



**Universidad de Concepción del Uruguay**

**Facultad de Ciencias de la Comunicación y de la Educación**

**Centro Regional Rosario**

**Profesorado de Enseñanza Superior**

**TEMA**

**Biografía escolar y práctica docente**

**TÍTULO**

**Incidencia de la biografía escolar en la práctica de una docente de nivel terciario con más de 30 años de experiencia, en una institución educativa terciaria religiosa situada en una ciudad al sur de la provincia de Santa Fe**

**Autora: Ciliberti, Angelina Del Luján**

**Asesora: Dra. Pellegrini Malpiedi, Micaela**

**Septiembre 2020**

## Índice

1.	Resumen y palabras clave.....	2
2.	Introducción.....	4
3.	Problema.....	7
4.	Objetivos: generales y específicos.....	7
5.	Fundamentos o marco teórico.....	8
6.	Metodología.....	19
7.	Análisis de datos.....	22
8.	Conclusiones.....	39
9.	Bibliografía.....	42
10.	Anexo.....	45

## **Resumen y palabras clave**

Numerosas investigaciones dentro del campo de las ciencias de la educación en general y la pedagogía en particular, han puesto de manifiesto la importancia del estudio de la biografía escolar. Entendiendo a esta última cómo las primeras experiencias áulicas de las/los docentes que con el paso del tiempo se “hacen cuerpo” y se constituyen en factores implícitos ante sus quehaceres áulicos. Así es como, pese al paso de los años, la forma de transmitir los saberes y de desarrollar la cotidianeidad de la clase, se ve impregnada no solo por la formación permanente de los y las docentes, sino también por las trayectorias singulares y grupales que van marcando rasgos en su subjetividad. Por lo cual, al momento de querer analizar acerca de la práctica docente, resulta una cuestión *sine qua non* conocer previamente esas trayectorias de vida que condensan en la biografía escolar. En este sentido, esta tesina entiende al relato biográfico como dispositivo de formación docente para reflexionar en torno a qué significa ser docente y al cómo y para qué enseñar, tomando conciencia de las concepciones construidas a lo largo de toda una vida y del quehacer docente.

Existe una significativa cantidad de investigaciones que se preguntan acerca de la biografía escolar y su incidencia en las prácticas docentes. Sin embargo, al construir nuestro marco teórico, nos encontramos con que existe un área de vacancia con respecto a la relación biografía-prácticas en aquellas/os docentes que llevan varios años en ejercicio áulico. Con la presente tesina, pretendemos comenzar a saldar esta deuda preguntándonos: ¿Cómo y en qué medida incide la biografía escolar en la práctica de una docente con varios años de experiencia?, ¿cuáles son las creencias, supuestos, valores y prejuicios que como alumna asimiló y reproduce hoy en sus prácticas docentes?, ¿cómo es el proceso de recordar aquellas vivencias?, a pesar del tiempo transcurrido en su carrera, ¿aún incide su biografía escolar en su práctica?

Nuestra hipótesis de investigación plantea que, a pesar de los años transcurridos en su práctica como docente, la biografía escolar es de tal incidencia que, aun habiendo vivenciado tantos momentos, situaciones, espacios y personas nuevas, ésta sigue presente en el quehacer diario dentro del aula. Es por ello que, la presente tesina indagará sobre la biografía escolar de una docente en ejercicio con una antigüedad mayor a los 30 años. Dentro de un enfoque metodológico hermenéutico interpretativo, realizamos una entrevista personal y cuatro observaciones de clase a los fines de desarrollar el objetivo general: comprender cuál es la incidencia de la biografía escolar sobre la práctica docente; y los cuatro objetivos específicos: reconocer la relación entre biografía escolar y práctica, indagar si la biografía escolar es un determinante o de un punto de arranque en su práctica docente, revelar si la práctica se

configura por aspectos propios de la vida transitada en los diferentes niveles educativos o por la toma de decisiones conscientes y direccionadas ajenas a ello y analizar cómo es el proceso de recupero de la biografía escolar en una docente con varios años de experiencia en el campo de la educación.

Palabras clave: biografía escolar – práctica docente – formación docente.

## Introducción

Con la presente investigación se pretendió abordar el tema de incidencia de la biografía escolar en la práctica de una docente de nivel terciario con varios años de experiencia, en una institución educativa terciaria religiosa situada en una ciudad al sur de la provincia de Santa Fe.

La elección de este tema surgió frente a la importancia que ha cobrado, durante las últimas décadas, el vínculo entre biografía escolar y práctica docente, constituyendo una línea de investigación relevante en torno a la educación. En la misma, numerosos/as teóricos manifestaron la existencia de un conjunto de factores que también influyen en la formación de las/los docentes al tiempo que se reproducen sus prácticas. Dentro de esos factores, se encuentra aquellos rasgos, hábitos, preconcepciones, prejuicios, modelos de enseñanza, etc., que se “hacen cuerpo” en los sujetos a partir de sus propias vivencias durante su trayectoria escolar.

El hecho de comprender, de manera fundamental y con mayor profundidad, cómo aprenden las/los alumnas/os y cómo aprenden las/los docentes a enseñar, resulta de vital importancia para resolver o mejorar numerosas problemáticas dentro del sistema educativo actual.

En este sentido, entendimos la importancia de investigar acerca de las biografías escolares como una forma de contribuir a una mejor comprensión de las prácticas docentes. Pero ¿de qué forma?, concibiendo al relato biográfico como dispositivo de formación docente para reflexionar en torno a qué significa la profesión y al cómo y para qué enseñar, tomando conciencia de las concepciones construidas a lo largo de toda una vida y del quehacer diario dentro del aula.

Ahora bien, el interés personal por estudiar este binomio surgió en 2017 con la cursada de una materia en particular: “Didáctica Específica y Observaciones” del segundo año del profesorado de esta Universidad. En este espacio curricular la docente a cargo nos había propuesto realizar observaciones a profesoras en ejercicio. La actividad fue desarrollada en la institución educativa terciaria religiosa en la cual realicé mis estudios primarios y secundarios, experiencia sensibilizadora en tanto fui cargada de mi propia biografía escolar. Esto por dos cosas, primero porque allí transcurrió gran parte de mi niñez y adolescencia y segundo, porque la docente que debía entrevistar fue la misma que, años atrás, había sido también mi profesora. Esta circunstancia de formación despertó numerosos recuerdos escolares, algunos buenos y otros no tanto, que desencadenaron *a posteriori* una secuencia de preguntas que hoy se materializan en esta investigación: ¿cómo influirá la biografía escolar en la práctica de una/un docente?, ¿podré estudiar la biografía escolar?, ¿qué vinculación puede existir entre la biografía

escolar y el desempeño profesional de las/los docentes?, ¿incide de igual manera la biografía escolar en la práctica de las/los docentes noveles que en la de profesoras/es con más años frente al curso?

