



**PROYECTO: “Elaboración de políticas para la prevención del fracaso escolar”
OEA (SUB-REGIÓN MERCOSUR)**

**DOCUMENTACIÓN DE EXPERIENCIAS ESCOLARES EN
EL MARCO DE PROGRAMAS NACIONALES DE INCLUSIÓN
PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA**

Adriana Serulnikov*

La propuesta de indagación para la construcción de relatos pedagógicos

“Cuando escribas (vos, tú, voce) olvidate por un momento del espíritu informativo, analítico o evaluativo que anima los documentos que acostumbramos escribir en ministerios y otras instituciones. También probá abandonar por un rato, si es que aparece, el discurso de los libros pedagógicos. Intentemos hacer a un lado, como dice Rancier en ‘El maestro ignorante’, nuestra vocación explicativa¹. En cambio, disponete a releer o re-escuchar los registros tomados. Sentí otra vez en el cuerpo la experiencia de las horas compartidas en las escuelas, con los docentes, los directivos, los padres y madres de los chicos: Volvé a evocar sus caras, las conversaciones, los juegos, los esfuerzos lápiz en mano, frente al libro...”

“Entonces intentá escribir imaginando que quien te leerá es un maestro o una maestra que, como muchos/as con quienes contactaste por estos días, vuelve a su casa cansado, acaso luego de dos turnos de trabajo con un breve intermedio para almorzar algo rápido... Este maestro, esa maestra, se sienta a leer, luego de cenar, la experiencia que generosamente la escuela puso en tus manos para que vos la contaras a otros. Preguntate entonces: ¿lo estaré convocando con mis palabras, podrá el interés contra la fatiga de la jornada? Desde esa posición intentá narrar lo que ellos te narraron con tanta pasión... ¿Te animás? Intentalo... yo estoy aquí, al otro lado de la línea”.

Con alguno de estos mensajes virtuales comenzaba a tomar forma una tarea compartida entre profesionales de la educación -argentina, brasilera, uruguaya y paraguaya- que, luego de algunos prolegómenos en relación con la lectura y breve intercambio sobre los documentos base e instructivos diseñados para andamiar la iniciativa de *“Documentación de Experiencias Escolares”*, necesitaba anclarse en un vínculo más personal que permitiera ir construyendo a la distancia textos que, en base a algo común, recuperaran la materia singular de cada experiencia.

* Adriana Mabel Serulnikov es docente y licenciada en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires, institución en la que cursó también la maestría interdisciplinaria en Salud Pública. Se viene desempeñando como asesora y asistente institucional, capacitadora docente, investigadora editorial, autora y coordinadora de ediciones educativas, así como en tareas de gestión y conducción de equipos técnicos del Ministerio de Educación de la Nación y del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

¹ Tomo esta expresión del libro de Jacques Rancière, “El maestro ignorante” (Ed. Laertes, Barcelona, 2003), en el cual se esboza una crítica al modelo explicativo en la educación escolar o social y se formulan ideas que apuntan al ideal de una emancipación intelectual para los hombres, sean estos maestros, alumnos, padres de familia.

La *Documentación de Experiencias Escolares* es uno de los componentes del proyecto “*Elaboración de políticas para la prevención del fracaso escolar*” que intenta mostrar cómo se plasman en las instituciones las políticas educativas que los países del Mercosur seleccionaron para fortalecer. Este proceso comenzó por la sistematización de dichas políticas, con el propósito de transitar un camino hacia la revisión y el diseño de otras nuevas.

En esa dirección, esta propuesta pretende otorgar un lugar protagónico a los procesos de indagación y de reconstrucción de las experiencias que incorporan distintas voces en torno a recorridos compartidos y aprendizajes colectivos. Así, las iniciativas potentes que despliegan las instituciones educativas se darían a conocer a través de un proceso de documentación.

Esperábamos que la producción resultante diera cuenta de cómo se concretan, recrean y resignifican en las escuelas las políticas educativas sostenidas por los gobiernos. Políticas que, en ocasiones, pueden haberse inspirado o haber tenido como antecedente a esas mismas experiencias.

La expectativa que animó el trabajo de explorar lo acontecido en las escuelas para documentarlo, y que persiste en las narraciones que conforman esta publicación, es crear condiciones para un diálogo cruzado entre múltiples interlocutores. Por lo pronto, la indagación en las escuelas, según lo fueron manifestando durante el proceso los responsables de esta tarea en cada país, resultó ser de suma relevancia para los artífices de los proyectos: aquellas personas que día a día vienen bregando en cada escuela para que estos se mantengan vitales y dinámicos.

El sentido de esta acción se sustenta en que son las escuelas las que dan forma a las políticas diseñadas por los niveles centrales del sistema. En parte por eso, la reconstrucción de las experiencias debía ser el resultado de la participación de los distintos actores que las gestan. Siguiendo la premisa de mediar entre sus voces y el texto que las recogiera y entramara, el desafío fue mantener vivo el sentido y el valor profundo de lo recorrido.

En la tarea de acompañar y guiar la escritura que iban desarrollando las especialistas de los países participantes - Brasil, Paraguay, Uruguay y Argentina - en el proceso de construcción de dicha documentación, muchas son las vivencias y aprendizajes que fuimos acuñando entre todos. Quienes trabajan en las escuelas manifestaron, para sorpresa de todas nosotras, sentirse honrados y estimulados en su tarea por el hecho de haber sido elegida su experiencia como objeto de indagación y difusión. Tal vez nos dejamos sorprender una vez más por la necesidad (no siempre contemplada) que tienen los docentes y también los padres de niños y niñas que habitan nuestras escuelas, de ser escuchados, mirados y valorados en sus esfuerzos cotidianos.

También quienes trabajamos para que esta documentación pudiera tomar forma nos quedamos al final del camino con las manos llenas: inesperadas amistades a la distancia, fruto del trabajo amasado con respeto y cuidado por lo peculiar de cada estilo personal, de cada experiencia, e incluso de cada cultura e idioma. Y sumamos la experiencia de una tarea que tuvo mucho de cooperativa, y que de manera espontánea nunca midió qué le pudiera corresponder a cada una, sino cómo hacer para llegar juntas a la meta propuesta.

Esperamos que estas experiencias se conviertan en un insumo interesante para las decisiones de quienes diseñan las políticas públicas tanto como para quienes

les dan vida, enfrentando dificultades de diversa índole en el cotidiano de aulas, patios y laboratorios escolares: los docentes de los países del MERCOSUR.

La experiencia documentada

La lectura de las narrativas que presentamos a continuación permite interiorizarse en los procesos que se dan cuando un o una docente puede detenerse a reflexionar en el devenir de una experiencia que está siendo registrada. Se trata de situaciones que justifican por sí mismas el esfuerzo de documentación, como por ejemplo las que conocemos a través de las palabras de una Maestra Comunitaria uruguaya:

“No es tarea fácil. El Maestro Comunitario, al ingresar al hogar, busca instalar un proceso de alfabetización en el mismo, involucrando la participación conjunta de un adulto referente y del niño, desarrollando proyectos educativos familiares cuyo eje transversal es la lecto-escritura. Aparecieron los animales domésticos, un jugador de fútbol, los ídolos de la televisión, la huerta familiar, manualidades, elaboración de juegos y cuentos, la música. Si sólo se proponen tareas que tengan que ver con contenidos escolares, los saberes familiares no tienen cabida y por lo tanto el adulto no logra participar más que como observador del saber del maestro y el niño conserva el mismo lugar que tiene en la escuela”.

Se trata de un texto que podemos imaginar provocativo para otros docentes del nivel elemental o básico, preocupados por la complejidad que tienen algunos procesos de alfabetización individuales o grupales, por la participación de los referentes adultos en los procesos de los niños, etc. Podrá preguntarse a partir de la lectura del texto: cómo será esto de salir de la escuela con delantal (bata) de maestro/a, entrar al hogar; restituir a padres, abuelos, hermanos mayores, a los niños mismos (alumnos, para el maestro), cierto protagonismo en la compleja apropiación de la cultura escrita... Es evidente que no estamos frente a un texto exento de teoría, de desarrollo conceptual, de pensamiento elaborado. Eso ocurre con las narrativas. Sin embargo, quien decida adentrarse en el relato completo de las siguientes páginas, verá que lejos de tener que esforzarse por entender lo que en ellas se dice, podrá establecer un vínculo íntimo con la experiencia vertida en palabras escritas y elegir creerla, discutirla, probarla, rechazarla, continuar pensándola...

“El arte-educación trata a todos por igual, y eso se refleja también en la clase. El alumno piensa que no va a conseguirlo y de golpe toma el micrófono y empieza a hablar. Hasta el mismo padre que no creía en el potencial del hijo, se sorprende. Cuando vemos las fotos de las presentaciones, constatamos que son varios los casos de niños que tenían dificultad en la lectura, en la escritura, en las matemáticas y que empezaron a tener resultados positivos cuando comenzaron a participar del proyecto de arte-educación. La escuela trabaja arte-educación el año entero y todo el tiempo, junto a las actividades curriculares normales.” (Testimonio de la directora de la escuela brasilera, comentando un aspecto revelador de la experiencia)

Cuando un docente lee una narración de la experiencia que realizaron otros colegas, tal vez con alumnos en una escuela lejana geográficamente, pero quizás cercana en la problemática de las carencias en que se desarrollan los procesos de escolarización, es muy probable que el contrato tácito que establezca como lector con el texto tenga una cláusula por la cual se haya dispuesto a discurrir atentamente por él, sin pretensiones académicas. El vínculo que establezca con el relato escrito

probablemente sea distendido, de credibilidad y, al mismo tiempo, si éste logró atrapar su atención, de expectativa, de entrega a preguntarse con otro (desconocido pero cercano), de preguntarse a sí mismo por sus prácticas pedagógicas. Esto es lo que puede convocar una narración.

Quien lee el relato de una experiencia educativa sabe que tiene ante sí la oportunidad de “reescribir” el texto que pusieron a rodar otros. Sabe también que esos “otros” pusieron a disposición y expusieron (exponiéndose) lo transitado, conscientes de que abrían un camino para que otras cosas sucedan, para que la conversación horizontal y el intercambio amistoso en torno a la pedagogía de la experiencia fuera posible.

¿Por qué entonces elegir la narrativa para documentar experiencias que ocurren en las escuelas, que están a cargo de maestros o profesores? Porque la narración, que está íntimamente articulada con la experiencia humana, tiene un enorme potencial para estructurar y dar sentido a las experiencias pedagógicas. Cuando contamos algo a alguien estructuramos nuestra experiencia; cuando escuchamos o leemos lo que alguien cuenta, nuestra experiencia (más o menos cercana o lejana) tiene múltiples oportunidades de con-moverse.

Quien narra su experiencia por escrito o narra oralmente a un otro que tendrá por misión reflejarla lo más fiel y claramente posible en un texto, sabe que habla de metas logradas o en proceso de lograrse. Sin embargo, seguramente no consideraría que estos logros deban concebirse como puntos de llegada estáticos, concluidos y, menos aún, perfectos. Porque una buena narración se estructura contando cómo se llegó a lo que se llegó, a partir de una intención, de un hecho casual u otras situaciones y también de haberse equivocado, de haberse enfrentado a contradicciones en el camino y salido airoso en el primero, segundo o tercer intento.

“La directora [de la escuela que adopta el programa bilingüe intercultural para escuelas rurales del Paraguay] comenta durante las entrevistas su preocupación anterior a la implementación del Programa Escuela Viva, en los inicios de 2001. A pesar de los esfuerzos realizados en el marco de la reforma educativa, los problemas permanecían y los resultados educativos seguían siendo bajos. Tal vez en otros aspectos, como la participación de los niños y de los padres, sí se notaban cambios, en parte por el apoyo de otros programas que también focalizaron en la escuela. El costo, en términos del esfuerzo que demandó el proceso, dice la directora, fue alto. Claramente durante el quinto año de implementación a todas luces los resultados se hicieron notar, fundamentalmente con la baja notoria de la repitencia”.

Todos sabemos que una buena experiencia se construye con la solidaridad y la colaboración y también con los conflictos que devienen de intereses enfrentados, de perspectivas contrapuestas, de problemas vinculares, de superar de un modo u otro las carencias, de afrontar múltiples imponderables o temores.

“Las primeras piedras en el camino aparecen cuando se reúne a los directores y los inspectores. El temor al rol nunca desempeñado a lo largo de su carrera hace que aparezcan las resistencias: los maestros (comunitarios) no pueden salir al barrio, es peligroso, en el mejor de los casos sólo los robarán, es un riesgo, están regalados²... En ese momento la resistencia de los directores e inspectores fue muy dura...”

² Significa que quedan expuestos a peligros.

Narrar es una forma particular de organizar el pensamiento sobre lo que nos acontece o aconteció. Es una forma de hacer inteligible una sumatoria de hechos sucesivos e incluso simultáneos, siempre expuestos a una valoración subjetiva, según los marcos de comprensión de los distintos actores o de la posición desde la que se los considera. Hechos que se complejizan progresivamente y muestran múltiples aristas cuanto más nos alejamos para verlos en perspectiva o nos acercamos para ver en detalle. La narración tiene que ver con el conocimiento.

Si los relatos están más destinados a transformar que a informar, en ello residiría en gran medida su alto valor pedagógico. Los relatos no reflejan los hechos acaecidos sino la interpretación que se hace de ellos, su significación para quienes los vivieron o los reconstruyeron. Y los significados, como plantea J. Bruner³, tanto en el desarrollo del niño como en los niveles superiores de la inteligencia adulta, "no sirven para nada a menos que se consiga compartirlos con los demás". En la historia no sólo de la educación sino de la humanidad existen múltiples ejemplos de ello: los relatos bíblicos, las fábulas, los mitos; la historia misma como ciencia se constituye en un relato de los hechos del pasado... los actuales "estudios de casos", que son objeto de investigaciones y que, incluso, llegan a estructurar formaciones tradicionales y complejas.

En esta línea, podemos leer un fragmento del relato de la experiencia argentina sobre educación intercultural bilingüe, que pone en valor la narración como estrategia para generar conocimiento, multiplicando, en un juego de espejos, las posibilidades de las narrativas:

"Son maestras experimentadas las de la Verón, saben qué quieren contar, con qué propósito y a quiénes quieren contárselo. El saber pedagógico rico y variado que acumulan está construido en su experiencia práctica, deviene de las conversaciones y reflexiones que comparten con sus colegas y se vuelve a transformar al volver a transmitirlo a los alumnos.

Es notorio que la forma de transmisión de la enseñanza sean las historias. Dan clase narrativamente. Los ejes orientadores son útiles para ordenar y desgranar las historias donde incluyen a los números, los colores, las fórmulas de saludos, la solicitud de permisos, las maneras de comunicarse. Los acontecimientos a trabajar con los alumnos brasileños (no sólo con los argentinos) también están contenidos en narraciones.

Las profesoras interculturales se auxilian en la narrativa no sólo como modo de comunicación entre maestros y alumnos sino porque aporta a una mejor comprensión. Enseñan algo, pero siempre es para alguien, sus gurises⁴, y transforman el saber docente en saber decir narrativamente. Entre las maestras y los alumnos la relación de enseñanza aprendizaje está mediada por una historia, el modo de transmisión no solo utiliza la oralidad sino que posee cualidades narrativas".

La narración de una experiencia transmite la vitalidad de la práctica misma, aunque ésta sea el producto de haber logrado una distancia óptima que permitiera observarla, analizarla y ponderarla, en el acto mismo del relato que se hilvana en el pensamiento y se expresa con las palabras disponibles. Por eso, una narración da

³ Bruner, J.: *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Psicología minor. Alianza Editorial S.A. Madrid, 1991.

⁴ Término que se usa en el Litoral Argentino para nombrar a los niños y niñas.

cuenta tanto de lo aprendido como de lo que resta aprender y también de las huellas que ciertas experiencias dejan en nuestro ser. Las maestras comunitarias del Uruguay comparten con nosotros, sus lectores, una anécdota del primer día en que salieron al barrio:

“(…) cuando subimos al L12 el conductor, un hombre mayor, dijo: ‘yo no puedo creer que tenga el honor de llevar a Maestras Comunitarias en mi ómnibus’ Y se puso a llorar. Eso fue impresionante, conmovedor. Íbamos de túnica.... nos sentimos muy conmovidas. El otro día pasó en el ómnibus y me gritó: ‘¡no me afloje maestruli con el trabajo comunitario!’ ”

Las narrativas nos unen, nos permiten encontrarnos, nos invitan a disentir, a compartir penurias y emociones, a estimularnos frente a la desazón de sentir que nunca se hace lo suficiente y lo necesario. Y así andamos, contándonos y “siendo contados” por otros, encontrándonos casualmente (o no) con colegas que piensan con lucidez y razonan con implacable certeza. También están allí quienes inventan desvaríos, prueban osadías, entregan lo que tienen con sencillez y, por qué no, logran lo que parecía imposible.

Me arriesgaría a sostener que estas páginas constituyen una entrega en este último sentido. Si algún párrafo remitiera a algún manual de pedagogía, debe considerárselo como una pura necesidad de sus autores de explicarse lo vivido (por sí o por otros), de asir la materia escurridiza de una experiencia que, por otra parte, no se deja ver a distancia fácilmente. Tal vez por una necesidad que en el fondo no es otra que la alegría de creer estar en presencia de la tan ansiada coherencia entre los conceptos que fuimos incorporando y lo que damos en llamar “la realidad de las escuelas”. Tal vez expresen nuestra capacidad de teorizar y no sólo de sostener implícitamente teorías en nuestras prácticas. De corazón, esperamos que las disfruten.

Adriana Serulnikov
Buenos Aires, Argentina, junio de 2008