene que hacer para poder despertar el interés y que no abandonen la escuela”*

En febrero de 2008, muy contentas porque teníamos el proyecto y la información sobre los docentes noveles participantes, decidimos recorrer las escuelas rurales destinatarias –la Escuela N° 21 Los Luna, la Escuela N° 320 de Colonia Santa Ana, la Escuela N° 280 Colonia 6, la Escuela Maestro Mario Enrique Casella, la Escuela N° 64 Santa Rosa, la Escuela n° 189 El Tuscal, la Escuela Alfonsina Storni de La Tipa, la Escuela N° 29 El Cercado y la Escuela N° 144 El Rincón de Valderrama- del proyecto para ratificar o rectificar al equipo de noveles.

Nos encontramos con nuestro primer obstáculo: la mayoría de los maestros y profesores iniciales habían cesado. Debíamos volver a empezar. Sabíamos que ,debido a la gran movilidad de los docentes noveles, nos iba a costar un poco tener un grupo más o menos estable, pero no pudimos evitar que por un momento nos embargara una sensación de desorientación y preocupación. Sentíamos que no avanzábamos.

Recién en abril pudimos constituir un grupo de diecinueve docentes noveles e implementar los dispositivos de acompañamiento para trabajar en contextos rurales y en zonas urbanas con alumnos en situación de pobreza y difíciles condiciones de vida.

LA RURALIDAD EN EL DPTO. RÍO CHICO

La Ruta Nacional N° 38 divide al Dpto. Río Chico en dos zonas rurales, que, a pesar de su proximidad, presentan características diversas, no solo desde lo geográfico sino también en lo socio económico, y cultural, aunque la pobreza, la escasa población y el trabajo estacional, sean la marca que las identifica por igual.

La zona este, limítrofe con la provincia de Santiago del Estero, presenta características físicas similares al norte santiagueño. En ella predomina como cultivo, la caña de azúcar.

Es muy fuerte en la población la presencia de vocablos regionales, mitos y leyendas propias de la cultura cañera como “El Familiar” y también de la cultura santiagueña, como “la Salamanca”, “el Kakuy”, “el Crespín”, entre otras.

Los niños se inician tempranamente en tareas laborales y hay poca expectativa de la población en general con respecto al futuro que les brinda la escuela.

La zona oeste, limítrofe con la provincia de Catamarca, corresponde al pedemonte y tiene como marco el cordón del Aconquija con sus altas montañas azules nevadas.

El verde intenso del bosque de yungas se mezcla con el de los cultivos de caña de azúcar, de las hortalizas, citrus y flores.

Este contexto pareciera generar en la población una actitud de mayor confianza en la educación que les brinda la escuela a sus hijos. Muchos jóvenes de esta zona se trasladan a los centros urbanos para continuar sus estudios en el nivel superior.

Es importante destacar que, si bien en ambas zonas hay niños que concurren a escuelas con todos los grados, también hay escuelas con plurigrados (asocian grados del mismo ciclo) debido a la baja matrícula.

En algunos de estos lugares la población escolar no es de allí, muchos de los alumnos pertenecen a las zonas más vulnerables de la periferia de la ciudad de Aguilares.

Las docentes para evitar el cierre de la escuela y garantizar la continuidad de su fuente de trabajo, se ocupan del traslado diario de estos niños a escuelas con grados asociados de jornada completa.

Otras características de la ruralidad en esta zona es, por un lado, la existencia del internivel (nivel inicial y primer grado juntos) como por ejemplo la escuela de “El Tuscal”, donde la docente novel posee doble titulación: maestra de nivel inicial y nivel primario; y por otro, la escuela media itinerante con “pluriaños”, (cursos asociados de nivel medio), como la escuela N° 64 Santa Rosa, N° 140 El Tuscal, N° 280 Lote Seis (Santa Ana), N° 21 Los Luna (Santa Ana).

En las escuelas con “grados asociados”, “internivel” o “pluriaños” los docentes analizan los contenidos a enseñar en los diferentes niveles, grados o años y si encuentran que los mismos se repiten, plantean en común el eje de contenidos a desarrollar y proponen actividades diferenciadas y activas, según el grado, año y nivel de profundidad a alcanzar.

En escuelas rurales del Dpto. Río Chico – Tucumán, el docente novel debe generar propuestas de enseñanza diversificadas para los distintos niveles, ciclos o años y trabajarlas simultáneamente con alumnos matriculados en diferentes años de escolaridad.

“Mi comienzo como profesor de una escuela rural fue azaroso. No tenía la menor idea de cómo trabajar la materia en un mismo espacio y al mismo tiempo con alumnos matriculados en 7º, 8º y 9º año.

