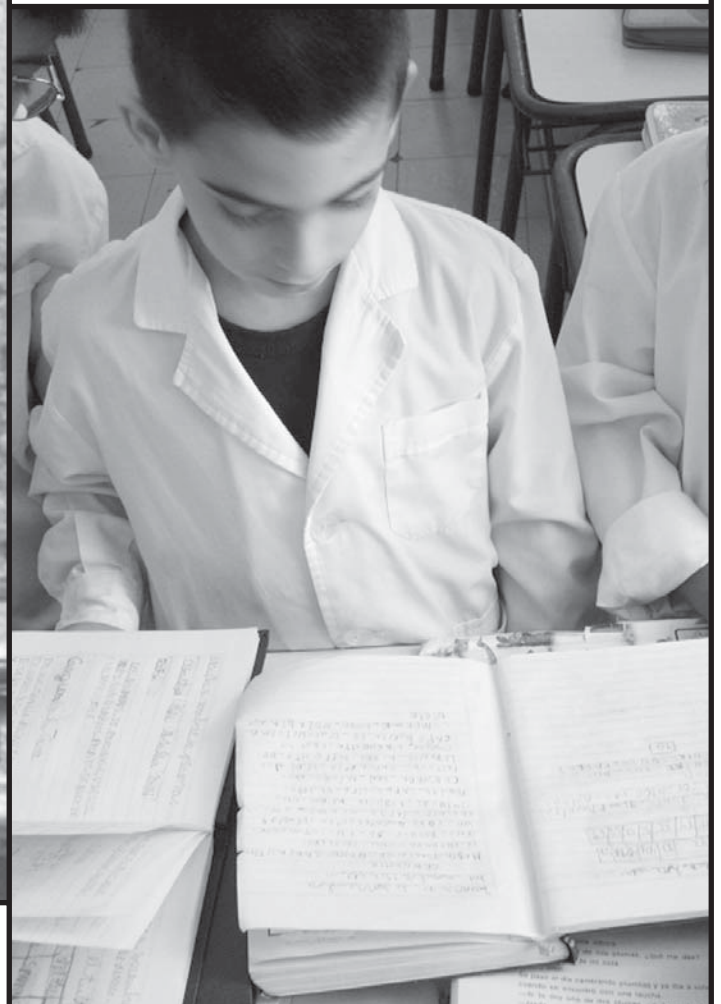


a⁺ educación



Pasar la posta, tomar la posta



Todas las actividades del CePA son gratuitas

Av. Santa Fe 4360 4° y 5° piso. Tel./fax 4772-4028/4039

cepa@buenosaires.edu.ar www.buenosaires.gov.ar/cepa

Pasar la posta, tomar la posta

COORDINACIÓN DEL PROYECTO

Juan Carlos Corvalán, Norma Colombato, Nilda Velaz, Sofía Thisted, Viviana Seoane, Mirta Hanfling, Noemí Doublier, Ana María Orradre, Adriana Fontana, Valeria Sardi.

Colaboración: Ana María Mozian

gobBsAs

Jefe de Gobierno

Jorge Telerman

Ministro de Educación

Alberto Sileoni

Subsecretaría de Educación

Mara Brawer

Subsecretario de Coordinación de
Recursos y Acción Comunitaria

Daniel Iglesias

Coordinador de la Escuela de
Capacitación Docente - CePA

Federico G. Lorenz

a+BA
educación

Índice

Perfiles de los autores	2
Pasar la posta, construir memoria	3
Hacer memoria, <i>crear primavera</i>	4
<hr/>	
¿Quién sabe más, el Maestro o el Alumno?	7
Historias de maestros y alumnos, de modos de aprender y modos de enseñar.	
Comencé enseñando <i>Por Oscar Lamouret</i>	8
Una experiencia en el Bernasconi <i>Por María Rosa Larocca</i>	15
<hr/>	
Allí está la escuela	17
Dos experiencias de fundaciones de escuelas a partir del sueño de docentes comprometidos con el barrio y con la educación.	
Para poder crecer, a veces, hay que trasgredir un poco las normas <i>Por Santiago Lartategui</i>	18
La Escuela Infantil N° 7 Distrito Escolar 5 <i>Por Irene Amido</i>	20
<hr/>	
Escuchar y ser escuchado	23
Experiencias de aprendizaje colaborativo, de proyectos donde todos los actores de la escuela transforman la realidad.	
Escuchar, comprender, actuar y algo más... <i>Por Emilce Scimonelli y Alberto Dolorini</i>	24
Una experiencia para narrar a mis colegas <i>Por Mirta Reguera</i>	26
Como dijo el poeta: “Caminante no hay camino, se hace camino al andar” <i>Por Marta Cobere</i>	32
Equipos de Orientación Escolar e imprevistos <i>Por Eva Marquez</i>	34
Dos historias <i>Por María Inés Costagliola</i>	37
<hr/>	
Un sabor dulce en la boca y en el corazón	39
Dos historias de los vínculos afectivos que se tejen en la escuela.	
Expreso Cañuelas <i>Por Beatriz M. M. Depetris</i>	40
A veces se puede. Soledad, Juan Ignacio, Soledad. Historias de vida, historias de escuela. <i>Por Olga Kogan y Magdalena Garriga de Martínez</i>	44

Perfiles de los autores

Oscar Lamouret

Fue maestro de segundo grado con dieciséis años y con cuarenta y nueve alumnos. Ejerció como vicedirector, director, y en colonias, campamentos, scoutismo secundario. A los sesenta y un años se jubiló como maestro de cuarto grado.

María Rosa Larocca

Trabajó en el colegio Parroquial San Cristóbal durante seis meses en el año 1960, y otros seis meses en el año 1961, en el turno de la mañana. Ese mismo año ingresó en la Escuela N° 3 del Instituto Félix Bernasconi, en el turno de la tarde, en un tercer grado (suplencia de sólo un mes). Trabajó en las cuatro escuelas como suplente o interina, hasta que desde el 18 de septiembre de 1982 pasó a ser titular de la Escuela N° 4. Renunció en el año 1991 para pasar a trabajar como maestra de la escuela N° 6 D.E. 12, en ambos turnos.

Santiago Lartategui

Es Maestro Normal Nacional (Escuela Normal Mariano Acosta), profesor en deficientes del oído, voz y palabra (Instituto Nacional Bartolomé Ayrolo), Licenciado en Gestión Educativa (Universidad CAECE). Ejerció la docencia primaria y especial. Fue secretario, vicedirector, director por concurso de oposición. Hizo carrera docente empezando como maestro de grado suplente hasta llegar a ser Supervisor Adjunto Titular del D.E. 10. Trabajó interinamente en la Supervisión Escolar del D.E. 16 durante tres años y fue miembro de la Junta de Clasificación Docente durante tres mandatos por elección de los colegas. En las postrimerías del año 2006 le llegará, seguramente, la jubilación después de casi cuarenta y siete años de servicios.

Irene Amido

Trabajó como maestra de primer grado en el D.E. 6 y 3, y en Jardín de Infantes durante catorce años en el D.E. 6. Además, fue instructora de alfabetización de adultos en primer ciclo N° 22 del D.E. 3, en la misma escuela que fue de niña. Fue directora fundadora de la Escuela Infantil N° 7 D.E. 5. Durante un corto tiempo dictó clases como profesora de Actividades Prácticas en el nivel secundario, turno nocturno, y en el Instituto Ntra. Sra. del Huerto.

Alberto Eduardo Dolorini

Docente desde 1961 hasta 1966 y desde 1975 hasta mayo de 2006, en que se jubiló. Trabajó en el Proyecto "El Diario en la Escuela"; participó en mesas redondas sobre "El niño y la televisión". Coordinó un Centro de la Creatividad (Sec. de Educ. MCBA-1984/85). Ejerció como Vicedirector de escuelas primarias durante los años 1994 y 1995. Recibió varias distinciones literarias. Actualmente integra la Comisión Directiva de Artistas Premiados Argentinos "Alfonsina Storni".

Emilce Scimonelli

Maestra Normal Nacional y Maestra de Enseñanza Práctica, trabajó como preceptora y maestra de taller en el Instituto Superior Técnico. También ejerció la docencia en una escuela del D.E 2, en hospitales como Terapeuta Ocupacional, y en las Escuelas N° 11 y 22 D.E 13 de Lugano, y en la Escuela N° 8 D.E. 21.

Mirta Reguera

Es Maestra Normal Nacional, Obstétrica (U.B.A) y profesora especializada en Educación de Adultos y Adolescentes. Además, es Técnica Superior en Administración Educativa, Técnica Superior en Conducción Educativa y participante. Fue Directora titular de la Escuela N° 2 D.E. 14, en el área del Adulto, y maestra de ciclo de la Escuela N° 2 D.E. 15. En la actualidad es Supervisora Adjunta del D.E. 6.

Marta Cohere

Estudió Psicología y es maestra de grado. Ejerció en la Escuela de Lugano y en la Escuela N° 6 D.E. 21. También trabajó en el Consejo del Menor y la Familia.

Eva Marquez

Licenciada en Psicología. Trabajó en el Equipo de Orientación Escolar del D.E. 14.

María Inés Costagliola

Es Maestra Normal Nacional (Escuela Normal N° 8) y Profesora de Enseñanza en Matemática (Escuela Normal N° 1). Trabajó desde el año 1964 hasta el 2005 en la Escuela Normal N° 8. Además, ejerció la docencia en la Escuela Normal N° 11, en el Liceo N° 3, en la Escuela Técnica Osvaldo Magnasco y en varias escuelas primarias.

Beatriz Depetris

Maestra de grado de Recuperación. Trabajó en la Escuela N° 25 D.E. 10, y en la Escuela de Recuperación N° 16 D.E. 16.

Olga Kogan

Es Maestra Normal Nacional (Escuela Normal N° 1). Trabajó como maestra de grado desde 1958 en suplencias e interinatos de variada duración hasta 1976. Se titularizó en 1976 como maestra de grado de jornada simple, ejerció el cargo de conducción como maestra Secretaria suplente desde 1984 hasta 1988, año en que tomó un interinato como Vicedirectora hasta febrero de 1989. Desde 1990 ejerció la Dirección hasta el año 2006. A partir del 1° de mayo del 2006 está jubilada.

Magdalena Garriga

Maestra Normal Nacional. Trabajó como docente en la Escuela N° 9 D.E. 18.

Pasar la posta, construir la memoria

Un acto de transmisión es una victoria. Claro que es mucho más fácil coincidir en esta afirmación que en la definición de qué tipo de victoria, sobre qué o quiénes, para qué. Esta clase de desacuerdos, o posibilidades de acuerdo, según se mire, son claves para comprender la importancia que asignamos a la construcción de la memoria, a facilitar instancias en las que estos procesos de enunciación, resignificación y apropiación del pasado sean posibles.

Zygmunt Bauman definió estos tiempos como de liquidez, de cambio permanente de formas y vínculos. Vivimos una época que por un lado se nutre de lo efímero, de lo que no permanece, y por el otro declama respeto y amor por el pasado. La memoria, más que un instrumento para la construcción de un futuro, se ha transformado en un fin, casi en una obsesión.

Un acto de memoria como los de **Pasar la Posta** puede ser visto, en cambio, como una reivindicación de lo sólido, anclado en las experiencias de seres humanos concretos: mujeres y hombres trabajadores de la educación. Será que los docentes somos tercios. Necesitamos, aun asumiendo los cambios de contextos y paradigmas, palabras tangibles, acaso viejas, para nuestra tarea.

Los asesinos de este país eligieron el río como último destino de las huellas de su trabajo porque el agua todo lo disuelve, todo lo borra. Pero un nombre y una cara, aunque sólo estén en la memoria, son una victoria sobre el líquido que los diluyó. La memoria es sólida, aunque no encarne en un cuerpo, ni en un lugar. Y se construye.

Una pared, por ejemplo, es sólida. Y también sirve a distintos fines. Una pared es una cárcel o una escuela. Una pared es el paredón, pero también es el muro sobre el que pintar una queja, plasmar una rebeldía, o una resistencia. Lo sólido cambia de forma, pero permanece. Una pared se desarma en ladrillos, y se construye otra cosa. Como los españoles, que destruyeron pirámides precolombinas para hacer sus propios templos, pero también como los campesinos que con los ladrillos milenarios de los ziggurats construyen aún hoy sus casas.

La solidez o la liquidez de los vínculos en gran medida dependen del nombre que le ponemos a las cosas. Del nombre que *elegimos* ponerle.

Por eso es alentador que desde la educación pública sostengamos un espacio para hacernos preguntas al respecto, para unir pasado y futuro en un presente de circulación de experiencias. El océano que a veces es este mundo globalizado, entonces, se parece mucho más a un archipiélago. Habitantes de sus islas, hacemos señales, arrojamos botellas al mar, recorremos la costa de la roca que nos toca armando un mapa que niegue lo ilimitado de su superficie.

Hacia fines del siglo XIX una isla en el Delta, la Juncal, no tenía más de doscientos metros y era un refugio de alimañas que se inundaba permanentemente. Un italiano cabeza dura, Enrique Laffranconi, se la pidió al gobierno para poblarla. Podemos leer su historia en una novela llamada *Tres muescas en mi carabina*. Un sauce semi podrido en medio del río, unos pilotes y la voluntad de alguien que quería su lugar en el mundo construyeron, frenando la arena que arrastraba el Paraná, una isla de 500 hectáreas, hace más de cien años. Año a año, el barro se fue depositando en torno a la isla, que literalmente emergió de las aguas.

Espacios como éste tienen mucho de eso: compañeros docentes, mujeres y hombres aferrados a una idea o que buscan una idea a la que aferrarse, que es lo mismo, aunque aún no tenga nombre, porque su forma misma está en construcción, como la Juncal, arrancada de las aguas, que todo lo borran. Mujeres y hombres que le van arrancando a la voracidad del río fragmentos de la sólido mordido en rocas vaya a saber dónde, aguas arriba, para armar algo, si no nuevo, por lo menos propio.

