

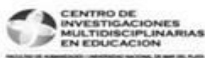
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

EL ROL PROFESIONAL INTERPELADO POR LA DIMENSIÓN AFECTIVA HUELLAS QUE DEFINEN

Blanc María Inés

UNMdP

miblanc@gmail.com

Brusadelli, Mercedes

UNMDP

mechisbrusadelli@gmail.com

Resumen: La escuela es vista tradicionalmente como el dominio de lo cognitivo. Hay una obsesión por el saber y no se escucha con frecuencia que el docente pregunte a un niño *¿cómo te sentís?*. A veces un maestro se interesa por los problemas de un alumno, los conoce por su nombre, se relaciona de manera afectuosa con ellos, piensa *¿cómo le voy a enseñar algo a este alumno si no me quiere!* Pero en realidad la trama de los afectos, de las emociones se ha mantenido oculta a pesar de que la reconocemos como parte fundamental de la vida de la institución educativa y de sus integrantes. Hay una hegemonía de la dimensión intelectual. Se han silenciado los sentimientos. Pero ¿qué ocurre cuando una docente manifiesta a través de su trabajo con niños la marca de sensibilidad y amor por enseñar que recibió cuando era niña, por parte de una docente que la marcó afectiva e intelectualmente, su modelo ¿Qué ocurre cuando la relación entre educadora y educandos es una cuestión del proceso de conocer para enseñar y para aprender, cuando la autoridad y la libertad que hacen a la identidad cultural ayudan a crecer? Este trabajo intenta demostrar la importancia que una huella afectiva deja en la vida profesional.

Palabras clave: Conocer; Enseñar; Aprender; Afecto; Huellas-

Había una vez una niña que jugaba a ser maestra....

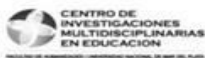
Actualmente la agenda de investigación en educación nos presenta una serie de trabajos donde a través de la observación y de la realización de entrevistas se verifican ciertos estilos de trabajo que en forma de métodos o técnicas, implementados en el aula, dan

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:
OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

cuenta de la ruptura de una matriz clásica o tradicional. Este tipo de metodología de abordaje en la investigación nos aporta datos que suelen no ser visibles de otra manera. Es que la entrevista pone de manifiesto de manera explícita y verbalizada una serie de recuerdos que los docentes conservan acerca de los que fueron sus propios docentes. Entonces si analizamos esa información enlazamos no sólo los recuerdos sino también las experiencias y al tratar de comprenderlos concientizamos la *herencia* que a través de esas prácticas llevamos en nuestro propio quehacer docente.

En este trabajo vamos a analizar la *dimensión afectiva* que establecimos como una de las más importantes en nuestro trabajo general de investigación para el Grupo en el Proyecto 2016-2017. La analizaremos desde una de las entrevistas realizadas a una docente de inglés de nombre Florencia.

Como afirma Ken Bain (2007) en “Lo que hacen los mejores profesores de la universidad”, “Los grandes profesores aparecen, pasan por la vida de sus estudiantes, y sólo unos pocos de ellos quizás consigan alguna influencia en el vasto arte de la enseñanza.” Es por eso que es necesario observar y evaluar las características y las prácticas de aquellos docentes que han marcado y han dejado una huella en sus estudiantes para luego poder ver como esto ha influido en el desempeño profesional del educador.

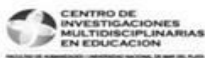
Obviamente estamos trabajando en el *mundo* de cada docente y debemos ser conscientes de la complejidad y diversidad del mismo. Qué interesante buscar, para poner de manifiesto algunas de esas marcas que los docentes dejan en quienes enseñan y que a su vez va a influenciar en sus modos de enseñar. Interesante porque aprendemos qué de los docentes aparece en sus propios alumnos, en la vida y en las elecciones de su propia conciencia de lo que representa enseñar. Philip Jackson (1999) nos habla de este tipo de *enseñanzas* que exceden lo aprendido tanto epistemológicamente sobre la asignatura a dictar como desde las perspectivas pedagógico – didácticas y que él las denomina *enseñanzas implícitas* porque no aparecen explícitamente en los programas o planes pero hacen a la labor del

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:
OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

docente que las aplica. Son parte de modelos de docentes que han marcado nuestra vida escolar y que ahora determinan algunas maneras de movernos en nuestra vida académica. Se manifiestan como cualidades que hacen que ciertos docentes permanezcan en nuestra vida como enseñantes, algunos de manera consciente y otros sólo al ser evocados a través de una entrevista pero sin duda mostrando la influencia que han tenido en nuestro actuar cotidiano (Blanc, Branda 2017).