Jamás había imaginado esta situación cuando era estudiante del profesorado.

Como no encontré bibliografía específica para el nivel medio, recurrí a lecturas sobre el tema pero vinculadas con la enseñanza en aulas con plurigrado que me facilitó la docente tutora de la escuela de “Los Luna”.

El trabajo posterior en el Taller de Educadores, la coobservación, la escritura y análisis de la práctica y Ateneo Disciplinar con los profesores acompañantes fueron muy importantes.

Lo mejor fue descubrir que escribir lo que uno hace implica poner en texto nuestras prácticas, pensar y reflexionar sobre las mismas”.

(Guillermo Villafañe, Profesor de Matemática)



<input type="radio"/>	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	<input type="radio"/> E
<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	<input type="radio"/> E
<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/>	<input type="radio"/> E

Estrategias, balances y alternativas

Los dispositivos de acompañamiento

Diseñamos los dispositivos de acompañamiento teniendo siempre presente que tanto acompañantes como acompañados participábamos de una experiencia piloto y que su puesta en práctica implicaría andar y desandar caminos.

Nos pareció importante en cada encuentro con los noveles enfatizar que en la profesión docente siempre se encontrarían con dificultades e incertidumbres y por lo tanto se verían interpelados permanentemente.

Ser docente implica resolver problemas y no ser un mero ejecutante de una técnica o metodología. Ser docente es ser responsable de los aprendizajes de los alumnos y, por consiguiente, sentir la necesidad de crear propuestas nuevas porque el entorno, los niños y jóvenes cambian.

La documentación de Narrativas de Experiencias Pedagógicas

Los mundos escolares están atravesados, constituidos, por acontecimientos de índole diversa; pero casi todas las prácticas que tienen lugar en las escuelas se relacionan de una forma u otra con la vida pasada, presente y futura de las personas que los transitan y los hacen.

En efecto, convencidas de que lo que efectivamente “hacen los docentes en el aula” solo se lo comenta a veces en la sala de profesores, en los pasillos, en los recreos, o en el transporte que los lleva al establecimiento escolar, decidimos que para que los noveles se constituyeran en una comunidad de enseñantes era necesario habilitar otras formas de alfabetización docente a través de un lenguaje propio, utilizando como estrategia la escritura de experiencias pedagógicas.

Para ello fue necesario trabajar primero con un relato sobre su primera inserción laboral y, así, estimular y garantizar procesos de escritura, lectura, reflexión e interpretación pedagógica que implicaran el desarrollo profesional de los noveles y una contribución para la mejora de sus propias prácticas.

En los relatos, los docentes noveles coincidieron en lo difícil que fue la inserción al sistema. En la mayoría de los casos el tiempo de espera promedio para ingresar al sistema escolar fue de cinco años y en lo que respecta a lo estrictamente pedagógico escribieron:

(...) “Todo era diferente a los que hice en mis prácticas, las planificaciones no eran las mismas, los contenidos, todo había cambiado. Me costó organizarme y no tenía dentro de la escuela quién me asesorara y no preguntaba para no dar la imagen de que había tomado el cargo sin saber trabajar.” (Clara, docente de un Jardín Maternal).

(...) “Había conseguido mi primer trabajo en la misma escuela donde me formé como técnico. Lo malo fue que ninguna autoridad me acompañó al curso para presentarme, demoré varios minutos en entrar al aula, ya que no me habían indicado bien cuál era. Los docentes más antiguos lejos de reconocermelo como un ex

alumno, me mostraron una total indiferencia. Constantemente se oponen a mis iniciativas. Esto me desilusiona, pero sigo adelante y trato de enseñar cada día mejor, trabajo porque respeto a mis alumnos". (Julio, Profesor de una Escuela Técnica).

(...) "Me inicié como Profesor Itinerante de EGB3 rural en cinco escuelas rurales con plurigrado o mejor dicho pluriaño del departamento Río Chico. No me imaginé nunca que mi ingreso a la docencia sería una experiencia así, tenía simultáneamente alumnos de 7º, 8º y 9º año. Lo difícil primero fue planificar, ya que no había antecedentes en la institución, ni colegas que pudieran orientarme. Fue muy difícil atender simultáneamente chicos de diferentes años de escolaridad. Luego vino la preparación de actividades diversas." (Guillermo, Profesor de Nivel Medio. Esta experiencia se documentó en video).

