

**VI ENCUENTRO NACIONAL DEL COLECTIVO ARGENTINO
DE EDUCADORAS y EDUCADORES
QUE HACEN INVESTIGACION DESDE LA ESCUELA
Preparatorio para el VII Encuentro Iberoamericano, Perú 2014**

Tigre, 8 y 9 de Agosto de 2013

Eje Temático 3: Políticas Educativas

"En defensa de la escuela pública... ¿jugamos?"

Autora: Prof. Mariana Gesualdi
Red de formación Docente y Narrativas Pedagógicas

Introducción

Este trabajo surge de un relato elaborado en el marco del Seminario taller de Formación de Coordinadores en Documentación Pedagógica Narrativa realizado durante los meses de marzo y abril de 2013 en Quilmes y organizado por el Programa Red de Formación Docente y Narrativa Pedagógica, Secretaría de Extensión Universitaria, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

El seminario se proponía ofrecer un trayecto de formación para docentes a partir de la puesta en marcha de procesos de documentación narrativa de las prácticas pedagógicas. La documentación narrativa es una estrategia de indagación-acción en la que los docentes analizan y reflexionan sobre sus propias prácticas pedagógicas a través de los relatos. Como expresa Suárez, *"la documentación narrativa de experiencias pedagógicas es una modalidad de investigación cualitativa-interpretativa que pretende reconstruir los sentidos pedagógicos que los docentes construyen cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias prácticas educativas"* (2006:1). Posiciona a los docentes en el lugar de autores narradores de sus propias experiencias e historias escolares en un entorno de producción individual y colectiva que implica un momento de lectura pública en la que los docentes *"entregan sus propias lecturas acerca de lo que pasó en la escuela y lo que les pasó como docentes, educadores, pedagogos"* (Suárez, 2006:4). Este proceso de lectura y escritura de las experiencias vividas les permite reconstruir los sentidos pedagógicos producidos en su vida profesional.

En este marco conceptual, el seminario planteaba la documentación narrativa de experiencias pedagógicas como una estrategia de desarrollo curricular centrado en el saber profesional de los docentes, como modalidad de formación y desarrollo profesional entre docentes y como estrategia colaborativa de indagación interpretativa y narrativa de los mundos escolares y de las prácticas docentes. Consistía en realizar un trabajo de construcción de escritos con estructura narrativa realizados por los docentes dentro de un colectivo docente formado en el seno del seminario en el que los documentos textuales que se sometían a las lecturas, reescrituras y reformulaciones que el colectivo planteaba como necesarios. Cabe señalar que los escritos con estructura narrativa los docentes no sólo describen sus prácticas pedagógicas y relatan lo sucedido en ellas sino que incluyen *"los recuerdos que se disparan al escribir y reescribir"* acerca de sus propias experiencias (Suárez, 2006:6-7). Los relatos se narran en primera persona del singular o del plural y suelen incluir voces de otros que resultan significativos para dar cuenta de la experiencia y elementos autobiográficos de las propias trayectorias profesionales.

En el marco de este seminario, se propuso escribir un relato acerca de una experiencia pedagógica que cada participante quisiera compartir y someter a un proceso de indagación

colectiva. Elegí escribir acerca de mi experiencia docente en una escuela primaria de la Ciudad de Buenos Aires como docente suplente de Inglés de grupos de 4° a 7° grado en la que continuaba desempeñándome. Elegí esta experiencia porque me generaba malestar y me interesaba poner en discusión las situaciones que vivía y los esquemas de interpretación en los que yo las enmarcaba.

El relato generó mucho interés y varios comentarios de mis colegas, que dieron lugar a un proceso de reescritura y una nueva versión que agregó a continuación. Cabe señalar que en este proceso de reescritura, el relato se amplió muchísimo, sumando al relato sobre las condiciones de trabajo que enmarcan las prácticas pedagógicas en una institución educativa un segundo espacio de reflexión sobre la identidad docente.

Relato de experiencia

Cuento este relato desde mis experiencias en la escuela pública como profesora de Inglés. Empecé a trabajar en una escuela primaria en Capital, después de trabajar muchos años en Quilmes, contenta al principio porque había tomado bastantes horas. Al principio, también, percibí un clima inclusivo y de compañerismo, donde los docentes tenían libertad para trabajar. En los recreos, sonaba música en lugar del fastidioso timbre y los profes se reunían fuera del horario de clase para compartir asados. La comunidad escolar, unida, como decía en muchos guardapolvos de los profes, "en defensa de la escuela pública".

