

EL PRACTICANTE COMO SUJETO ALFABETIZADOR EN SITUACIONES DE ALFABETIZACIÓN TARDÍA

María Fernanda Luna
ISFD N° 88 “Paulo Freire”
mariafluna12@gmail.com

Cintia Pérez
ISFD N° 88 “Paulo Freire”
cinlope@gmail.com

Laura Van Rafelghem
ISFD N° 88 “Paulo Freire”
lavanraf@gmail.com

RESUMEN: En el año 2007 en la Provincia de Buenos Aires se reforma el Plan de Estudios para la Formación Docente de maestros de escuelas primarias.

En el nuevo Diseño Curricular, la Práctica Docente está pensada como eje articulador de los demás espacios de la organización curricular, como un campo que integra, retoma, revisita los contenidos trabajados anteriormente en la carrera interpeándolos y transformándolos desde este nuevo lugar.

La siguiente experiencia se inscribe en esta nueva mirada propuesta por el Diseño Curricular del Nivel Superior y está vinculada al trabajo conjunto realizado entre la carrera de Profesorado de Educación Primaria del ISFD Nro. 88 “Paulo Freire” con estudiantes de 3° año y alumnos de tercer grado de la Escuela de Educación Primaria Nro. 196 “Marina Leticia Vilte” de La Matanza, Provincia de Buenos Aires.

Dentro del contexto educativo argentino y en línea con políticas educativas de inclusión se produce “la vuelta a la escuela” de alumnos con trayectorias educativas diversas, incumplidas o interrumpidas por diversos motivos, que sitúa a la escuela frente a grandes desafíos vinculados a la enseñanza y a la convivencia en el ámbito escolar.

La experiencia transcurrió durante 2010/2011. Por aquél entonces se inaugura el Barrio “Rodolfo Walsh” en González Catán como parte del Programa Nacional de Viviendas a pocas cuadras de la escuela. Esto motivó un gran crecimiento en la demanda de vacantes para la Escuela 196. A partir de ese momento se incrementan las secciones de tercer grado. Una de ellas que había sido creada en marzo de 2010 tenía como particularidad la de tener cerca del 40% de alumnos sin alfabetizar.

La escuela asumió el compromiso de lograr que todos los alumnos concluyeran el Primer Ciclo alfabetizados. Esto implicó generar algún espacio de trabajo intensivo con los alumnos en desventaja, involucrando a los docentes de la institución y a los estudiantes del profesorado.

PALABRAS CLAVE: Alfabetización; Inclusión; Formación Docente.

*“Alfabetizarse no es aprender a repetir palabras,
sino a decir su palabra” (Paulo Freire)*

2

Introducción

La experiencia que vamos a compartir en esta oportunidad está vinculada al trabajo conjunto realizado entre la carrera de Profesorado de Educación Primaria del ISFD Nro. 88 “Paulo Freire” (en adelante “el Instituto”) y la Escuela de Educación Primaria Nro. 196 “Marina Leticia Vilte” (en adelante “la Escuela”) ambas, instituciones educativas de La Matanza, Distrito del Conurbano Bonaerense con mayor densidad poblacional, servicios educativos y matrícula escolar.¹

La relación entre el Instituto y la Escuela se da en el marco del Campo de la Práctica Docente de la Carrera de Profesorado en Educación Primaria. Lo que en principio pensábamos que sería una Práctica tal como el Diseño Curricular de Educación Superior propone, terminó siendo un espacio de enorme riqueza formativa para los estudiantes del profesorado, un ámbito de innovación para la escuela y un llamado de atención para el Instituto formador.

El Instituto está ubicado en el centro de San Justo, cabecera del mencionado partido. Ofrece las carreras de Profesorado de Lengua y Literatura, Profesorado de Inglés, Profesorado de Educación Inicial y Profesorado de Educación Primaria.

¹La Provincia de Buenos Aires se divide en 135 distritos. La Matanza es el Municipio más extenso del conurbano con una superficie de 325,71 km² y una población de 1.775.816 habitantes. Cuenta con 331 servicios de Educación Primaria. (Datos tomados de www.lamatanza.gov.ar consultado el 10 de junio de 2016)

En cuanto a la escuela, se encuentra en el tercer cordón del conurbano, en la localidad de González Catán, allí donde La Matanza limita con los partidos de Morón y Merlo.

Se trata de una zona densamente poblada, con grandes carencias económicas y de infraestructura, entre otras necesidades. En las proximidades se encuentra el Núcleo Habitacional Transitorio (NHT) conocido como el asentamiento “de la chanchería” y el barrio Rodolfo Walsh que forma parte del Plan Nacional de Vivienda con más de 200 viviendas familiares ya adjudicadas y otras tantas prontas a ser entregadas.

Las políticas sociales llevadas adelante por el Estado Nacional tales como la Asignación Universal por Hijo y la construcción de viviendas, sumado al asfalto y transporte público llegando con uno de sus ramales; impactaron en la expansión de la matrícula de la escuela, pasando de 26 a 34 secciones, es decir de 600 a casi 1000 alumnos, lo que representa un 63 % de aumento en la matrícula inicial 2010.

La vuelta a la escuela de alumnos con trayectorias educativas diversas, incumplidas o interrumpidas por diversos motivos, puso a la escuela frente a grandes desafíos vinculados a la enseñanza y a la convivencia en el ámbito escolar.

La puesta en marcha del proyecto alfabetizador.

Comenzaba el mes de septiembre de 2010, había tres secciones de tercer grado. Una de ellas -que fuera creada en marzo de 2010 ante la gran demanda de vacantes- tenía como particularidad la de tener cerca del 40% de alumnos sin alfabetizar; en cuanto a las otras dos secciones, ese porcentaje alcanzaba solo el 20%.

La escuela asumió el compromiso de lograr que todos los alumnos concluyeran el Primer Ciclo alfabetizados. Esto implicaba generar algún espacio de trabajo intensivo con los alumnos en desventaja.

De este modo el desafío fue tomando forma colaborativamente entre distintos actores educativos. Entre ellos, el maestro a cargo del grado Leandro Pérez (hoy Vicedirector de la escuela), la Orientadora del Aprendizaje (y docente del ISFD N°88) Lic. Ma. Fernanda Luna, los estudiantes del Campo de la Práctica III del Instituto Formador acompañados por sus profesoras Laura Van Rafelghem y Cintia Pérez.

Una vez por semana en horario escolar, el maestro de grado, la Orientadora del Aprendizaje y los Practicantes reunían a los alumnos no alfabetizados de los 3° grados, mientras los restantes eran distribuidos y recibidos por las maestras Graciela Esteban y Natalia Núñez a cargo de las otras dos secciones.

Es justo reconocer que esta propuesta de trabajo se inscribió en un proyecto institucional de la escuela, sostenido fuertemente por el Equipo de Conducción, que alentaba el trabajo colaborativo entre docentes estableciendo la centralidad en la enseñanza.

La propuesta se orientó hacia la lectura y escritura de coplas, que serían socializadas con la comunidad educativa a través de una publicación a modo de antología.

El propósito era el de ofrecer oportunidades (un andamio) para que los alumnos puedan ingresar al mundo de la cultura escrita, al mismo tiempo que avanzar en sus conocimientos sobre el sistema de escritura.

El objetivo fue que los alumnos leyeran por sí mismos poniendo en correspondencia las *partes dichas* con las *partes escritas*. Para ello se focalizó en índices cualitativos y cuantitativos provistos por el texto, y en el reconocimiento de *partes de escritura conocida* en *escrituras nuevas*. Las situaciones permitieron anticipar el significado de *partes no leídas*, a partir de aquello cuyo significado ya se había confirmado y ajustado progresivamente en las hipótesis acerca de lo escrito. Las situaciones de enseñanza fueron planificadas de modo que resultaran a la vez un desafío y una posibilidad.

Algunas de las estrategias que se llevaron adelante fueron:

- Mesa de libros para explorar,
- Lectura a los alumnos de:
 - coplas de autores diversos
 - coplas que las familias mandaron escritas
 - biografías de los autores

- Los alumnos escriben listas de palabras que riman para usarlas como repertorio en la creación de nuevas coplas.
- Los alumnos crean sus propias coplas, las escriben, las recitan, leen coplas escritas por sus compañeros
- Selección democrática de las coplas que integrarían la cartelera y la publicación que llegaría a las casas.

La experiencia en clave teórica.