(...) "Cuando fui a dar mi primera clase, lo único que me dijeron era que los alumnos eran muy indisciplinados y algunos hasta agresivos. Estaban todos fuera del aula y cuando me vieron llegar, a pesar de que los llamé, ninguno me hizo caso. Entonces decidí que mi postura debería ser bien profesional porque de lo contrario me superarían. Pero caí en la severidad y después me di cuenta que esta estrategia era contraproducente, que no lograría ningún cambio. Entonces comprendí que debía ganarlos con actividades bien creativas". (Javier, Profesor de Nivel Medio).

(...) "Cuando llegué los profes más viejos ni me saludaron. Era imposible dar la clase ya que compartía y comparto el espacio con otros docentes y alumnos. Ahora, como ellos hago lo mío, y trato de traer actividades fotocopiadas para los chicos." (Lucas, Profesor de Nivel Medio).

(...) "Los niños me plantearon que les doy mucha tarea y que ellos tienen derechos. Hablamos, llegamos a un acuerdo y decidí disminuir las tareas para la casa. Yo soy un maestro nuevo y a veces trato de ser exigente pero no puedo. Me cuesta encontrar el equilibrio". (Dante, Maestro de Nivel Primario).

(...) *“Cuando hice la primera reunión con los padres no sabía qué decir, tenía miedo. Sentía que me verían como muy joven y no me respetarían como docente”*. (Elizabeth, Profesora de Enseñanza Primaria).

Estas narrativas nos sirvieron para formularnos en el equipo de acompañantes, una pregunta inquietante: ¿cómo se transforma uno en un buen docente?

Y la respuesta la encontramos en ese interesantísimo documento que nos acercó Patrick Rayou sobre La memoria profesional para un acompañamiento eficaz (2007):

“El joven profesor se convertirá mucho más en un experto cuando haya sido invitado y entrenado para comprender los efectos de las situaciones de aprendizajes y especialmente situaciones educativas que él lleva a cabo”.

ITINERARIO DE UN NOVEL

“Me inicié como Profesor de Matemática Itinerante de EGB3 en el departamento Río Chico – Provincia de Tucumán en el 2006...

De lunes a jueves recorro cuatro escuelas rurales y la verdad, es un placer viajar cada mañana acompañado de la belleza del bosque de yungas y de las montañas nevadas del Aconquija...

Ese paisaje imponente y bello me predispone muy bien anímicamente. No hay razón para sentirse mal y menos aun si uno hace lo que más le gusta: enseñar...



Los lunes voy a la Escuela N° 64 de Santa Rosa, la más vulnerable de las cuatro. Tiene muy pocos alumnos; las inasistencias y deserción son preocupantes. A los papás pareciera que no les interesa que sus hijos vayan a la escuela. Desde mi casa (en Aguilares) a esta escuela, tardo diez minutos.



Los martes voy a la Escuela N° 140 de El Tuscal, que está a quince minutos de Aguilares. Aquí también hay pocos alumnos y aunque son de edades y años distintos me planteo todos los días las mismas preguntas: ¿Les estaré enseñando bien? ¿Las estrategias didácticas utilizadas serán las apropiadas para estos chicos y este contexto?



A partir de mi ingreso al Proyecto de Acompañamiento a Docentes Noveles y por sugerencias de las profesoras acompañantes, empecé a escribir mi experiencia como profesor rural itinerante con años o cursos asociados y voy descubriendo y entendiendo lo que significa enseñar a adolescentes diversos en contextos también diversos.

Los miércoles tardo veinte minutos desde casa en llegar a la Escuela de Los Lunas y los jueves, treinta minutos a la Escuela N° 280.

Ambas están ubicadas en Santa Ana, una localidad emble-



mática por los mitos y leyendas vinculadas a la época de esplendor del ex ingenio azucarero, del que hoy tan solo quedan algunos hierros retorcidos...

En cada una estas escuelas tengo casi treinta alumnos Trabajo muy bien. Los chicos son muy activos y participativos.

Los jueves a la tarde voy a la escuela de Cocha Molle, en el Dpto. Chicligasta, ubicada a 45 Km. de Aguilares. Allí enseñé en 9º Año de la E.G.B.3. Son poquísimos alumnos ocho). Es muy tranquilo. No tengo mayores dificultades. Son todos del mismo grupo étnico y contexto socio-cultural.

A la noche, los miércoles, enseñé en el Polimodal para Adultos que funciona en la Escuela Frías Silva de Aguilares. Esta experiencia es totalmente diferente. Enseñé Matemática a jóvenes mayores de 18 años que no terminaron el secundario y adultos de hasta 50 años.



