

El cómo y el porqué de los talleres en Escuelas de Tiempo Completo

Edith Nicolasa O'Neil Luzardo | Maestra Inspectora de Zona de Educación Común. Docente de Pedagogía en el IFD de Durazno. Referente de Escuelas de Tiempo Completo en Durazno. Técnica Asesora en Relaciones Laborales de la UdelaR.

«Pero esta profesión, bien vivida, es un reto, un estímulo y una pasión. Es compartir el conocimiento, ayudar a crecer, enseñar a convivir. Existen gratificaciones en esta profesión que no existen en muchas otras. No existen esas recompensas para quienes trabajan con materiales y no con sentimientos, ideas, ilusiones, expectativas... En definitiva, con personas. ¿Por qué no hacer acopio de esos estímulos?» (Santos Guerra, 2010:45)

Comenzar hoy a escribir sobre este tema implica un enorme desafío por la importancia que tiene para todos los que, de algún modo, transitamos las aulas en la Propuesta Pedagógica para las Escuelas de Tiempo Completo. Cuando los docentes realizamos la Formación en Servicio, en el Curso I que cumple este año su edición número quince, caemos en la cuenta de que allí los formadores buscan como objetivo concreto e inmediato el lograr “enamorarnos” de las Escuelas de Tiempo Completo y de su propuesta pedagógica. Expreso la palabra enamoramiento porque en el trabajo de campo del presente año he podido corroborar que, para trabajar en Tiempo Completo y hacerlo con optimismo, debemos en principio enamorarnos de ese formato escolar. Por eso al comienzo me permití mencionar una de las cartas del libro de M. A. Santos Guerra

que nos invita a pensar en el no desánimo y en el sentir pasión por lo que hacemos.

Acá no vamos a tratar todo lo que significa el espacio de trabajo en las escuelas, que denominamos comúnmente ETC, porque perfectamente lo podemos leer en el Acta N° 90 (ANEP. CODICEN, 1998) que enmarca la Propuesta. Pero sí haremos especial mención al espacio de talleres, que forman parte de ese módulo tres del que habla el documento y que, por razones de flexibilidad e identidad escolar, muchas veces no se encuentra en el espacio vespertino y sí lo encontramos en el matutino. Lo que está claro es que, desde un enfoque pedagógico-didáctico, los talleres no pueden desdibujarse, o no pueden dejar de ser.

Ahora bien, debemos expresar con énfasis que es, sin lugar a dudas, un espacio diferente, un módulo diferente: supone la concreción de un currículo ampliado, que no signifique más de lo mismo en cuanto al trabajo con los módulos uno y dos. Es sin duda una nueva forma de organización del espacio escolar, que es diferente de lo que la escuela común ofrece y no puede constituirse en ser un formato en el que *«en doble horario se reproduce el esquema tradicionalmente aplicado en el régimen de cuatro horas»* (Bardier Leiza, 2011:11).

Construcción de una oferta educativa distinta

Un taller supone una estrategia de enseñanza diferente y podemos encontrar variedad de talleres. Lo medular es entender que en un espacio de tiempo en el que niño y docente conviven ocho horas, es impensable que los niños de nuestro tiempo puedan soportar un espacio “a tiza y pizarra” que dure todo el horario. Porque los niños producto de estos tiempos posmodernos e inmersos en esa “modernidad líquida” de la que nos habla Bauman, no lo podrían soportar. Utilizando su propio lenguaje, están acostumbrados a “otra movida”. Eso supone que para enamorarlos a ellos también, atraparlos en la propuesta diferente que pretende la ETC en nuestros tiempos, tenemos que ofrecer otra variedad. Tenemos que construir una oferta educativa distinta. Debemos construir, crear y muy probablemente, hablando en términos comerciales, “vender un producto atractivo y diverso”. De eso se trata el trabajo en talleres.

Estos talleres son los que hacen diferente a la ETC de otros formatos escolares.

Pero para llegar a esto debemos construir, desde que nace la institución, una mirada diferente, una escuela dispuesta al cambio. Los docentes deben estar dispuestos a llevar adelante esos cambios aunque, como expresan los formadores en el libro *Una escuela dispuesta al cambio*, esos cambios movilicen y supongan un denodado trabajo: «*Todo cambio tiene costos. Supone nuevos aprendizajes pero al mismo tiempo, “...nuevos riesgos de fracaso, una pérdida provisional de la rutina y de las referencias, la desaparición de ciertas costumbres”* (Gather Thurler, 2004: p. 18).

Cualquier cambio genera ambivalencia, posibilidades de realizar cosas mejores y distintas y, al mismo tiempo, incertidumbre. Aparece la ansiedad y la sensación de que no se puede con todo lo que hay que hacer... las expectativas pueden ser demasiado elevadas respecto a lo que se podría lograr o, por el contrario, los prejuicios no permiten desplegar la imaginación y la acción.» (ANEP. CODICEN. BIRF, 2010:25)

La creatividad de los docentes para llevar adelante un espacio de ese tenor es innegable y el maestro pasa a ser gestor de currículo, transformador de la enseñanza, a decir de Paulo Freire.

En una ETC que recién se inicia, se da esa magia de los primeros tiempos, se viven los talleres que proponen los cursos de la Formación en Servicio, con temas preestablecidos, porque siguen siendo sumamente valiosos. Surgen proyectos ya prontos como, por ejemplo, en el área de Lengua: “Leemos y contamos cuentos”, “Lectura de cuentos por capítulos”, “Club de Narradores” entre otros. A través de ellos se pretende optimizar los tiempos de trabajo de campo en las escuelas. Asimismo, para Ciencias Sociales y Ciencias Naturales existen otros, diversos y muy atractivos. Los mismos generan entusiasmo, grandes expectativas de logros, se obtienen muy buenos trabajos de campo y excelentes productos, porque cada institución le imprime su sello personal. Cada colectivo es único y genera conocimiento de manera original.

Porque más allá de todo lo que nos explica Ander-Egg (1999) en su trabajo, en cuanto a la estructura de los diversos tipos de talleres, debemos destacar que los de la propuesta pedagógica de ETC se caracterizan por un trabajo fuerte en proyectos: un trabajo de campo de docentes y alumnos en sesiones que secuencian ese proyecto, un acompañamiento de los formadores y un producto final que contó con la participación activa de los padres durante el proceso.

Es preciso reconocer la importancia y la fortaleza de la enseñanza por proyectos. A decir de la maestra Fernanda Lumaca¹: «*Trabajar en talleres a partir de un proyecto permite entre otras cosas, buscar un equilibrio entre el programa extensivo en contenidos, sobre todo en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, frente a los cuales, muchas veces los Docentes sentimos que no profundizamos. Entonces en esta modalidad nos aseguramos que el “recorte” nos permita profundizar. Dejamos esa sensación rara del “picoteo”, que sentiríamos si no estuviera presente la investigación del taller.*»

Es importante reflexionar profundamente sobre lo que ello implica. No se trata acá de que dejemos de lado lo del currículo prescrito, o que dejemos de lado las posibilidades de aprendizaje de los alumnos, o que ello signifique un empobrecimiento curricular. Pensemos sí que el currículo se construye. En el grado primeramente y en la trayectoria escolar en definitiva.

¹ Docente. Licenciada en Ciencias de la Educación. Formadora del Curso I Escuelas de Tiempo Completo.



Entonces queda claro que el recorte nada tiene que ver con limitaciones, empobrecimiento curricular o poner, a decir de R. Baquero (2001), «la educabilidad bajo sospecha». En esa línea, la docente nos transmite el valor de una educación planificada a partir de proyectos que integran diversos contenidos programáticos, con la importancia que tiene haber sido acordados, secuenciados y plasmados en acuerdos de maestros en salas docentes. Otro espacio riquísimo de las ETC, que habilita al otro, lo hace posible, viable y plenamente confiable.

Trabajábamos sobre un colectivo que se inicia, y ahora pasaremos a reflexionar sobre que sucede con los colectivos, algunos de los cuales se iniciaron con la propuesta cuando esta comenzó hace ya quince años. Terminados los cursos y espacios de formación (en algunos casos, los maestros realizaron todos los cursos relativos al área y han completado toda la Formación en Servicio de la propuesta), los docentes están habilitados desde el primer curso de profundización a crear sus propios proyectos. Culminado el punto fuerte del acompañamiento de los formadores, que es una veta en la supervisión que estimula y que acompaña, se da paso a la creatividad; el magisterio uruguayo es una fuente inagotable que es necesario estimular permanentemente. A partir de allí están entonces los colectivos, habilitados, posibilitados de

crear, nominar y ejecutar sus propios proyectos.

Sin embargo, por momentos se pierde ese optimismo, esa chispa del primer momento que dijimos que expresaban los colectivos nuevos. Nos preguntamos entonces, ¿qué sucedió?, ¿qué cambió? ¿La cultura institucional? ¿Es tema de vínculos? Cualquier problema dentro de una institución es, sin duda, multicausal y multifactorial. Trataremos de poner en palabras la hipótesis que planteamos desde el principio del año. No es fácil inferir qué cuestiones hacen o determinan que un maestro con una importante formación profesional y con un potencial estupendo decida, de algún modo, “bajar la cortina”, “volver a la seguridad de su aula”. Esto nos hace pensar en la frase con la que encabezamos el trabajo y preguntarnos: ¿será que se terminaron los estímulos? ¿Será que cundió el desánimo? ¿O será que no se recibe apoyo?

Es posible que el aula ofrezca seguridad ante los avatares de la institución, o simplemente sea una cuestión de comodidad. También puede ocurrir que el docente se haya cansado de trabajar en ese formato escolar, nadie duda que sea sumamente demandante y exigente.

Cabe preguntarse, en ese caso, si es saludable que continúe el trabajo en las ETC a costo de su disgusto, a costo de negarse la posibilidad de una renovación y un cambio, pero más que nada a costo de hipotecar la posibilidad de los talleres

y, por ende, de la propuesta educativa como tal, por no encontrar su lugar o por no poder renovar su lugar en ella. Sin duda, un costo demasiado alto.

Pero en caso de que así fuera, lo importante es reflexionar sobre cómo retomar un camino ya transitado. Pero no de la misma manera. Revisado, vuelto a mirar, desmenuzado. Entonces habrá que rever modos de gestión, prácticas de aula y posiblemente la cultura institucional. «Revisitar», como expresa S. Nicastro (2006) en su libro. «Revisitar no sólo tendrá que ver con volver a mirar lo pasado y el pasado, sino que supondrá una manera de mirar el presente. En el pasado habrá cuestiones vividas, conocidas que hemos elegido y otras que no, que sólo hemos recibido. Sin embargo, esto no significa que nuestra mirada quede determinada o fijada a ese pasado. Lo inédito puede tener siempre lugar, porque lo que puede cambiar una y otra vez es la relación que en esa mirada establecemos con el pasado.»

Como cuando una revisa un hogar y lo vuelve a mirar, cambia algunas cosas y desecha otras. Al realizar cualquier modificación se cambia la mirada, se renueva, y las cosas que quedan en el mismo lugar no son las mismas cosas en el contexto general. Todo se revisa en el conjunto.

El rol de la supervisión

Todo cambio genera resistencia. Atenta contra la comodidad. Rompe lo sabido, lo ya conocido, reacomoda los vínculos y renueva la cultura institucional. Por lo tanto eso hace que no sea cuestión fácil el cambiar y quizás volver a mirar a través de la “cortina” nuevamente abierta.

Pero como expresé antes, puede pasar que el docente no se sienta acompañado, no se sienta contenido, no se sienta estimulado.

Acá comienza a operar la supervisión en sus diversas formas. Debemos hablar entonces de la relevancia del acompañamiento del maestro director en su calidad de supervisor de primer orden. La importancia que tiene cuando este se involucra, se suma, a integrar la dupla en los talleres, eso potencia enormemente el trabajo en la institución. De hecho lo hemos vivido, lo hemos comprobado. Es cuando el director se acomoda al costado del docente y gestiona con

él. Cuando juega por momentos al cambio de roles y se vuelve maestro en un taller, porque siempre se es docente; cuando el director llena “intersticios” y se maneja con “alteridad”.

Continuando con la supervisión, ¿qué decir de los inspectores? Debemos acompañar y promover una revisión en las instituciones, realizando un acompañamiento sostenido, ayudando a pensar y reflexionando juntos. «En tiempos de incertidumbres y complejidades, por el contrario, las organizaciones requieren espacios de reflexión y aprendizaje, porque cuando no se sabe qué hacer, es necesario pensar para hacer y hacer volviendo a pensar.» (Blejmar, 2005)

En ese marco, en el presente año hemos enfocado nuestra labor supervisora en un trabajo sostenido con los maestros directores, analizando experiencias exitosas en las instituciones y revisando formas y modos de gestión en la labor docente de las ETC. Con la idea de que sumando esfuerzos podemos, entre todos, construir una vigilancia para evitar que se desdibuje el espacio de talleres, se confunda o de última no respondan a los lineamientos básicos que este formato escolar requiere.