En su trabajo sobre biografía escolar, Andrea Alliaud (2010) nos explica que a diferencia de otras ocupaciones, la docencia se desarrolla en un ámbito conocido ya que quienes enseñan como actividad laboral, han transitado las aulas como estudiantes durante muchos años de su vida. O sea que antes de insertarse en la escuela, los maestros han vivido una trayectoria escolar que los ha puesto de cara no sólo a los saberes y las habilidades intelectuales específicas para aprenderlos, sino también con formas de hacer las cosas y con modalidades de ser tanto de alumnos como de docentes.

Analicemos entonces una dimensión de una entrevista realizada en el marco de la Investigación del Grupo GIEEC (Huellas) 2016- 2017. Entrevistada Florencia.

“La primaria me encantó, me encantaba ir al colegio”

Florencia es docente de inglés y actualmente se desempeña en Nivel primario. Las palabras que describen su propio paso por la escuela primaria refieren casi exclusivamente a lo que recuerda de su maestra de 4° grado

“...ella me marcó [María angélica] cuando era chica...yo llegaba a mi casa y le imitaba absolutamente todo...era divertida....muy graciosa.... era como un referente adentro del colegio pero sobre todo por cómo daba las clases, porque era muy ... tenía mucha llegada con los chicos, era graciosa, que no es común encontrar una profesora divertida.

.....e hizo que me gustara su materia que me gustara investigar. Ella siempre nos contaba lo que hacía aparte, que era su profesión [bióloga], y nos hablaba también de su hermano que era, no me acuerdo si era antropólogo o arqueólogo. Yo después en Buenos Aires estudié un año de antropología, probablemente, me haya marcado bastante....”

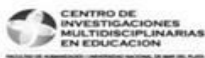
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

Bain manifiesta que “[los profesores muy efectivos] a menudo se muestran abiertos con los estudiantes y puede que, de vez en cuando, hablen de su propia aventura intelectual, de sus ambiciones, triunfos, frustraciones y errores y animen a sus estudiantes a ser reflexivos...”

Florencia resalta como cualidad positiva que María Angélica les contaba las *aventuras* de su profesión, compartiendo con sus estudiantes relatos acerca de su vida profesional y familiar. Según Florencia, de esta forma, su docente se acercaba al grupo de estudiantes permitiéndoles generar un ambiente lindo de trabajo, produciendo admiración en su alumnado. Además, las palabras de Florencia nos demuestran el gran impacto que esta docente tuvo en su vida, Florencia comenzó a interesarse por su materia y por la investigación a una temprana edad.

Al respecto de cómo enseñaba la docente de Florencia, Freire nos dice que enseñar exige alegría y esperanza, que quien se involucra en la práctica educativa que sabemos es moral, política y gnoseológica nunca debe dejar de educar con alegría. La relación que establece el autor entre educación y alegría se basa en el concepto de esperanza que involucra al docente y sus alumnos en un camino de juntos - aprender, juntos - enseñar, juntos - inquietarse y juntos - producir, resistiendo a los obstáculos que se opongan a la alegría que produce el descubrimiento de lo que se enseña, de lo que se aprende (Freire 2004).

“A mí me gustaba mucho jugar a la maestra cuando era chica, yo me acuerdo que ella [María Angélica] usaba un vasito de Tupper rosa donde me mandaba a mí a hacerle el té, y en mi casa, mi mamá compraba los Toppers y yo me agarré el rosa para mí porque yo era María Angélica, y ella usaba una tiza que le duraba, en ese momento las tizas duraban todo el día, no como ahora que estoy llena de tiza... Y ella no la rompía nunca y yo hasta eso le imitaba....”

Dice Freire (2004) que los hombres y las mujeres (y los niños), seres histórico - sociales, somos capaces de valorar y comparar, decidir, escoger o intervenir, en la medida en que somos éticos. Y de alguna manera la percepción de Florencia niña encuentra en esta docente un modelo de perfección en la relación docente - alumno que quiere hacer parte de

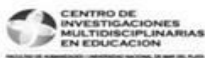
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

su vida. La ingenuidad y la espontaneidad de un niño o niña de 4° grado se deja iluminar ¿interpelar? por la formación y el compromiso de la docente.

Según Alliaud (2010), la experiencia escolar que tienen los docentes los años previos a la educación formal en la universidad es crucial para el desarrollo de docentes memorables capaces de dejar huellas en sus alumnos. Cada docente ha interiorizado modelos de enseñanza que sus maestros han utilizado con ellos y esto constituye una poderosa fuente de experiencia. Florencia afirma que “*te daban ganas de estudiar con ella [María Angélica], que no es tan común, te daban ganas de que llegue su hora.*” Las buenas características anteriormente mencionadas hacían que esta alumna de 4to grado disfrute y espere las horas de clase con su memorable profesora.