Como ven, mi ingreso a la docencia, significó poner en práctica propuestas didácticas en escenarios muy diversos y complejos a los que intuitivamente y con muchos interrogantes,

desde la formación recibida accedí...

El ingresar al Proyecto de Acompañamiento a Docentes Noveles significó para mí, sentirme menos sólo, asumir las dificultades como el desafío cotidiano de todo proceso de enseñanza y aprendizaje, a repensar mis prácticas docentes y buscar las respuestas teóricas que las sustenten".

El Taller de Educadores

El entramado de dimensiones que se entretene en la diversidad y singularidad de personalidades con que se conformó “el equipo de docentes noveles” del Proyecto de Acompañamiento del Instituto de Formación Docente de Aguilares, nos llevó a proponerles un “Taller de Educadores” una vez por mes, que se realizó desde mayo a noviembre del año 2008. El propósito fue construir un espacio institucional para instalar, en forma sistemática, la reflexión sobre su hacer profesional. La idea era repensar las prácticas docentes desde la pluralidad de voces que son el reflejo de la complejidad de la tarea de enseñar.

Para ello, decidimos “poner en escena” las prácticas docentes de los noveles, “eso de lo que no se habla” ni en las biografías ni en las narrativas iniciales de los docentes participantes del Proyecto de Acompañamiento.

Se trató de que pensarán, escribieran y analizaran sus prácticas desde la perspectiva de la narración, es decir del relato de su experiencia e iniciarlos en el trabajo interpretativo. Una de las noveles reflexiona sobre sus alumnos:

(...) “percibí de pronto que tanto yo como los docentes experimentados, seguíamos pensando y esperando alumnos del siglo XX, con ciertos saberes previos, con una determinada cultura, con un lenguaje pertinente y con una familia que los acompañara y contuviera.” (Cristina)

En este relato vemos cómo el mundo escolar cotidiano se vuelve desconocido para el docente novel y se lo percibe de una manera distanciada y diferente. Pensamiento y reflexión se asocian, favorecen el autoconocimiento y despiertan la pasión por los conocimientos de los otros para los que también fueron fruto de pasiones, reflexiones.

María, otra docente novel, narra una experiencia donde tuvo que tomar decisiones didácticas:

(...) “En mi primer día como maestra suplente, debía debutar con una clase de Gramática Oracional: Oraciones unimembres y bimembres. Leí todas las acti-

vidades que los manuales de 6º Grado proponían. No me convencía ninguna. Mi angustia crecía. Eran como las once de la noche y no había podido armar la clase y pensé y pensé hasta que por fin se me ocurrió una idea- ¿Por qué no les propongo un “Taller de Escritura de Microrrelatos? Así armé un pequeño kit con los microrrelatos que bajé de Internet. Decidí como estrategia didáctica trabajar con una literatura de ruptura y les propuse, luego de la narración de los mismos la consigna: escribir microrrelatos usando oraciones unimembres y bimembres. Los sorprendí y logré el efecto esperado. Contentos descubrieron que la escritura en ellos era posible. (María)

Se trató, pues, de que los noveles exploraran enfoques de enseñanza, promover el pensamiento apasionado –que incluye el deseo y la imaginación– para provocar una educación comprometida con la sociedad que, a su vez, dotará de significado la vida de los niños y los jóvenes.

Fue así como iniciamos esta serie de Talleres de Educadores con la idea de que cada experiencia fuera una oportunidad para reflexionar y se convirtiera, al mismo tiempo, en una experiencia de aprendizaje.

Para la realización de los talleres fueron muy importantes los aportes de Rodrigo Vera Godoy en el seminario que organizó el Instituto Nacional de Formación Docente en mayo 2008, para quienes nos desempeñamos como acompañantes, ya que nos brindó no solo un marco teórico, sino también una propuesta metodológica que nos resultó de mucha utilidad

A continuación les relatamos nuestro primer Taller de Educadores.

El primer taller se realizó a fines de mayo. En el primer momento con el fin de “romper el hielo” propusimos realizar “un intercambio entre noveles y acompañantes.” Los noveles pudieron conversar libremente y compartir situaciones, experiencias vividas durante la semana (anécdotas, sentimientos, aprendizajes) sin emitir juicio de valor ni interpretaciones. En este sentido entendimos que una “situación es un encuentro específico de un participante (protagonista), con otra persona (interlocutor que haya sido inesperado o difícil de enfrentar”. En este

sentido, algunos noveles narran experiencias:

(...) *“Al realizar un taller con padres de mis alumnos para conocer sus expectativas e inquietudes, me quedó una sensación de frustración, al ver que no preguntaban, ni se interesaban por saber acerca de sus hijos. Era un monólogo.”* (Clara)