Federico Guillermo Lorenz

Coordinador de la Escuela de Capacitación Docente - CePA

Hacer memoria, *crear primavera*

*Vamos haciendo la nueva canción
de la derrota crear primavera.
Vamos haciendo la nueva canción
crear primavera¹.*

Buscábamos palabras para este prólogo, palabras capaces de contar todo y todo junto, cómo surgió Pasar la Posta, cómo se desarrolló, qué nos fue pasando y qué nos fue moviendo en cada encuentro... Ideas, sensaciones, discusiones; las que tuvimos a lo largo del año cuando nos reuníamos para armar los encuentros o aquellas que surgían en cada una de las reuniones que tuvimos con los colegas que aceptaron el desafío de *pasar la posta*. En eso estábamos, intentando ver por dónde empezar, teníamos los relatos de los autores y otras lecturas a las que cada uno de ellos nos llevaba, apuntes tomados en los distintos momentos, todos estos escritos a nuestro alrededor como resguardándonos de la incertidumbre, dándonos letra y pista para elegir por dónde comenzar cuando el diariero interrumpió la escena al traer el matutino que compramos los domingos. En un acto reflejo miramos la tapa, letras blancas, gordas, fondo “oscuro”, mas bien negro en el que apenas se distinguía la silueta de unos jóvenes entre rejas, el titular decía: *Escuela en zona de guerra*. Y el subtítulo, *su directora, encabeza la lucha del colegio por sobrevivir...* Se cayeron todos los argumentos. Hubo que empezar otra vez después de leer la nota, leer nuevamente los textos de los autores. Nos acordamos de algunas discusiones ... ¿a qué escuela le hablamos? ; ¿qué elegimos contarle a los nuevos colegas, a quiénes van a tomar la posta?, ¿por qué?, ¿para qué?

Elegimos entonces empezar este prólogo con lo que Norma dijo en la última reunión de equipo, hace una semana. *Tenemos que hacer primaveras de las derrotas. Esa es nuestra tarea, ayudar a crecer, a caminar, a levantarse, a seguir... ¿Te acordás? Era una canción de Viglietti, decía que de la derrota hay que crear primavera; se trata de eso de abrir un futuro posible, más aún cuando la cosa no sale, cuando se pone difícil hay que intentarlo nuevamente hasta salir adelante. Y eso va desde aquel al que no le sale una cuenta o se traba al leer de corrido hasta el que te cuenta una situación terrible en la casa...*

Recorrimos otra vez los escritos de los autores y nos preguntamos si acaso, no sería esa sensación repentina y sabia de Norma, esta canción de Viglietti y lo que surgía frente a la cruel realidad que denunciaba esta nota, lo que también estaban transmitiendo:

Magdalena y Olga, cuando cuentan de Soledad y de Juan Ignacio, y concluyen, *a veces se puede y a veces no. Lo peor que nos puede pasar como docentes es no intentarlo a pesar de todo y con los pronósticos más negros.*

Alberto, cuando propone que ante las situaciones sorpresivas y conflictivas, lo mejor es *concederse un tiempo* ¿no hay ahí, en ese tiempo de espera, la posibilidad de crear primaveras?. ¿No refiere a ello **Oscar** cuando reconoce que si les concedemos tiempo nuestros alumnos pueden mostrarnos que encuentran nuevos caminos para llegar a dónde les proponemos?

Santiago, cuando recorre el deseo del fundador de una escuela de Belgrano y nos muestra que fueron necesarios ciento veintitrés años y *el esfuerzo (grande) de docentes y padres*, pero *el resultado fue positivo*, finalmente hoy la escuela existe como la imaginaron y la “pelearon” varias generaciones.

Oscar, cuando propone que *el docente que pueda crear un clima de alegría, se ganará el corazón de sus alumnos y colegas*. Y trae, nada menos que a Arturo Jauretche para recordarnos que *nada grande se puede realizar en la tristeza*. Del mismo modo, cuando subraya insistentemente que *la educación es cosa del corazón*. Advierte que *no se trata de decir “los quiero”, los niños tienen que darse cuenta, sentirlo en cada uno de nuestros actos y, sobre todo, cuando se les tiene que comunicar que algo hicieron mal*.

¿Será que crear primaveras es cosa del corazón?

Seguramente es también cosa del corazón, esa de ser capaces de dar un paso atrás, de mirar y revisar lo que hacemos frente al Otro. Un Otro que de algún modo siempre nos interroga, nos inquieta y nos pregunta –tan sólo con su presencia– si es que estamos asumiendo la responsabilidad que tenemos al haber elegido esta profesión. Puede decirse que es cosa del corazón, tomando nuevamente las palabras de Oscar pero también queriendo decir con ello que es necesario estar alertas desde la sensibilidad, estar abiertos, a la reflexión y el análisis, apelando a *la razón poética*, diría María Zambrano.

*Vamos haciendo la nueva canción
de la derrota crear primavera.*

*Vamos haciendo la nueva canción
crear primavera*

Los directores, maestros, supervisores nos ofrecen estos relatos que son fragmentos de su vida, de “su” escuela que es también “nuestra” escuela. Es decir, son también relatos de la historia colectiva en cuanto forman parte de un horizonte que nos constituye.

Coincidamos o no con sus formas, ideas y planteos, nos gusten más o menos, lo que ellos transmiten es parte de la memoria colectiva, del “mundo viejo” en el que vivimos, estemos de acuerdo o no. El desafío que asumieron como generación adulta es el de “pasar” *eso* que saben, *eso* que han vivido, *esa* experiencia que llevan en sus cuerpos, esas historias que también son nuestras; de algún modo, pertenecemos a ellas y ellas nos pertenecen.

Y es, en estos relatos, en la memoria colectiva, donde germina el porvenir.

Para que la posibilidad de un futuro se instale, alguien debe “habilitar” el territorio, hacer lugar, poner a disposición unas herramientas, unas semillas, unas palabras, alguien debe provocar unas “citas”.

Entonces algo nuevo puede acontecer.

Eso es la transmisión, eso es hacer memoria: crear primaveras.

¹ Canción Nueva. Daniel Viglietti.

¿Quién sabe más, el Maestro o el Alumno?

**Historias de maestros y alumnos,
de modos de aprender y modos
de enseñar.**

Comencé enseñando

Por Oscar Lamouret

Dale alegría, alegría a mi corazón...

Cuando terminaba el año escolar todos sabían que era el último para mí.

Luego de cuarenta y cinco años en distintas escuelas, decidí que había llegado el final de una etapa y presenté los papeles para jubilarme.

Mis colegas de los dos colegios en los que trabajaba prepararon con sus alumnos la despedida, les estaré siempre muy agradecido. Las cartitas, tarjetas y demás presentes tenían un denominador común que me llenó de satisfacción, en todas se reflejaba la alegría de lo compartido, de los días juntos aprendiendo, ellos y yo, ¡cada uno a su manera!

Toda tarea docente debe ser educativa y allí reside nuestra obligación, pero se puede hacer enojado o alegre, diferencia que no es pequeña. El docente que pueda crear ese clima de alegría a su alrededor, seguramente ganará el corazón de sus alumnos y colegas. La tarea será más fácil, su palabra tendrá otra llegada y la respuesta seguramente beneficiará a todos. Paulo Freire decía: “Yo propongo una educación democrática, corajuda, que provoque alegría y felicidad. Una escuela llena de color, viva, en que los niños puedan hacer preguntas y los docentes también”.

Cuando me encuentro con mis ex alumnos en sus cenas, o cuando nos enviamos mails, los recuerdos son siempre anécdotas jocosas, situaciones de vida que nos resultaron placenteras, partidos de fútbol, juegos en los recreos, clases de teatro, juegos de ingenio o la forma en que pasamos nuestro año.

Tengo en mis manos una tarjeta comprada por un alumno en el Día del Maestro de 1990 que dice en su impresión: “Muchas felicidades en tu día”. Y él le agregó esta frase: “Por esa manera tan divertida de enseñar..”

O la de una mamá que me agradecía porque su hijo volvía a tener ganas de ir al colegio por el clima alegre.

Estas y otras de este año son las medallas más hermosas que recibí en mi despedida.

“Nada grande se puede realizar en la tristeza”, Arturo Jauretche.

Marcha atrás

Terminado el segundo bimestre se hace la reunión de padres para la entrega de boletines y comentar los logros y objetivos para el tercer bimestre. En esta reunión los alumnos mostraron algunas de sus realizaciones trabajando junto a sus padres. Después de conversar de temas generales, los niños se retiran a una clase de Educación Física e invito a que los padres que tuvieran interés y tiempo se quedaran y los atendería para cualquier consulta.

Yo me quedé con los boletines de los ausentes y de otros porque por variadas razones no había podido hablar con algunos padres en las semanas previas a la reunión.

José había comenzado la escolaridad a mitad del primer bimestre. Era el mayor de varios hermanos. Venía del interior de la Provincia de Catamarca y tenía diferencias notorias en

los conocimientos. Sus padres no conseguían trabajo, por eso también no se podían acercar a la escuela.

En la reunión me acerco al papá de José para conversar y ver la manera de poder ayudarlo, ya que le costaba bastante la lectura y la comprensión de los textos. Generalmente comienzo preguntando cómo ven a sus hijos, si están contentos, si los ven ocupados con los trabajos de la escuela, etc.

Con una sonrisa orgullosa me dice:

– ¡Vio qué bien lee José!

– ¿Por qué?, le pregunto.

– Y, él me ayudó en el trabajo que usted nos propuso recién y en casa me lee el diario cuando busco trabajo, porque yo no sé leer.

– ¡Sí! Claro, está mejorando mucho; lo felicito. Cuando tenga tiempo acérquese y charlamos un poco más. ¡Ah! El boletín se lo envió mañana por José porque me falta una firma.

No me faltaba una firma, me faltaban todas, porque rompí el boletín después de haberlo escuchado. El “*Insuficiente*, debes preocuparte más”, se transformó en: “*Suficiente*, te felicito por tus progresos”.

El que debía preocuparse más era yo. No se puede evaluar un alumno, sobre todo en grados inferiores, si no conocemos su entorno y sólo juzgamos su rendimiento.

La letra

Nadie puede estar en contra de una letra legible, de una buena presentación, de un trabajo ordenado, pero... ¿basta con esos requisitos para que un trabajo esté bien?

Frente a un trabajo desprolijo, desordenado, con una letra de difícil lectura, incómoda para el docente pero con una buena resolución creativa, ¿qué hacer? ¿Alabamos el trabajo, criticamos el trabajo, y/o hacemos notar cómo resaltaría el trabajo con una mejor o cuidada presentación?

Como docente no me puedo olvidar del objetivo de la clase, qué quise lograr en el alumno, porque ese sería uno de los fundamentos de la corrección.

También tenemos que tener en cuenta que hay niños que a veces no están en condiciones, como nosotros, de poder resolver, diagramar y presentar correctamente un trabajo, tal vez puedan resolverlos pero no diagramarlos o viceversa.

Siempre, en cada trabajo el niño nos quiere decir algo, está en nosotros escucharlos. Para eso habrá que estimularlos pero nunca denostarlos, pues sería cortar el diálogo.

En estos días, agosto de 2006, observo el cuaderno de unos de mis nietos. Como no había realizado la tarea le enviaron el cuaderno de un compañero para que la completara. La madre, mi hija, lo ayuda, lo ayuda mucho, lo ayuda demasiado, en verdad no lo ayuda, lo hace ella. “Muy Bien”, “Precioso”, son las correcciones de la maestra. Al otro día, todo el esfuerzo del nene por hacer la tarea merece un “Bien” desganado y algunas observaciones negativas.

Todavía estoy llorando.

Recuerdo un día en que corregí un trabajo con mucho esfuerzo, porque la letra era casi ilegible. Lo evalué con “Muy Bien” pero instantáneamente en un costado le coloqué el cartel: ¡LA LETRA!

Al rato se acercó el niño y señalando con el dedo el cartel me dijo inocentemente: *¡¡¡Maestro, qué dice aquí!!!*

Un árbol verde, con hojas verdes, píntalo nena con tu crayón

Después de primer grado y a veces antes del último mes de ese primer año escolar, se comienza a escribir con tinta y el lápiz pasa a ser un elemento de segunda y estar casi prohibido en toda la escolaridad salvo, en Dibujo y en algunas ocasiones con la debida autorización del docente para no correr el peligro de la pena de muerte para el trabajo.

Entonces comienza a funcionar el arsenal: lapicera, con tinta lavable, bolígrafo sí, bolígrafo no, cartuchos, gomas en desuso, borrratintas, líquidos que manchan más que la tinta, lapicera especial para escribir sobre el borrratintas, papeles engomados para tapar el error, etc. y sobre todo el **miedo**. Miedo a la equivocación y provocar un trabajo desmedido como el de la corrección, por lo que es lógico suponer que si se yerra otra vez es mejor dejar todo y que me pongan o corrijan lo que quieran. Recuerdo mis años en la primaria, pupitres de madera con tintero de porcelana blanca que cada maestro cada mañana los cargaba, lapicera con pluma cucharita o cucharón, papel secante, limpia pluma (varios trozos de género, circulares y concéntricos cosidos en su centro y coronados con un botón)

También están a los que les resulta más entretenido este trabajo de corregir, de arreglar la lapicera, que la tarea que propuso el maestro. Además, como no se tienen todos los elementos, se pasa por lo de algún compañero, se les pide prestado, se charla unos minutos y se hace más comfortable la estadía.

Cuánto tiempo y dinero gastamos usando la tinta, sobre todo en los ejercicios que presentan alguna dificultad, en los que hay ensayo y error, búsqueda de caminos alternativos, etc. Es más fácil corregir un resultado que valorar los debates que a cada uno le provocó el trabajo.

En una evaluación distrital de Matemática, la evaluadora (directora de muchos años de experiencia), cuando nota que algunos alumnos comienzan a trabajar con lápiz, se los prohíbe y les dice: –“Miren, si ustedes escriben con lápiz, el que se los corrige les podría cambiar algún número, en cambio con tinta no; sólo en Geometría es obligatorio el lápiz y con punta finita”.

(Hermoso concepto de los evaluadores). Tuve que salir a conseguir algunas lapiceras. Al rato, ante una pregunta mía por un enunciado confuso, toma un lápiz y papel y se pone a escribir y a tratar de resolver el problema. Todavía me debe estar odiando desde el momento que le dije: –¡Con lápiz no, con tinta!

No saben nada

“¡No saben nada! ¡No saben nada estos pibes!”, nos decía en el recreo un maestro de lo más enojado.

Maxi y yo nos pusimos a reír. –Para eso estás vos, le contestó Maxi. Mi risa y asombro era porque Carlos era el maestro suplente de primer grado.

El *no saben nada* es común escucharlo en adultos y sobre todo en maestros. Tema pre-

ocupante, pero ¿qué es lo que no saben?. Generalmente no saben lo que nosotros sabemos, como nosotros no sabemos lo que ellos saben.

Un día de octubre tomé el manual de cuarto, P. de P. de editorial A, busqué diez palabras y realicé diez preguntas tales como ¿qué es un hiato?,

Las tomé en mi grado, cuarto. El promedio fue 5,50. Algo estudiaron.

En sexto, el promedio 4,3: algo recordaban. A maestros y directivos amigos que accedieron a esta pequeña investigación (otros, bueno ustedes se imaginan) les correspondió un promedio de 2,2 (y eso que de otra escuela un maestro de cuarto grado que usaba ese manual obtuvo el único aprobado con un 7). Lo imperdible es que los maestros fueron los únicos que trataron de escribir todas las respuestas, algunas son definiciones memorables para el libro de los absurdos. Los chicos pusieron “no sé”. A universitarios que también participaron, les promedió 0,8 con una respuesta interesante de un adelantado estudiante de Economía: “Ésas son bol... (pavadas) de la primaria. No sirven para nada”. Saquen conclusiones.

Un día les dije a mis alumnos que me tomaran una prueba con datos de juegos, videojuegos o cosas que a ellos les interesaban que no fueran de la escuela. De las diez preguntas que prepararon supe dos y gracias a mis nietos que juntaban esas figuritas.

En algunas reuniones pedagógicas, cuando salía este tema yo preguntaba cosas como: quién ganó la batalla de Pavón, quiénes integraban el segundo Triunvirato, cuál es la fórmula del volumen del tronco del cono o quién era la tía de San Martín, que para un docente debe ser tan fácil como para un chico de cuarto preguntarle por el nombre de la madre del Padre de la Patria.

Menos sabemos nosotros de los intereses de los niños y ni qué hablar de la utilización de los medios informáticos y hasta de videos.

A la escuela llegó una secretaria suplente, todas las ínfulas de “Lo Sé Todo”. Miraba cuadernos y siempre acotaba “*no saben nada*”, “*qué desprolijo*” sobre todo cuando miraba la carpeta de un vago hermoso, Alberto (hoy, 2006, alumno de séptimo). Como no conocía mucho de informática siempre me llamaba para que la ayudara. Al principio todo bien hasta que empecé a ir con Alberto, bicho de cyber al cual yo le consultaba y nos sacaba del problema. Poco tiempo después, empecé a enviarlo solo. El resultado: a la secretaria le dolía tanto reconocer ser una analfabeta informática que dejó de consultarme y me prohibió que lo enviara. Los chicos saben los temas que nosotros hacemos interesantes, cuando les despertamos la curiosidad, cuando conseguimos saber qué quieren saber ellos, cuando les brindamos los medios, cuando somos constantes en hacerlos pensar, cuando participan.

La gran pregunta: ¿Quién sabe más, el Papa o el campesino? El Papa y el campesino.

¿Quién sabe más, el Maestro o el Alumno? Yo, como muchos chicos soy capaz de recordar equipos de fútbol hasta con los suplentes, desde el número uno al veintitrés de un seleccionado; las chicas pueden saberse las letras de decenas de canciones, pero las tablas, las reglas ortográficas, las preposiciones, no.

Y cuando aprendimos los nueve planetas con mucho esfuerzo y recurriendo a reglas mnemotécnicas, nos birlan a Plutón.

Se hace camino al andar

Daniela venía de repetir un grado. Le costaba muchísimo Matemática, pero en Práctica

del lenguaje, que era el área que trabajaba conmigo, realizaba progresos. Le gustaba leer, estudiar poesías, escribir cuentos y trabajar en teatro. Al tercer mes, estaba contenta y se notaban sus adelantos. Es cierto que si uno le preguntaba reglas ortográficas, definiciones gramaticales, lo seguro era el fracaso. Terminando el tercer bimestre y ante el permanente “Daniela no va a pasar ¿no?” de otros docentes y directivos que la conocían, hice la siguiente experiencia.

Les dije a los chicos que eligieran el trabajo de escritura que más les había gustado.

Yo seleccioné seis, uno de ellos era el de Daniela y otros cuatro, cuentos cortos o párrafos de escritos de los autores latinoamericanos: Mario Benedetti, Eduardo Galeano, Haroldo Conti y Gabriel García Márquez.

Los transcribí e hice muchas fotocopias. Las entregué a niños de otros grados y otras escuelas para que eligieran y ordenaran de la que más le había gustado a la que menos. La mayoría, por no decir todos, eligieron los cuentos de los chicos.

Hice lo mismo con docentes de la escuela, de otras y adultos.

Los docentes eligieron primero la de un alumno y, al final, la de un escritor. Los adultos no docentes eligieron primero a tres autores y después a los niños.

En el promedio general el texto de Daniela fue séptimo y, octavo, el de otro alumno, postergando el de dos escritores. Lo más interesante es que la mayoría de los docentes amigos, sobre todo los que dictan Prácticas del lenguaje, corrigieron los cuentos (yo les había dicho que si querían lo hicieran) con lo cual se dieron el gusto de corregir a algún Premio de las letras.

Nota. En la elección de párrafos de los autores con pequeñas descripciones busqué aquellos cuyos contenidos y vocabulario fueran los más simples. Algunos docentes que conocieron los escritos me hicieron la observación.

Mi intención no era denostar a mis escritores preferidos, sino no descalificar y tratar de estimular la escritura en los niños.

Contigo aprendí, que existen nuevos...

Los invito a realizar este sencillo problema:

En una competencia ciclística largan 432 participantes. Al finalizar la primera etapa abandonan 46 por problemas mecánicos y en la segunda etapa 37 por inconvenientes físicos. ¿cuántos participantes comienzan la tercera etapa?

¿Lo realizaron?, bien.

Este mismo problema lo trabajé con Denise Carolina, un día en el período de recuperación. Después de leer, releer, pensar y repensar como veníamos trabajando realiza la siguiente operación:

$$\begin{array}{r} 432 \\ - 46 \\ \hline - 37 \\ \hline \text{xxx} \end{array}$$

A simple vista le indico que está mal y que podría hacerlo de dos formas: sumaba los abandonos y se los restaba a los que largaron, o a los que iniciaron les restaba los que

abandonaron en la 1° etapa y al resultado, los que abandonaron en la 2°.

Mi sorpresa fue que cuando lo terminamos de hacer siguiendo mis propuestas, el resultado era el mismo.

Le pregunté cómo realizó la operación y me contestó:

-“2 menos 6, no puedo; entonces, le pido 1 al 3. 12 menos 6 es = a 6, menos 7, no se puede; entonces le pido 2 al 3. Me queda 22 menos 6 = 16, menos 7 = 9.

El 3 me quedó en 1; entonces, le pido 1 al cuatro y me queda 11 menos 4 = 7, menos 3 = 4. El 4 quedó en 3, así que el resultado es 349.

1°) Denise puso de manifiesto la virtud de usar su inteligencia y buscó caminos de resolución;

2°) Yo repetía conceptos y no me permitía ni tenía el coraje de buscar resoluciones distintas;

3°) La corrección a la ligera y sin participar en el trabajo del alumno es por lo menos incompleta. Hay que averiguar qué quiso decir.

Hace varios años que venía protestando por la enseñanza de la división por dos cifras. Siempre la dejaba para después.

Nunca tenía ganas y opinaba (ahora con el nuevo diseño opino distinto) que era una pérdida de tiempo para los chicos y para mí, porque estando las calculadoras, las computadoras, que esto, que aquello, no resultaba valioso el aprendizaje del algoritmo. Hasta llegué a decir más: “Más de 2 semanas no le dedico y si no, que me pongan un informe en el cuaderno de actuación”.

Otra experiencia

Estaba en 4° grado y los alumnos “sabían” dividir por una cifra.

Pongo cuentas fáciles en el pizarrón para ver sus formas de operar y/o formas de intentar.

Después de dos días un alumno realiza esta operación 578/ 23.

$$\begin{array}{r} 578 \quad | \quad 23 \\ - 4 \quad 25 \\ \hline 17 \\ - 6 \\ \hline 11 \\ - 10 \\ \hline 18 \\ - 15 \\ \hline 3 \end{array}$$

Lo ayudé porque en un momento se trababa pero me pareció una manera original de realizar una división por dos cifras. Siempre dividía por una cifra. Eso sí, de las tablas no se salvaba, pero yo los dejaba mirar la Pitagórica.

1° Paso. Él decía 5 dividido 2, le está a 2; $2 \times 2 = 4$; $5 - 4 = 1$, bajo el 7, me queda 17, $2 \times 3 = 6$; $17 - 6 = 11$.

2° Paso. 11 dividido 2, le está a 5, $2 \times 5 = 10$; 11 menos 10 = 1, bajo el 8, me queda 18, $3 \times 5 = 15$; 18 menos 15 = 3.

Sus compañeros lo llamaban Jimmy Hendrix, por su fanatismo por el músico, algunos maestros lo calificaban de “disperso”, pero dándole tiempo buscaba caminos que otros no intentábamos.

Yo vengo a ofrecer mi corazón

Hay trabajos donde uno con oficio y un poco de habilidad los puede realizar.

Hay trabajos docentes en que ocurre lo mismo, planificar, registros, planillas, todos aquellos que los maestros generalmente son remisos para hacer, hasta que ascienden a secretarios/as y entonces pasan a darle una importancia superlativa. Pero está el que te enfrenta a los alumnos, y allí ni la habilidad ni el oficio sirven si no ponemos TODO EL CORAZÓN.

La educación es cosa del corazón, la educación es cosa del corazón y habría que repetirlo muchas veces más, porque **la educación es cosa del corazón**.

No se puede llegar al otro de una manera distinta, de otro modo nuestra palabra deja de ser creíble, se pierde autoridad, confianza, porque la educación es un acto amoroso, imposible sin amor.

Y no basta amar, no sirve decir “los quiero”, los niños tienen que darse cuenta, sentirlo en cada uno de nuestros actos y, sobre todo, cuando se le tiene que comunicar que hizo algo mal. Cuando la conducta exterior nos resulta difícil, más amor, más corazón. Todos somos educables, todos podemos cambiar. *El amor es paciente... lo soporta todo, lo espera todo, lo sufre todo.*

El maestro debe ser en cada momento un conquistador de almas, alguien que piense cuando prepara y/o corrige los trabajos, en cada uno de sus alumnos. Es imposible amar sin el conocimiento del otro.

¡Y no se puede y no se debe!

corregir, corregir sin amor (otra de Fito Paez)

El diálogo permanente con los chicos y sus padres buscando soluciones, y fundamentalmente, aun sabiendo que ellos no son culpables esforzarnos para que jamás se sientan de esa manera.

En una escena de *I am Sam* (*) en un juicio donde se le cuestionaba al padre la tenencia de su hija, por su discapacidad intelectual, una de las testigos comenta que los recuerdos de su padre estaban alejados totalmente de las tablas de multiplicar.

TERMINÉ APRENDIENDO

Recomiendo leer el trabajo de Alicia Devalle de Rendo y Flora Perelman de Solarz, “¿Qué es el cuaderno de clase?”. En Revista Argentina de Educación, Año VI, N° 10, Bs. As., 1988.

(*) *I am Sam*, Official Movie Site: Sean Penn, Michelle Pfeiffer, Trailer.

Una experiencia en el Bernasconi

Por María Rosa Larocca

Me parece mentira y también me causa tristeza, que ya me haya llegado el momento de no tener que ir a la escuela. Porque a pesar de todos los problemas que hay que enfrentar en el día a día de la escuela, me sentía feliz de estar con los chicos, con ganas de seguir para ayudarlos en lo posible, y también de divertirme y aprender nuevas cosas para compartir juntos.

Mi mensaje a las nuevas maestras es pedirles que si realmente tienen vocación sigan adelante y no duden en preguntar o consultar entre los maestros con más experiencia. Ser docente es el trabajo más lindo donde uno disfruta mucho a pesar de los inconvenientes por los que uno deba pasar. ¡Ah! y no se olviden de las que ya no estamos en las escuelas porque estamos gozando de nuestro beneficio de jubiladas, pues a pesar de ello tenemos ganas de poder colaborar con ustedes.

Hay momentos de la vida escolar de un docente, que a pesar del tiempo transcurrido uno no se puede olvidar, y tal vez queden guardadas en nuestra memoria como anécdotas. Y como son muchas, sólo he de compartir con ustedes alguna de ellas.

En 1962 entré al Instituto Bernasconi en mi primera suplencia larga de un año. No conocía las costumbres de la escuela. Uno de los primeros días me llamó la atención que los chicos marcaran el paso cuando volvían todos juntos del baño. Al año siguiente, en la Escuela N° 1 –cuyo director era el Sr. Carmine Sarubi– la Srta. Marta Salotti, que era la Directora General del Instituto Bernasconi, me enseñó muchas cosas que no dejé de aplicar durante mi carrera de maestra.

Era su costumbre reunir a un grupo de maestras en un aula y dar la clase ella como modelo para que la observáramos, especialmente las clases eran del área de Lengua.

En esa primera experiencia de aula, organicé mis clases pensando que lo único que tenían que aprender los niños era Matemática y Lengua. Tenía que llegar a fin de año con la seguridad de que supieran leer, escribir, conocer los números y saber calcular. Pero un día tres de mis compañeras de grados paralelos entraron en mi aula trayendo unos frascos con pintura de colores y muy cariñosamente me dijeron que era mejor dar también clases de Dibujo (ahora es Plástica) pues si la directora del Instituto se enteraba que no lo había hecho se iba a enojar mucho. Me explicaron todas las técnicas que se acostumbraba a dar en esa materia y que se hacía en todos los grados. Yo muy agradecida comencé a usar esa pintura que me habían traído comenzando a trabajar con la técnica de dáctilopintura en hojas más grandes que las del cuaderno; trabajo que los entusiasmó mucho a los niños y esperaban con gusto el día de la clase de Dibujo. En esa época no había profesoras de Dibujo, las maestras dictaban esa área.

Cuando llegó fin de año, además del cuaderno de clases los alumnos se llevaron una gran carpeta con todos sus dibujos de los que estaban muy orgullosos, incluso hasta aquellos que no eran muy habilidosos en esta área, y yo tuve la satisfacción de saber que contaba con muy buenas compañeras (hacía más tiempo que trabajaban en esa escuela) y la directora estaba conforme con los resultados obtenidos.

Allí está la escuela

Dos experiencias de fundaciones de escuelas a partir del sueño de docentes comprometidos con el barrio y con la educación.

Para poder crecer, a veces, hay que trasgredir un poco las normas

Por Santiago Lartategui

Era el año 1883, Don Casto Munita, ciudadano del pueblo de Belgrano, donó cien mil pesos de entonces, para la creación de una escuela primaria, pública, mixta y graduada. Todo un visionario. Teniendo en cuenta que Don Munita sólo tuvo escolaridad primaria y era hombre de trabajo. Sin embargo pensó en una escuela mixta, inexistente en esa fecha.

Dos años después (1885) se construyeron dos escuelas. Una al lado de la otra; que llevaron el N° 1 la de varones y la N° 2 la de mujeres. Nos preguntamos por qué no fue una sola. Sencillamente, porque, en esa época, las escuelas públicas no funcionaban en modalidad mixta.

Transcurrió el tiempo, se reacomodaron los espacios políticos y físicos del país. Las escuelas públicas terminaron siendo mixtas. Pero la indiferencia, el desinterés o la comodidad de las autoridades hicieron que no se cumpliera el legado de Don Casto Munita.

Para ello debieron pasar cien años. En 1983, las autoridades decidieron que era hora y los festejos del Centenario de ambas escuelas traerían la disposición para cumplimentar el deseo y la donación de Casto Munita. Ese año las Escuelas 1 y 2 del D.E 10° Don Casto Munita pasarían a ser una sola y mixta. Llevaría como denominación Escuela N° 1 con el nombre de su mentor. Más vale tarde que nunca.

Sin embargo, cumplimentar esta norma desde el comienzo del ciclo lectivo 1983, traería aparejado grandes desequilibrios. Teníamos alumnos que habían compartido siete años aulas, espacios, juegos, estudio... También edificios separados. Para ir de uno al otro había que salir a la calle y entrar nuevamente... Además, entre ambas escuelas contábamos con mil alumnos, de los cuales cuatrocientos hacían uso del comedor escolar. De todos modos no renunciamos a cumplir la norma, pero el objetivo de los miembros de los establecimientos era cumplimentarla lo mejor posible. Elaboramos y elevamos un proyecto, y sin esperar respuesta, pusimos manos a la obra.

Con el apoyo incondicional de la Asociación Cooperadora de la Escuela N° 1 pudimos voltear tres paredes internas. Dos en planta baja y una en primer piso. El primer paso estaba dado, ya teníamos una sola escuela desde el punto de vista edilicio.

¿Qué hacer con los alumnos? Pues bien, en el momento de la inscripción la hicimos en forma mixta para los cuatro primeros grados de ese año. Así funcionaron durante 1983. ¿Qué haríamos con el resto? Pues la escuela contaba ahora con 25 secciones de grado, la mayoría de varones. El problema se agudizaba sobre todo en los grados superiores, pues los alumnos tenían sentimiento diversos: por un lado, niños y niñas querían compartir espacios comunes, y por el otro, no querían separarse de sus compañeros de tantos años. Pero era real que querían compartir “algo” antes de irse de la escuela. La solución que

encontramos fue la siguiente: con los sextos y séptimos (seis en total) hicimos que compartieran formación, recreos, comedor, salidas didácticas y recreativas, clases de Educación Física, Música y Plástica. También se organizaron alumnos y padres para formar una comisión “pro viaje de egresados”, que se concretó con éxito al término del ciclo lectivo. Nos quedaba para el ciclo 1984 completar la formación mixta áulica de tercero a séptimo. Para ello, durante el año anterior, realizamos muchas reuniones de alumnos, padres y docentes.

La tarea se llevó a cabo eficazmente y comenzó el año 1984 con la escuela que deseó don Casto Munita.

El esfuerzo de docentes y padres fue grande, pero el resultado fue positivo. No fue fácil la adaptación, tardamos un año en cumplir la norma. Pero allí está la escuela, a ciento veintitrés años de su creación, como debió ser desde el comienzo.

La Escuela Infantil N° 7 Distrito Escolar 5

Por Irene Amido

Está enclavada en la Villa 21/24 del barrio de Barracas, funciona en el horario de 7.30 a 18, atiende a niños de 2 a 5 años de esa comunidad, con una matrícula de 300 alumnos. Esta institución surge como un proyecto soñado por la Profesora Hebe San Martín de Duprat.

Desde el comienzo se comenzó a trabajar en redes; el estado físico de los niños así lo demandaba, el primer intento fue con el Centro de Salud N° 8 –va hacia ellos nuestro más profundo agradecimiento, al asistente social Omar Battistesa y Norma, la pediatra–. Y no podemos dejar de mencionar al equipo de conducción del JIN “A” que también nos acompañó en esos comienzos tan difíciles; un sábado organizaron un baile en su sede que tuvo éxito y recaudaron fondos como para los primeros gastos.

Si bien en los principios no contábamos con el alumnado posible pues a los padres les costaba confiar en nosotras, de a poco nos fuimos conociendo como vecinos y utilizamos diferentes estrategias para poder aumentar la matrícula y hacer escuela. Entre todos hicimos un trabajo importantísimo de equipo: de docentes, de padres y el personal directivo. Al principio el Jardín era un tanto más asistencial que a la fecha; se cumple de esta manera lo que los padres solicitaban, que era una escuela como “las de afuera”.

Albergábamos sentimientos ambivalentes: querer cubrir las necesidades básicas de salud, higiene y alimentación, pero a la vez cumplir con nuestro rol pedagógico.

Desde el comienzo los niños recibieron no sólo la parte asistencial (desayuno, almuerzo y merienda), sino también la parte pedagógica a través de los Lineamientos Curriculares vigentes.

El edificio sólo contaba con cuatro pequeñas salas, sin ventanas; también existía una cocina y una dirección, no había patios y tampoco cerco perimetral; los vecinos caminaban libremente por donde ahora está el parque y en el galpón vivía una familia; por todo lo expresado anteriormente los cercos no estaban delimitados. Tampoco teníamos línea telefónica y estábamos enganchados a la corriente eléctrica.

Se plantaron árboles, arbustos y se trajo tierra negra ya que el terreno era de relleno. Parecía un páramo, lejos de lo que se podría considerar lugar para una institución educativa. Se sacaron importantes cantidades de piedras, se niveló el terreno. Fue todo un proceso de mejora, ya que nuestras representaciones de escuelas eran totalmente distintas a esa realidad. Al comienzo no contábamos con auxiliares de portería y la limpieza la hacíamos los docentes y colaboraban algunos padres. Y como la “Asociación Cooperadora Buenas Ondas” comenzó a funcionar en el año 1994, no existían fondos, por lo que nos vimos obligadas a comprar algo de material didáctico y artículos de limpieza con dinero personal.

A los diez años lo celebramos... con todo, fue un día de emociones, recibimos muchas visitas...Y toda la comunidad educativa pudo votar para elegir su nombre. Se indagó por todos los lugares inimaginables dentro de la Villa; los más votados fueron:

- “P. Daniel de la Sierra”, vecino ejemplar y defensor de los derechos humanos. Ganó por amplia mayoría. En los peores años de la dictadura militar defendió a los habitantes del lugar cuando vinieron con las topadoras. Creó una mutual que les permitió a muchos de los vecinos poseer sus propias casas en Berazategui, construidas en forma colectiva.

- “Madre Teresa de Calcuta”, por todos conocida.
- “Genaro Giacobini”, creador del guardapolvo blanco y de la libreta sanitaria, y un precursor de las cooperadoras escolares actuales.
- Y por último, “José de Antequera y Castro”, militar paraguayo que expulsó a los jesuitas del país hermano.

La escuela fue cambiando y se pudo apuntalar lo sustantivo que es enseñar: la tarea fue cada día más pedagógica. Los padres se preocupan en la actualidad por la formación con que egresan sus hijos; qué herramientas se llevan que les sean útiles en la escuela primaria.

Al cambiar primero nosotras de actitud, al enseñar a respetar pautas, horarios, presencias de los responsables de los niños, los padres fueron cambiando y poco a poco comenzaron a participar en el arreglo y cuidado del Jardín, pintar las salitas, arreglar percheros, acomodar el rincón de dramatizaciones. No sólo en el horario escolar sino los fines de semana. Los familiares vinieron también a cantar, a cocinar, a traer sus diferentes culturas. Durante estos años trabajamos y tratamos de mejorar la tarea en la formación y consolidación de Equipos de Trabajo. La escuela creció como colectivo docente, con la participación de la comunidad y también con las políticas públicas.

Desde el año 1997 y hasta el 2001 tuvimos un anexo, “Caacupé”, con 120 niños, que funcionaba en instalaciones prestadas por el Arzobispado Metropolitano, limitando con la iglesia que lleva ese mismo nombre.

Asimismo, desde el año 1995 funciona un Equipo Interdisciplinario que se llama P.A.P.I. II que conforman una psicóloga, una psicomotricista, una psicopedagoga y una trabajadora social que diagnostican niños con dificultades de cada grupo, les hacen seguimiento y derivaciones, resultando un apoyo importante institucional, brindando un acompañamiento a todos los docentes.

En todos estos años, si pensamos en términos de procesos, muchas actividades compartidas han caminado juntos: el Jardín, la huerta, las fiestas, la biblioteca, la enseñanza de ajedrez, los museos, las exposiciones, los cines, los teatros, el Jardín Zoológico, la Reserva de Costanera Sur, Caminito, etc..

El día 6 de junio cumplimos catorce años de su inauguración, por un convenio entre la Parroquia de Caacupé, el Consejo Vecinal y la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Entre todos fuimos resistiendo. Sólo las personas que estamos desde el comienzo y caminamos este corto tramo institucional nos sentimos orgullosas y sabemos que mucho fue lo que hicimos, pero que falta todavía.

El deber fue cumplido como maestras y ciudadanas, no podemos creer la transformación que realizamos en el barrio, con los niños y sus familias.

Paso la Posta con mucha alegría porque nunca imaginé que tenía talentos que pude desarrollar sin darme cuenta en bien de una comunidad.

Escuchar y ser escuchado

Experiencias de aprendizaje colaborativo, de proyectos donde todos los actores de la escuela transforman la realidad.

Escuchar, comprender, actuar y algo más...

Por Emilce Scimonelli y Alberto Dolorini

Muchas veces los docentes tenemos que afrontar situaciones conflictivas, algunas muy difíciles. ¿Cómo ayudar a entender la problemática sin caer en una participación que pueda hacernos enredar en los sucesos? ¿Y cómo no resultar “entrometidos”, lo que complicaría nuestra visión y dificultaría aún más las posibles soluciones? Pero, no sólo estos aspectos negativos debemos tomar en cuenta. Hemos sido actores principales o secundarios de hechos en los que fuimos sorprendidos gratamente, en el momento; otras veces estuvimos al borde del rechazo de las acciones de nuestros alumnos y en ocasiones resultamos gratificados por las consecuencias de nuestra labor, luego de los años.

Lo que hemos aprendido en nuestra formación de base, lo que vimos hacer a otros colegas, las experiencias que hemos tenido en otras ocasiones; todo nos puede abrir puertas y marcar rumbos. Sin hablar del amor por nuestra profesión y el afecto por nuestros alumnos.

¿Qué episodios vivimos? Sin abundar en anécdotas:

Recordamos el llanto de aquella alumna de la que supimos que sufría el abuso sexual del padrastro y cuya madre lo consentía, para retener a su pareja.

Nos acordamos de aquella niña que, en el Día de la Madre, repartía ramilletes de nome-olvides entre las maestras, y que ante un maestro, dudó y luego dijo: “Si la maestra es la segunda madre, usted es el segundo padre”, y le entregó el ramito.

Comentamos la respuesta de una alumna a su maestra: “No traje los elementos para trabajar en el aula porque no quise despertar a mi papá, porque mi mamá duerme en el dormitorio con su pareja y mi papá lo hace en el comedor”.

Cómo olvidarnos de aquellos dos chicos: uno que trajo al aula, en un frasquito, el apéndice de su padre, y el otro que se enojó porque la maestra había matado una araña, su “bicho” preferido.

Imposible pasar por alto el episodio referido a la alumna de jornada completa, que concurría a la escuela por la mañana, y por la tarde no. La madre, al enterarse, intentó golpearla, lo que pudimos evitar. La menor, al advertir el vuelco de la situación, le dijo a su mamá: “Contale a los maestros que a veces mi hermano y yo nos tenemos que quedar en el palier, porque vos estás en el departamento con tu novio”.

Finalmente, tres testimonios: “Yo estudié historia por influencia suya” (K: doctora en Historia. Profesora en la Universidad de La Plata). “Yo estudié Letras porque quedé marcada por sus enseñanzas” (I: licenciada en Letras. Profesora en la U.B.A.). Y como remate: “No te olvides de que en las primeras etapas de mi vida, estuviste vos”, luego de que se

le dijera que todos sus logros se presuponían en sexto grado de la escuela primaria (M.P.: socióloga, becaria en Brasil y EE.UU.)

¿Cómo podíamos actuar en esos casos conflictivos o escenas sorprendidas? No dejámonos desbordar por la situación. Superando la sorpresa o a veces el estupor, de manera tal de no transmitirle al niño una impresión que lo descolocara o que lo afligiera. Observando y reflexionando para no actuar dando pasos en falso. Pensando que concedernos un tiempo era lo mejor. No perdiendo nuestro lugar de docentes, resguardando a la institución y resguardándonos nosotros. Actuando con discreción y tacto frente a los padres y allegados a nuestros alumnos. Buscando soluciones, mediante consultas y asesoramiento con nuestros colegas pares, los miembros del personal de conducción, los supervisores, los equipos de orientación escolar; no olvidando que con eso no se agotaban los recursos: existen los jueces de menores, los equipos de consulta en minoridad, etc. Sabiendo que las soluciones son un proceso que va paso a paso y que la respuesta a un conflicto no es un único golpe de efecto teatral. Distanciándonos de las situaciones, para tener tranquilidad de ánimo y la mayor objetividad posible. No creyendo que un logro parcial es un fracaso, no dándonos por vencidos, para así poder luego intentar nuevas formas de acción. O dicho de otra manera: advirtiéndole que no alcanzar los mejores objetivos no es el fin del mundo. Mucho peor es no intentarlo.

¿Cuántas veces procedimos de acuerdo con lo que dice el párrafo anterior? No siempre. Esto es un resumen incompleto de lo vivido en las aulas a lo largo de mucho tiempo. No hemos alcanzado la sabiduría, sí una templanza para actuar; sí una carga de estrategias que nos permiten vislumbrar que hay otras estrategias, a las que todavía no hemos llegado. Al fin y al cabo, la docencia es una puertita que nos permite acceder a una habitación que tiene a su vez, una puerta un poquito más grande, que da a otra habitación con una puerta más grande todavía. Y así, indefinidamente. Los docentes nos marcamos caminos, que presuponen otros caminos; que nos señalan cercanías y distancias. Que nos dicen que conocemos determinados destinos, pero que hay otros. Que no siempre hemos acertado en el rumbo. Que también se aprende de los errores (los propios y los ajenos...). Que nos quedan muchos caminos por recorrer. A veces, es mejor viajar que llegar...

Pero, ¿qué sensaciones nos dejaron los episodios “gratos” y aquéllos que nos provocaron cierto rechazo fugaz? Las de advertir que se pueden (y se deben) construir puentes de simpatía y confianza entre alumnos y maestros, en un marco de respeto. Que no todo es como lo pensamos; que otros opinan de manera diferente. Que aquello que nosotros podemos rechazar, para otros puede ser motivo de satisfacción. Que pudimos dejar rastros perdurables en nuestros alumnos, que hicieron que ellos alcanzaran logros de significativa importancia y que, fundamentalmente, para nuestro sano orgullo, nos superaran. Así avanza el mundo.

En nuestra gestión, a veces conseguimos nuestros propósitos. Y cuando no los conseguimos... siempre habrá otro que sí podrá. En nuestro fuero interno podemos intentar tener satisfacciones, no la plenitud. Somos seres humanos con una profesión a la que tenemos que hacer importante. No somos omnipotentes, a Dios gracias. Chicos... pueden salir al recreo.

Una experiencia para narrar a mis colegas

Por Mirta Reguera

Esta experiencia que narraré, me tuvo como coordinadora general, desde mi rol de Directora, y junto a un conjunto de docentes comprometidos con la Educación, nos permitimos iniciar un cambio a través de la puesta en marcha del proyecto de Reformulación de Jornada Completa.

El relato pretende poner al servicio de quienes lo crean oportuno, las acciones y experiencias que llevamos adelante en este proyecto.

De querer profundizar sobre esta propuesta, la misma está a disposición en el Banco de Experiencias Pedagógicas del Distrito Escolar 14 en la website

www.buenosaires.gov.art/educación/bep

Teniendo en cuenta que “No hay comunidad educativa sin proyecto compartido y asumido como responsabilidad colectiva, y no habrá proyecto común, sin comunicación y conexión” (Marta Maruco en *Atención, maestros trabajando*), voy a narrar esta experiencia para compartirla con ustedes.

Sin cambios en la organización escolar y en el aula no hay transformación posible, y para que ésta se produzca es necesario la intervención de todos los componentes de la comunidad educativa: supervisores, directivos, maestros, padres, alumnos, auxiliares, etc., en la construcción de un proyecto común, de un PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL que, reconociendo la escuela que tienen, encaminen las acciones para el logro de la escuela que desean.

Para hacer efectiva esta construcción colectiva, el primer componente a tener en cuenta es el posicionamiento del que conduce dicho proceso de cambio.

Es necesario un involucramiento pleno de la conducción en la aceptación de la NECESIDAD DE CAMBIO, debiendo estar identificado con la filosofía que sustenta esta necesidad. El segundo componente a tener en cuenta es el desempeño de un rol comprometido ante ese desafío, capaz de ejercer un LIDERAZGO en el acompañamiento de ese proceso con todos los involucrados, convirtiéndose en el motor del proceso de ese cambio. Es necesario considerar las diferentes alternativas en las que los actores se verán inmersos ante las modificaciones institucionales y áulicas propuestas.

Vicisitudes que conllevan la presencia de obstáculos al interior de la institución, provocando un estado de “crisis” producido por el testimonio que brindan dichos proyectos innovadores.

“(…) Los grupos que inician un movimiento de recuperación y procuran generar condiciones para una mejor vida institucional se ven sometidos a vicisitudes de alta dificultad, dado que desafían el orden social (...) Su trabajo se convierte en testimonio de que cosas imposibles son posibles, y sufren entonces, embates de todas las formas de recuperación(…)” (Lidia Fernandez en *Crisis y Dramática del Cambio*)

Se hace necesario como punto de partida, una reflexión sobre la institución escolar con todos los actores involucrados. Pensar las prácticas docentes, la calidad de los aprendizajes, las demandas de la sociedad en que está inserta la escuela, los roles que le competen a cada integrante de la comunidad y la crisis que provoca todo el proceso de cambio en los individuos.

Esto es lo vivido en la experiencia que llevó adelante la Escuela N° 2, D.E. 14, “Mariano Acha”, donde a partir del año 1992, se implementó el PROYECTO DE REFORMULACIÓN DE JORNADA COMPLETA, determinado por la entonces Secretaría de Educación de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, y avalado por una ordenanza del Concejo Deliberante, el Estatuto del Docente Municipal, el Reglamento Escolar y el Diseño Curricular vigente.

Las propuestas del proyecto brindaron la posibilidad de comenzar a realizar innovaciones en la Institución. Innovaciones que en 1994 determinaron la participación de la escuela en el Programa “Nueva Escuela para el siglo XXI”, en el 2002, “Escuela con profundización en idioma Inglés”, y en 2003, “Escuela con Intensificación en tecnologías de la información y de la comunicación (TICS)”.

El cambio iniciado significó poner en movimiento la institución con TIEMPOS Y ESPACIOS diferentes. Esto determinó una NUEVA ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA INSTITUCIONAL, donde docentes, padres y alumnos desempeñaron un rol activo, participativo, solidario y en “LIBERTAD RESPONSABLE”.

En esta nueva organización pedagógica institucional, los maestros curriculares (Música, Plástica, Inglés, Educación Física, Artesanal y técnica) acompañaban diariamente al maestro de grado, con concentración horaria, para brindar una educación integral.

El objetivo de esta nueva organización pedagógica institucional era mejorar la calidad de los aprendizajes y las condiciones del docente en la institución. A esto se llegaría a través de acciones que permitieran la democratización escolar, la profesionalización docente y el camino hacia nuevas metodologías. Esto se lograría con la implementación de talleres optativos, redistribución de tiempos y espacios, y la revalorización de los contenidos.

Tiempos diferentes

Para dar cabida a la construcción colectiva del Proyecto de Reformulación, que involucraba CAMBIOS, fue necesario crear Tiempos Diferentes, superar el horario mosaico y realizar una distribución horaria distinta que contemplara las propuestas innovadoras de dicho proyecto.

Para ello se necesitaba, en primer término, conformar EQUIPOS DE TRABAJO: Equipo de docentes, de padres, de personal de conducción y supervisión. Esta tarea no fue fácil. Al interior de la institución se comenzaban a descubrir conflictos. Justamente, éstos surgen al encontrarse todos los docentes –maestros de grado, maestros curriculares, maestros bibliotecarios, maestros recuperadores y personal de conducción– y ante la necesidad de intercambiar ideas, discutir, consensuar, disentir, negociar, para construir una nueva organización horaria que contemplara los cambios propuestos por el Proyecto de Reformulación.

Se puso de manifiesto en esta interacción, el egocentrismo, el individualismo, la omnipotencia, el no escuchar al otro, la no participación real, en síntesis, la falta de una verdadera comunicación como testimonio del aislamiento en que se desenvolvía el docente.

Estos fueron los primeros problemas visualizados y que tuvieron que tratarse colectivamente. Para revertir esta situación, desde la conducción se utilizaron distintas técnicas grupales teniendo en cuenta las dificultades que presentaban las reuniones, introduciendo

paulatinamente situaciones que permitieran la conformación de grupos, hasta establecer una comunicación fluida.

A partir de esta conformación comenzó la construcción de la nueva distribución horaria, con el aporte de todos los docentes de la institución. Surgió allí la necesidad de reuniones participativas en las que no faltaron discusiones, acuerdos, disensos, negociaciones y consensos, pero donde los actores fueron los docentes, siempre guiados, acompañados y fortalecidos por el equipo de conducción.

No fue fácil, hubo que superar algunas resistencias por falta de comprensión en la transformación, pero ya se había instalado en el grupo, la cultura del debate profesional.

Logrado el primer acuerdo mínimo sobre la modificación de tiempos y espacios, esta necesidad quedó instalada en el grupo para poder llevar adelante los distintos proyectos.

La institución logró así contar con una distribución horaria flexible, móvil, con módulos horarios que contemplaban todos los espacios institucionales necesarios para el desarrollo óptimo del P.E.I. y los P.C.I. construidos por todos los docentes:

*Espacios para reuniones de ciclo, *Espacios para reuniones de maestras curriculares, *Espacio para capacitación institucional y reflexión sobre la práctica, *Espacios para talleres rotativos optativos por ciclos, *Espacios para talleres anuales, *Espacios flexibles para que los recreos se efectúen libremente, cuando el grupo de cada aula considerara terminado el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro factor que se tuvo en cuenta fue la necesidad de reformular los espacios físicos. En ese momento la institución no contaba con más espacios que las aulas, un SUM deteriorado que entró en construcción, y una biblioteca. La institución entró en movimiento convirtiendo todos los espacios disponibles en aulas y talleres para el desarrollo de las distintas actividades. Tampoco esto fue fácil, hubo que empezar a compartir espacios que serían utilizados por distintos alumnos y docentes.

Aprender haciendo - Implementación de talleres

Fue en los espacios institucionales logrados, donde los docentes, siempre acompañados por el personal de conducción, pudieron hacer real el protagonismo del niño a través del Aprender Haciendo, con la implementación de talleres que fueron el inicio del camino hacia las nuevas tecnologías.

Las aulas, los martes a la tarde se transformaban en talleres. Los talleres eran optativos pero rotativos, optaban el orden y eran por ciclos. Todos los alumnos de un ciclo pasaban por todos los talleres. A modo de ejemplo enunciaré los primeros talleres de tercer ciclo. *Juego de ingenio matemático; *Porcelana fría; *Taller de la palabra, *Taller de grabado; *Taller de ciencias naturales.

Los miércoles, las aulas tenían como protagonistas en los talleres a los chicos de segundo ciclo. Los talleres que se ofrecían eran: *Tarjetería española; *Taller del cuento, *Taller de Ciencias Naturales; *Juegos de ingenio matemático; *Teatro: del guión a la interpretación.

Los alumnos de primer ciclo participaban de actividades de iniciación al taller con talleres de cuento y literarios.

Todos los años, de acuerdo con las evaluaciones recogidas de docentes, padres y niños se

replantearon los contenidos de cada taller. Todos los talleres se realizaron con una frecuencia semanal y en módulos de dos horas, con una duración de siete u ocho clases, para permitir la rotación de los alumnos en todos los talleres.

Ante la necesidad de mayor tiempo para las producciones, se desarrollaron también talleres anuales: *Orquesta Escolar; *Periodismo radial, gráfico y video; *Narración oral de cuentos; *Taller de ajedrez; *Taller de informática como recurso.

Todos los talleres fueron compartidos con la comunidad año tras año, en una jornada dinámica en el mes de noviembre llamada “Tallereando”, llegando a realizarse el 12° Tallereando en el año 2005.

Autonomía del niño. Libertad responsable.

Para la participación de los alumnos en los distintos talleres, dado el movimiento que ello implica, fue necesario trabajar el concepto de LIBERTAD RESPONSABLE.

La conceptualización de esta expresión a través de un trabajo sistemático realizado por toda la comunidad educativa, permitió la autonomía de los niños para desplazarse en la escuela de acuerdo a sus necesidades: participación en talleres, Inglés por niveles, compartir actividades con alumnos de otros establecimientos, utilizar la biblioteca, es decir, vivir la escuela.

La Biblioteca como eje

La biblioteca fue el eje de la Institución con:

- la biblioteca para alumnos, con sus préstamos, como lugar de investigación, lugar de lectura y de talleres literarios;

- la biblioteca pedagógica de la Escuela. Ésta se fue formando desde el año de inicio de esta experiencia –1992– y como necesidad de los docentes para trabajar los encuadres teóricos de las experiencias que se iban desarrollando. Se acrecentó con bibliografía que envió el Ministerio de Educación por participar del Programa Nueva Escuela y con las compras que se realizaban a través de la Cooperadora, por necesidad institucional. (Hoy cuenta con más de 1000 ejemplares.)

También, como lugar de encuentro de docentes de la institución y del distrito, para capacitaciones y reflexiones sobre las prácticas, y para la socialización de bibliografía.

Democratización escolar. Participación.

Toda esta transformación pedagógica institucional no se podría haber llevado a cabo sin la participación plena de la comunidad toda. Dado que una de las ideas fuertes del proyecto de Reformulación era la Democratización Escolar, fue necesario convocar a los padres e invitarlos a participar en este proceso de cambios.

La respuesta fue óptima y a partir de ese momento, se convirtieron en actores indispensables de todas las actividades. La participación de los padres en la institución llegó a ser

plena y constante, siendo protagonistas de algunos proyectos institucionales: *Compartiendo talleres en pareja pedagógica, en algunas ocasiones; *Conformando comisiones que actuaron como apoyo a las acciones diarias.

Comisión de desayuno, comisión de gestión de comedor, comisión de acuarios, comisión de fotocopias, comisión de gestión institucional, madrinas de grado. Compartieron también clases abiertas y participaron en la resignificación de actos escolares y en la organización de festivales artísticos con protagonismo de los niños como actores.

Los alumnos participaron de la vida escolar con una total Libertad Responsable, manejando audios, videos, realizando carteleras. etc.

Los niños de primero a cuarto grado realizaron rondas de intercambio y los de quinto, sexto y séptimo, asambleas de grado. En ellas desarrollaron prácticas democráticas construyendo su propia norma de convivencia y con el tratamiento de temas que requerían toma de decisiones por parte de ellos.

En el año 1996 los alumnos comenzaron a participar en el Programa de Municipios Escolares con la elección de un intendente varón y una intendente mujer y con distintas comisiones que trabajaban para distintos logros. Eran votados por todos sus compañeros y los representaban.

En las reuniones de gestión institucional, los padres participaban de las evaluaciones de los distintos proyectos y se escuchaban sus opiniones sobre logros y dificultades.

Profesionalización docente

El eje del cambio tuvo como protagonista al docente. Por eso, desde el comienzo del Proyecto de Reformulación se apuntaló al docente ofreciéndole capacitación permanente. En ella se tomaron temas solicitados por ellos mismos: evaluación, trabajo grupal, técnicas de estudio, mapas conceptuales, etc. Todas estas acciones fortalecieron al docente, permitiéndole encuadrar sus prácticas en la teoría.

La institución logró no solo los espacios para las reuniones de ciclos, sino también un espacio para la capacitación institucional y la reflexión sobre la práctica. El espacio era semanal, de dos horas de duración, y lo compartían todos los docentes de la siguiente manera: una semana, la mitad del personal comparte estos espacios, y la otra mitad permanece con los alumnos, quienes continúan con el proceso de aprendizaje con actividades preparadas con anterioridad por los docentes. A la semana siguiente, la otra mitad se capacita y el que se capacitó la semana anterior se hace cargo de los niños de la misma manera. Los encuentros sirvieron para la capacitación interna, a cargo de la Directora y la externa, a cargo de profesionales de la Escuela de Capacitación. También en estos encuentros se leían y discutían bibliografías que sustentaban desde la teoría los cambios propuestos.

Para el desarrollo de estos encuentros de reflexión y capacitación se acondicionó la sala de docentes –ex Dirección– con computadora, modem, línea telefónica y biblioteca.

Estos espacios de reflexión y capacitación en servicio, junto con la capacitación distrital, el uso permanente de la biblioteca pedagógica y el cuestionamiento de sus prácticas docentes, convirtió a los docentes en verdaderos profesionales, lo que les permitió hacerse cargo del qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar.

Construcción del proyecto educativo institucional

Todo este proceso de cambios en que participó la institución con sus distintos proyectos y actividades se vio concretado en la construcción del Proyecto Educativo Institucional. A través de reuniones participativas, encuentros, jornadas de reflexión y de evaluación, se focalizaron los logros y las dificultades y se definieron los problemas con todos los involucrados en el hecho educativo: docentes, padres y alumnos.

En un paso siguiente se construyó entre todos, la meta, la escuela que queríamos lograr, siempre teniendo en cuenta el Diseño Curricular vigente y los documentos de la gestión. Considerando la escuela que tenían y la visión de la escuela deseada, cada uno de los participantes enunciaron los distintos compromisos de acciones para lograr la modificación de los problemas detectados.

Se readecuaron nuevamente los tiempos y los espacios y se desagregaron los proyectos curriculares institucionales y los específicos con la participación de todos los actores.

El Proyecto Educativo Institucional y los P.C.I. específicos se socializaron y difundieron a toda la comunidad educativa.

El rol directivo

El Director, en su carácter de coordinador general, junto con el resto del equipo de conducción, acompañó este proceso de construcción tomando como compromiso:

- 1) Orientar, acompañar y facilitar la construcción, la participación y la responsabilidad, tanto del personal de conducción, como de todos los docentes, padres y alumnos.
- 2) Realizar el seguimiento y la evaluación a través del monitoreo permanente de los distintos proyectos y acciones.

En este contexto, el Director asumió un rol diferente, desafiante, enriquecedor, de crecimiento constante. Pero sobre todo cumpliendo una de las funciones más interesantes, importantes y complejas: asesorar pedagógicamente a los docentes desde sus propias necesidades, teniendo en cuenta que ellos son los actores del hecho educativo.

En esta tarea, el Director los acompañó ayudándolos a observar y analizar las necesidades, intereses y problemas de los alumnos en sus aprendizajes.

En la medida de lo posible, los atendió y resolvió, promoviendo a su vez, su actualización para su crecimiento profesional y su formación permanente.

Esto se vio favorecido en encuentros que permitieron la construcción de un entramado de relaciones significativas donde los docentes encontraron claramente explicitado en el P.E.I. (construido democrática y concertadamente) las metas a lograr, los desafíos del cambio, y donde se estimula la creatividad y la iniciativa en un ambiente de cooperación y de crítica constructiva constante.

El logro de esta Nueva Organización Institucional que apuntó a los cambios ya explicitados, se hizo posible porque el involucramiento de todos los actores –maestros de grado, directivos, supervisores– fue total, pero todos desde un nuevo rol que permitió el aprendizaje y favoreció el proceso de transformación.

En esta experiencia, el Supervisor se convirtió en acompañante y animador permanente, alentando a la institución para hacer real la utopía, motivando a transitar el desafío de este proyecto, que no siendo fácil, con el compromiso de todos, se pudo llevar adelante.

Como dijo el poeta: “Caminante no hay camino, se hace camino al andar”

Por Marta Cobere

Corría el mes de marzo, el otoño con su cálido sol y algo ventoso iluminaba la escuelita de Villa Lugano. Estaba rodeada por monoblocks de cemento oscuro y el campito (pasto y algunos árboles). La mayoría eran repetidores. Ya en el aula los miré uno por uno y comprendí lo que me había dicho la directora: “Marta, es un primer grado con chicos diferentes al común denominador. Creo que vos los vas a poder ayudar. ¡Ánimo!”

Y con esa impronta, “ánimo”, me animé. Lo primero que experimenté fue el temor de no poder, de no poder ayudarlos y de la consecuente frustración como maestra. Estuvieron dos años conmigo. Al principio costó bastante que contaran acerca de sus cosas, de sus vidas. Con el tiempo se animaron a dejar sus lugares, a transitar por el aula, hablar con sus compañeros y conmigo. Había menos miedo, las sillas y las mesas eran miradas con cariño, no como el lugar de todos sentados y quietos. Los viernes hacíamos un momento para limpiarlas y dejarlas prolijas para el próximo lunes.

De lo primero que tuve conciencia fue que el “libro gordo de Petete”, el currículum pre-establecido de aquel entonces, había que adaptarlo en tiempo y forma de acuerdo a la realidad de mis alumnos de ese año. Así lo hice. Algunas dudas me inquietaban: ¿cómo hacer en esta realidad para trabajar aquello que el diseño planteaba? ¿Qué tendría que revisar de mis maneras de enseñar a leer y escribir, a sumar y restar, para que estos chicos pudieran aprender?

Repensar la estrategia pedagógica supuso pensar la enseñanza de maneras no uniformes, usar de otras maneras los espacios, sentándose en círculos, cambiando la configuración del aula y ordenando las mesitas en círculos. Partir de los conocimientos que traían, realizar trabajos individuales a partir de fichas, de recortes de revistas, de páginas infantiles de diarios, de fotocopias, tanto para Lengua como para Matemáticas.

Supuso también pensar formas de favorecer la producción gráfica y verbal, generando un espacio de diálogo donde aparecían diversas situaciones de sus vidas cotidianas.

Después de muchos meses de trabajo empezamos a ver los frutos, consolidándose la lectoescritura y las operaciones básicas aritméticas. Esta metodología sirvió además para que entre ellos se integraran más, mermando significativamente la cuota de agresión que muchos tenían. Ya no estaban ni atrás ni adelante, se podían mirar.

Semanalmente presentaba al personal de conducción una guía aproximada de los trabajos que harían los alumnos. Se respetaba la hora del cuento, en la que les leía algunos cuentos; al final algunos comentaban algún episodio o dramatizaban alguna escena.

No querría dejar de agradecer a los padres que me ayudaron en tan ardua tarea, acep-

tando reunirse al menos una vez por mes para charlar y saber cómo sus hijos iban progresando, algunos necesitaban más tiempo que otros. También la colaboración que me ofreció el personal directivo de la escuela.

Pasar la posta tiene para mí el valor de sugerir no de imponer, sobre todo para aquellos compañeros que se iniciarán en el camino de la docencia trayendo sus experiencias de vida que valen y mucho.

Hay algo imprescindible en este caminar, *escuchar y ser escuchado, barrer con los prejuicios. Amarlos y no profesar desde la figura del maestro el saber amo* que nos paraliza y no permite que conozcamos otras vivencias, otras culturas, otras músicas.

Equipos de Orientación Escolar e imprevistos

Por Eva Marquez

Querida amiga sureña:

Me preguntabas en tu e-mail del día de ayer, cómo trabajamos en los Equipos de Orientación Escolar del Gobierno de la Ciudad de Bs As. En realidad cada uno de los Equipos tiene modalidades levemente distintas, aunque básicamente la tarea es la misma. Varía la forma de abordarla. Por eso te explicaré cómo están compuestos y qué tareas desarrollamos en el mío (que es como afectivamente llamamos a las cosas cuando nos gustan).

Cada Distrito Escolar tiene asignado un EOE, que básicamente está compuesto por psicólogas, psicopedagogas y asistentes (o trabajadoras) sociales. La cantidad de profesionales varía. En el nuestro somos ocho que tenemos a cargo aproximadamente 6000 alumnos ya que cubrimos la matrícula de Inicial y Primaria. Tratamos de visitar los 29 establecimientos educativos en miniequipos de psicóloga y psicopedagoga a fin de tener una mirada interdisciplinaria, por lo que comúnmente pasamos por cada institución cada quince días, levantando la demanda, es decir, en qué vamos a intervenir.

En las primeras visitas del año conversamos, consensuamos y quedan definidas las tareas globales que se realizarán durante ese año en cada escuela, tratando de sustituir el pensamiento mágico que las lleva a creer que podremos con todo, reemplazándolo por algo más realista donde tengan lugar las limitaciones reales (por ejemplo, la falta de turnos para tratamientos en los hospitales), las burocráticas (los padres son los últimos que deciden), etc. Yendo a lo que te quería contar, no siempre las dificultades se presentan una vez comenzado el año. Te contaré una situación que nos tocó en un mes de febrero.

Eran los últimos días de febrero y la directora de una escuela nos llama muy preocupada contándonos de una niña que había sido inscripta para primer grado en diciembre del año anterior y que sufre durante el verano una quemadura de gran importancia en todo su cuerpo y especialmente en la cara. Solicita –angustiada por esta novedad– nuestra intervención para tratar la integración de la mejor manera posible. Son estos imprevistos los que hacen aflorar toda una serie de preguntas: ¿Cuánto del trabajo en común se pondrá en juego en esta situación? ¿Cómo desarrollar una estrategia de intervención convincente y posible? ¿Cuánto y cómo escuchar y a quiénes? ¿Cuánto y cómo proponer, según la institución donde surgió el emergente (o imprevisto) sin invadir roles? Y en esta situación específica, ¿quiénes serán los actores priorizados? ¿La docente sostendrá a la niña todo el año? ¿Pedirá licencias? ¿No será mejor preparar a toda la institución educativa?

Más acostumbradas a otros tipos de requerimientos (problemas de aprendizajes, de atención, agresiones grupales), este imprevisto nos descolocó. Inmediatamente, y aún bajo el shock emocional que significó esta noticia –tanto para la escuela como para la psicopedagoga y la psicóloga que concurrimos a ella–, nos sentamos juntas a pensar acciones: se habló de dar intervención a la escuela domiciliaria, hasta que obtuviera el alta médica; que trabajaríamos con los padres del grado –nuevos en la Institución ya que esta situación era en primer grado–; con los docentes a cargo y los de toda la escuela. En fin se tiraron muchas ideas, algunas superadoras de otras. Nos informamos de diversas formas: llamamos a la escuela hospitalaria del Hospital Garrahan; contactamos con docentes

que previamente habían trabajado integraciones semejantes; reunimos material con una titiritera que estuvo en situaciones de este tipo y las trabajó a través del mediador de un títere; bajamos de internet información al respecto.

Durante el largo período en que la niña no asistió a la escuela, la mamá se acercaba casi diariamente a retirar la vianda (su situación económica era desesperante, imagínate) y contactaba también con su futura docente. Desde el grado se le mandaban las tareas, estimulando así un vínculo docente-alumna (previo a conocerla) y docente-madre. Desde principio del año se trabajó con el nombre de todos los compañeros y el de esta niña incluida. Se comentó que tenía problemas de salud y que se integraría después. Trabajaron sobre una carta y remitieron mensajes para ella.

Volviendo a las acciones, consideramos que la integración de esta niña con todas las dificultades que esto implica, requiere de un abordaje institucional.

Se convoca entonces a una Jornada de Reflexión, con todos los integrantes de la institución y el miniequipo que concurre a esa escuela, más la presencia de la única asistente social del EOE 14, que acompañará todo este largo proceso. Nos propusimos brindar una información realista de la situación de esta alumna: conocer los cuidados a tener en cuenta; ayudar a discriminar fantasías que despierta la situación y la búsqueda conjunta de estrategias para trabajar con toda la comunidad educativa (docentes, docentes curriculares, personal auxiliar, padres del grado, alumnos de otros grados). Pensamos entre todos/as, situaciones concretas (traslado, recreos, clases especiales, Educación Física, Plástica) y su posible resolución.

Se ofreció un espacio para ampliar información, expresar miedos, angustias y posibilidades reales de trabajo. Que la maestra de grado expresara qué sentía al respecto, y desde lo concreto cómo hacer los recreos, si hacerle una bienvenida o no, si abrazarla o no, sin hacer diferencias con los otros niños. Cómo, cuánto y cuándo se hablaría con los futuros compañeros. Por ejemplo, se convino que los alumnos de otros grados serían preparados por sus respectivos docentes.

No puedo expresarte la cara de las/los docentes y directivos ante cada tema que conversábamos; era allí donde iban teniendo idea cabal de la situación.

Se realizó visita domiciliaria a la familia para interiorizarnos de los tratamientos, cuidados especiales y condiciones generales de ingreso. Nos rondaban preguntas del cómo, cuánto y cuándo intervenir.

Cuando nos informamos del alta médica, en agosto, se implementaron nuevas estrategias escuela-EOE, para su mejor integración. Nuestra duda era si habíamos trabajado todo y qué más podíamos ofrecer en esta situación.

Trabajamos con los temores que surgieron en los niños del grupo. Concientes de la influencia, no siempre positiva, que pueden ejercer los adultos sobre ellos, hicimos una reunión de padres del grado, en la que también interviene la asistente social del EOE. Su objetivo fue dar una versión científico-realista de la situación para aventar los rumores que ya se habían echado a rodar, versión que luego sería también trabajada en el hogar. Te cuento que nos asombró positivamente el clima de respeto y aprobación, para el ingreso de esta niña, en que se realizó esta reunión.

Se les confirmó –tanto a los niños como a los padres– que serían escuchados si se les despertaran temores. Tanto la docente como la maestra recuperadora, estuvieron dispuestas a escucharlos.

La niña ingresa a la escuela el 12 de septiembre. Si bien se había previsto su ingreso para el día hábil posterior, la mamá y la niña se presentan en el acto del Día del Maestro. Es blanco de todas las miradas. Es allí que la profesora de Música “se juega” atrayendo la atención sobre sí misma a efectos de una mejor ejecución de una parte musical, y logra así distender el clima de tensión provocado por la sorpresa. Este hecho también nos ayuda a replantearnos qué otras sorpresas–imprevistos habría en esta integración.

Dos días después la niña ya se presenta a clases.

Los alumnos mayores también ayudan a la integración conteniendo, por ejemplo, a un compañerito de primer grado que no había asistido a toda esta preparación por haber estado enfermo.

Te cuento, para no cansarte, algunas de las dificultades que presentó esta alumna. Acostumbrada a trabajar uno a uno (ejercitación aprendida con la escuela domiciliaria), era muy demandante, absorbente. Su carácter avasallador, muy cuestionadora. No copiaba del pizarrón. Además, se constató que presentaba problemas de lenguaje. Su avidez por contactar con otros niños la llevaban a conductas agresivas como único medio de comunicación. Como contrapartida, sí podía prestar sus elementos. Así, a partir de objetos concretos se pudo tender un puente de relaciones.

Le costó adaptarse al ritmo del grupo, por eso fue interesante comprobar el reemplazo de figuras: de la figura materna a la de la docente, a una sola compañera, y pasar luego a jugar o trabajar con todo el grupo.

Hoy, la alumna cursa quinto grado, con las mismas características y dificultades que cualquier otra compañera.

Bueno, amiga, espero no haberte dado demasiada “lata”. Lo que pasa es que me entusiasmo mucho con nuestra tarea y por allí exagero al pretender contarte de nuestra actividad.

Hasta cualquier momento. Te saluda tu amiga internáutica.

Eva

Dos historias

Por María Inés Costagliola

Década del ochenta. Comienzo de clases en mi querida Escuela Normal. Inicié el curso de Primero Primera en Matemáticas. Ya tenía yo en esa época más de veinticinco años de labor en el aula. En general, parecía un grupo con el que no iba a haber problemas. Parecía. Había en el curso una personita: Natalia G., que era incontrolable. Lugar donde estaba ella, lugar donde todos estaban como electrizados. Hablé con ella en particular. Nada. Cambié de estrategia al dar clase, todos se enganchaban, pero bastaba que ella estuviera en un grupo, para que fuera imposible todo esfuerzo de mi parte. Pasaron los días. Obtuve algunos logros.

Una mañana, antes de entrar al aula, la noticia: “Profe, Laura no vino. La internaron”. Pensé en un accidente. No, no había sido tal. Estaba interna en el Instituto Infanto-Juvenil Carolina Tobar García, en Barrancas, cerca del Borda y el Moyano. Los mismos padres habían recurrido a esa instancia, estaban preocupados por no entender lo que pasaba con su propia hija. Al día siguiente la visité. El encuentro fue emotivo. Ella ni se imaginó que yo iba a estar allí, y yo tampoco. Charlamos un largo rato en el patio del instituto. Al poco tiempo regresó a su casa, y a partir de ese momento, mantuve con ella un trato fluido, tanto en la escuela como por teléfono. Fue importante para ella que yo me acercara. Si bien se esforzaba por estar mejor y por rendir lo más posible, era difícil que los otros chicos no la vieran y trataran como diferente. Pero poco a poco, todo cambió para bien. No sólo aprobó primer año, sino que logró llegar hasta quinto y recibirse de bachiller.

¿Qué les diría a los que “toman la posta”? Que muchas veces se podrán encontrar con casos como el de Laura, o quizás más difíciles. Hay que estar dispuestos a confiar en las posibilidades que se abren si se busca entender lo que ocurre a los alumnos, se los incluye, se confía en ellos y se les hace saber que nos importan. Todo lo que el docente haga contribuye, en alguna medida, a la formación de un adolescente. No alcanza con derivarlo a la psicopedagoga. Forma parte, también, de la tarea del docente.

Otro caso. Década del noventa. Lorena T., no vidente. Concorre a la Escuela para Ciegos de la vecindad, pero además es alumna regular de la Escuela Normal. Escribe en sistema Braille con una máquina especial. A veces trabaja con un punzón porque no quiere molestar a sus compañeros con el ruido de la máquina de escribir... Usa una calculadora sonora y un reloj con las agujas en relieve. En geometría maneja con soltura y habilidad los cuerpos redondos y los cuerpos poliédricos, reconociendo a la perfección vértices, caras, aristas. Sus esfuerzos son denodados. No todos los compañeros reaccionan bien con ella pero la ayudan en el patio, por las escaleras. Supera las pruebas de todas las asignaturas y termina su bachillerato, sin repetir ningún año.

Cada vez más chicos con capacidades diferentes están presentes en la escuela media porque, felizmente, se trata de integrarlos. El docente puede facilitar la integración social de sus alumnos, que sean aceptados en sus diferencias y que no los discriminen.

Un sabor dulce en la boca y en el corazón

**Dos historias de los vínculos
afectivos que se tejen en la escuela.**

Expreso Cañuelas

Por Beatriz M. M. Depetris

En una todavía fría mañana de octubre, casi de madrugada, en una esquina de un barrio de Buenos Aires, sobre una concurrida avenida, una maestra recién recibida, espera el Expreso Cañuelas. Le dijeron que ése la llevaría al fondo de La Matanza, donde consiguió su primera suplencia.

Cuarenta y un año después, recuerda algunos Expresos Cañuelas que debió tomar para cumplir sus ilusiones...

Allá lejos...

El fondo de La Matanza hace cuarenta años mezclaba barrios de construcciones bajas (con pequeño terrenito, para un seguro jardín y una eventual huerta con su respectivo gallinero), con el inicio de una zona casi rural.

Su gente trabajaba como operarios en alguna fábrica existente en la zona, otros eran obreros de la construcción, algunas madres, empleadas domésticas, modistas, amas de casa.

Después de dos horas de viaje, al bajar del Expreso y caminar por un sendero de tierra, la escuela aparecía a unos escasos metros de la ruta tres: una pequeña instalación con dos o tres aulas, que daban a un patio sin embaldosar y sin otras casas alrededor. Sus alumnos llegaban caminando más o menos cuadras, pero llegaban “siempre”.

Los recuerdos se hacen difusos; es difícil captar, a la distancia, detalles de rostros o voces, pero lo que perdura, además del golpeteo del corazón por el primer trabajo, de la sensación de qué hacer con todo lo que uno llevaba, era la actitud de “espera” de los chicos cuando las maestras aún no habíamos llegado: porque las clases empezaban cuando el Expreso Cañuelas nos dejaba en la ruta.

No era una espera cualquiera... en aquellos momentos los que llegábamos a la escuela, por ser maestra o maestro, teníamos una legitimación dada que hacía más previsibles las respuestas de todos: nuestra autoridad estaba “construida” (por lo menos a un mínimo nivel: cada uno luego debería, según su propia convicción y/o capacidad intentar darle mayor o menor vuelo, ser o no capaz de escapar a cierta mediocridad reinante).

Pero éramos “esperados”; bastaba que el expreso Cañuelas llegara para que pudiésemos poner en acto la escena escolar cotidiana.

Estoy en el patio (no ya en Matanza, sino en una escuela de la ciudad y no allá lejos y hace tiempo) ayudando a un grupo de alumnos con unos afiches. De pronto, desde el salón de cuarto grado, se escuchan ruidos, golpes y un alumno sale a los gritos, furioso, insultando. Detrás de él sale Guillermo, su docente, con total incredulidad en su rostro; en su mirada noto necesidad de auxilio. Ésta es su primera suplencia.

Llama al niño y éste le responde con otro rotundo insulto, no ya a un compañero sino a él por “no entender nada”.

Trato de acercarme... Gastón, el alumno, está sentado en el suelo llorando. Su maestro intenta algún tipo de pregunta o reto (luego me dirá que no sabe cómo tratarlos). Le pido

con un gesto, cierta autorización para intervenir. Habilitada para hacerlo, me siento junto al niño y trato de que relate lo sucedido. Luego de expresar algunas furias, Gastón explica el conflicto con otro compañero: lo carga en forma permanente, por lo bajo, e insulta a su madre (detenida hace un tiempo, en una cárcel de mujeres). Las veces que le avisó a Guillermo, según él, éste no hizo nada.

Ya en cierta calma, logramos entrar al salón, permitiéndome el docente continuar con la situación. Allí, ya con el otro alumno, podemos escuchar la otra parte de la pelea: las cargas son mutuas así como otros componentes de molestias (esconderse útiles, participar en disputas fuera de la escuela por el dominio de alguna parte del territorio barrial, etc.). Concluimos intentando instalar cierto acuerdo verbal entre ambos, aunque sea precariamente.

Estos y otros tantos escenarios son habituales en nuestras escuelas (con alguna que otra diferencia)... Entonces, ¿cómo armamos a los nuevos maestros para enfrentar esta nueva habitualidad? ¿Desde dónde “construimos” algún tipo de autoridad que antes estaba en parte, ya dada? ¿Cuál será ahora el contenido de aquella “espera” que hacían aquellos chicos de La Matanza? ¿Cuáles serán los Expresos Cañuelas que habrá que tomar para llegar ahora a ellos?

Son las nueve de la mañana, de un lunes. Estoy en el salón de tercer grado, ayudando a un grupo de alumnos a los que habitualmente apoyo junto a su maestra. Del total de diecinueve niños sólo hay presentes ocho, de los cuales tres, llegaron a las ocho treinta, y dos más, un cuarto de hora más tarde. Con su docente conversamos con ellos sobre las actividades del fin de semana a fin de dar más tiempo a que otros más se incorporen a la clase y así poder iniciar las temáticas previstas para ese día. Sabemos que se completará el grupo cerca de mediodía, a la hora del comedor, aunque también sabemos que por ser lunes, muchos no vendrán. Pero igualmente, esperaremos.

¿Cómo es ahora la espera? ¿De quién a quién?

Quizás la espera que ahora tengamos que hacer los docentes, será, por un lado, la comprensión de las diferentes realidades por las que están pasando los chicos (las situaciones de marginalidad, de rotura de lazos familiares, múltiples soledades), escuchándolos, no sólo en sus palabras sino en sus gestos, hacia los otros y hacia ellos mismos. Pero además instalando la idea de que somos receptivos a sus necesidades.

Pero esto no se logra mágicamente: seguramente Gastón volverá una y otra vez a desafiar a Guillermo. Pero en la medida en que éste persista en su actitud de escucha, no sintiéndose omnipotente por ello y brindándole otras experiencias que lo enriquezcan, el niño poco a poco podrá sentirlo más cerca y confiar en él.

Juanchi o el volver a intentar...

A Juanchi lo conocí cuando, luego de trabajar como apoyo pedagógico en segundo y tercer ciclo de una escuela primaria pública, por varios años, pasé a desarrollar mi actividad en su primer ciclo.

El niño se encontraba cursando por segunda vez su primer grado. Sus ojitos claros, su pelo rubio y su simpatía junto a sus gritos, sus insultos, sus golpes, sus huidas del grado, en el

año anterior, habían desesperado a sus maestras, no permitiendo su promoción ya que no habían podido lograr que se alfabetizase.

Trabajando en pareja pedagógica con la nueva docente de grado (la maestra de séptimo a la que le propusieron el desafío de primero), tratamos de establecer modos diferentes de intercambio entre todos: no sólo estaba Juanchi... muchos otros trataban de hacerse escuchar con su mismo estilo.

Rondas de intercambio al comenzar el día para conocer qué les había pasado en sus casas, variedades de juegos para determinados momentos, proyectos de trabajo que les interesaban, acuerdos sobre cómo tratarnos, convocatoria a los padres en forma intensiva, fueron algunos de los diferentes caminos que intentábamos.

Y aquí Juanchi volvió a destacarse: desde comienzos del año anterior su mamá estaba detenida en una cárcel de mujeres por tenencia de drogas así como su abuela materna. Su padre, un ex-alumno de esta misma escuela, debido a la bebida y a causas penales, no podía hacerse cargo de él. Lucas, nueva figura paterna y padre del hermano menor de Juanchi, comenzó a concurrir a algunas reuniones, intentando darle algo de protección. Él también había pasado por esta escuela, no sin dificultades de su propia familia.

Poco a poco, el niño comenzó a interesarse por aprender pero sus impulsos a menudo lo traicionaban: reaparecían las peleas, los insultos, pequeños robos en los que participaba. Una y otra vez era necesario sentarse a solas con él para que escuchara y se escuchase, luego de lo cual podía retomar su tarea. Lucas intentaba acercarse y también escuchar para poder ayudarlo. El pequeño lo miraba con respeto y prestaba atención a lo que él le decía.

Su carita se iluminó cuando le contamos que su mamá había llamado a la escuela desde la cárcel (él sabía dónde estaba) y que pronto nos mandaríamos cartas. Así fue, y cuando llegó la primera, Juanchi era todo oídos para escuchar lo que aquella decía. Todo esto le ayudó a esforzarse cada vez más para poder leer y escribir, pero era un terrible desafío para él.

Al terminar ese primer grado, había podido incorporar en parte sus aprendizajes, y como al año siguiente estaríamos las mismas docentes, decidimos que todo el grupo promocionase a segundo grado completando así los contenidos restantes.

Al comenzar su segundo grado, se lo veía entusiasmado, alegre ante la perspectiva de que su madre saliese en libertad. Intentaba completar todos sus trabajos: leer, escribir, hacer sus cuentas, explicar lo que aprendía.

Poco a poco sus desbordes fueron decreciendo y si bien por momentos se lo veía intranquilo, podía ir paulatinamente, completando sus logros.

Por fin, hacia mitad de año su mamá regresó a casa. Al poco tiempo concurrió a la escuela: era una joven menuda, con muchas expectativas sobre su hijo y con grandes deseos de cambiar su vida, junto a Lucas y sus dos niños. Parecía que pronto podría Juanchi, por fin, tener cierta tranquilidad para seguir con sus avances.

Pero... al poco tiempo, un escaso mes y medio, Lucas fue muerto en un enfrentamiento con la policía: todo lo que el niño, trabajosamente había construido comenzaba a caerse... se iniciaron disputas severas con su mamá, la cual no podía salir de su depresión; peleas, gritos, insultos resurgieron en la calle y la escuela; fue necesario nuevamente contenerlo y ampararlo de alguna manera para poder llegar a fin de año y así promocionar a tercero. Ya allí, se presentaron grandes dificultades de integración al grupo; no pudo casi reactivar

todo lo que había aprendido. Comenzó a repetir sus conductas de aquel primer grado, pero con más fuerza y complejidad: peleas entre pequeños grupos liderados por él, nuevos hurtos, ataques a cuanto adulto quisiese ayudarlo y sobre todo no pudiendo ponerse a trabajar.

Su madre se vio envuelta en gravísimos conflictos con la madre de Lucas y abuela de su segundo hijo, hecho que siguió empeorando la situación de Juanchi. Tampoco pudo aquella, escuchar las ayudas diversas que provenían de la escuela y de otros ámbitos barriales de apoyo.

Por último, el niño no aprobó el grado. Al año siguiente, su mamá lo cambió de escuela. Desde allí, a la semana, le pidieron que lo retirase.

Meses después, en una visita a una escuela de recuperación, lo encontré a Juanchi trabajando en un grupo pequeño. Al verme corrió a saludarme mostrándome sus cuadernos y todos sus trabajos completos, escribiendo solo y leyendo un poco.

Su maestra me cuenta que allí están, intentando nuevamente...

Y nuevamente un intento más junto a la marginación y la soledad... junto a los Juanchi y tantos otros que a diario llegan a buscar algo que los ayude a seguir adelante.

¿Qué Expresos, entonces habrá que tomar?

Es muy probable que la escuela no sea ya la única fuente de aprendizaje de los chicos pero sí, es cierto, que en ella se van a “jugar” algunas de las relaciones primordiales que les permitirán luego enfrentar otros escenarios. Por lo tanto, si bien necesitamos seguir como docentes, preguntándonos acerca de nuestra tarea, tendríamos que buscar (a pesar de todo) algunas certezas:

Una cercanía emocional hacia los chicos y una potente formación profesional que incluya habilidades para trabajar junto a otros docentes, teniendo presente que si bien hay un universo de condiciones que escapan a nuestro control, en el momento de actuar, podremos dar testimonio de acompañamiento y compromiso.

A veces se puede. Soledad, Juan Ignacio, Soledad. Historias de vida, historias de escuela.

Por Olga Kogan y Magdalena Garriga de Martínez

Primeros días de clase. Recreo. Lunares blancos que corren de aquí para allá. Se mueven, van y vienen. De repente: –¡Agárrenla, agárrenla! Una cosita blanca y chiquita dispara para todos lados, se escurre y escapa de las manos que quieren sujetarla. –Es Soledad, me dice una colega, golpeó a dos compañeras, me sacó la lengua y salió disparada. Está en primer grado.

Ya transcurre el mes de junio. Las corridas y los problemas con Soledad se suceden a diario. Afuera, en la vereda de la escuela, las otras madres dicen: –Juntemos firmas, esta nena no puede estar con nuestros hijos. Otra compañera me dice: –El año que viene, si sigue en la escuela, la sufrís vos, porque yo tengo segundo grado.

Marzo llega rápido.

En la fila, una pulguita con guardapolvo blanco, de la mano de su abuela, me mira desafiante. –Mi Dios, me digo, ¿qué pasará?. No transcurre mucho tiempo y ya tengo la primera respuesta: golpeó a una compañera, se escapó del aula, la seguí, cuando la alcancé me mordió, me escupió y me pateó. A pesar de eso y de que los padres siguen presionando para que la saquen de la escuela, no sé, hay algo en ella que me llena de ternura, parece un pollito mojado o un pajarito salido del nido. Me interiorizo de su vida, del seguimiento escolar y descubro una terrible historia: mamá adicta, soltera, promiscua. Abuela que apenas puede con Sole y menos con su mamá, los golpes e insultos diarios. Cuando las cosas se ponen muy feas en la escuela, aparece un ex de su mamá que parece su ángel guardián, Alberto. Me pregunto qué papel cumple Alberto en su vida porque a él es al único que Sole quiere, respeta y obedece.

En mayo hay una reunión en la que interviene el Hospital de Niños Gutiérrez, al que recurrió la abuela, previa denuncia en el Juzgado de Minoridad, el EOE, el Director de la escuela y yo.

Me pregunta la psiquiatra: –¿A vos te parece que vas a poder contenerla?

Le respondo: –Voy a intentarlo, hay algo en ella, no sé qué, pero voy a intentarlo.

Y me dice: –Bueno, entonces hay que consensuar que la única referente válida en la escuela vas a ser vos, porque Sole manifestó que te respeta y te quiere.

Acordamos darnos un tiempo para poder evaluar los resultados.

–Me hago cargo, me hago cargo. ¿Podré?

De a poco, a veces corriéndola por toda la escuela o hablándolo entre todos en el aula en un Consejo de grado, consigo su confianza y que mejore el trato mutuo con sus compañeros. La corro, la agarro, le digo como me sugirieron: –Te lavo la cara para tranquilizarte o nos sentamos a hablar.

Largas charlas, sus manitas juegan con un colgante mío, un árbol de la vida que le gusta mucho. Establecemos pactos, nosotras dos, con el resto de los chicos y de los maestros y despacito, muy despacito, va integrándose al grupo, respetando normas, aceptando límites.

Cuando está terminando el año, el Director me pregunta: –¿Cómo se ve el año próximo pasando a tercero con este grupo?

Me entusiasma la idea, quisiera ver si puedo terminar de armarle a Sole un sostén, un palito tutor que le permita seguir creciendo y progresando. Que saque de ella lo mejor que tiene y es mucho. ¡Es tan inteligente, tan cariñosa, tan necesitada de afecto! Si hasta sus compañeros y sus familias ahora la aceptan y la quieren.

Todo ese 3er. Grado fue de esfuerzo pero de enormes logros.

Es increíble que sea la misma nena. Me río cuando le digo: –¿Te acordás cuando me mordiste, me escupiste y me pateaste?

–Seño, no me digas eso que me da vergüenza.

–Te quiero Sole.

–Yo también Seño.

Y pasó de grado con excelentes calificaciones.

Y seguía viniendo a mí cuando alguna vez se sentía muy desbordada porque su entorno familiar cambió algo pero no lo necesario. Pero ya es otra historia.

El tiempo pasa y a veces tan rápidamente.

Dos años después llega Juan Ignacio a tercero. También con historia, abandono del padre, madre desbordada, violencia con sus compañeros, tratamiento psiquiátrico y acompañante terapéutica del CENTES. ¿Otro desafío? ¿Por qué no? Brillante en el aprendizaje, violento e impredecible en sus reacciones.

Me digo: –Éste no es Soledad, tené cuidado. Pero lo intento. Excelente acompañante terapéutica. Es un bálsamo tenerla conmigo. Me apoya, me estimula, aprueba, corrige, me aconseja, habla con Juani y su mamá.

–A mí nadie me quiere.

–¿Por qué decís eso Juani?

–Porque yo los reviento a todos.

–Pero yo te quiero.

Se ríe, patea la puerta y se sienta. Esta vez no intenta escaparse.

–Mirá Juani, vos tenés tu lugar y yo el mío. Vos sos el alumno y te respeto, pero yo soy tu maestra y a mí me respetás. En esto no hay diálogo, caras feas, ni golpes a las cosas o a los chicos, es así y listo. ¿Entendiste bien?

Dice que sí a disgusto pero acepta y sabe que cuando le marco la norma y el límite no hay marcha atrás. Le cuesta pero va aceptándolo.

Le voy dando pequeñas pero importantes responsabilidades: –¿Me ayudás con tu grupo que no entiende la Tabla Pitagórica?

–¿Por qué no votan a Juani para jefe del grupo? Si él los ayuda y está cambiando hay que darle una oportunidad.

Parece mentira pero ya llegamos otra vez a fin de año y Juani sigue en la escuela y con sus compañeros.

¡Cuánto mejoró dentro de todas sus dificultades emocionales!

Voy a extrañarlo.

En 4º grado amenazó a una compañera en el comedor, comenzó nuevamente con sus desbordes y por eso lo derivaron a una escuela de jornada simple.

Hubo otra acompañante terapéutica pero la profesional no se involucró, desprotegió a Juani, a la docente y a sus compañeros y demostró indiferencia y poco compromiso con la situación. ¡Qué diferencia con la anterior!

Aquí en el relato, entro yo, como Directora de la escuela de jornada simple que recibió a Juan Ignacio.

Antes del ingreso se informó a la Supervisión y al EOE que nuestra institución estaba en proceso de transformación en jornada completa para el año próximo, con intensificación en actividades científicas. También sugerimos que asistiera al turno de la tarde por las características del grupo y por la contención y afecto que era capaz de brindarle la maestra. Pero se impuso la decisión de la mamá: –Mi hijo asistirá a esta escuela y en el turno de la mañana.

¡A enfrentar el desafío!

Acordamos que concurriría de martes a viernes. Los martes con el apoyo y contención de otra psicóloga del CENTES y de miércoles a viernes, con la maestra integradora de la Escuela de Recuperación. Los lunes continuaría su tratamiento en el Hospital de Niños. Una batería de recursos que ojalá dieran resultados.

Sin embargo y a pesar de nuestras mejores intenciones, Juan Ignacio era un volcán en erupción: desbordes verbales y agresiones físicas, que en muchas ocasiones eran potenciadas por las actitudes provocativas y violentas de sus propios compañeros. ¿Se acuerdan que le sugerimos a la mamá el turno tarde como mejor opción para Juani y ella se negó? Los resultados eran predecibles y están a la vista.

Como Juan Ignacio no pudo modificar muchos de sus comportamientos y día a día se agravaba la tensión escolar, terminó 4º grado pero desde la conducción y con el EOE, acordamos con la Supervisión, que a fin de año cuando la escuela se transformara en jornada completa como estaba previsto, Juan Ignacio iría a otra escuela de jornada simple.

A veces no se puede. Y ese no se puede lo vivimos como un fracaso y con desilusión y dolor. ¡Qué impotencia! ¡Pobre Juani!

¿Retomamos el relato de Soledad?

Primer día de clase, una compañera sale de la escuela con un cargo gremial.

La nueva directora me pregunta: –¿No querés pasarte a 6º y 7º, al área Lengua?

No lo puedo creer, me encanta, es lo que añoraba, el área y los chicos más grandes. Y encima están Soledad y su grupo, ese que tuve dos años. Un lujo, un regalo del cielo. ¡Qué bien está Sole y qué hermosa relación con sus compañeros! Un placer trabajar con ellos.

Ya pasó otro año y están en 7º grado, parece mentira. Yo los recibí así de chiquitos y ahora están a las puertas del egreso.

Estamos en 2005, se cumplen los 400 años de la publicación del Quijote. Un loco lindo. Durante ese año compartimos la lectura, nos reímos y hasta lloramos de risa con las aventuras y desventuras del hidalgo caballero. Los atrapa la historia. Mientras les leo el libro hay un silencio que asombra. Si por ellos fuera leería durante todas las horas de todos los días hasta terminarlo. Están ávidos por saber más y más.

Y de golpe los chicos que dicen: –Seño ¿puedo llevarme el Quijote para leerlo tranquilo? Y discuten entre ellos porque todos quieren llevarlo al mismo tiempo. Entre todas las muchas actividades que realizamos en base a la obra, les cuento que hace varios años, una compañía teatral representó “El Hombre de La Mancha”, que es una obra musical hermosa, que ojalá este año por ser el 4º centenario volviera a presentarse. ¡Qué sorpresa! Ellos mismos entusiasmados me traen el recorte del diario con el anuncio, reponen la obra musical. Nos organizamos, desbordan de entusiasmo y vamos al teatro, el 11 de setiembre, Día del Maestro, 180 personas entre alumnos de los cuatro grados, padres y docentes. Un placer, una emoción. Aplauden, gritan. Raúl Lavié es don Quijote y al finalizar la representación, desde el escenario les ofrece una rosa a esos chicos que demuestran entusiasmo, conocimiento y amor por su personaje.

En los días posteriores las clases son un hervidero. Comentarios y más comentarios. Seguimos trabajando con la obra porque la salida al teatro fue un paso más en el proyecto que nos propusimos a comienzos del año para celebrar los 400 años del Quijote. En la biblioteca de la escuela encontramos la adaptación humorística de Adela Basch “Abran cancha que aquí viene don Quijote de La Mancha”.

–Seño, hagamos la obra, hagamos la obra.

Audicionan para los personajes, ellos mismos se eligen. ¿Quién será Sancho Panza, el fiel escudero? ¿A que no adivinan? Sí, Soledad, la que me mordió, me escupió y me pateó hace apenas seis años y hoy es una brillante alumna, una apreciada y buscada compañera y también una artista nata.

Todo un éxito. Los padres aplauden de pie. Desborda el entusiasmo de todos.

Fin de año. Egresan.

Me siento emocionada y conmovida porque los vi llegar, crecer, y ahora se van a enfrentar la vida.

Yo me reservo el derecho de dar una medalla y un certificado de egresado. Es mi orgullo, mi medalla en la docencia, es Soledad, ¡mi negra querida!

Hoy me digo: –A veces se puede y a veces no se puede. Pero lo peor que nos puede pasar como docentes es no intentarlo a pesar de todo y con los pronósticos más negros. “No te sientas vencido ni aún vencido”. No te sientas esclavo ni aún esclavo”, dijo Almafuerte.

A veces se puede y ese poder deja un sabor dulce en la boca y en el corazón.

¡Ah! Me olvidaba, en la fiesta de egresados, le regalé a Soledad mi árbol de la vida, ese que tanto le gustaba y con el que jugaba hace mucho tiempo cuando venía a mí si sentía que se desbordaba y quería pegar o escaparse.

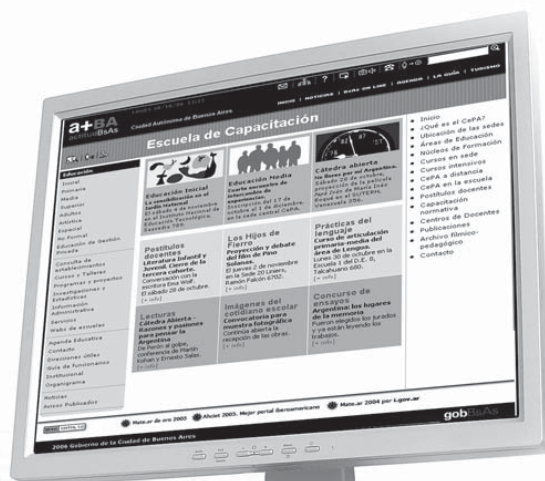
¿Vieron?

A veces se puede.

Los nombres fueron cambiados para proteger a los alumnos.

El CePA en línea

Además de información sobre todas las actividades del CePA, la página cuenta con un buscador interactivo de cursos que permite seleccionarlos según las posibilidades y las áreas de interés de cada docente, y reservar una vacante en línea.



La página web de la
Escuela de Capacitación Docente - CePA

www.buenosaires.gov.ar/cepa

Para recibir novedades de la Escuela de Capacitación Docente - CePA

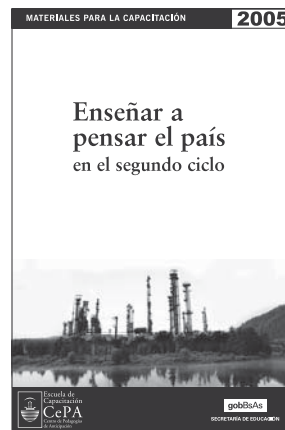
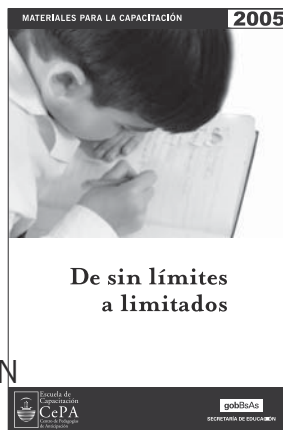
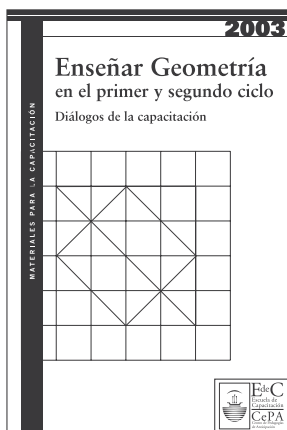
cepacomunica@buenosaires.edu.ar

Para recibir la cartilla y el boletín electrónico con las novedades del CePA envíenos un correo electrónico con la palabra "suscribir" en el asunto. En el cuerpo del mail, lo invitamos a detallar apellido, nombre, nivel educativo (inicial, primario, medio, etc.), disciplina en la que trabaja actualmente y si ejerce en Ciudad de Buenos Aires o provincia.



Otras publicaciones del CePA

Colección MATERIALES PARA LA CAPACITACIÓN



Colección ACERCA DE LA CAPACITACIÓN