Es por todo esto que, surgieron las preguntas que esta tesina pretendió responder: ¿Cómo incide la biografía escolar sobre la práctica de una docente?, aunque agregándole una nueva variable: ¿qué ocurre si la docente investigada cuenta con más 30 años de experiencia?, ¿cuáles son las creencias, supuestos, valores y prejuicios que como alumna asimiló y reproduce hoy en sus prácticas docentes?, ¿cómo es el proceso de recordar aquellas vivencias?, a pesar del tiempo transcurrido en su carrera, ¿aún incide su biografía escolar en su práctica?

La pregunta clave que se planteó en esta investigación fue si, a pesar de los años transcurridos en su práctica como docente, la biografía escolar es de tal incidencia que, aun habiendo vivenciado tantos momentos, situaciones, espacios y personas nuevas, sigue presente en el quehacer diario dentro del aula.

En este sentido, este trabajo investigativo se trazó como objetivo general: comprender cual es la incidencia de la biografía escolar sobre la práctica docente; y como objetivos específicos: reconocer la relación entre biografía escolar y práctica; indagar si la biografía escolar es un determinante o de un punto de arranque en su práctica docente; relevar si la práctica se configura por aspectos propios de la vida transitada en los diferentes niveles educativos o por la toma de decisiones conscientes y direccionadas ajenas a ello; y analizar cómo es el proceso de recupero de la biografía escolar en una docente con experiencia en el campo de la educación. En pocas palabras, nos propusimos investigar de qué manera la biografía escolar de la docente moldea, influye en las prácticas de una docente, cuya experiencia dentro del aula excede a los 30 años.

Frente a lo expresado, concretamente, en esta producción científica nos posicionamos dentro del paradigma hermenéutico interpretativo con enfoque cualitativo, y lo llevamos a cabo a través del estudio de caso: la biografía escolar de una docente que cuenta con más de 30 años de experiencia en el campo áulico, y dicta sus clases en una institución educativa terciaria religiosa en una localidad al sur de la provincia de Santa Fe.

Es importante remarcar que, el proceso de investigación presentó algunas limitaciones. La más significativa fue que, las observaciones y la entrevista al docente requirieron mayor tiempo del previsto. Por un lado, el recupero de todos aquellos momentos vividos hacía más de 50 años requirió ejercitar la memoria de la docente con ayuda de sus fotos, videos, cuadernos, libretas, etc., en pos de ofrecer un material mucho más completo para

la elaboración de esta tesina. Y, por otro lado, fue luego de un par de observaciones, que el ambiente dentro del aula se veía más distendido, sin que mi presencia afectara el actuar habitual de las alumnas y de la docente.

Finalmente, y a modo de dar un orden claro para su lectura, el presente proyecto se constituye de distintos apartados. Estos son: planteo del problema, objetivos generales y específicos, fundamentos o marco teórico en donde se desarrollarán las anteriores, metodología utilizada, análisis de datos, conclusiones, bibliografía consultada y por último el anexo.

## **Problema**

En este trabajo investigativo nos planteamos el siguiente problema y preguntas:

¿Cómo incide la biografía escolar en la práctica de una docente de nivel terciario con más de 30 años de experiencia en una institución educativa terciaria religiosa situada en una ciudad al sur de la provincia de Santa Fe?, ¿cuáles son las creencias, supuestos, valores y prejuicios que como alumna asimiló y reproduce hoy en sus prácticas docentes?, ¿cómo es el proceso de recordar aquellas vivencias?, a pesar del tiempo transcurrido en su carrera, ¿aún incide su biografía escolar en su práctica?

## **Objetivo general**

Como objetivo general en esta investigación se propone:

- Comprender cual es la incidencia de la biografía escolar en la práctica docente de una profesora de nivel terciario, de una institución educativa terciaria religiosa situada al sur de la provincia de Santa Fe, con experiencia en el campo de la educación.

## **Objetivos específicos**

Los objetivos específicos planteados en este trabajo investigativo son:

- Reconocer la relación entre biografía escolar y práctica de una docente con experiencia en el campo de la educación en una institución educativa terciaria religiosa situada en una ciudad al sur de la provincia de Santa Fe.

- Indagar si la biografía escolar de esta profesora se trata de un determinante o de un punto de arranque en su práctica docente.

- Relevar si la práctica de esta se configura por aspectos propios de la vida transitada en los diferentes niveles educativos o por la toma de decisiones conscientes y direccionadas ajenas a ello.

- Analizar cómo es el proceso de recupero de la biografía escolar en una docente con experiencia en el campo de la educación.

## **Fundamentos o marco teórico**

(...) Lo que importa en la formación docente, no es la repetición mecánica del gesto, este o aquel, sino la comprensión del valor de los sentimientos, de las emociones, del deseo, de la inseguridad que debe ser superada por la seguridad, del miedo que, al ser 'educado', va generando valor. (Freire, 2002, p. 46)

Para comenzar, en este apartado desarrollaremos el concepto paradigma que ofició de enfoque teórico-metodológico de la presente tesina. ¿Qué es un paradigma? Se trata de un cúmulo de conocimientos teóricos y metodológicos que como investigadores/as tomaremos para determinar nuestro punto de partida en el desarrollo de esta tesina.

Se trata de un conjunto de conceptos teórico-metodológicos que el investigador asume como un sistema de creencias básicas que determinan el modo de orientarse y mirar la realidad. Estos principios no son puestos en cuestión por el investigador en su práctica cotidiana: más bien funcionan como supuestos que orientan la selección misma del problema o fenómeno a investigar, la definición de los objetivos de investigación y la selección de la estrategia metodológica para abordarlos. (Sautu, Boniolo, Dalle & Elbert, 2005, p. 23)

Similar concepto es el que abordan los autores Chalmers, Villate, Máñez y Sedeño (2000) y con el cual acordamos. Pues entienden al paradigma como un conjunto de supuestos teóricos generales, cuyas leyes y técnicas para su aplicación son adoptadas por los miembros de una determinada comunidad científica. Es por ello por lo que, la presente investigación, fue desarrollada y analizada de forma tal, que la problemática esbozada se corresponde con esas leyes explícitamente establecidas, de supuestos teóricos ya planteados y necesarios para que se refieran al mundo real.