Poco a poco fui entrando en confianza con la escuela y con los profesores y percibí otra realidad, otras vivencias, en los que la escuela era sólo un lugar de juego para los chicos porque, pensaban algunos profes y directivos, los pobres chicos vivían en departamentos muy pequeños y no tenían espacio para jugar, y no *sabían* jugar. Entonces jugaban en la escuela. Todo el tiempo.

Los recreos eran interminables, igual que el ritual de llevar a los chicos a las aulas porque, claro, querían seguir jugando. Incluso en los cambios de hora, los más grandes jugaban a la pelota en los pasillos. Durante las horas, pocas, de clase, costaba mucho que se concentraran porque seguían jugando, no tenían ganas de hacer nada. Yo tampoco tenía ganas de hacer nada. Los profes, poco a poco, empezaron a contarme acerca de su malestar, de sentir que esa escuela era un jolgorio, que no había orden, que no tenían ganas de hacer nada y trabajaban "a media pila"...

Vuelvo a mi primera imagen de la escuela, "en defensa de la escuela pública"... ¿Qué defendemos? ¿Por qué la defendemos? ¿De quién? Recuerdo que una vez no se había aprobado un taller extracurricular de handball que había propuesto la escuela porque faltaba desarrollar el "sentido pedagógico" de la actividad. Muchas veces pensé, ¿y cuál es el sentido pedagógico del juego en esta escuela? ¿Cuál es el sentido de la escuela que la diferencia de un club o una plaza?

Otras veces, algunos directivos y profesores me cuestionaban el grado de dificultad de los contenidos que daba, porque, decían, "si es muy difícil los chicos se frustran y los padres se quejan". Recuerdo que una docente comentó "el director dice que los contenidos no están hechos para esta escuela"... Me pregunto, ¿y la construcción didáctica de los contenidos? ¿Y la hipótesis de especificidad¹? ¿Y la defensa de la escuela pública? ¿Qué se defiende? ¿La pedagogía y la didáctica son ajenas a la escuela, a la enseñanza, a los docentes? ¿Qué es la pedagogía sino pensar en la relación con el otro, con el que aprende, a partir de la situación de enseñanza? ¿Ese clima de juego propicia el aprendizaje, habilita la enseñanza? ¿Es la escuela una guardería o una plaza, donde los chicos están librados a su propio juego y los

¹ Flavia Terigi (1999) plantea la hipótesis de especificación en los procesos de definición curricular, que sostiene que, en la prescripción curricular, queda un espacio de operaciones para los sujetos dentro de una dinámica de control/ apropiación.

profesores al suyo?

Cuando pienso en pedagogía, pienso en mi mamá y el dominó que había armado hace muchos años para los chicos de la escuela con boletos de tren (que antes eran de cartón). Pienso la pedagogía desde su lugar y cómo veía a esos chicos, mirando desde ellos, convirtiendo algo cotidiano en un juego, una representación, una actuación de algo que era del mundo de los adultos, como cuando jugábamos al supermercado en la escuela. Y pensar ese juego desde los chicos como un potenciador de aprendizaje, recreando situaciones de la vida de los chicos para sostener, vincular y dar un marco de apropiación para los aprendizajes. Y convertir un juego recreativo en un espacio de aprendizaje, un juego didáctico, un juego que propicie el aprendizaje en la escuela.

¿Es posible en esta escuela? Yo creo que sí, por lo menos intento ponerlo en práctica desde mi espacio. Y proponer otro acercamiento a la lengua extranjera, jugando a adivinar y reconocer palabras y objetos cotidianos, a contar y recontar historias de cuentos y propias. ¿Y los chicos qué hacen? Los chicos juegan, casi siempre, y se involucran, generalmente, participan, a veces, y demandan todo el tiempo. Me demandan que esté ahí y que proponga actividades: “¿hola seño, qué hacemos hoy?”. ¿Por qué? Tal vez porque les gusta que esté ahí, me comentaron los profesores y directivos, y saben que siempre propongo algo para hacer. O quizás también les gusta que proponga siempre algo para hacer.