Las cuestiones que abordamos en este trabajo son varias y se han disputado el lugar central en nuestras discusiones de equipo, pero todas ellas dieron lugar al enriquecimiento de las trayectorias académicas tanto de los docentes formadores como de los estudiantes en formación.

Quisiéramos hacer un breve recorrido por algunos conceptos centrales, solo para plantear el marco desde el cual pensamos, encuadramos y compartimos la experiencia.

El primer ciclo de la Educación Primaria (como así también todo el Nivel Inicial) constituyen etapas de enorme importancia ya que los niños/as comienzan su proceso de **alfabetización inicial o “primera alfabetización”** haciéndose de saberes fundantes, estructurantes, en tanto y en cuanto serán condiciones para la adquisición de todos los demás contenidos de la escolaridad.

Coincidimos con los muchos autores que piensan que, el comúnmente llamado “fracaso escolar” en el primer ciclo, va de la mano del fracaso de la propuesta alfabetizadora.

Berenblum (2006) pone en relación la *metáfora del extranjero* con lo lingüístico, y esta idea nos ayudó a pensar algo así como que, una alfabetización inicial no lograda...desde algún lugar, pone al otro en la condición de extranjero. El extranjero es el no “visto”, el “silenciado”, el sin derechos, el negado... A veces es visto con desconfianza y como alguien amenazante.

¿Acaso será desconfianza pedagógica acerca de sus posibilidades de aprender o de las nuestras de enseñar?

¿Qué es lo amenazante en este alumno "extranjero"? ¿Qué interpela? ¿Acaso nuestra soberbia... nuestras certezas... la formación recibida?

Esta metáfora nos lleva a pensar en la necesidad de desnaturalizar y politizar los fenómenos lingüísticos en el ámbito escolar. En la actualidad el derecho a la educación se garantiza a partir de varios compromisos. Ciertamente uno de ellos es el mandato de lograr una *alfabetización inicial consistente en el primer ciclo*. Otro, acaso tan importante como el anterior, es el de "hacerse cargo" de resolver el problema de la alfabetización en cualquier año de la escuela en el que se presente.

Para esto es fundamental habilitar al otro y devolverle la oportunidad de constituirse como sujeto-alumno luego de trayectorias escolares en las que ha visto vulnerados sus derechos. Este volver a significarse como sujeto-alumno, solo es posible con un adulto que habilite la palabra, que restituya en el alumno la confianza en el valor de su intervención, que potencie el valor pedagógico de los errores en tanto ideas con sentido, que lo ayude a tomar su lugar (físico y simbólico) en el aula.

En definitiva, ese adulto debe formarse como maestro comprometido en lo social, lo ético y lo político.

En cuanto al tema de *la inclusión*, Flavia Terigi (2009), y casi en una simplificación extrema y por su opuesto, afirma que la exclusión va desde no estar en la escuela, a la de estar varios años y finalmente abandonar, pasando por transitar una escolaridad de baja intensidad o nutrida con aprendizajes de baja relevancia.

Una educación inclusiva deberá ir de trayectorias escolares en las que resultan incumplidos los derechos educativos de los niños y niñas, hacia trayectorias educativas continuas y completas; transitando proyectos formativos que preparen para vivir en sociedades más complejas y más plurales.

Como dijimos en un comienzo se trató de una experiencia que vino a interpelar entre otras cuestiones, la necesidad de revisar nuestros supuestos y representaciones acerca de las *trayectorias educativas de los alumnos*. La realidad dejó en evidencia que los

itinerarios en el sistema educativo no siempre siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar.

Por el contrario, los modos reales de tránsito por el sistema dan cuenta de reiterados abandonos y asistencia irregular. De modo que a la desventaja, se suma la sobreedad que: [...] es una manera escolar de mirar la edad de los sujetos. Los alumnos en sí mismos no tienen sobreedad, solo la tienen en el marco de la relación con la escuela. Como dice Baquero “la sobreedad es una enfermedad que solo se contrae en la escuela” [Dirección General de Cultura y Educación. 2014]

En esta línea nos parece de enorme coherencia la propuesta del Diseño Curricular para la Educación Superior para los Niveles Inicial y Primario. En él se plantean como horizontes formativos un maestro que logre constituirse/construirse como profesional de la enseñanza, como pedagogo y como trabajador de la cultura.

Ser maestro en contextos complejos requiere de la deconstrucción y resignificación de los saberes disciplinares; de la osadía de correrse de los modelos pedagógicos racionales o abstractos apelando a la sensibilidad y la creatividad en su práctica; y de un reconocimiento por parte del estudiante/maestro de su lugar como actor clave en el proceso de reconstrucción del sentido sociopolítico de la escuela pública.

Algunas conclusiones provisorias

El valor e intencionalidad de la Política Curricular quedan fuera de discusión. Pero nos queda la sensación de que la inclusión de todos los niños y las niñas en la escuela, y las trayectorias educativas reales que han tenido, les asigna -a veces- algo de utópico en el corto plazo. Y esto, lejos de constituir una crítica a los mismos, nos invita a reflexionar acerca de *qué docente puede llevar adelante la tarea de enseñar en este contexto*.

Por ello intentamos formar un maestro capaz no sólo de producir condiciones educativas que garanticen buenas situaciones de enseñanza, sino de sostenerlas a lo largo del tiempo en beneficio de trayectorias escolares exitosas para todos los alumnos, un maestro que sea partícipe de un equipo docente, que haga suya la responsabilidad de la enseñanza, entendiendo que esa responsabilidad además, es compartida con todo el equipo institucional. Un maestro que sostenga, acompañe, escuche al otro, habilite la

palabra; “brindando a todos la oportunidad de posicionarse como sujetos cognitivos, como productores de conocimiento”²

Referencias bibliográficas.

- Azarmendia, A. (2002) Coplas con mate. Buenos Aires. Atlántida.
- Beremblum , A (2011) “Lengua, Identidad Nacional y Prácticas Educativas”. En: *Revista Ensayos y Experiencias. Educación y Alteridad*. Tomo 48. Buenos Aires.
- Cornu, L (1999)“La confianza en las relaciones pedagógicas”, en Frigerio, Graciela, Poggi, Margarita y Korinfeld, Daniel (compiladoras). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Ediciones Novedades Educativa. Buenos Aires.
- Devetach, L. y Roldan, G. (1992). Ayer pasé por tu casa. Coplas de amor y risa. Buenos Aires, Ediciones Colihue, Colección Los Fileteados.
- Dirección General de Cultura y Educación. Documento de trabajo N°2/ 2014. “La Sobriedad Escolar en la educación Primaria”.
- Melantoni, E. (2007) Coplas. Buenos Aires. EmeceEditores.
- Repun,G. (1999) Coplas. Buenos Aires. El Ateneo.
- Terigi, F. (2009) “Trayectorias escolares. Una mirada sociopedagógica”, disponible en: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/concurso/TERIGI%20Flavia.pdf>. Consultado el 30/5/12.

²Lerner Delia. Enseñar en la diversidad. Lectura y Vida. Año 28. Dic 2007

Anexo: La experiencia en imágenes.



9



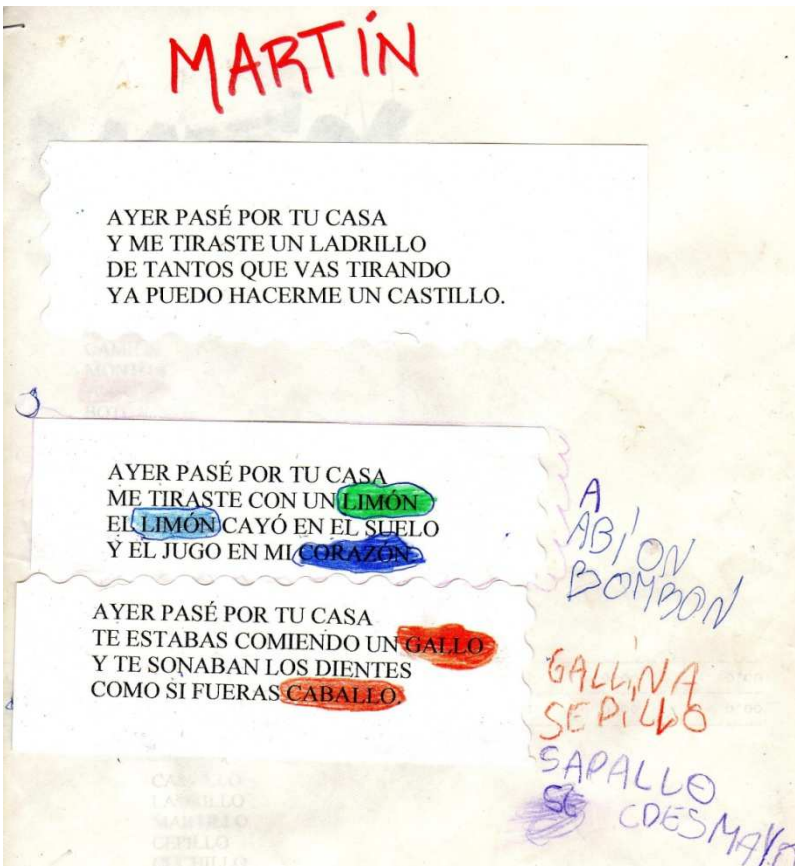
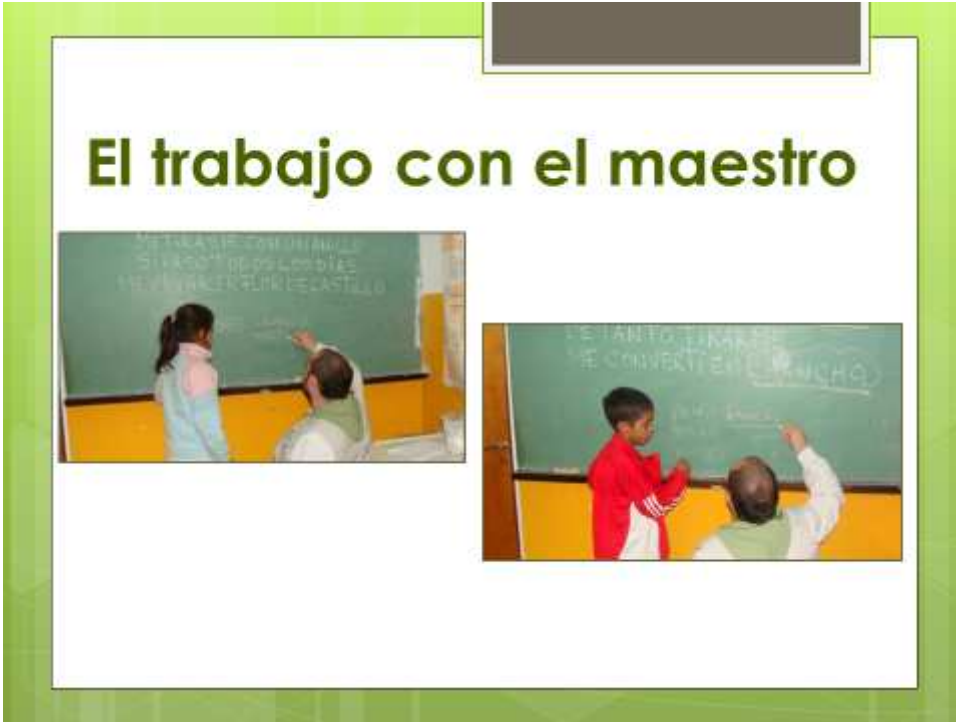
Escuela Primaria Nro. 196 "Marina Leticia Vilte"



10

Escuela Primaria Nro. 196 "Marina Leticia Vilte"



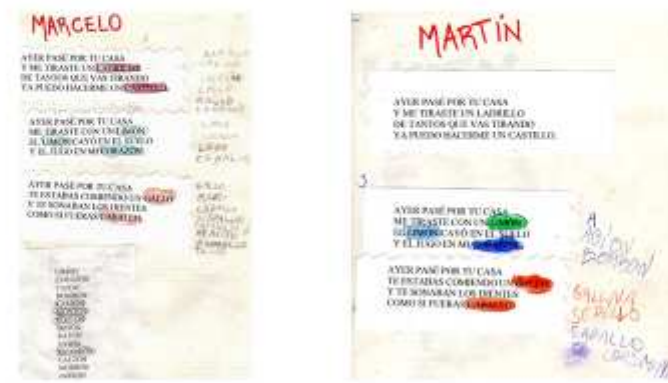


Las coplas



12

Las coplas



Las coplas



13

Sus carpetas y cuadernos hoy



