

# La educación en debate

#10

Suplemento

unipe: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA BUENOS AIRES

## Otra relación con el saber

por Adrián Cannellotto\* y Patricia Sadovsky\*\*

Es habitual que en relación con la formación de docentes se formulen preguntas del tipo: ¿qué debe saber un docente? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Qué tipo de recursos requiere un docente del siglo XXI? Las prescripciones que inmediatamente se enuncian para responder a estos interrogantes no dejan de poner en evidencia que, si se quiere evitar el atajo de los dogmatismos, no hay respuesta cerrada. Más aun, podemos decir incluso que la inexistencia de una respuesta concluyente funciona como motor en la búsqueda de sentido hacia una cuestión más nodal como lo es la formulación de un proyecto de formación.

Preguntarse cómo se generan esos saberes, de qué modo se forma a alguien o, cómo alguien “se” forma, hace referencia a un proceso cuya complejidad adquiere particular relevancia cuando se trata, como en el caso de la Universidad Pedagógica (UNIFE), de la formación continua de profesionales que tienen la corresponsabilidad social de crear las condiciones pedagógicas para que las nuevas generaciones “se” formen. Esto implica, además, concebir a los docentes como portadores de una “identidad profesional” que se construye cotidianamente y a lo largo de toda la vida y, al mismo tiempo, comprenderlos en tanto que formadores, es decir mediadores, sujetos construidos en el tono diverso que presentan las propias trayectorias (personales e institucionales) y las de sus alumnos. Profesionales que amalgaman sus conocimientos con las necesidades y el tiempo que les toca vivir.

No se trata entonces de pensar exclusivamente si se requieren tales o cuáles saberes, sino de interrogarse por la cons-

trucción de “otra relación con el saber”, es decir de intentar comprender de qué modo es posible inducir otro modo de relación con el saber. “Hoy –dice la pedagoga Flavia Terigi– son frecuentes los interrogantes sobre las posibilidades de que la escuela promueva otra relación de los adolescentes y jóvenes con el saber; en cambio, es menos frecuente la pregunta por la posibilidad de que sea también a los maestros y profesores a quienes los sistemas escolares les hagan posible otra relación con el saber” (1).

En primer lugar y antes de avanzar sobre esta cuestión, es necesario señalar que el saber y las condiciones del trabajo docente están íntimamente vinculados (estrictamente las segundas condicionan al primero) y que, esa nueva relación, además, no puede ser entendida otra vez bajo una mera forma instrumental, mecánica o enciclopédica, ni debe ser reducida a dotar a los docentes de recetas cerradas y producidas por otros para que ellos las implementen.

### Una hipótesis

Un paso inicial para comprender qué puede significar construir “otra relación con el saber” puede imaginarse si pensamos la relación de enseñanza y aprendizaje como una hipótesis. Para eso se requiere una actitud de apertura, un conjunto de interrogantes que nos movilicen y nos pongan ante la necesidad de salir a la “búsqueda de”. La hipótesis, como respuesta provisoria y consciente de ella, presupone un conjunto de preguntas que nos remiten a ese previo acto de apertura que, desde una cierta indeterminación, va conformando lo que podemos llamar una “actitud investigativa”. Es claro que la posición de apertura tampoco se prescribe ni se adquiere a pura voluntad, sino que se construye en un proceso que parte de aceptar que todos –también los maestros, también los jóvenes y los niños– pueden poner sus marcas propias al interactuar con el conocimiento que ha producido nuestra cultura. Concebir la relación con el saber como una interacción productiva en la que, al tomar contacto con una proble-

mática determinada, se elaboran ideas que constituyen una orientación fundamental para la formulación de un proyecto de formación de docentes.

Al adoptar esta situación de exploración, la relación con el saber se modifica. Pensemos de qué modo, si no, podemos plantearnos la tensión entre aprendizaje

### Ya no se trata de dotar a los docentes de recetas cerradas para que ellos las implementen.

y nuevas tecnologías, entre la enseñanza de una disciplina y la expansión que se esté dando en ese campo, o entre lo que traemos como forma escolar y la necesidad de contener a las variadas culturas de los niños y jóvenes de hoy. Pensemos también de qué modo, si no, podrá entenderse que toda idea que genuinamente los estudiantes proponen en una clase, puede ser entendida como conocimiento toda vez que se acepta tratarla con el aparato teórico de una cierta disciplina, para analizar el conjunto de nociones que se usaron como apoyo para elaborarla, para contrastar con lo que se sabe –o con lo que se cree–, para encontrar coherencias o contradicciones entre distintas propuestas, para transformar, ajustar o precisar en el curso de las discusiones las primeras argumentaciones que se esgrimieron.