X X X

Pensando en el juego, en lo que me demandan los chicos y en mi concepto de juego, se me vienen a la mente los espacios educativos informales y la manera en que arman y ofrecen espacios de juego y recreación. Y lamento reconocer que no tuve experiencias en ellos. Cuando era chica no iba al club, ni a la colonia de vacaciones, ni a los boy ni girl scouts, ni a talleres de deporte, danza, arte o música. Era muy tímida y no quería ir a un lugar al que no estaba obligada a ir porque me costaba hablar con gente que no conocía y hacer amigos. Sí fui durante un año a un taller de danza jazz al que iban mis amigas en un club y me encantó, pero después dejó de ofrecerse y no fui a otro. El único espacio educativo que conocí fue el de la escuela, la que asistía yo por obligación y la de mi mamá, a la que iba a veces, por obligación también, porque no tenía con quien dejarme. Y ese fue un espacio educativo distinto para mí porque allí yo no era “alumna”, no era un recipiente vacío que esperaba ser llenado ni un sujeto que construía y reconstruía conocimiento. Era una niña que exploraba y jugaba en los espacios que podía, en los pasillos durante las horas de clase, en el gabinete en el recreo. Y me acostumbré a eso, a lo familiar y lo conocido de la escuela. Y a la certidumbre de conocer el lugar, mi lugar.

Me hubiera gustado conocer espacios educativos informales, poder sentirme insegura y darme la posibilidad de explorar otros espacios no conocidos. En una ocasión, tuve la oportunidad de ir a un encuentro de juegos callejeros, CuJuCa (Cumbre de Juegos Callejeros), en el 2009 en el Capital, que coincidía con una muestra del ISTLyR (Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación). Reconozco que, aunque era grande y tenía dos hijos, estaba muerta de miedo, por ir a un lugar nuevo y desconocido, y de curiosidad, por saber qué diablos hacían ahí. Yo me imaginaba que las personas que organizaban ese tipo de eventos, como todos los que trabajaban en educación informal, recreólogos y demás, eran vagos, que se la pasaban todo el día jugando y no hacían nada serio ni planificado. ¡Qué equivocada estaba! Me sorprendí y maravillé de los trabajos con dinámicas grupales y los espacios de juego que propusieron en el encuentro, me acuerdo de una pista callejera con coches miniatura para que los chicos, como mi hijo, pudiera jugar. De las canciones y juegos grupales con telas que proponían para todos, grandes y chicos. De los talleres de plástica y música, percusión y narración oral, al que fui con mi hija, que en ese momento tenía tres

meses. Y quise aprender de ellos, aprender de eso también, para pensar cómo podía intervenir desde ese lugar la escuela. Ésta es una cuestión espinosa y controversial, ¿puede la escuela aprender de los espacios informales y pensarse desde su lógica? ¿Pueden esos espacios informales aprender algo de la escuela y pensarse desde su lógica? ¿Y tengo yo respuestas a estas preguntas? No. Vengo pensándolas y dándoles vueltas desde que empecé a trabajar en la docencia y me preguntaban si era docente, dónde había estudiado, hace cuánto que ejercía y etcétera. Y yo no me sentía docente, porque pensaba el ser docente institucionalizado en la escuela, como una identidad fija y cristalizada, el docente que se formó y que ejerce en una escuela. Con el tiempo y diversos recorridos profesionales que fue haciendo, buscando respuestas, concluí que la identidad docente se va construyendo desde una forma de encarar y de mirar la educación y la práctica en el ámbito de desempeño, y que no es para nada definitiva aunque, paradójicamente, sí tiene una cierta solidez.

Reflexiones finales

En este trabajo se cuentan dos experiencias: una experiencia formativa indagativa que actúa como marco de una experiencia pedagógica. Habiendo relatado la experiencia pedagógica, queda ofrecer un cierre provisorio a la experiencia indagativa reflexiva y la experiencia formativa para plantear posibilidades de acción sobre la propia práctica.

En primer lugar, algunas consideraciones acerca de la narrativa. El concepto de "narrativa" hace referencia a las historias que están comprendidas en las instituciones y las prácticas sociales humanas como a la comprensión de esas mismas prácticas, que frecuentemente toman la forma de un relato (MacIntyre, 1984 citado en McEwan, 1998:236). Como plantea Gudmundsdottir (1998:59), *"las narrativas son instrumentos de interpretación que constituyen una práctica, pero son también una perspectiva altamente selectiva desde la cual contemplamos el mundo que nos rodea"*. Las narrativas nos ayudan tanto a expresar nuestra visión del mundo como a interpretarla. Como plantea este autor, la narrativa siempre implica, además, la estructuración de la experiencia y el acto de contarle algo a alguien; implica transformar "el saber en decir" (Whyte, 1981 como citado en Gudmundsdottir, 1998:60).