Ahora bien, el paradigma que ha oficiado como marco de la presente tesina es el paradigma hermenéutico interpretativo con enfoque cualitativo (concepto desarrollado en el apartado de Metodología del presente trabajo, p. 19) y respondió con los parámetros de científicidad requeridos. Según Chalmers et al. (2000), para el abordaje de una investigación científica debemos, necesariamente, llegar al conocimiento probado, pues las teorías científicas se derivan, de algún modo riguroso, de los hechos y las experiencias adquiridas mediante la observación y la experimentación. Es decir, una investigación científica se basa en lo que

podemos ver, oír, tocar, etc. A esta idea, sumamos que “las opiniones y preferencias personales y las imaginaciones especulativas no tienen cabida en la ciencia” (Chalmers, Villate, Máñez & Sedeño, 2000, p. 5). Por ello decimos que las investigaciones científicas deben ser, en todo momento, objetivas para brindar un conocimiento fiable, objetivamente probado. Chalmers et al. (2000) afirma que el conocimiento científico nace con la observación, y una mente libre de prejuicios, tomando una posición de inductivista ingenuo. Sólo así podremos afirmar que un hecho es verdadero, o que un enunciado no es falso. Estos serán la base de las leyes y teorías que constituyen el conocimiento científico. Y suponiendo que se den ciertas condiciones, podemos garantizar, a partir de varios enunciados observacionales singulares, una ley universal.

Siguiendo esta línea teórica, a continuación, comenzaremos a desarrollar estas leyes explícitamente establecidas, es decir, el conocimiento teórico abordado en este trabajo investigativo.

Desde hace tiempo, el estudio del vínculo que existe entre biografía escolar y práctica docente constituye una línea de investigación relevante dentro de la agenda de estudios en torno a la educación. Es posible observar cómo, conforme evolucionaban las teorías esbozadas sobre este binomio, se acrecentaba la importancia de su estudio dentro de la formación docente. En efecto, estos serán los tres conceptos abordados centralmente en esta investigación, pero no de manera singular, sino de manera complejizadora. Esto es, hemos elegido como antecedentes un conjunto de estudios que, de una manera u otra, atraviesa tanto la biografía, como la formación y la práctica docente de manera relacional porque concebimos a estos tres conceptos como un entrelazado en sí mismo.

Comenzaremos con Lortie (1975), porque consideramos que fue este teórico un pionero en el tema. El mismo, durante la década del 70 entendió que, en la propia formación docente, se desarrollaba un “aprendizaje por observación”, advirtiendo sobre su perdurabilidad e impacto en la posterior práctica profesional. Consideraba, pues que esos saberes que se observan y se adquieren durante la vida escolar se interiorizan como patrones mentales y creencias sobre la enseñanza, que después de este tan prolongado periodo de observación que experimentan como estudiantes, se replicarán luego en sus prácticas como docentes.

Años más tarde, se lograron significativos avances en este campo. Si bien, sin utilizar específicamente el concepto biografía escolar, los aportes de Connelly y Clandinin, fueron significativos para pensar la “investigación narrativa” en educación y su vinculación con el pasado (Clandinin, 1986; Connelly & Clandinin, 1988, 1990). Este enunciado se refiere a la formación docente desde una perspectiva narrativa como metáfora de la reconstrucción del

pasado específicamente a partir de la existencia de cuatro supuestos claves: concebir a la educación docente como un proceso de por vida; una historia de vida; una relación establecida entre sujetos y como un continuo (Connelly & Clandinin, 1994). De esta alegoría inicial puede decirse que derivan seis metáforas que iluminan a los docentes y a su formación: la vida como relato vivido; la educación como crecimiento e investigación; el significado de la vida adquirido a través de los relatos; la comprensión docente de los propios relatos como requisito para comprender los de otros; la formación docente como un proceso de contar y volver a contar historias de maestros y alumnos y la formación docente como conversación sostenida. Es por ello por lo que las narrativas permiten a los docentes liberarse de sus prisiones: experiencia escolar, mitos y cuentos de su propia educación y biografías. El contar una y otra vez historias asemeja un cultivo vivencial y transformativo. Los autores definen tres acepciones de la narrativa: como fenómeno estudiado con formato biográfico narrativo, como método de investigación cualitativa y narrativa, y como empleo de los materiales recogidos para investigar el fenómeno según la metodología narrativa. Por su parte, Clandinin no sólo postula teóricamente a la investigación narrativa, sino que su trabajo profesoral explora las implicancias del compromiso docente con la investigación narrativa en las aulas de formación (Clandinin, Steeves & Chung, 2008).

Brizman (1991) por su parte, al igual que los teóricos hasta recién enumerados, tampoco alude específicamente al concepto biografía escolar, pero sin duda, teoriza sobre la significancia del pasado, la experiencia educativa en la formación docente y su posterior práctica. Concretamente, utiliza el término “cronologías de la formación”, para referirse a las distintas etapas o fases formativas relatadas por los/as propios/as maestros/as. La primera, es aquella que adquirieron a lo largo de sus experiencias acumuladas en las aulas; la segunda, corresponde a las experiencias vividas como estudiantes de la carrera docente; las prácticas constituyen la tercera, y la cuarta empieza cuando el estudiante de magisterio se convierte en maestro de aula (Biddle, Good & Goodson, 2000).

Desde otra perspectiva, pero siguiendo la misma línea teórica, se encuentran los aportes de Fullan y Hargreaves (1992). Estos autores incorporan una nueva variable a la formación docente pensada a lo largo de toda la vida: la cultura. Al respecto sostienen: “el conocimiento profesional supone un proceso de inmersión en la cultura de la escuela mediante la cual, el futuro docente se socializa dentro de la institución, aceptando la cultura profesional heredada y los roles profesionales correspondientes” (Fullan & Hargreaves, 1992 citado en Martínez, 2011, p. 4). Despiertan con esto el interés basado en el conocimiento de las características propias de la cultura escolar y desarrollando de esta forma una afinidad temprana

con el ejercicio de las labores de enseñanza, que más adelante y de acuerdo con la práctica, será susceptible de mermar o potenciarse.

Frente a lo expuesto hasta el momento, podemos conjeturar que este conjunto de investigadores/as entiende a lo que concebimos por biografía escolar como significativamente influyente sobre las prácticas docentes, ya sea mediante el “aprendizaje por observación”; la “investigación narrativa”; las “cronologías de la formación”, o la variabilidad de la cultura. Esto a tal punto que, incluso se comienza a considerar como una parte fundamental para la formación profesional de quienes estudian docencia.

En correspondencia con ello, María Cristina Davini, para el año 1995, publica el libro “La formación docente en cuestión. Políticas y pedagogías” explicitando a la biografía escolar como un resultado de complejas internalizaciones durante toda la vida. Conceptualización que se condice con las palabras de José Gimeno Sacristán, un significativo representante del campo curricular y la formación docente, quien explica que, en realidad, cabría hablar de varios procesos o fases de socialización profesional. La primera experiencia profesional que tienen los profesores, que es a todas luces decisiva, es la prolongada vivencia que como alumnos tienen antes de optar por ser profesor y durante la misma preparación profesional. “(...). La fase de formación inicial es en realidad un segundo proceso de socialización profesional, donde se pueden afianzar o reestructurar las pautas de comportamiento adquiridas como alumno” (Gimeno Sacristán, 1992, p. 128).

Ahora bien, acercándonos a conceptos más actuales, y a su vez, reforzando la idea de biografía escolar como historia vivida, como un proceso o trayecto cursado de forma particular en cada individuo, traemos a autores contemporáneos a nuestro siglo, como Caporossi (2012) quien entiende a la biografía escolar como:

Un relato que refiere a los aprendizajes incorporados en el paso por la escolaridad, en todo ese trayecto en el que como sujetos estamos insertos en las instituciones educativas. En nuestras experiencias escolares, además de aprender los contenidos curriculares, interiorizamos otros saberes referidos a pautas de comportamientos, a cómo se aprende, cómo se estudia, cómo se enseña. O sea que, como producto de nuestra historia de alumnos, nos hemos apropiado de teorías, creencias, supuestos y valores sobre el conocimiento profesional docente. (p.113)

Por su parte, Bonora, Muñiz y Branda (2015), consideran a la biografía escolar como punto de partida en la formación docente, donde se enmarcan las experiencias vividas por los sujetos en el rol de alumnos/as en la escuela. Luego le sigue la experiencia personal en la formación como futuro/a docente; y la última instancia es el desempeño del novel profesor/a frente a la clase. Es por ello por lo que estamos frente a una construcción paulatina e implícita del/la docente, quien va dando forma a sus ideas y creencias sobre la/el alumno, el aprendizaje, la enseñanza y la sociedad desde muy temprana edad. Estas experiencias vividas son las responsables de su accionar, interacción y elecciones dentro del aula.

Por ello afirmamos que, la cultura pedagógica que desde pequeño/a el/la estudiante va adquiriendo, se basa en los aprendizajes realizados en el contexto de la trayectoria escolar cuyos modelos directo son los/as profesores/as, de quienes aprenderán de manera inconsciente las características de la profesión, tal como expresa Lortie (como se citó en Hargreaves, 1996). Por su parte, estas características, el/la estudiante las asume en modelos de referencia en que “aprende a enseñar mientras observa a otros: primero como alumno y después como estudiante de pedagogía” (Hargreaves, 1996, p. 8) asumiendo de esta forma un rol pasivo con la intención de apropiarse a través de la observación, conductas que más adelante serán aplicadas de manera activa por medio de lo que denomina Lortie (como se citó en Valliant, 2016), un patrón mental generado a través de la experiencia escolar.

Es decir, la socialización de la profesión docente se mediatiza a través de la relación dada entre profesor/a y estudiante, por medio de códigos comunes dentro del contexto escolar, transmitiendo pautas profesionales que serán absorbidas por el aprendiz con el fin de ponerla en práctica en contextos de desempeño con sus pares.

Como bien explica Montero (2016), muchas problemáticas dentro del sistema educativo podrían resolverse o mejorarse si pudiéramos comprender de manera fundamental cómo aprenden las/los alumnas/os, y no es menos cierto que, muchos problemas de la formación docente podrían resolverse o mejorarse también, si comprendiéramos con mayor profundidad cómo aprenden a enseñar. Lo primero es comprender que la formación y el quehacer diario del/la docente están permeados de recuerdos y aprendizajes que se enriquecen y perfeccionan, siempre y cuando el/la docente reflexione sobre ellos; de lo contrario, estarían cometiendo el error de reproducir aquello que no quieren. Por esta razón, explica la autora, que el hecho de narrar estas experiencias biográficas escolares resulta una experiencia de aprendizaje muy enriquecedora, porque permite comparar y redefinir luego, nuestras concepciones con los conocimientos pedagógicos que vamos aprendiendo, y a la vez reflexionar sobre cómo o sí las estamos llevando a la práctica, para luego tomar conciencia

sobre si estamos ayudando a aprender o si seguimos replicando metodologías memorísticas y mecánicas.

Es así que las historias vividas en la escuela constituyen, para quienes se dedican a enseñar, una fuente de experiencia que dejará trazos que se manifestarán en el desempeño profesional, sobre todo en los docentes noveles cuyos recuerdos aún viven frescos en sus memorias. (Branda & Muñoz, 2017, p. 2)

Ahora bien, hasta el momento hemos visto como la biografía escolar ha comenzado a ser estudiada durante las últimas décadas. En efecto, al momento de analizar este primer concepto, se constató la imposibilidad de hacerlo sin detenernos en el concepto formación docente. Es decir, ya pensando en el momento mismo de la formación inicial docente.

En este marco, sin duda, es el pedagogo Ferry (1997) quien hace su aporte teórico al tema en cuestión, ofreciéndonos abordar las “representaciones de los alumnos” como factores condicionantes en el proceso de construcción del rol docente, entendiendo a la formación "...como una dinámica de un desarrollo personal" (Ferry, 1997, p 54) que cada sujeto hace por sí mismo, por mediación. Es decir, cada uno se forma a sí mismo por mediación (los docentes, las circunstancias de la vida, los procesos de socialización, los libros, etc.), por lo tanto, las mediaciones sólo posibilitan el proceso de formación. De este modo la formación es "...ayudar a través de mediaciones a que el otro se forme trabajando sobre sí mismo". (Ferry, 1997, p. 13). De este modo, el pedagogo ofrece una nueva visión a la hora de pensar la formación docente mediada por diversas circunstancias y sujetos que lo atraviesan:

(...) consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar a la vez sus capacidades de razonamiento y también la riqueza de las imágenes que uno tiene del mundo. Es también descubrir sus propias capacidades y recursos y no es para nada evidente que esta dinámica, estos descubrimientos, estas transformaciones sean producidos principalmente por la escuela o por los aprendizajes escolares. (Ferry, 1997, p. 96)

Según este autor, el proceso de formación docente es complejo y permanente, e implica dos aspectos esenciales: la reflexión crítica del ejercicio de la propia práctica docente

y la investigación de esta, las cuales aportan las bases para su construcción, pero entendido como un proceso individual de construcción permanente.

De aquí la importancia del estudio de la biografía escolar dentro de la formación docente, y dentro de nuestra propia investigación, pues incentiva a la crítica y logra aportes significativos que nos permitirán avanzar sobre innumerables problemáticas que nuestro sistema educativo atraviesa hoy en día. Más aún, si reproducimos las palabras de Ferry (1997) cuando sostiene que la formación supone conocimientos, habilidades, representación del trabajo a cumplir, de la profesión que va a ejercer, e imagen del rol que uno va a desempeñar. Radica, por lo tanto, en un desarrollo de la persona regido por objetivos, expectativas, con el fin de encontrar la mejor forma. Así, la formación es objetivarse y subjetivarse en forma dialéctica, pero deben existir ciertas condiciones necesarias: tiempo, espacio-lugar y representación de la realidad.

A su vez, reconocemos como significativos los aportes del pedagogo Philip Jackson (1999). El mismo fue quien incorporó al campo del currículum el concepto “currículum oculto” y desde el cual pudo constatar de qué manera un conjunto de factores implícitos vivenciados durante toda la formación docente se materializan luego en las primeras experiencias prácticas. Estos ayudan principalmente a organizar y resignificar las experiencias, conformando hábitos, definiendo el lugar que ocupan en el aula y las formas de enseñanza que los identifica. Incorporan aquello que han estado observando durante su época como educandos/as convirtiéndolos en modelos a seguir en sus prácticas. Justamente, como parte del currículum oculto, hace referencia al concepto de “enseñanzas implícitas” al hablar de la formación docente. El pedagogo no referencia únicamente el paso por las instituciones educativas específicas, sino a las experiencias adquiridas por las/los docentes siendo alumnas/os durante toda su escolaridad. Es la cotidianidad escolar la que construye paulatina e implícitamente ideas, creencias, modelos de aprendizajes, modelos de enseñanza, de sociedad, etc. que a posteriori serán puestas en acción en las interacciones y elecciones dentro del aula. Esto porque, es en “la vida en las aulas” (en calidad de alumna/o) en donde se incorpora un sistema de creencias acerca del enseñar de importante arraigo.

Llegamos al siglo XXI con una marcada relación entre la biografía escolar y formación docente, tal es el caso de Philip Jackson (2002), quien incorpora a sus estudios el concepto “aprendizaje adicional”, a los fines de referirse al aprendizaje adquirido desde nuestros/as profesores/as mientras nos están enseñando. En este sentido, mientras el cuerpo de docentes está transmitiendo un determinado saber conceptual, también está transmitiendo una “idea” o “estereotipo” de como “ser docente” y en efecto de cómo enseñar. Sin llegar a medir

o probar sus efectos, el autor reconoce la existencia de las marcas o huellas (él mismo se siente marcado e influenciado) que los/as docentes dejan en los/as alumnos/as. Advierte su operatividad en la enseñanza, al tiempo que alienta a apreciar esos trazos, a “comprender la realidad de su significación”, a la hora de entender a las instituciones escolares y los docentes.

Asimismo, acordamos con Bullough (2000) quien piensa a la formación docente en relación con la biografía escolar, a decir del autor, un proceso en el cual se desarrollan una secuencia de “cronologías”. Es el primer momento el que interesa aquí porque es cuando se ubica la biografía escolar. La misma, conforme explica Bullough (2015), encuadra las vivencias de los sujetos en el rol de alumnos en la escuela. Le sigue luego la experiencia personal en la formación como futuro docente y la última etapa es el desempeño del novel profesor frente a la clase.

Por todo lo antes dicho, es significativa la producción teórica de Liliana Sanjurjo (2002). En esta oportunidad, la pedagoga nos ayuda a pensar la formación docente como un trayecto, puesto que supone un proceso que ha comenzado con anterioridad al ingreso de las/os futuras/os docentes a la institución educativa, y que se ha extendido durante toda su vida profesional. Anijovich (2009) se corresponde con esta misma línea de pensamiento aludiendo que, la formación docente debe ser considerada como un trayecto, un espacio flexible y de construcción permanente (Anijovich, 2009) entre docentes y estudiantes. Sus palabras al respecto son: “La formación no puede quedar encerrada en el mundo de lo pedagógico, debe tomar las problemáticas que el mundo contemporáneo plantea, conociéndolas, recorriéndolas, reflexionando acerca de ellas y del impacto que tienen en la identidad de los sujetos” (Anijovich, 2009, p.28).

Por su parte, la antropóloga Elena Achilli (2001), al momento de reflexionar sobre la formación docente y ese cúmulo de saberes apropiados a lo largo de toda la vida que luego se materializan en formas de enseñar, incorpora el concepto proceso y con él, el de práctica docente. En efecto, es durante el proceso que se articulan las prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes. De este concepto resulta clave la idea de práctica docente en un doble sentido: como práctica de enseñanza que supone cualquier proceso formativo, y también como apropiación de la tarea docente, cómo iniciarse, perfeccionarse y actualizarse en dicha práctica, pero sin dejar de lado a ese otro conjunto de actividades, interacciones, relaciones, que configuran al sujeto docente, en condiciones institucionales y sociohistóricas determinadas.

Andrea Alliaud (2003) también ha dedicado años de su vida al estudio de la práctica docente. Al respecto, ha podido analizar cómo la formación se produce

fundamentalmente por socialización profesional, es decir, por formación en el lugar de trabajo (práctica docente). Al respecto, la pedagoga sostiene que ésta, no se trata de un simple recuerdo valorado de la propia escolaridad de un docente, sino de todo lo que los docentes aprendieron en la misma institución escolar a la que regresan o de la que nunca se han ido, aunque posicionados ahora en el lugar del que enseña, lo que los maestros han aprendido “en situación”, en todos los años que fueron alumnos. Es aquello que lo vive y experimenta en determinadas circunstancias en las que se producen los aprendizajes de contenidos formalizados. Es lo aprendido “informal” o “implícitamente” en las instituciones escolares. Entiende que, es posible sostener que los docentes se formaron en un contexto escolar que, aunque producto de cierta época histórica, presenta constancias estructurales (uniformidades, recurrencias, tradiciones, regularidades) y formas de transmisión (experiencia directa, observación, comunicación) que le son propias.

Entonces, la formación docente no sólo se nutre de aquellas iniciales experiencias vivenciadas durante todos los años de contacto “con lo escolar”, sino es entendida como proceso o trayectoria y en esa connotación es que se corresponde con el ejercicio específicamente docente, con la práctica. Finalmente, y frente a esta afirmación, Alliaud (2007) entiende que, desde esta perspectiva, resulta importante contemplar las condiciones en que las prácticas se producen para tratar de comprenderlas. Por esto, es importante rastrear las condiciones de producción de la práctica docente más allá de lo que se ve a simple vista y de lo que las/los docentes hacen.

Desde esta lógica, autores como Contreras y Pérez de Lara (como se citó en Restrepo, 2014), han afirmado que la experiencia es una dimensión formativa y que esta interviene en la configuración del propio sujeto, dirigiendo y asumiendo responsabilidades en ámbitos de su interés, todo esto a partir de la propia proyección personal en relación con la vivencia o experiencia específica. También Larrosa (como se citó en Restrepo 2014) advierte que la experiencia escolar es una etapa concreta, capaz de despertar y enraizar en el estudiante el gusto por la docencia, a tal punto de determinar la elección profesional, conjugando la vivencia personal en un movilizador para la acción.

La autora Delorenzi (2008) aclara el hecho de que históricamente, la práctica docente en la formación inicial se ha caracterizado por una definición diferente, en el sentido que era considerada como el ámbito de aplicación de lo aprendido a lo largo de varios años de formación disciplinar. Esto suponía implícitamente considerar a la práctica docente, a la residencia pedagógica, como un apéndice de la formación teórica previa, sin mayor espacio para la construcción progresiva y reflexiva. Asimismo, se llevaban a cabo sin relación previa

con los contextos institucionales y áulicos, en los cuales tendría lugar la acción. En principio como práctica de enseñanza que supone cualquier proceso formativo, y también como apropiación de la tarea docente, de cómo iniciarse, perfeccionarse y actualizar dicha práctica. Teniendo en cuenta, asimismo, que la idea de práctica docente implica la práctica pedagógica, pero encierra, además, otro conjunto de actividades, interacciones, relaciones, que configuran al sujeto docente en determinadas condiciones institucionales y sociohistóricas. En consecuencia, la práctica docente implica un proceso de construcción que está atravesada por tradiciones de formación históricamente determinadas, y por experiencias y recuerdos escolares individuales, impregnados de éxitos y de fracasos, de mitos y de rituales, de formas de sentir y de percibir.

Por otro lado, dentro de los estudios más recientes sobre la biografía escolar y prácticas docentes, encontramos autores/as que teorizan sobre la posibilidad de analizar la enseñanza a partir de las biografías, pero de las/los estudiantes. Entre ellos encontramos a Calvet y Pastor (2008) quienes admiten, además, a la moral, como categoría de análisis, porque son las prácticas mismas que ilustran situaciones concretas de la vida en la escuela y se develan en la vida de quienes la transitaron. Sin embargo, estas autoras no afirman que las prácticas docentes deban interpretarse únicamente desde las huellas que plasman en los aprendizajes estudiantiles, pero sí resaltan que esta impronta abre un nuevo camino de reconstrucciones novedosas en relación con aquellas interpretaciones que emergen de datos in situ.

En base a todo lo hasta aquí desarrollado, y tomando autores más contemporáneos a este trabajo investigativo, hoy se continúa con esta línea teórica, como son los nuevos aportes de Alliaud (2010), quien considera que la biografía escolar deja marcas más profundas en las/los docentes que el propio currículum escolar del nivel superior, tal como expresaban sus antecesores, sus escritos en esta clave (Alliaud, 2011) vinieron a afianzar esta corriente, y dar por desterrado a los supuestos que pensaban a la formación docente solo circunscripta a conceptos epistemológicos y ontológicos adquiridos en el profesorado. Al contrario, como venimos desarrollando, sus escritos manifestaron la existencia de un conjunto de factores que también influyen en la formación de las/los docentes al tiempo que se reproducen en sus prácticas. Dentro de ese grupo de factores, se encuentran aquellos rasgos, hábitos, preconcepciones, prejuicios, modelos de enseñanza, etc. que se “hacen cuerpo” en los sujetos a partir de sus propias vivencias durante su trayectoria escolar. Estos estudios, sostienen entonces, que las vivencias experimentadas a lo largo de toda la escolaridad (desde nivel inicial, pasando por todos los niveles educativos) dejan huellas en los sujetos que, materializadas en

creencias, se convierten en una especie de bocetos implícitos que determinarán las estrategias desarrolladas en sus prácticas docentes.

Gracias a las teorías y aportes de sus antecesores, Birgin (2017) logra una definición que engloba a los tres conceptos abordados en este trabajo investigativo, pues considera a la formación docente como un proceso complejo y de larga duración, en el que interviene biografía escolar, formación de grado, experiencias de formación y de trabajo adquiridas en los distintos ámbitos de desarrollo profesional, propias de la práctica docente.

Es por todo ello que en el presente trabajo se investigarán las relaciones que se presentan entre biografía escolar y práctica docente, a partir del desenvolvimiento de una docente con más de 30 años de experiencia en el campo de la educación, de nivel terciario, en una institución religiosa situada en una ciudad al sur de la provincia de Santa Fe.

## **Metodología**

Esta investigación se posiciona dentro del paradigma hermenéutico interpretativo con enfoque cualitativo. El mismo, busca razones, consideraciones de pensamiento emocional o lógico que motiven a una persona a querer hacer algo, o no; pero no busca causas como así lo ha ofrecido la tradición filosófica naturalista; o la ciencia clásica. Por lo que el significado de la conducta humana, la comprensión de la realidad de la vida social rige en este paradigma. Entre los enfoques teóricos interpretativistas se encuentra la hermenéutica. Sandín (2003), la define como interpretación o comprensión objetiva.

Al enfocarnos en un estudio de caso nos posicionamos en el enfoque cualitativo. Creswell (1998), entiende como investigación cualitativa al proceso de interpretación e indagación basado en distintas tradiciones metodológicas, tales como la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, la etnografía o el estudio de casos entre otras; que examinan un problema humano o social, donde el investigador construye una imagen compleja y holística, analiza palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio en una situación natural.

La investigación con técnicas cualitativas está sometida a un proceso de desarrollo igual al de cualquier otra investigación cuantitativa, proceso conformado por cinco etapas: definición del problema, diseño de trabajo, recogida de datos, análisis de datos, validación e informe. Cada técnica cualitativa (observación, entrevista, historia de vida, estudio de casos) da una particularidad a cada etapa. Es posible crear un estilo cualitativo propio como resultado de aplicar a todo el proceso criterio o principios orientadores diversos (Valles, 1999).

Basándonos en este enfoque utilizamos como métodos de recolección de información, la biografía educativa a través de la entrevista personal y la observación participante.

Las estrategias utilizadas para la recolección de datos son: la observación participante para investigar describiendo las acciones y discursos *in situ*, a través de notas de campo observacionales, y la biografía escolar a través de entrevistas personales semi estructuradas abiertas para conocer los procesos de aprendizaje que atravesó y forjó al sujeto de investigación.

Según Valles (1999) la observación participante es aquella que tiene un propósito doble: implicarse en actividades concernientes a la situación social en estudio y observar a fondo dicha situación, en atención incrementada, observación de ángulo abierto y registro sistemático de actividades, observaciones e introspecciones. Por otro lado, las

entrevistas semi estructuradas abiertas se caracterizan por el empleo de un listado de preguntas ordenadas y redactadas, pero de respuesta libre o abierta (Valles, 1999).

Las observaciones se llevaron a cabo en el nivel terciario de la institución, dentro de los cursos de: 2° de Primaria, en el espacio curricular de “Lengua”, 3° de Inicial, en el espacio curricular de “Ciencias Sociales”, 4° de Primaria, en el espacio curricular de “Ciencias Sociales”, espacios en los cuales se cuenta con un promedio de 15 alumnos/as y donde la docente, sujeto de estudio, se desempeña como titular de los mismos. Finalmente, en el Taller de Literatura abierto a todos los alumnos de la institución, en el marco de las Primeras jornadas “Entre telares encuentros que nos cohabitan” del Profesorado de educación inicial y de educación primaria.

Esta selección muestral de contextos y sujetos relevantes al problema de investigación se basa en criterios de accesibilidad en cuanto a la institución y al docente, la heterogeneidad en cuanto a los diversos cursos, espacios curriculares y modalidades de clase, y el criterio de saturación o redundancia en cuanto al estudio de caso de una profesora en particular, con más de 30 años de experiencia en la docencia, aspecto fundamental para esta investigación ya que se busca responder a los siguientes interrogantes: ¿Cómo y en qué medida incide la biografía escolar en la práctica de una docente con más de 30 años de experiencia?, ¿cuáles son las creencias, supuestos, valores y prejuicios que como alumna asimiló y reproduce hoy en sus prácticas docentes?, ¿cómo es el proceso de recordar aquellas vivencias?, a pesar del tiempo transcurrido en su carrera, ¿aún incide su biografía escolar en su práctica?

Las decisiones muestrales sobre cuando observar o entrevistar se tomaron en torno a los tiempos y espacios elegidos por la docente y coordinados luego con la observadora.

En todas las observaciones se desarrolló un orden de actividades que comenzaban con la presentación a las/os alumnas/os, y luego tomando lugar en una silla a un lado de la profesora sin hacer ninguna intervención durante al proceso de tomar nota de los métodos, recursos, estrategias, posición o postura asumidas por la profesora frente a ese curso.

Entendimos suficiente observar 4 clases de 80 minutos cada una, puesto que a la primera observación el ámbito de estudio será alterado por mi presencia, siendo necesaria la segunda, tercera y cuarta observación frente a cursos y situaciones distintas (modalidad taller), para terminar de recabar los detalles necesarios para esta investigación, encontrándose el curso familiarizado con mi presencia.

La entrevista se realizó de forma personal, semi estructurada, en el hogar de la docente sujeto de estudio en 2 encuentros, esto fue así porque ésta necesitó tiempo para recordar mejor hechos de su pasado y reflexionar más profundamente al meditarlo a solas.

Para el análisis de la información se utilizaron las siguientes estrategias: primero la recopilación de información mediante los métodos descriptos, luego la descripción objetiva de los datos obtenidos y finalmente, la interpretación y reflexión fundada teóricamente de los mismos, dando respuesta a la problemática planteada.

## **Análisis de datos**

Entendemos importante definir el concepto análisis de datos para esta etapa de la investigación. Se trata de un conjunto de procedimientos que consisten en la transformación de la información obtenida en el trabajo de campo en información explicada, comprendida científicamente (Yuni, 2006).

**Para ello adoptamos las siguientes pautas metodológicas para este análisis de datos:**

### **a. Reducción de datos - Codificación de la información**

Siguiendo la teoría de Yuni (2006), una vez ordenado el material, procedemos a seccionar los textos por oraciones. Utilizamos como técnica la codificación, asignando un color que identifica una unidad de significado relevante para nuestra investigación a cada frase o párrafo transcrito textual de las observaciones de campo y de la entrevista.

En este caso nuestras unidades de significado relevantes son cinco:

<b>RECURSOS</b>
<b>RELACIÓN CON EL CONTENIDO</b>
<b>ATRIBUTOS/VALORES</b>
<b>RELACIÓN CON ALUMNOS</b>
<b>RELACIÓN CON COLEGAS/INSTITUCIÓN</b>

Con la utilización de colores podremos identificar a cada una de ellas en las frases o párrafos transcritos a continuación:

**1) Observación de fecha 31/10/2018 – Hora 19:20hs. Curso: 4to. De Primaria – Nivel terciario. Materia: Ciencias Sociales. Tema: Historia Argentina desde el origen del hombre americano.**

“Pregunta sobre el material pedido ayer...la **biblioteca** estaba cerrada”

“Utiliza el **pizarrón**”

“**Línea histórica. Escalas**, muy ordenada”

“El docente debe saber cómo utilizar cada **recurso**”

“Los alumnos le ceban mates”.

“**Escucha las inquietudes y propuestas de los alumnos**”

“**Reconoce el aporte del alumno**”

“Plantea la idea de utilizar la **sala informática**”  
“Les da libertad de trabajo”  
“Atiende a cada uno, a cada llamado”  
“Desde frente al pizarrón”  
“A cada alumno acercándose a su pupitre”  
“**Cita autores**”  
“Menciona **película**”  
“Felicitas el aporte de los alumnos e insiste en la participación de todos”  
“No había necesidad de confrontar para hablar sobre determinados temas”  
“**Valores. Respeto**”  
“Aclara conceptos, cierra ideas”  
“Les dejo un interrogante”  
“**Analizar el enfoque de los manuales con el paso del tiempo**” (Anexo, pág. 23).

**2) Observación de fecha 01/11/2018 – Hora 19:20hs. Curso: 2do. De Primaria – Nivel terciario. Materia: Lengua. Tema: Reglas de acentuación.**

“Habla de uno de los alumnos que está ausente y trata de averiguar porque se pone tan nervioso en los exámenes. Pide que le avisen que hay una consulta para ese parcial”

“**Recuerda a las alumnas lo trabajado**”  
“Trabaja la **oralidad**”  
“**Reglas para los dictados**”  
“**Aplicación del celular** que la docente conoce”  
“Escribe en **pizarrón** en letra imprenta minúscula y cursiva muy **prolija**, cambia la letra conforme la importancia de lo que explica”  
“Pide **ejemplificaciones**”  
“Está **actualizada en el tema**”  
“Se sienta en el medio al frente del salón”  
“Docente **firme** en su pedido”  
“Pide informen de la fecha en el grupo de **whatsapp**”  
“**Explica cómo va a ser el examen final, el tiempo que les va a llevar y las partes**”  
“Recuerda las **reglas nemotécnicas** para estudiar”  
“Buscan información en los **celulares**”  
“Invita a una actividad en la **biblioteca... taller literario**”  
“Deja **copias** de algunos **textos**” (Anexo, pág. 23).

**3) Observación de fecha 06/11/2018 – Hora 16:45hs. Jornada institucional abierta (talleres y tertulias). Primeras jornadas “Entre telares encuentros que nos cohabitan” Profesorado de educación inicial – Profesorado de educación primaria. Taller de literatura “del nido al vuelo”.**

“Invita a ubicarse como se sientan cómodos, se sienta en el piso”

“Música de fondo”

“Comienza la lectura, invitando a cerrar los ojos e imaginar”

“Oralidad, expresión corporal”

“Saca un cesto en forma de nido, con mensajes dentro, para que saquen tres, una acción, un personaje y un sentimiento, con ellos armar un cuento infantil”

“Agradece la participación de todas” (Anexo, pág. 23).