Proponemos entonces dejar de entender la relación de enseñanza-aprendizaje como una certeza y adoptar una posición de exploración que permita abandonar los automatismos y las repeticiones. Esa apertura, a la vez que se propone una relación que no sea ni instrumental ni mecánica, nos empuja a una noción de saber pedagógico en la que, como resultado de la reflexión crítica sobre el propio trabajo

y en diálogo con otras formas de producción de saber, el docente se concibe como un trabajador intelectual que elabora conocimiento como respuesta a problemas que surgen de su práctica.

### Muchas preguntas

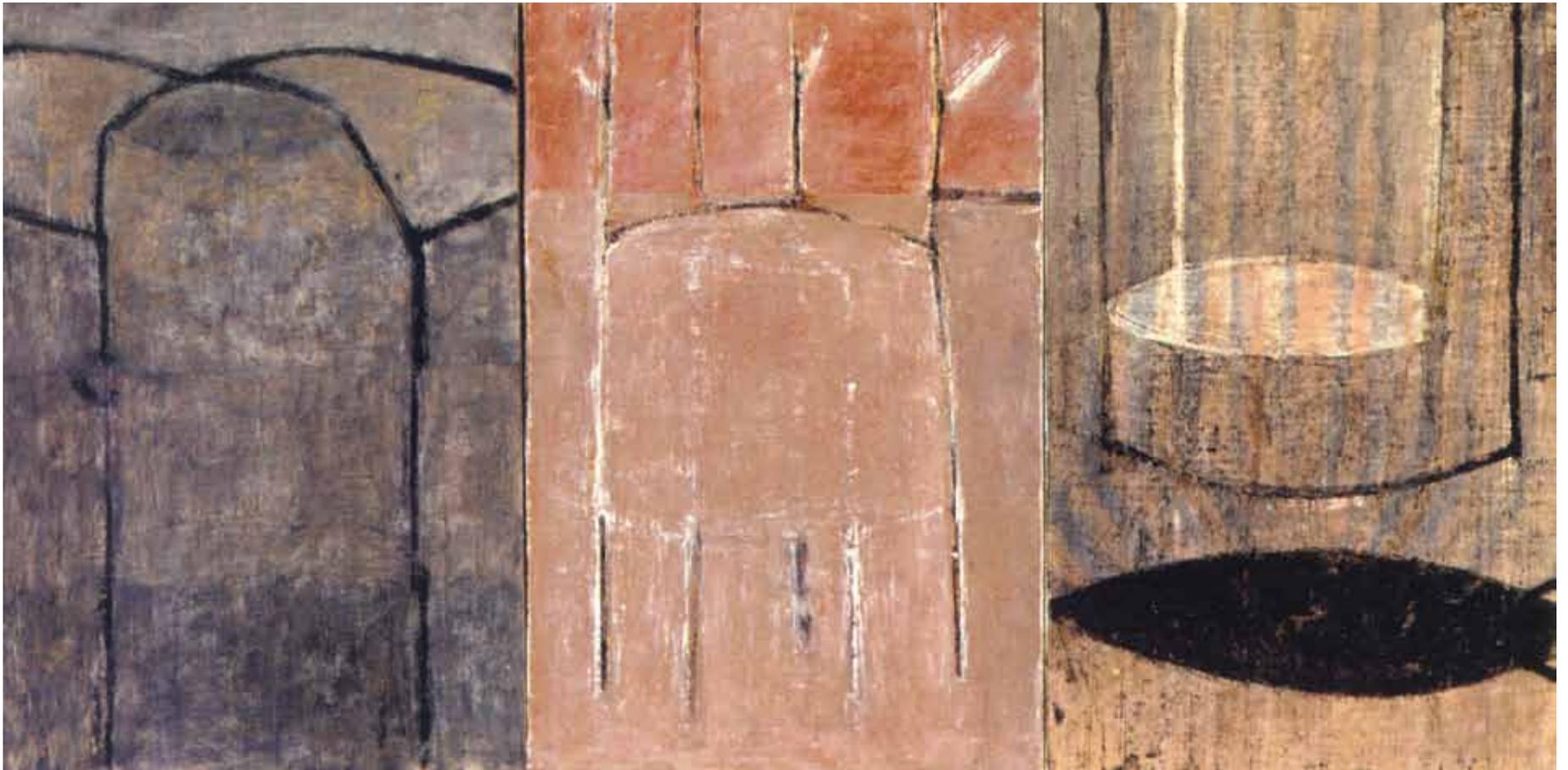
Sin embargo, para que dicha relación sea comprendida como una hipótesis es necesario rever tanto las condiciones del trabajo docente como la propia organización de lo escolar, de modo que sea posible promover la generación de espacios institucionales capaces de poner en juego preguntas esenciales sobre la enseñanza, que habiliten una interrogación sistemática de los docentes sobre sus prácticas. ¿En qué sentido el trabajo sobre estas cuestiones resulta formativo para mis estudiantes? ¿Por qué estos problemas permitirían tratar las ideas que quiero enseñar? ¿Cómo interpretar cuál podría ser el esquema conceptual que llevó a ciertos chicos a producir tal respuesta? ¿Cuáles conocimientos que los alumnos ya tienen resultan obstáculos para comprender tal cuestión? ¿En qué relación con el saber está instalada tal persona que da la impresión de no entender? ¿Cómo sé que los alumnos aprendieron? ¿Cómo lograr que las ideas de los niños y jóvenes evolucionen?

Preguntas como éstas podrán alimentar la construcción de hipótesis y de un saber pedagógico sobre la transmisión, proceso en el que se generan diversos conocimientos que, hasta el momento, cuentan con escasa institucionalización y reconocimiento o, directamente, permanecen sin formularse.

Este saber hacer docente, en conjunto con el análisis didáctico, habilita una profundización y complejización de los contenidos disciplinares, pone en juego →

### Tres formas

“Hay que revisar la noción de ‘saber’ asociada a ‘contenidos’, llamada ‘saber que’ o ‘proposicional’. Es necesario integrar por medio de la educación emocional otras formas: el ‘saber hacer’, referido a prácticas como cantar o escribir, y el ‘saber ser’, como cuando decimos ‘sabe ser padre’. El desarrollo de la inteligencia emocional promueve relaciones sociales sanas y es indispensable para formar buenas personas, objetivo central de un sistema educativo.” (Carlos Garay, docente e investigador en neurociencias de la UNIFE)

Jaime Franco, *Tumbas*, 1996 (Gentileza Christie's)

→ una comprensión mayor sobre los modos en que actualmente se produce saber en una determinada disciplina, así como las controversias y preguntas de investigación que están formando parte de ciertas áreas. Todo esto constituye, sin dudas, un primer elemento, una primera manera de comprender lo que queremos significar con eso de “otra relación con el saber”.

### El motor del deseo

Ciertamente, una propuesta de formación que habilite “otra relación con el saber” requiere de un segundo nivel de comprensión de lo que esto puede significar. Un segundo nivel que es, incluso, más fundamental y radical que aquel primero.

Nos referimos a la necesidad de contar con capacidades institucionales que posibiliten la pregunta, que multipliquen la actitud investigativa, que abran los intereses por cuestiones variadas, por lo emergente que nos cuestiona y problematiza. Se trata de alentar la conformación de un núcleo de preocupaciones sobre las cuales los individuos vuelven cada tanto para ir construyendo un pensamiento.

Su objetivo consiste en poner en marcha una suerte de motor interno. Ese “deseo” por el cual el sujeto aprehende el mundo y se construye y transforma a sí mismo a lo largo de ese proceso. Ese deseo nunca se sacia porque está en relación con lo inacabado. Es el impulso de una relación por medio de la cual el sujeto le da sentido al mundo, a los otros y a sí mismo. Así entramos en la cultura, es decir hacemos del mundo un universo de sentido: “El deseo de saber –señaló Jacques Lacan– puede ser considerado como dado, pero el hecho de que el objeto de deseo se vuelva saber no es nada evidente. El deseo de saber debe elegir el saber, un saber, este o aquel saber, y entonces elegir otros objetos como sustitutos del saber. ¿Cómo el deseo de saber elige este o aquel objeto de saber? Las relaciones que el sujeto establece con la elección de sus objetos (...) son cuestiones que aún continúan abiertas” (2).

Pero no podemos hablar de algo que parte exclusivamente de una búsqueda personal, pues ese requisito para conectarse con esas preguntas, con esos intere-

ses que resultan particularmente motivadores, esa actitud que pretendemos sea de apertura, esos interrogantes, en suma ese deseo, deben estar concebidos como posibilidad en la institución. Sólo así lo colectivo (lo institucional) genera condiciones para que esta tarea se sostenga en el tiempo y se realice como proyecto.

Ahora bien, comprender de qué modo un adulto aprehende el mundo, a los otros y a sí mismo es parte de este interrogante. Esta “otra relación con el saber” requiere de múltiples procesos, operaciones y mediaciones a partir de las cuales se vaya construyendo un contenido para esa “otra relación”. Por lo tanto, nos parece necesario como requisito para una formación universitaria destinada a docentes en servicio, que ésta sea una auténtica experiencia de pensamiento (una experiencia institucional), pero a sabiendas de que de ningún modo puede ser reducida exclusivamente al contenido de una oferta de formación. Por la complejidad de elementos que entran a formar parte de esta “otra relación con el saber”, su realización efectiva necesita de una movilización total de la institución, en vistas a constituirse como un auténtico proyecto cultural.

Subyace aquí la idea de una formación que va en el sentido de una ampliación de las posibilidades humanas de realización. Una formación que no se limita al saber hacer, sino que la cruza y la potencia yendo más allá, proponiendo un anclaje para las variadas y diferentes formaciones profesionales que, sin esta argamasa, terminan por construirse desde una pura instrumentalidad. ■

1. Flavia Terigi, *Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación. Documento básico del VIII Foro Latinoamericano de Educación*, Buenos Aires, Fundación Santillana, 2012.

2. Jacques Lacan, *El Seminario Libro XVII*, citado por Charlot, Bernard, *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización. Cuestiones para la educación de hoy*, Trilce ediciones, Montevideo, 2008.

\*Rector de la UNIFE.

\*\*Directora de la Licenciatura en Enseñanza de la Matemática para la Educación Primaria de la UNIFE.

### MARÍA TERESA GÓMEZ, REGENTE

## “El maestro debe ser una puerta a la cultura”

por Diego Rosemberg\*

**M**aría Teresa Gómez, regente del Instituto de Formación Docente N° 52, Isauro Arancibia, de San Isidro, cuenta que en el curso de ingreso del magisterio propone a los aspirantes visitas al teatro, a museos, al cine y a la Feria del Libro. “Para la mayoría de los estudiantes el paseo del fin de semana tiene que ver con el consumo material –argumenta–. Nosotros les hablamos de la posibilidad de conocer otras cosas porque los jóvenes que hoy nos llegan no siempre están en contacto con la circulación del saber social –del que más se aprende– y no se puede transmitir lo que no se conoce. El maestro debe ser una puerta abierta a la cultura”.

Gómez respira hondo y enumera todo lo que cree que debe saber un docente del siglo XXI: “Tiene que conocer cómo piensan los niños, qué estrategias didácticas usar para que construyan conocimiento, tiene que saber provocar conflictos cognitivos, plantear secuencias didácticas y debe contar con un conocimiento del campo disciplinar, cada vez más depreciado en el capital cultural de los jóvenes que llegan al Instituto, que vienen de realidades sociales empobrecidas. La docencia ya no es una labor exclusiva de la clase media”.

La regente opina, además, que el docente debe tener un compromiso político para hacer de la educación un instrumento de transformación social. “El maestro tiene que saber trabajar con diversos grupos de niños, de modo que todos aprendan pese a sus diferencias. Para eso es necesario que sea curioso,

que interroge la realidad, que sea un lector crítico de medios. También necesita ciertas habilidades de comunicación –con pares, padres y directivos– y cierto manejo tecnológico que le permita encontrar un nexo con los chicos. Pero sobre todo, tiene que sentir pasión por lo que hace”.

Una de las tareas más difíciles de los Institutos de Formación, señala Gómez, consiste en fortalecer a sus alumnos para que la realidad no los abata. “Cuando cursan dicen que hay un abismo entre la teoría que les enseñamos y la práctica de las escuelas y, tres años después, cuando están trabajando, hacen lo mismo que cuestionaban mientras estudiaban. Por eso es necesario trabajar juntos, ningún maestro puede solo. Si todos trabajamos en la misma dirección, las cosas salen. Pero en general no ocurre en las escuelas”.

La legitimación del saber docente, según Gómez, hoy la da su curiosidad. “El conocimiento del campo disciplinar tiene que estar, porque no se puede enseñar sin conocer la materia. Pero, con la vertiginosidad de la producción de conocimientos, la batalla por la actualización de los contenidos parece perdida de antemano. Hoy un docente tiene que reconocer lo que no sabe y comprometerse con la indagación. Tiene que estar abierto a la investigación y ser el promotor de ella con los niños”. ■

\*Periodista, editor de la revista *Tema (uno)* de la UNIFE, docente de la Universidad de Buenos Aires.

WALTER FLORES, MINISTRO DE EDUCACIÓN DE LA RIOJA

# Tecnología, vocación y estudio

Convencido de que estos tiempos exigen docentes que ya no pueden referenciarse en la pedagogía del siglo XIX, Walter Flores –ministro de Educación, Ciencia y Tecnología de La Rioja– sostiene que el manejo de las nuevas tecnologías cobra una importancia fundamental para trabajar en el aula. A la vez, subraya que “el compromiso militante con el saber” es una asignatura pendiente en el proceso de formación de maestros y profesores.

¿Con qué saberes debe contar un docente?

Convivimos con una referencia a la pedagogía del siglo XIX, que fue usada durante todo el siglo XX y que es consumida ahora, con alumnos del siglo XXI. Estos tiempos demandan una serie de saberes para cualquier docente de cualquier nivel que, cuando nosotros cursamos, no eran tan necesarios. Hoy, además de conocimientos, se requiere adecuar las formas de transmisión de saberes para que las nuevas generaciones puedan incorporarlos. Un factor importante, en ese sentido, es el manejo de las nuevas tecnologías. En La Rioja –donde todos los alumnos y docentes poseen computadoras– conocer su manejo se convierte en un recurso importante. Bien utilizadas pueden significar un despegue de los indicadores de cobertura y calidad educativa.

¿Se modifica la relación con el saber a partir de las nuevas tecnologías?

Hay una relación distinta a la convencional. Los estudiantes pueden manejar en esa área más competencias que sus profesores; pero los docentes están tratando de adaptarse, capacitarse, para que esa desventaja comparativa pueda ser una posibilidad de trabajo conjunto en beneficio de los contenidos de cada una de las disciplinas.

¿Cuál es el rol del docente sin el monopolio del conocimiento?

Es un rol nuevo al que tiene que adecuarse; también tiene que hacerlo la sociedad. Es un proceso de democratización de las conciencias de todos. La figura de “el maestro lo dijo y por eso tiene razón” está desdibujada. Ahora hay otras fuentes de conocimiento, como los medios de comunicación. No obstante, el rol del docente en cuanto a la legitimación del saber no se modifica.

Ante la vertiginosidad de la construcción del conocimiento, ¿cómo hace un docente para estar actualizado?

Hay que estudiar bastante y poner énfasis para que la formación docente sea un proceso continuo. También se aumentaron los años de formación docente inicial: ahora se requieren cuatro. Es necesaria tanto la capacitación en lo disciplinar, como en la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación. En nuestra

jurisdicción hemos provisto, a través de una empresa del Estado, de internet gratis a todas las escuelas urbanas y estamos avanzando con las rurales. A su vez, los docentes tienen internet domiciliaria a precio diferenciado, 21 pesos. Son medidas complementarias que generan condiciones para la universalización del uso.

¿Las condiciones laborales docentes permiten esa formación continua?

La Provincia está dentro de las que ofrecen los mejores salarios del país, lo cual posibilita al docente un camino educativo distinto. En La Rioja solo se puede tener hasta dos cargos, 40 horas, y un docente con quince años de antigüedad recibe un salario de 12 a 15 mil pesos. Además, les brindamos capacitaciones desde el Estado provincial y desde las universidades, tanto en la faz disciplinar como en la pedagógica. Pero también es muy importante la actitud del docente, en cuanto a querer innovarse y capacitarse.

¿El docente produce o reproduce saberes?

Las dos cosas. En Argentina, sobre todo en provincias periféricas, a veces es más reproductor; pero innova en su aplicación. Propiciamos que haya producción. Además queremos que lo que transcurre en el aula sea un momento grato, una transmisión del saber no traumática. En ese esfuerzo se juega buena parte del rol del docente.

¿Hay espacios de vacancia en el saber docente?

Está dicho lo de las nuevas tecnologías. Además tenemos que fortalecer la vocación del docente, un compromiso militante con el saber. Y en La Rioja, en particular, tenemos muchos institutos de formación docente y estamos tratando de adecuarlos a las necesidades educativas.

¿En qué consiste esa adecuación?

Trabajamos en una orientación de matrícula. Tenemos un déficit en algunas áreas y sobrematricula en otras. Contamos con muchos maestros de grado y faltan profesores de inglés, ciencias duras, matemática, física. Por eso trabajamos con ciclos cerrados, para orientar la matrícula: abrimos una carrera determinada cantidad de años y después la cerramos, porque si no estaríamos condenando a la desocupación o al éxodo a los estudiantes.

¿Y cómo subsanan las carencias de docentes?

La junta de clasificaciones ha determinado un procedimiento de reducción de requisitos, de manera que –por ejemplo– pueda dar clase alguien que esté en los últimos años de su formación. ■

D.R.

MARIANO SKLIAR, DOCENTE

# Ética, disciplina y preguntas

Metódico, Mariano Skliar, profesor de apoyo y acompañamiento en el Área de Historia en la escuela secundaria Carlos Mugica de la Villa 31, enumera uno a uno los saberes que considera que debe tener un docente del siglo XXI. “El rol del maestro está siendo reformulado; lo primero que hay que saber es que la construcción del conocimiento y la idea de que tiene que haber un educador debe estar abierta, cuestionada, repreguntada”, subraya. Y rápidamente aclara: “Esto no quiere decir relativizar todo y que cualquier cosa esté bien”.

En segundo lugar, Skliar señala que un educador debe construir permanentemente su dimensión ética y política. “El educador tiene poder, puede generar relaciones que produzcan poder, o también puede hacer daño. Si bien esa dimensión es común a todos los educadores, tiene particularidades, según con los sujetos con quienes trabaja: no es lo mismo hacerlo en primaria, secundaria o con adultos, ni con chicos de sectores medios o populares.”

Para el docente, el sentido ético-político debe estar articulado con otras prácticas sociales y tiene que tender a transformar la realidad a través de la producción de conocimiento. “No es verdad que la educación sea el responsable de todos los males de la sociedad, como dice el lugar común; ésa es una mochila muy grande. Pero la educación, a la vez, así como tiene límites tiene potencialidades enormes. Algunos dicen: ‘Yo con este tema no me meto’. Pero hay que implicarse con efectividad, no ceñirse a la disciplina, algo tenemos que poder hacer. Esos son los pequeños sentidos de la educación. Tenemos que saber decir: ‘Con este problema puedo, pero este lo tengo que trabajar con otros’.”

Skliar advierte que además de reflexionar sobre el sentido ético-político, el docente debe apasionarse con su disciplina. “No tenemos que actualizarnos todo el tiempo porque lo dice el marketing de la docencia o los funcionarios del Ministerio, sino porque estamos vivos, porque el conocimiento está vivo. Un profesor no puede desconocer qué se está discutiendo en su disciplina o no debatir con otros profesionales del campo. No se trata de una capacitación instrumental, para sumar puntaje dentro del sistema. Eso es pobre, debería ser una formación transversal como sujeto histórico y colectivo, y también epistemológico.”

El mayor déficit que Skliar menciona en el saber docente está vinculado a la población con la que debe trabajar. Opina que la mayoría desconoce quiénes son sus educandos.

“Se necesita una mirada histórica, cultural, demográfica, descriptiva de los chicos. Es importante conocer la trayectoria de vida de ese colectivo, sea en términos de clase, de corrientes migratorias... No es que sean grupos homogéneos, pero a la vez cuentan con rasgos identitarios, con una historia social que debemos conocer. Tenemos la idea que enseñamos a individuos; tenemos listados con sus nombres y una serie de técnicas de evaluación y control de cada uno. No está mal, pero eso solo empobrece: somos sujetos colectivos y el conocimiento es una construcción en relación con otros”, explica.

Esta mirada, sostiene el profesor de la Villa 31, obliga a los docentes a pensarse también como sujetos colectivos. “El sistema educativo es tabicado y aun cuando se brindan estrategias de trabajo en equipo la resistencia es grande. A veces por condiciones laborales objetivas –no se le puede brindar más horas a la escuela por el mismo salario–, pero también hay elementos propios que nos impiden trabajar con el otro. Solemos pedirles a los chicos que se reúnan en grupo para analizar un texto y escuchar distintas posiciones. ¿Cuántos podríamos hacer lo mismo en una sala de profesores?”, se pregunta. Y completa: “Muchas veces, el pesar de la soledad

**“El sentido político tiene que tender a transformar la realidad a través de la producción de conocimiento.”**

del aula se transforma en deseo: termina funcionando como un autocuidado. Hay que transformar la base individualista del trabajo docente”.

No obstante, Skliar resalta que todo cambio debería contar con un alto nivel de participación de maestros y profesores. “Si no –argumenta–, terminará viviéndose como una imposición y será contraproducente. No necesariamente los cambios tengan que ser homogéneos, de manera que se apliquen de igual modo en todos lados.”

El profesor de historia propone convertir a los docentes en productores de conocimiento a partir de la investigación en la propia práctica. “Hoy la mayoría somos reproductores de saberes, replicamos técnicas que fuimos acumulando no siempre de forma sistematizada ni analizadas de manera reflexiva. Tenemos que generar conocimiento con nuestros pares y con los estudiantes, sin hacer demagogia. No es algo difícil, es poder compartir con los colegas lo que nos salió bien, pensar en conjunto una situación que nos movilizó emocionalmente. También tenemos que entender qué no sabemos para producir nuevas preguntas y nuevas discusiones.” ■

D.R.

MARCELA MOLINA, DIRECTORA

# Nuevas prácticas

La Escuela Rural N° 51 del Paraje La Constancia, en Tres Arroyos, Provincia de Buenos Aires, tiene seis alumnos. Su- po tener trece, pero más de la mitad ya no puede cursar porque ningún servicio de transporte se presentó a la licitación del recorrido que garantizaba la escolarización de los chicos que viven en medio del campo. Su directora, Marcela Molina, está convencida de que el saber docente es una construcción colectiva. ¿Pero cómo hace para lograrlo si es la única maestra del establecimiento?

¿Qué tiene que saber un docente?

Un docente tiene que tener una formación teórica lo más completa posible. De todas formas, no vamos a pretender que sepa todo de todo, pero sí que tenga herramientas para buscar la información. No obstante, más importante que eso es que sepa transmitir lo que sabe: la escuela es ante todo una transmisora de conocimiento. No puede dejar de estar preparado en lo pedagógico, porque por más que sepa de un área si el maestro no sabe hacer que los chicos se apropien del conocimiento, no sirve de nada. Un docente también tiene que saber que los estudiantes son sujetos de derecho y que en el aula tiene que dar lugar a que la palabra circule tanto por el maestro, como por los chicos.

¿Cómo obtiene un docente esa formación teórica con la vertiginosidad con que se produce el conocimiento actual? Hoy hay gran cantidad de capacitaciones y seminarios. Lo que pasa es que deberían darse en horas de trabajo docente. Se hace cuesta arriba ir a buscar conocimiento cuando finaliza el horario de trabajo; es tedioso y pretencioso. Al menos un curso al año debería hacerse, después uno puede formarse con los pares, con la lectura, con el trabajo grupal. Es una carrera difícil pero es posible si el docente sabe hacer circular la palabra y enri-

quecerse con lo que trae el alumno y si sabe buscar la información que desconoce, sea a través de las nuevas herramientas tecnológicas o recurriendo al profesor de la escuela que más sabe; puede consultarlo en el recreo, en la hora institucional o invitarlo al aula para que dé una clase.

¿Están preparados los docentes para reconocer que no ostentan el monopolio del saber?

Implica un cambio cultural y de prácticas. La apuesta de hoy es una práctica más democrática y solidaria del saber. Por eso es imprescindible promover el trabajo en grupo y no en soledad. Ya no corre más el dicho "cada maestro con su librito". Y, si existe, es lamentable. Si un docente, además, reconoce delante de sus alumnos que se equivoca, que no sabe todo, pero que no por eso corta la conversación sino que después se ocupa de aprender y la retoma, está reconstruyendo su autoridad; que se legitima a través de un adulto que está cuidándolos, haciéndolos reflexionar y proponiendo que se apropien de determinados conocimientos.

¿Cómo se da ese trabajo colectivo en una escuela unitaria como la que usted trabaja?

Es difícil, no imposible. Somos cuatro docentes de escuelas que están distantes unos 60 kilómetros que nos reunimos los sábados a la tarde para planificar. Después seguimos intercambiando durante la semana por internet. Y una vez por mes juntamos a los alumnos de las cuatro escuelas para trabajar la oralidad con el otro y realizar intercambio. Por ejemplo, cada uno lee un texto literario y ese día lo socializan, unos hablan del autor, otros de la obra, etcétera. A las excursiones también vamos juntos. Buscamos generar un grupo, aunque en las escuelas estemos solos. ■

D.R.

JULIÁN CASAS, ESTUDIANTE

# Cuestión de trato

Al menos tres cosas, menciona Julián Casas, debe manejar un docente: tener buen trato con los estudiantes, conocer su materia y saber explicarla. Estudiante del cuarto año bachiller de la escuela Federico García Lorca, de La Paternal, agrega un cuarto elemento que considera fundamental: "El profesor debe conocer a sus alumnos".

"Saber tratar a los estudiantes es fundamental porque, si no, los chicos no prestan atención y el profesor termina gritando o, lo que es peor, ignorado", argumenta Casas, que en el horizonte ya otea la carrera de medicina. "Hay profesores -agrega- que se involucran en los problemas personales de los alumnos, los ayudan y logran conocerlos. Eso no sólo los hace mejores, sino que además se ganan la confianza y el respeto adentro del aula. Cuando eso pasa, uno se compromete más con la materia."

Casas subraya que no es suficiente que un profesor conozca al dedillo su disciplina: "Muchos, sobre to-

do en las áreas exactas, manejan su materia pero no saben explicarla. En Matemática tuve una profesora que copiaba en el pizarrón los planteos de los problemas del libro y si vos le decías que no entendías, volvía a explicarlo de la misma manera, como si lo hubiera estudiado de memoria. Me he llevado Matemática por esa razón. Te decía: 'Esto ya lo di, no puede ser que tenga que repetir las cosas hasta que entiendas es parte de la tarea de un profesor.'

El estudiante, de 17 años, plantea una situación especial a la hora de hablar de Informática: "Nosotros nacimos usando la computadora, pero nuestros profesores no. Nosotros la vivimos y ellos la aprendieron a usar hace poco. Pueden enseñar un programa, pero los estudiantes tienen un mejor manejo y más veloz. Por ahí, antes de que termine de explicarlo, ya lo entendés y terminás sintiendo que el profesor es un poco inútil. Podríamos descubrir cosas juntos, pero eso también depende del trato del docente. Volvemos a lo mismo. Si tengo un profesor que no me respeta, que da la clase de mala gana, que trata a los estudiantes con soberbia o que no tiene paciencia, no hay manera de que nos llevemos bien y, por lo tanto de que aprendamos algo." ■

D.R.

## Preguntas políticas

"El saber docente puede sintetizarse en el saber enseñar. Las preguntas que se hacen en el acto de enseñar dan pistas acerca de su relación con el conocimiento. ¿Qué conocimiento construyeron mis alumnos? ¿Intervine en la clase desde la lógica disciplinar? Las diversas respuestas nos dirán qué maneras de pensar la realidad se producen en el aula. Esto tiene una fuerte carga política: la forma en que se enseña produce una forma de relación con el conocimiento. Preguntarse si enseñé a dividir o si enseñé a pensar desde la lógica matemática no es lo mismo, aun cuando la actividad visible de los alumnos sea similar. Instrumentar en la lectura y escritura es diferente a introducirlos en la lógica del lenguaje. Comprender la complejidad del mundo social, las transformaciones que el hombre produce en el campo de la ciencia experimental requiere contar con información y también problematizar esa información. El contenido que se selecciona, las actividades que se proponen en el aula no son objetos neutrales, intervienen en la construcción de una mirada sobre el mundo social." (Graciela Misirlis, secretaria académica de la UNIPE)



# unipe: universidad pedagógica

OFERTA ACADÉMICA 2013

Licenciatura / Enseñanza de la Matemática para la Educación Primaria [Directora: Dra. Patricia Sadovsky] SEDES: LA PLATA / ADROGUÉ / DEL VISO

Licenciatura / Enseñanza de Prácticas de Lectura y Escritura para la Educación Primaria [Directora: Dra. Mirta Castedo] SEDES: LA PLATA / ADROGUÉ / DEL VISO

Licenciatura / Enseñanza de las Ciencias Naturales para la Educación Primaria [Director: Mg. Héctor Pedro] SEDES: LA PLATA / EXTENSIÓN ÁULICA PEHUAJÓ

Licenciatura / Enseñanza de las Ciencias Sociales para la Educación Primaria [Directora: Lic. Alina Larramendy] SEDE: LA PLATA

Especialización / Enseñanza de la Lengua y la Literatura [Director: Dr. Oscar Conde] SEDE: ADROGUÉ

Especialización / Enseñanza de las Matemáticas para la Escuela Secundaria [Directora: Dra. Carmen Sessa] SEDE: ADROGUÉ

Tecnicatura / Educación Técnica Profesional [Directora: Lic. Irma Briasco] SEDE: EXTENSIÓN ÁULICA SAN FERNANDO

 comunidad de aprendizaje

WWW.UNIPE.EDU.AR

LA PLATA: CAMINO CENTENARIO N° 2565 ENTRE 506 Y 507 DEL VISO: SARA MAQUEDA 6760 ADROGUÉ: ESTEBAN ADROGUÉ 1224 ALMIRANTE BROWN

## Staff

UNIPE:  
Universidad Pedagógica

Rector  
Adrián Cannellotto  
Vicerrector  
Daniel Malcolm

Editorial Universitaria

Dirección editorial  
Flavia Costa  
Editor de Cuadernos de discusión  
Diego Rosemberg