Lo innato y lo aprendido

En una visita a Buenos aires en 1985, Freire nos dice:

Como educador, y como político, hay un tema que me preocupa mucho a nivel práctico-teórico: es la reflexión crítica sobre las virtudes del educador. No como virtudes con las cuales uno nace, ni como un regalo que uno recibe, sino por el contrario como una cierta forma de ser, de encarar, comprender y comportarse, que uno crea a través de la práctica política, en búsqueda de la transformación de la sociedad.(Freire 1985)

De alguna manera el autor nos pone frente a un planteo dicotómico que refuerza el sentido que él propone frecuentemente de que un docente no lo es por *vocación* sino por elección y formación. Y que las decisiones y opciones que va tomando a lo largo de su carrera lo terminan definiendo.

En otro texto Freire también nos interpela desde sus dichos:

Tratar de conocer la realidad en la que viven nuestros alumnos es un deber que la práctica educativa nos impone: sin esto, no tenemos acceso a su modo de pensar y difícilmente podremos, entonces, percibir lo que saben y cómo lo saben (Freire 2008: 102)

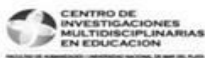
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

Cuando analizamos nuestra entrevista a Florencia, ella manifiesta la concordancia con estos pensamientos de Freire, se puede leer en sus expresiones una intencionalidad que va más allá de ser docente para la enseñanza puramente y en cambio se nos muestra con un compromiso que excede su *vocación* por enseñar para plantarse firmemente en la perspectiva afectiva. Florencia dice:

“...me parece que la llegada al alumno va por otro lado eh, por una cosa más empática, sobre todo hoy en día, que tenés tantas cosas en los chicos...hay mucho conflicto familiar... si vos tenés un chico triste, ese chico no va a aprender nunca nada. Primero tenés... o con baja autoestima, o catalogado como que no puede, que nos ha pasado ... eh ... por eso nosotras [grupo de estudio en la facultad]hicimos un trabajo sobre dislexia, de catalogar chicos como que no puede, no le da o no sabe, no aprende nada y que tuvieran una patología de fono...si vos no atacás primero eso, me parece que es imposible llegar, como que tenés que hacer un poco de madre hoy en día.”

Freire nos habla de la tensión que se plantea entre *la palabra y el silencio* también como una manera de dejar ver una virtud del educador. Esta tensión se manifiesta no durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje sino que sobrevuela toda la práctica pedagógica en la medida en que esa tensión determina las relaciones que se van a dar dentro del aula, entre personas y no entre educador y educandos. La integridad del individuo subyace a esta práctica de elocución y silencio para reforzar los lazos afectivos que permiten llegar a fondo a los sentimientos. Al respecto dice Freire

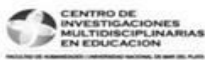
Una otra virtud que emerge de la experiencia responsable es la virtud de aprender a luchar con la tensión entre la palabra y el silencio. Cómo contractar con esta tensión permanente que se crea en la práctica educativa entre la palabra del profesor y el silencio de los educandos, la palabra de los educandos y el silencio del profesor. Si uno no trabaja bien, coherentemente esta tensión puede que su palabra termine por sugerir el silencio permanente de los educandos o con una apariencia de *inquietud* en los mismos. Si yo no vivo bien esta tensión, si yo no sé escuchar, si yo incluso no testimonio a los educandos qué es la palabra verdadera, si no soy capaz de exponerme a la palabra de ellos, que penetre mi silencio necesario, yo termino discursando *para*. Y hablar o discursar *para* casi siempre se transforma en *hablar sobre* que necesariamente significa *contra*. Vivir apasionadamente la tensión entre palabra y silencio significa *hablar con*, para que los educandos también *hablen con*.

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

En el fondo, ellos tienen que asumirse como sujetos del discurso y no ser meros receptores del discurso o de la palabra del profesor (Freire 1985).

La entrevista con Florencia se caracteriza por el hecho de que de manera recurrente emerge esta dimensión de la necesidad de escuchar al niño en sus manifestaciones afectivas, en considerar sus necesidades, en intentar comprenderlo desde un lugar diferente. Florencia dice:

“Yo trabajo mucho... o... o... me interesa reforzar sobre todo la autoestima de los chicos... cuando ves cómo sufren porque han sido catalogados, o por los pares, o por algún docente o por los padres.yo voy por ese lado, es una cosa más visceral, como más intuitivo, me parece, no tanto de formación. Y me sirve... y he visto resultados y cambios abruptos, y tenés el feedback de los chicos que te hacen ver que por ahí estás en el camino correcto.”