(...) *“Al finalizar el recreo llamé la atención a mis alumnos porque no regresaban al aula y me contestaron –¡Profe, nos quedamos afuera porque tanta matemática nos cansa!”* (Guillermo)

(...) *“El camino era un colchón de tierra. No se veía nada. Los tractores con caña levantaban una polvareda infernal. Llegué a la escuela hecha un espanto. No les puedo decir lo que es cuando llueve. Los vehículos se quedan atascados. Vamos por medio de los cañaverales.”* (Graciela)

En el segundo momento la tarea consistió en el “análisis de un episodio”, e incluyó distintas etapas como: descripción, interpretación y búsqueda de alternativas.

Para la “descripción del episodio” el grupo eligió una situación que fue vivida como difícil e inesperada:

(...) *“Estaba explicando divisiones por dos cifras y de repente un niño se puso agresivo con sus compañeros y conmigo. Gritaba diciendo que nunca iba a aprender, tiraba mochilas, sillas y lloraba. Le dije –¡Te vas a la Dirección!”* (Cristina)

Seleccionaron a continuación un “episodio” entendiéndolo como “frases clave de la conversación sostenida por el protagonista y su interlocutor”, ocurrido en una situación e identificando textualmente las frases clave del diálogo entre el protagonista y su interlocutor:

Interlocutor: *–¡No voy a aprender!*

Protagonista: *–¡Te vas a la Dirección!*

Seguidamente el grupo ayudó al protagonista a “describir el contexto” para entender mejor la situación vivida, y propuso un título:

¡Te vas a la Dirección!

“La docente trabaja con un grupo de niños de tercer grado de una escuela de

zona rural. El grupo de alumnos es muy heterogéneo desde el punto de vista socio-económico y cultural. En el grupo hay un niño que es muy agresivo, con baja tolerancia a la frustración, debido a que ha crecido en un ámbito familiar donde los vínculos afectivos no han favorecido al desarrollo de una autoimagen positiva” (contexto).

En la etapa “interpretación” el grupo trabajó ayudando a explicar y comprender el actuar del docente durante el episodio. En este momento se reconstruyeron las convicciones o motivos que sustentaron la actuación de la docente.

Se trató de relacionar lo dicho con la percepción, representación y emoción que tuvo el docente durante el episodio, para saber por qué docente dijo esas frases a su interlocutor, el grupo le ayudó a responder:

– ¿Cuál fue tu percepción? ¿Cómo viste a tu interlocutor? ¿Por qué?

“Si bien se trataba de un niño con una baja tolerancia a la frustración ya había logrado que anteriormente a esta situación trabajara en clase, participara. Frente a la actitud del niño cambié bruscamente esa imagen”.

– ¿Cuál fue tu representación?: ¿Cómo te viste a vos mismo en tu rol? ¿Por qué?

“... de cierto fracaso por actuación y de duda sobre cómo resolver la situación en ese momento, por eso decidí enviar al niño a la Dirección como castigo”.

– ¿Cuál fue tu sensación?: ¿Qué sentiste? ¿Por qué?

“Me sentí superada por la situación, desencantada, frustrada, porque estaba contenta de percibir sus avances y ahora veo que el niño no superó sus dificultades. Sentí que regresaba al punto de partida”.

En la última etapa del momento de descripción, el grupo de docentes propuso nuevas “alternativas de conversación” para el episodio, es decir generar otras percepciones, representaciones y emociones posibles para el episodio analizado:

– ¿Qué otra percepción podría haber tenido el docente respecto del niño y la situación?

“No advirtió que el niño no estaba bien, que su reacción en realidad era una forma de canalizar su inestabilidad emocional y su necesidad de ser atendido, de ser escuchado”.

– ¿Qué otra representación de tu rol podrías haber tenido en relación con el niño?

“Podría haber actuado poniendo límites de otro modo, pidiéndole que coloque en su lugar todo lo que había tirado y después de eso conversaría con él para que le contara lo que pasaba”.

– ¿Qué otra emoción hubiese podido tener con tu actuación? ¿Qué sentiste? ¿Por qué?

“Si bien me angustiaría, estaría más segura de la decisión que tomé. Me haría cargo de la situación y no lo delegaría en la Directora”.

En el tercer momento “conversación sobre la conversación”, el grupo destacó en qué medida el taller contribuyó a aumentar la efectividad de su repertorio de acciones e intervenciones en el aula, a generar espacios de mutua contención afectiva y a aumentar el sentido de pertenencia al proyecto:

(...) “Esto nos ha servido para valorar más nuestro trabajo y crear en la institución espacios de reflexión como el de hoy”. (Lucía)

(...) “Siempre encontramos situaciones nuevas que nos angustian e inquietan. Conversarlas y abordarlas con los compañeros nos ayudan a crecer” (Julieta)

En el cuarto momento destinado a la “sistematización”, tras finalizar el intercambio sobre la conversación, un docente registró y sintetizó, con ayuda del grupo, los distintos momentos vividos en el taller, poniendo énfasis en los aprendizajes que se generaron a partir de la reflexión grupal sobre sus propias experiencias:

(..) “Es la primera vez que participamos de una experiencia como ésta. Nos parece muy importante porque nos permitió reflexionar sobre el conocimiento no solo disciplinar, sino también de los sujetos”. (Darío)

(...) “Este tipo de experiencias nos permite darnos cuenta que los docentes

de zona rural compartimos las mismas problemáticas, y estos espacios son necesarios para atenuar nuestras angustias y reflexionar sobre nuestras percepciones". (Rocío)

Trabajar las diversas cuestiones que el cotidiano escolar plantea a los noveles fue muy gratificante para los acompañantes y en este sentido podemos concluir diciendo que *"así como el arte necesita de la copia de las grandes producciones, por qué no pensar que las clases necesitan de la reproducción, reconstrucción y análisis de los modelos que podamos reconocer"*.

Tal como sostiene Jackson, la buena enseñanza no corresponde una única manera de actuar sino muchas (Jackson, 2002). Por qué y cómo elegimos una estrategia, un modo de explicación, un tipo de respuesta, una metáfora o construimos un caso, sigue siendo un interrogante potente a la hora de analizar las prácticas espontáneas de los docentes.

La Co-observación

Uno de los dispositivos que exploramos junto a Patrick Rayou y que resultó difícil de llevar a cabo fue la co-observación, principalmente por las cuestiones de horarios laborales, las distancias que separan una escuela de otra y, por supuesto, por la dificultad que supone decidir que unos ojos ajenos a la clase, observen y estudien cada acción realizada.

Lo importante fue que la implementación de este dispositivo permitió a los noveles darse cuenta de que muchas de sus decisiones, sentimientos y estrategias no son exclusivas de una asignatura, y que cambiar de perspectiva les dio la posibilidad de captar detalles de la clase que fueron reveladoras. Algunos docentes noveles relatan la experiencia:

(...) "Decidí co-observar a mi colega de Matemática, ya que al ser afines con Física, tendría la posibilidad de encontrar algunas cosas que me servirían para mi clase (...). El profesor llegó, los chicos fueron entrando uno a uno, me llamó

la atención que no los saludó en conjunto, sino mientras iban entrando al curso. Le costó que hicieran silencio y empezaran la clase. (...) Los hizo hacer grupos de trabajo, y les dio un problema con un gráfico para leer, observar y contestar unas preguntas. El tema era sobre los resultados en los juegos olímpicos. A los chicos parecía no interesarles, porque molestaban constantemente. El profesor les llamaba la atención pero no le hacían caso. Solo algunos trabajaban. (...) Al final cada grupo leyó lo producido, y de la puesta en común salió una conclusión. Él nunca les dio la definición de Función (tema de la clase), entre todos o en realidad algunos la elaboraron.” (Claudia – Profesora de Física)

(...) “La profesora, muy seria ingresó al curso. Esperó que entraran todos e hicieran silencio y recién los saludó. Perdieron varios minutos hasta que todos se acomodaron (...) Dio el tema de la clase y comenzó a explicarlo. Los alumnos la miraban y la escuchaban, pero no parecían muy “enganchados” (...) Les dio problemas para que resolvieran y aplicaran lo explicado. Como nadie trabajaba se enojó y les gritó porque no hacían nada (...) los chicos estaban aburridos. Al tocar el timbre saltaron como un resorte. Parecían felices de que terminara la clase”. (Hugo – Profesor de Matemática)

Posteriormente, los docentes se encontraron para intercambiar sus opiniones y extraer conclusiones. Coincidieron en las siguientes cuestiones:

(...) “Comenzar una clase con una situación problemática que lleve al alumno a pensar y a partir de allí se construya entre todos procedimientos para la resolución de problemas, sería más motivador y productivo” (...) (Hugo)

(...) “Los problemas deben ser de interés general, pertenecer a la realidad y a los intereses de los alumnos, sino no les llama la atención, no trabajan” (...) “es importante trabajar las normas y reglas de protocolo entre los profesores y entre los alumnos y profesores”. (Claudia)

(...) “Sí sería bueno que además nos capacitaran para trabajar con las TICs. Saber usar los software”. (Gabriel)

(...) “Con respecto a los saludos, me pareció importante que me lo hicieras

notar. Es muy importante. Es el indicador del fin del recreo. Lo tendré presente”.

(...) “Estoy un poco desorientada a veces. Siento que a estos chicos no los motivo con nada ¿Será que tengo que repensar mi propuesta de actividades?”. (Mirta)

(...) “Una compañera compró un libro de Paenza (Adrián) y sacó propuestas muy interesantes para trabajar con los chicos”.

(...) “También en Canal Encuentro hay unos programas para la enseñanza de matemática muy interesantes”. (Claudia)

Los momentos de alternancia

Los momentos de alternancia, fueron realizados cada quince días, en las instituciones donde se desempeñaban los docentes noveles. Previo a la charla, acordábamos ,vía telefónica y/o mail, la agenda del encuentro para que el novel llevara ,en su bitácora, escrita alguna situación de clase para leer y analizar profesionalmente.

Fue un espacio muy valioso para la reflexión y lectura de la práctica docente y también para expresar algunos aciertos o desaciertos vinculados con la tarea docente, la valoración de sus propias actuaciones y decisiones tomadas en determinadas circunstancias, muchas de las cuales le serían difíciles de comentarlas en grupo.

Balance de la experiencia

Participar de esta experiencia de desarrollo profesional significó para el Instituto Superior de Formación Docente de Aguilares – Tucumán, una oportunidad para construir nuevas prácticas docentes a partir del análisis de situaciones pedagógicas, en las que éstas fueron consideradas como objeto de estudio.

Creemos que el acompañamiento a docentes noveles debe instituirse como una función necesaria en los institutos formadores, para el afianzamiento de competencias profesionales en los docentes debutantes.

El acompañamiento en todos los casos facilitó la construcción de un estilo profesional.

Los acompañantes pudimos identificar y comprender las necesidades y preocupaciones que tienen los noveles para poder inscribir sus acciones en el contexto donde ejercen la docencia y dentro del proyecto de la escuela y del distrito. Además, comprendimos lo importante que es acompañarlos para que puedan aprender a analizar sus clases, saber actuar frente a conductas o a comportamientos inesperados, trabajar en equipo e integrarse con otros docentes, ya que los noveles en esta región no cuentan con una etapa de recepción que los ayude a mirar la escuela, los compañeros, los alumnos y actividades.

Algunas propuestas alternativas

De acuerdo al modelo reflexivo de desarrollo profesional que se propone en el “Proyecto de Acompañamiento a Docentes Noveles”, estamos en condiciones de afirmar que es fundamental y pieza clave para mejorar el proceso de enseñanza y la equidad respecto del acceso al conocimiento, acompañar y fortalecer al docente novel en sus primeros pasos en el ejercicio de la profesión docente.

No hay duda de que las prácticas docentes de los noveles están influidas por su trayectoria de vida, el contexto socio educativo donde se desempeña como así también por el clima de trabajo institucional. Y esa experiencia, aun en provincias como Tucumán, no siempre incluye la ruralidad.

El docente novel aprende su profesión cuando desarrolla la clase y participa en las diversas tareas que lo esperan en el seno del equipo docente y de un establecimiento escolar. Pero también aprende de su profesión cuando puede tomar

distancia, problematizar sus dificultades, observar a sus alumnos, buscar referencias teóricas, y consultar sus inquietudes o experiencias con sus pares.

En este proceso de inserción del novel es fundamental la escritura pedagógica de la experiencia, tanto del acompañante como del acompañado, ya que escribir implica tomar distancia, pensar y reflexionar sobre las dificultades con las que se encuentran los jóvenes docentes al comienzo de sus carreras.

Para los maestros y profesores principiantes, aprender a adaptar sus saberes disciplinares a las realidades del terreno, a gestionar las clases, a analizar sus prácticas es consolidar una ética profesional a partir de una mejor comprensión del sentido y de los desafíos de su acción en el marco del servicio público de educación.

A modo de colofón consideramos fundamental instalar en todos los establecimientos educativos los dispositivos de acompañamiento así como la documentación narrativa de experiencias pedagógicas, el taller de educadores, la co-observación entre pares y los ateneos disciplinares, porque estamos convencidas de que instalar las prácticas docentes como objeto de estudio entre los docentes noveles y experimentados, es uno de los caminos para mejorar la calidad de enseñanza y los aprendizajes de nuestros niños y jóvenes de las escuelas rurales, sobre todo las de las zonas más aisladas, diseminadas por las provincias argentinas.