La escritura del relato narrativo y la puesta en discusión con mis colegas me permitió resignificar la experiencia en la institución educativa y volver a recorrerla desde otro lugar, el lugar de la formación y la identidad docente. Porque los espacios de desempeño profesional, la institución educativa en este caso, son espacios formativos que contribuyen a formar la identidad profesional, a configurar la identidad docente en este trabajo.

En segundo lugar, la reflexión sobre la práctica y la posibilidad de acción. McEwan plantea que, en la narrativa sobre la enseñanza, se registran y alteran potencialmente las prácticas de la enseñanza: "en la medida en que cuentan historias acerca de la enseñanza, la investigación sobre ella está inevitablemente orientada hacia la modificación de las maneras de pensar y actuar de los docentes, ya que contribuye a introducir cambios en los lenguajes que constituyen sus prácticas". (McEwan, 1998:256). De esta manera en este proceso de indagación, interpretación y reflexión, no solo se revaloriza su rol como educadores, sino también sus saberes Gudmundsdottir (1998:60-61) nos permite analizar este diálogo narrativo entre reflexión e interpretación como una transformación de la experiencia, recreada en el volver a decir y convertida en saber pedagógico: *"...al representar los acontecimientos a través de narrativas los maestros logran poner cierto orden en el caos y proyectan un determinado nivel de saber práctico que informa sus acciones..."*. "...Es un saber de otro orden, que Conelly y Clandinin (1988 citado en Gudmundsdottir, (1998:61) definen como "conocimiento práctico", *"un conjunto de conceptos complejo y de orientación práctica que los docentes utilizan activamente para modelar y dirigir el trabajo de enseñar..."*. Las narrativas nos ayudan a comprender el mundo de nuevas maneras, nos

ayudan a comunicar nuevas ideas a los demás y nos permiten descubrir nuevos sentidos asimilando las experiencias a un esquema narrativo (Gudmundsdottir, 1998:65).

En este sentido, vuelvo a pensar, y mirar, la escuela, esa escuela, esos profesores que trabajan en conjunto, en defensa de la escuela pública, que sienten malestar pero continúan apostando a la escuela, eligiendo esa escuela... ¿qué está en juego en la defensa de la escuela pública? El trabajo y las condiciones en las que se realiza son uno, pero también la elección de la enseñanza como profesión y la selección de los conocimientos que se enseñan en el marco del diseño curricular y las estrategias que se utilizan para propiciar los aprendizajes.

Bibliografía

“¿Que es la documentación Narrativa de experiencias pedagógicas?”. (2005) en: Colección de materiales pedagógicos. Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos (Fascículo 2). Ministerio de Ciencia y Tecnología, Laboratorio de políticas públicas. Buenos Aires.

Chevallard, I. (1991), *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñando*, Aique, Buenos Aires, pp. 11-46.

Gudmundsdottir, S. (2005). "La naturaleza narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos" en K. Egan y H. McEwan (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu. 1° reimp. [1998]

La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes. (2005) Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. OEA, AICD. Buenos Aires.

McEwan, H. (2005). "Las narrativas en el estudio de la docencia" en K. Egan y H. McEwan (comp.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu. 1° reimp. [1998]

Suárez, D. (2007). "Docentes, narrativas e indagación pedagógica del mundo escolar. Hacia otra política de conocimiento para la formación docente y la transformación democrática de la escuela" en *e- Eccleston. Formación Docente*. Año 3. Número 7. Otoño-Invierno, 2007. ISPEI "Sara C. de Eccleston". DGES. Ministerio de Educación. GCBA. Disponible en <http://ieseccleston.buenosaires.edu.ar/suarez.pdf> (último consulta 29-11-2012).

Suárez, D. (et al). (2006). "Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una manera de indagar el mundo y la experiencia escolares", en *Entre Maestr@s. Revista para maestr@s de educación básica*, Vol. 6, No. 16, Universidad Pedagógica Nacional, México. Disponible en <http://grehz.files.wordpress.com/2011/04/daniel-suarez-documentacion-narrativa.pdf> (último acceso 29-11-2012).

Suárez, D.; Dávila, P. y Ochoa De la Fuente, L. (s/f). "Narrativas docentes y prácticas escolares. Hacia la reconstrucción de la memoria pedagógica y el saber profesional de los docentes". Disponible en <http://bancoderecursos.org/uploads/documentos/58narrativas.pdf> (última consulta 29-11-2012)

Terigi, F. (1999). Cap. 4, "Conceptos para el análisis de políticas curriculares" en *Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillana.