

El acompañamiento docente hoy en el ingreso y egreso del secundario

Estela Giraldez; Silvina R. Martínez

Colegio Nacional Rafael Hernández
Universidad Nacional de La Plata

La Universidad Nacional de La Plata cuenta desde sus inicios como entidad académica de formación universitaria, con cuatro escuelas pre-universitarias experimentales. El Colegio Nacional Rafael Hernández es un colegio centenario que durante muchos años el ingreso era por examen de evaluación en matemáticas y lengua, y desde hace más de una década la Universidad toma la decisión de generar los ingresos a su sistema pre-universitario por sorteo, apostando que las habilidades cognitivas como proceso de construcción, se irán desplegando durante la formación del secundario.

En esta modalidad de ingreso por sorteo, son los padres quienes sostienen la inscripción al colegio, desde el ideal de formación pre- universitaria, educación laica y gratuita, por el afecto depositado en el colegio por haber sido ex alumno/a; efecto de expectativas que luego impacta en lo azaroso de la selección. Los/as ingresantes deben resignificar, desde su lugar, herederos/as muchas veces de una decisión tomada por los adultos, la incorporación a la institución con el peso y la obligación de apropiarse de cierta identidad que posee un familiar en el vínculo con la institución.

Esta institución educativa posee 10 divisiones de aproximadamente 30 alumnas/os, salones amplios, patios extensos, galerías y escaleras que relatan historias del paso del tiempo y afectos expresados de ex alumnas/os, que muchas veces impactan en la subjetividad de niños y niñas que venían de escuelas pequeñas, todos conocidos por todos, y espacios que resultaban más contenedores por el tiempo transcurrido de 6 años de educación primaria. El Colegio inicia una semana antes las clases para los primeros años, promoviendo el reconocimiento de los espacios y del personal, sin que concurra el alumnado de otros años, como una forma de adaptación al contexto.

Es en este ingreso donde surgen desde el alumnado posibles inquietudes, temores, manifestaciones de malestares, angustias por el grupo de pertenencia anterior perdido de su escuela primaria, debiendo reconceptualizar desde el quehacer docente, en el aula, un trabajo de acompañamiento más allá del dictado de las asignaturas correspondientes.

En la actualidad se presentan situaciones en relación con las dinámicas familiares, donde las/os alumnas/os pasan muchas horas solas/os más allá de las horas de escuela, regresado a hogares donde se encuentran con sus pares hermanas/os mayores, en su suerte, y otras/os solas/os, con poca actividad extra-escolar. El lugar del adulto en la familia aparece desdibujado, con dificultades en el sostenimiento de asimetrías entre madres/ padres e hijas/os.

Nos encontramos con realidades donde los adultos de contacto más cotidiano pasan a ser preceptoras/es y profesoras/es, la familiaridad se vuelca a la escuela, impactando también en la subjetividad docente. Es por ello que consideramos la relevancia de significar saberes, enmarcados en el rol docente, poder repensar nuestras prácticas a la luz de las nuevas realidades que nos desafían día a día en el quehacer profesional.

Para definir “saberes”, compartimos las palabras de la Dra. en Educación, Anahí Mastache, en su decir “Denominamos saberes del aula al conjunto heterogéneo de saberes presentes en la clase escolar, que hacen no solo a los procesos de enseñanza y aprendizaje en sentido estricto, sino a los procesos más amplios de subjetivación que se producen por la participación de los estudiantes en el conjunto de fenómenos que se suceden en el aula” (Mastache 2012: 94). Siguiendo a esta autora es importante destacar que los saberes se ponen en escena en el aula, no solo por lo aportado por el docente, sino por los alumnos, el diseño curricular, las nuevas tecnologías, los libros, etc.; entrelazándose con las relaciones, interacciones, y movibilidades vinculares que se encuentran presentes en los encuentros y desencuentros entre los actores pertenecientes a esa aula en particular. “Los sa-

beres del aula incluyen lo que es sabido y lo que debe saberse, pero también designan el proceso de advenir al lugar del saber, de apropiarse del saber, sea en un proceso con predominio de la subjetivación o de la sujeción” (Ibidem: 95).

Es en el aula donde se ponen en funcionamiento las interacciones de los actores y sus instrumentos, habilitando o inmovilizando, distintos saberes vinculados con diferentes aspectos que nos referencia Mastache, entre ellos:

- Gestionar en clase, para poder visualizar la complejidad y la incertidumbre.
- Percibir el contexto y los comportamientos visibles e invisibles, los aportes de la psicología del desarrollo y del aprendizaje en relación al grupo del alumnado, y lo relativo al abordaje de la disciplina en cuestión.
- Manifestar el deseo de enseñar, el ejercicio de su rol, y la motivación del aprender del/la estudiante.
- Considerar los vínculos interpersonales, desde el saber escuchar, comprender al otro, desarrollo de la empatía iniciada desde la/el docente.
- Incorporar la vida cotidiana y su articulación con los saberes a enseñar.

Como docentes del nivel secundario, en reuniones de equipo, surgen relatos de experiencias de vivencias y situaciones del alumnado al ingreso y egreso del colegio. A partir de ello, pensamos el presente trabajo desde dos disciplinas humanísticas, donde una se encuentra al inicio del ciclo escolar y otra en las postrimerías del mismo. Consideramos importantes poner en juego los afectos y sus efectos, que se expresaran en forma evidente en las situaciones áulicas, debiendo la/el docente poder recepcionar y atender en el contexto y marco educativo del proceso de enseñanza y aprendizaje, la afectividad en el aula, para así desplegar y enmarcar en el progreso del conocimiento, una educación pensada desde la diversidad e inclusión.

Para toda/o docente, en las realidades vinculares y sociohistoricas de la época, no podemos dejar de implicarnos y apropiarnos del concepto de empatía, que no sólo involucra procesos afectivos/emocionales sino también procesos reflexivos en los que es necesario tomar representación, sabiendo que la misma tiene efectos directos sobre los procesos cognitivos. (Manes & Niro, 2015).

Citando a Manes & Niro, “El término empatía se aplica [...] a un amplio espectro de fenómenos, desde sentimientos de preocupación por los demás, hasta la capacidad de expresar emociones que coincidan con las experimentadas por otras personas, e incluso, la capacidad de inferir qué es lo que está pensado o sintiendo” (Manes & Niro, 2015: 215). Es en el espacio áulico donde resultará necesario generar, desde el desempeño docente, acciones, actitudes, comportamientos, que estimulen y ofrezcan modelos a partir de los cuales puedan los alumnos replicar, estimular y habilitar actitudes empáticas. Allí se reflejan los afectos y sus efectos, mediatizados por el docente ofreciendo una vía de canalización de apertura hacia la comprensión del otro como semejante.

La/el docente hoy en día, sin dejar de lado su disciplina, debe poder reconocer y ayudar al alumno/a a discernir las emociones en juego, principalmente las significativas dificultades de época de control y manejo de las frustraciones, en un mundo teñido por la inmediatez, éxitos y reconocimientos fugaces, es decir, el mundo socioafectivo o socioemocional del adolescente, en el cual la/el docente como adulto referente, contiene y promueve un aprendizaje resiliente. Laura Lewin nos aporta para las consideraciones de un aula afectiva, inculcar en la cotidianeidad la regla de las tres R: “respeto por sí mismo, respeto por los otros y responsabilidad por las propias acciones”. (Lewin, 2016:23).

Los afectos se encuentran presentes en ambos extremos del trayecto educativo en la escuela secundaria. En nuestro caso, niñas/os/púberes que ingresan a un establecimiento desde el anhelo de madre y/o padre, debiendo procesar pérdidas y duelos de un tramo educativo que les permitía continuidad en estudios, pero que en muchos casos, por el deseo de otro, se ve interrumpido. Nuevos espacios, nuevas personas, nuevos compañeras/os irrumpen en su vida emocional, muchas veces llevándose a las aulas, sin posibilidad de mediar palabras, ante lo cual la percepción del/la docente más allá de los contenidos de su asignatura, otorgan espacios de detección, comprensión, y contención a la subjetividad del/la alumno/a, sin miradas psicopatologizantes, ni estigmatizantes, pudiendo contar con recursos de trabajos de equipo (DOE, preceptores, etc.), articulando en red, los vínculos institucionales, que permitan” tejer un telar de esperanza” (Cullen, 2004).

Así las tensiones del egreso de un espacio que dio pertenencia y contención durante 6 años, la incertidumbre de elegir una carrera donde se entrecruzan los intereses personales de vocación, mandatos familiares, preo-

ocupaciones de inserciones futuras, tanto laborales, sociales, económicas, proyectar una continuidad de ser en un mundo donde el futuro se considera incierto y poco rentable ante la sobre-valorización de la inmediatez, del ahora ya. Muchas/os chicas/os llegan a 6to sin saber qué carrera seguir, por más que la institución ofrece espacios para pensar sobre posibles elecciones vocacionales.

Realizamos encuestas para poder recepcionar estas vivencias entorno a este inicio y final de la escuela secundaria. Para los más chicos las palabras vinculadas a sus miedos respecto al ingreso son: que no me acepten, no tener amigos, que sean difíciles las materias, los horarios, los exámenes, no tener tiempo, la responsabilidad, ser juzgado, tantos profesores, perderme, no pasar de año, dejar mi otra escuela, que no me gustara, que me trataran mal. Para los más grandes, recuperando sus sentimientos en ese ingreso, expresan: prejuicios, sentirse solo, tanta gente, adaptación, exigencia, fallar, lo nuevo. Pensando en sus temores para el egreso, los de primer año responden hacia un futuro lejano, por momentos incierto, que se sigue enlazando a su realidad actual, diciendo: no saber estudiar, olvidar lo que me dio el colegio, perder amigos, no saber qué carrera estudiar, elegir una carrera que me de trabajo y pueda vivir de ella. Los de sexto con una realidad que se les precipita día a día, respondieron: equivocarme de carrera, tener que ser independiente, desconocer la dinámica de las facultades, no poder trabajar, no haber aprovechado el colegio, extrañarlo, ninguno.

Hay elementos que se comparten reflejando una ansiedad ante lo desconocido, la falta de referentes, inseguridades, del poder o no poder, el sentirse violentados, etc., estados de ánimo y subjetividades afectivamente comprometidas, que al momento de estar en clase, compartir el tiempo con otros, pueden afectar, directa o indirectamente, su concentración y el proceso de aprender.

Entre tres palabras que se les solicitó para definir la pertenencia al colegio, para el alumnado de primero las que más se presentaron fueron: compañerismo, grande, libertad, amigos, recordable, único, exigencia, conocimiento ayuda, seguro, grande, crecimiento, autonomía, independencia, compartir, inigualable. Palabras que muestran más el anhelo de pertenecer a una institución que están conociendo y apropiándose, creándola y creándose como concernientes a este colegio. Las/os de sexto, con un recorrido sobre sus propias historias de vida enlazados con la institución, expresan: excelencia, felicidad, amigos, educación, fiesta, valores, buffet, independencia, pertenencia y ayuda. Ante la pregunta de si volverían a elegir este colegio, en primer año un 96% responde SI y 4% NO; para sexto año, un 98% responde SI, y un 2% NO.

Aunque hay porcentajes que pueden quedar opacados por una mayoría contundente, ese resultado muy bajo nos habla igual de sujetos, individuos que se encuentran en un dilema sin poder resolver actualmente, que puede ser quedarse o no en el colegio, y otros que han transitado una etapa significativa como es la adolescencia, en formación, vínculos sociales, siendo que tal vez esos años lidiaron con en una institución que NO volvería a elegir.

Es importante poder escuchar la incertidumbre o sufrimiento de las/os adolescentes inherentes a este proceso que vivencian –ingreso y egreso del colegio-, sin quedar la escucha reducida a una estigmatización psicopatológicas, de esas que inundan las aulas hoy en día, reduciendo al alumno/a a un catálogo de conductas esperables o de índole psicopatológicas, rótulos que poco explican o permiten comprender que lo que sucede puede remitir a parte de este proceso de ser alumna/o de inicio o final de una escuela secundaria. (Kahansky & Llanos, 2015).

Conductas desafiantes, negativistas, alumnas/os desatentas/os, etc. invaden por momentos las aulas envueltas/os en estas preocupaciones que atraviesan el proceso de enseñanza – aprendizaje presente, que de no mediar una lectura en lo contextual histórico del grupo de alumnado, la singularidad de cada caso, la contención correspondiente, la orientación y escucha oportuna desde la sensibilidad docente, caemos en etiquetar conductas, marginar al alumno/a, y dejarlo a merced de su propia desorientación, desborde e incertidumbre.

La/el adolescente se abre camino a un proyecto de vida. La escuela secundaria será testigo y parte de este proceso, dándole herramientas desde el conocimiento para poder construir su historicidad. Marcelo Viñar, nos refiere a este momento “En el seno de ese proceso de reapropiación identitaria durante el empuje pubertario se tejen o traman las coordenadas y los itinerarios de un proyecto de vida, los dilemas de la vocación, el parto de una singularidad y de un estilo. Ese proceso, largo y difícil, lejos de ser una reflexión metódica (y discursiva) es una mezcla de lucidez y de fantasía omnipotente o el delirio de grandeza, con momentos de tedio y remansos, como un río de montaña. Tal vez este proceso se reitere y reformule miles de veces a lo largo de la vida, pero

esta será la experiencia de la primera vez.” (Viñar 2013: 37).