Bibliografía

- **ALLIAUD, ANDREA**, *La Biografía Escolar en el Desempeño de los Docentes*, tesis de doctorado, Buenos Aires . Fac. de Filosofía y Letras (UBA).
- **BENJAMÍN, WALTER** (1987) *Obras Escolhidas II: Rua de mao única*, Sao Paulo. Brasil.
- **BORGES, JORGE LUIS** (1975): *El Libro de Arena*. Bs. As. Emecé.
- **CRINON, JACQUES; MARIN, BRIGITTE; RAYOU, PATRICK; RICARD-FERNING** (2005): *La memoria profesional para un acompañamiento eficaz*.
- **DEVALLE DE RENDO, ALICIA y VEGA, VIVIANA** (2005): *La diversidad es y está en la docencia*. Bs. As. Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- **LITWIN, EDITH** (2008): *El oficio de Enseñar. Condiciones y contextos*. Bs. As. Paidós
- **MARTINE KHERROUBI** (2007): “*Presentación general del dispositivo de entres dans le métier*” de los profesores de secundario del IVFM de Crèteil. Francia. Seminario Acompañamiento Docentes Noveles. INFD. Bs. As. Agosto 2007.
- **PERRENOUD, PHILIPPE** (2001): “*La formación de los docentes en el Siglo XXI*” en *Revista de Tecnología Educativa*. Santiago de Chile, 2001, XIV, N° 3, pp 503-523.
- **RAYOU, PATRICK** (2007): “*El análisis de práctica en los dispositivos de coobservación y en el módulo específico*”. Enfoques teóricos y aspectos organizativos de su implementación, Seminario Acompañamiento Docentes Noveles INFD. Bs. As. Noviembre 2008.
- **SUAREZ, DANIEL H.** (2006): “*Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una manera de indagar el mundo y las experiencias escolares*” en *Entre Maestros*. Publicación trimestral de la Universidad Pedagógica Nacional de México, Vol. 5, núm. 16, México. Primavera 2006.
- **VERA GODOY, RODRIGO** (2008): “*El Taller de Educadores, una herramienta conceptual y metodología para el análisis de la práctica*”. Seminario Acompañamiento Docentes Noveles. INFD. Mayo 2008.

Colofón

La historia de este libro es la historia de una transformación escrituraria.

En la espuma de los primeros días del mes de agosto de 2008 solo teníamos unas palabras sueltas que, volcadas en unas hojas en blanco, surgieron del primer taller de escritura en el Instituto Nacional de Formación Docente.

A fines del mismo mes, en el segundo taller de escritura, empezó a gestarse un índice provisorio donde, de a poco, fueron apareciendo palabras para poner voz a la experiencia del Proyecto de Acompañamiento a Docentes Noveles desde las singularidades de cada provincia, de cada localidad, de cada equipo de formadores y autores.

En el mes de septiembre el arribo periódico de textos y escritos a través del correo electrónico mantuvo alerta mis sentidos. A partir de ahí, lecturas, comentarios, escrituras y reescrituras para encontrar el tono del texto, el cómo decir lo vivido, la manera de encontrar el propio lenguaje para hacer aparecer las voces de los otros. No solo se trataba de buscar y hallar las palabras que permitieran dialogar con la experiencia sino también de aceptar el desafío de dar cuenta de la experiencia de los otros, los noveles, los directivos, los alumnos, sin traicionar sus voces y sus experiencias.

Octubre y noviembre fueron meses de tiempo y trabajo sobre los textos, sobre las escrituras que “escribían” las prácticas docentes; cómo seleccionar lo relevante, cómo organizar la estructura del texto para no repetirse y para poder entramar otra vez las múltiples voces que se ponen en juego en un escrito que pretende dar cuenta de una experiencia de formación polifónica.

Por último, los lectores fuimos imprimiendo nuestra propia mirada en cada escrito, en cada párrafo, en cada palabra dicha.

De aquellos manuscritos desperdigados, a un libro; de algunas ideas sueltas, a un texto que nos dice mucho acerca de qué significa acompañar a los docentes en sus primeros pasos en la profesión. Desde hoy, ésta transformación escrituraria va al encuentro de sus lectores.

Valeria Sardi

This image shows a blank ledger page with a double vertical line on the left side and horizontal ruling lines. The double vertical line is positioned on the left side of the page, and the horizontal lines are spaced evenly across the page. The page is otherwise blank.