Es interesante como Florencia no se reconoce en un camino de *formación* al actuar de esta manera, sino como resultado de una *intuición* que la lleva a actuar de esta forma. Freire nos da un marco teórico de su actuación

Hay momentos en los que la maestra, como autoridad, le habla *al* educando, dice lo que debe ser hecho, establece límites sin los cuales la propia libertad del educando se pierde en la permisividad, pero estos momentos se alternan, según la opción política de la educadora, con otros en los que ella habla *con* el educando. No está de más repetir aquí la afirmación, todavía rechazada por mucha gente no obstante su obviedad: *la educación es un acto político*. Su no neutralidad exige de la educadora que asuma su identidad política y viva coherentemente su opción (Freire 2008: 107).

Florencia insiste en su lado afectivo

“...me ha pasado de sentarme con un nene que no ... no podía aprender y que lloraba y "pero a vos, ¿qué te pasa?", "yo quiero estar con mi mamá": Vos primero tenés que resolver eso y después tenés que ver qué o cómo le podés enseñar.”

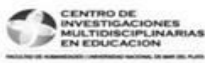
Como decíamos al inicio de nuestro trabajo. La escuela es vista tradicionalmente como el dominio de lo cognitivo. Hay una obsesión por el saber y no se escucha con frecuencia que

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS (HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

el docente pregunte a un niño *¿cómo te sentís?*. La trama de los afectos, de las emociones se ha mantenido oculta a pesar de que la reconocemos como parte fundamental de la vida de la institución educativa y de sus integrantes. Hay una hegemonía de la dimensión intelectual. Se han silenciado los sentimientos. (Santos Guerra 2004). Esto parece ser lo que piensa Florencia respecto de su accionar, que no se corresponde con un marco teórico pedagógico y si embargo está sustentada toda su práctica en un solvente marco reflexivo planteado desde la perspectiva emocional, donde su discurso y su acción en aula, al decir de Freire, son absolutamente coherentes con la forma en que interpreta la posibilidad de aprender de sus alumnos.

Podemos decir que

.... si la opción de la educadora es la democrática y la distancia entre su discurso y su práctica viene siendo cada vez menor, en su vida escolar cotidiana, que siempre somete a su análisis crítico, vive la difícil pero posible y placentera experiencia de hablarles *a los* educandos y de hablar *con* los educandos. Ella sabe que el diálogo sobre los contenidos a enseñar, así como el diálogo sobre la vida misma, si es verdadero, no sólo es válido desde el punto de vista educativo, sino que también es creador de un ambiente abierto y libre dentro del seno de la clase. (Freire 2008: 109).

Florencia, que es una joven madre de tres hijos entrando en la adolescencia, está absolutamente segura de que *es* la docente que *quiere ser*

“... tengo la visión puesta ahí muchas veces. Yo creo que sin eso no vas a ningún lado... si el chico no está estable emocionalmente... no podés llegarle de ninguna manera....”

Desde la entrevista a Florencia emergen también otras dimensiones a analizar, pero no quisimos dejar pasar la oportunidad de mostrar este lado *afectivo* que atraviesa todo su trabajo porque nos ha parecido digno de análisis especial. Sabemos que el camino de interpretación recién comienza. Nos gustaría terminar cerrando con estas palabras.

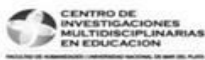
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

Humildemente, al contrario, es bueno admitir que todos somos seres humanos y por eso inacabados. No somos perfectos ni infalibles. (Freire 2008)

Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2010) *La biografía escolar en el desempeño profesional de docentes noveles. Proceso y resultados de un trabajo de investigación*. Buenos Aires: Manantial
- Bain, K (2007) *Lo que hacen los mejores Profesores de la Universidad*. Universidad de Valencia.
- Blanc, M y Branda, S (2017) *Docentes noveles en contextos de formación: avances del proceso de investigación de experiencias biográficas en el Profesorado de Inglés de la Universidad Nacional de Mar del Plata*. Revista Palabra, Colombia (en prensa)
- Calvet, M y Pastor, L (2008) *Huellas de las prácticas docentes en la Escuela Media*. Revista Pilquen • Sección Psicopedagogía • Año X • N° 5
- Freire, P (1985) *De las virtudes del educador*. Conferencia en el Centro Cultural San Martín. Ciudad de Buenos Aires
- Freire, P (2004) *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo. Paz e Terra
- Freire, P (2008) *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Manantial
- Jackson, P. (1999) *Enseñanzas implícitas* Buenos Aires: Amorrortu.
- Santos Guerra, M (2004) *Arqueología de los sentimientos en la Organización Escolar*. Tendencias Pedagógicas N° 9. (45 – 69) Universidad Autónoma de Madrid.