Porque hay otras formas valiosas de vivir y gestionar las aulas, que no son talleres. Acompañarnos y fortalecernos, sobre todo cuando el maestro director no tiene ese “enamoramamiento” al que hacíamos referencia anteriormente. Porque, por suerte, todos somos diferentes y no pensamos igual, y no todos son susceptibles de ese “enamoramamiento”, de ese encantamiento. Esto supone otro mojón para la reflexión y genera nuevos miedos, nuevos cuestionamientos, porque en este punto es bueno destacar que el maestro director se constituye en el alma de la ETC, como lo es en cualquier otra escuela.


Su mirada, su trabajo, su fortaleza de espíritu y su tesón constituyen el motor de avance de las instituciones. Y también de la supervisión. Realizan la vigilancia epistemológica y promueven los cambios. Son el puntal que sostiene las orientaciones del inspector. Sin su esfuerzo, nuestro trabajo rendiría menos o no tendría el mismo eco en los colectivos docentes. Sería menos eficaz y, por ende, brillaría menos. Esa es la importancia del maestro director en las escuelas.

Por eso es bueno entender y comprender, por duro que parezca, que las ETC necesitan gente convencida, profundamente enamorada, con fuerte compromiso de trabajo y con energía constante, que se renueve, que se revise y que se construya.

En este formato, todo se potencia, lo positivo y lo negativo. Trabajar ocho horas diarias, juntos, insuere mucha energía y compromete muy buenos vínculos. Por lo que el taller pedagógico como espacio especial en la propuesta de ETC, tiene su génesis en las personas, en los docentes, en la convivencia pacífica y sobre todo en los buenos y saludables vínculos. El taller no se gesta solo, no funciona solo, se construye, nace desde los espacios de la sala docente a partir de profundas reflexiones pedagógico-didácticas, y sostenido fuertemente por la cultura institucional.

En ese marco hemos trabajado juntos en el presente año, promoviendo encuentros de directores de ETC, compartiendo experiencias exitosas de talleres internivelares y nivelares, con la

participación de todas las instituciones departamentales de Tiempo Completo y con fuerte apoyo de la Coordinación de Tiempo Completo y de los Formadores del Curso I.

Hemos crecido, hemos revisado, nos hemos mirado, hemos aprendido. No es tarea fácil, pero debería serlo en la medida en que logremos ser humildes y esforzados, teniendo en cuenta lo que hay, lo que ya existe como posibilidad cierta y no contando solo lo que no hay. Generando confianza. Alentando, estimulando porque, como dice Blejmar (2005): «*La oferta de supervisión aquí, encuentra su llave de oportunidad, si es que puede hacerse cargo del quiebre de ese requerimiento.*» «*En esta posición, el supervisor es un aliado estratégico de la conducción, aliado equidistante del mero control persecutorio y también de la compli- cidad de que todo está bien (hoy por vos, mañana...)*» «*Y es la oferta del supervisor la que construye posibilidad para el directivo.*» Es hora de asumir ese compromiso. Aceptemos el desafío. ¡Enamorémonos! 

Bibliografía

- ANDER-EGG, Ezequiel (1999): *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Ed. Magisterio del Río de la Plata.
- ANEP. CODICEN. República Oriental del Uruguay (1998): *Acta N° 90, Res. 21* (24 de diciembre de 1998).
- ANEP. CODICEN. BIRF. TERCER PROYECTO DE APOYO A LA ESCUELA PÚBLICA URUGUAYA. República Oriental del Uruguay (2010): *Una escuela dispuesta al cambio. Diez años de Formación en Servicio*.
- BAQUERO, Ricardo (2001): "La educabilidad bajo sospecha" en *Cuaderno de Pedagogía Rosario*, Año IV, N° 9 (octubre), pp. 71-85. Rosario: Laborde Ediciones.
- BARDIER LEIZA, Tula (2011): *Escuelas de Tiempo Completo. Parte de una real solución educativa*. Montevideo: Grupo Magro Editores.
- BLEJMAR, Bernardo (2005): *Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones*. Buenos Aires: Noveduc libros.
- NICASTRO, Sandra (2006): *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido*. Rosario: HomoSapiens Ediciones.
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel (2010): "Carta abierta a un docente desanimado" en *Pasión por la escuela. Cartas a la comunidad educativa*. Rosario: HomoSapiens Ediciones.