“El buen docente trata de automotivarse para superar los obstáculos que se le presentan día a día y no se queda con la queja que no lo conduce a nada. Es importante intentar comprender que hay detrás de una mala contestación o acción. De esta forma es posible resolver una situación de una manera más efectiva.” (Lewin, 2016:11)

En el aula se entretienen interrelaciones entre los sujetos que la habitan, alumnas/os y docentes, y la multiplicidad de saberes heterogéneos que circulan y confluyen hacen al grupo y su particularidad, donde la/el docente articulará su trabajo, contemplado la posibilidad de captación y reconocimiento de la alteridad, la subjetividad en juego, las emociones y procesos propios de los tiempos que se trascurre en el secundario, en nuestro caso en particular, el ingreso y egreso de un segmento del sistema educativo.

“Todo estudiante va a enfrentarse a lo largo de su vida académica a situaciones que serán motivantes en sí mismas (relacionadas con sus gustos e intereses) y situaciones que considerara aburridas y tediosas. Es importante desarrollar la habilidad de automotivarse proponiéndose metas cortas y posibles. Todo esto debe ser enseñado de manera explícita por parte de docentes/tutores y debe ir acompañado de experiencias positivas de aprendizaje en donde los alumnos además de aprender un contenido específico, lo que es más importante aún, aprendan que pueden hacer las cosas bien, que son capaces de aprender”. (Tresca 2012:36)

Desde su lugar las/los docentes podrán generar un espacio de encuentro donde ofrecer respaldo a los aprendizajes en juego; pudiendo definir saberes que contengan elementos para formar parte de un proyecto de formación explícito con resultados que generen algún sentido fuera de la escuela; saberes que sean representativos de la diversidad real del alumnado y que les permita ser abiertas/os hacia los otros; dando sentido a la equidad, permitir y habilitar al intercambio.

La relación docente-alumna/o no se reduce a una transmisión de conocimientos. La alumna/o debe ser:

- Reconocida/o como persona única y capaz.
- Aceptada/o con sus diferencias y saberes propios.
- Ayudada/o en su trabajo áulico de alumna/o.
- Protegida/o y contenida/o de las angustias del mundo social, lo cual no significa excluirla/o de un mundo real.

La escuela puede promover prácticas subjetivantes, acompañando y conteniendo al alumnado, desde el saber hacer del/la docente. La/el docente puede desde su compromiso en el aula transformar el sufrimiento en posibilidad creativa, la desesperación en esperanza y el aislamiento en trabajo grupal. (Janin 2014).

Como docentes podemos y debemos ser muy creativos a la hora de planificar nuestra actividad áulica con las/os alumnas/os, y al poner la creatividad en juego nos rescatamos como sujetos.

Los tiempos hacen a la configuración epocal de subjetividades. Pero hay posiciones personales/institucionales con tiempos poco móviles, enquistados en formatos de estructura de las cuales es necesario poder abrir interrogantes, Retomamos la reflexión del psicólogo Juan Ignacio Pozo sobre las realidades de las escuelas: “Porque hoy la escuela enseña contenidos del siglo XIX, con profesores del siglo XX, a alumnos del siglo XXI”. Como escuela experimental de una universidad nacional, nos encontramos habilitados al desafío de realizar un salto como docentes hacia el siglo del alumno/a.

El pensar el abordaje docente cotidiano desde una mirada hacia las aulas heterogéneas, nos impulsa al desafío de repensar nuestras prácticas a la luz de los desafíos educativos, que la escuela y las/os alumnas/os con sus afectos, nos ofrecen hoy en día.

Bibliografía

- CULLEN, CARLOS (2004) Perfiles éticos-políticos de la educación. Paidós: Buenos Aires.
- JANIN, BEATRIZ (2011) Sufrimientos psíquico en los niños. Psicopatología infantil y constitución subjetiva. Noveduc: Buenos Aires.
- (2014) Intervenciones en la clínica psicoanalítica con niños. Noveduc: Buenos Aires.
- KAHANSKY, ELSA & LLANOS, LAURA (2015) Patologización de la infancia. Los rótulos en los niños: ¿a quién le sirven?. En: <http://infancia-movimiento.blogspot.com.ar/2015/02/patologizacion-de-la-infancia-los.html>
- LEWIN, LAURA (2015) Gestión educativa en Acción. Noveduc: Buenos Aires.
- (2016) El aula afectiva. Claves para el manejo eficaz del aula en un entorno afectivo y efectivo. Santillana: Buenos Aires
- MANES, FACUNDO & NIRO, MATEO (2015) Usar el cerebro: conocer nuestra mente para vivir mejor. Planeta: Buenos Aires.
- MASTACHE, ANAHI (2012) Clases en escuelas secundarias. Saberes y procesos de aprendizajes, subjetivación y formación. Noveduc: Buenos Aires.
- TRESCA, MARIA (2012) Enseñar a estudiar a niños y adolescentes. Noveduc: Buenos Aires.
- VIÑAR, MARCELO (2013) Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio. Noveduc: Buenos Aires.