**4) Observación de fecha 07/11/2018 – Hora 20:40hs. Curso: 3ro. De Inicial – Nivel terciario. Materia: Ciencias Sociales. Tema: Circuitos productivos de la zona – compendio de didáctica de las ciencias sociales. Un desafío para la geografía explicar el mundo real. Raquel Gurevich. La historia una reflexión sobre el pasado y un compromiso con el futuro. Silvia Gojman.**

“Se detiene con una alumna, preocupada por sus inasistencias a evaluaciones, indaga motivos, le ofrece última oportunidad de recuperatorio final”

“Trabajo con libro en mano”

“Sintetiza las ideas”

“Pide que escriban el concepto porque en la oralidad les va bien, pero tienen poca redacción”

“Recuerda autores trabajados” (Anexo, pág. 23).

**5) Entrevista semiestructurada. Biografía escolar de fecha 20/05/2019.**

“Tengo 52 años” “Mas de 30 años de profesión”

“Enseñándome a resumir, confeccionar cuadros sinópticos, organizar mis horarios de estudio, estimulando mis habilidades para dibujar y escribir”

“Desde chica leía ávidamente las revistas”

“Puntualidad y asistencia escolar, prolijidad en la presentación de mi uniforme”

“Me alentaron para que fuera una destacada estudiante con espíritu de superación permanente”

“Recuerdo a mi señorita Fanny con su **dulzura y firmeza** y hermosa voz”

“De haber estado reiteradamente en **penitencia** por hablar mucho”

“Presencia de un compañero discapacitado con dificultades que fue aceptado, primero con cierta **curiosidad y prejuicios, pero luego con mucho cariño**”

“El aprendizaje más significativo de mi escolaridad primaria fue, sin dudas el de la lectoescritura”

“La señorita Martha escribiendo en una **pizarra** cuadriculada nos enseñó el **trazo redondeado de las grafías** que reproducíamos en nuestro cuaderno también cuadriculado...Así adquirí mi **prolija caligrafía**”

“Yo estaba encaprichada en cubrir con la técnica de parquetry el enorme cabildo de mayo de 1810, y tan apabullada y nerviosa por mi proyecto casi frustrado, que mis padres debieron ayudarme a cortar papel glasé y de revistas en trozos más grandes, estilo collage. Lo que más me molestó, **aunque a la señorita mi trabajo le había parecido una obra de arte**, fue que quedara en evidencia que no lo estaba haciendo sola”

“En 3er grado tuvimos por primera vez una reemplazante, porque la señorita Gladys estaba embarazada. Lo interesante de esto fue que, **al producirse el nacimiento de su hija, concurrimos con el grado a conocer a la bebé...me conmovió enormemente**”

“En los grados superiores fui desarrollando aún más mis habilidades para el estudio. Un ejemplo de ello fue en 6to grado cuando asumí el desafío de desarrollar ante mis compañeros una **clase de meridianos y paralelos**, luego de haber **consultado** varios **textos**”

“Algo que caracterizó en ese tiempo a mi Colegio en su protección comunitaria, fueron los desfiles que tenían lugar cada 9 de julio. Todo el pueblo esperaba ver expectantes las figuras que formábamos en la calle, la publicidad y la **prolijidad** de nuestros uniformes, la **disciplina** que demostrábamos haber adquirido”

“En una oportunidad, desfilé portando la bandera y aunque estrenaba las medias tres cuartos con flamantes elásticos, una de ellas se empecinó en bajarse constantemente en todo el recorrido. Fue para mi bochornoso (aunque seguramente había pasado desapercibido) no haber podido responder a los **cánones de perfección supuestos o exigidos**”.

“Me gusta reunirme con ellas (amigas de cuando cursaba el profesorado) más que con mis colegas docentes, porque **cada una aporta una mirada diferente a través de su profesión, empleo, vida en el hogar**”

“Este era el especial lugar donde nos reuníamos con mis compañeras de curso a estudiar. Ante una **evaluación**, venían a evacuar sus dudas a casa o hacer ejercicios de práctica. Pasábamos tardes enteras de charlas y estudio. Aunque solía invadirme la inseguridad por no

haber tenido tiempo para mi preparación individual, comprobaba que, de tanto insistir sobre los temas en estos encuentros con dos, tres o más compañeras, a veces por turnos, igualmente lograba **dominar los temarios** al final del día”.

“En esa época **estudiábamos mucho**, nos dedicábamos consciente y **responsablemente**, era poco frecuente llevarse materias a examen”.

“En 2do año mi profesora Teresita fue el motivo del despertar mi **vocación docente en el área de Lengua**. Tanto la admiré como persona y profesional, por sus valores y enseñanzas que en mi adolescencia me imaginé parecida a ella cuando llegara a la adultez”.

“...**organizar** tertulias bailables para recaudar fondos destinados a nuestro viaje de egresadas...**Unió** porque fue un ejemplo de organización con gran éxito”.

“...**resumíamos o fichábamos** muchos **libros** de consulta que retirábamos por turno de la **biblioteca**”.

“En nuestra formación docente, tuvimos profesoras que daban verdadero testimonio de **vocación y capacitación permanente**. Tanto las docentes del departamento de Lengua y Literatura como las de Historia, fueron **entusiastas formadoras** y hasta incluso las dos áreas competían en cuanto a **calidad de las clases, variedad de la bibliografía**, y en lo referente a la **forma de socializar el conocimiento**”.

“Debo mencionar especialmente a mis profesoras María del Carmen y las dos Alicia, verdaderos pilares de la carrera que dejaron su impronta en mi forma de entender la historia, gustar de la gramática y disfrutar **críticamente la literatura**”.

“En definitiva, nos dedicábamos *full time* al estudio. Mi ritmo diario era de 9hs a 16hs lectura, **fichaje, estudio, trabajos prácticos** y luego la asistencia a clase. Esta **dedicación** me permitió...iniciar cada ciclo lectivo sin ninguna asignatura pendiente”.

“Mi período de práctica...Dos cursos activos y con muy buena **disciplina**”

“Mi período de práctica...Creo no haber tenido dificultades, o por mínimas fueron olvidadas, si estoy segura de que **me esmeré en recursos y creatividad**”.

“Con esta religiosa, que era **estricta** pero muy **generosa y visionaria**, adquirí mi primera experiencia como profesora”.

“Tuve la oportunidad de cursar la Licenciatura en Organización y conducción educativa...Fueron dos años intensos de **capacitación**”.

“El **instituto privado religioso fue y es mi segundo hogar desde los cinco años**”.

“Un buen docente y más aún, un formador de formadores debe, a mi entender:

- Demostrar **pasión** por la tarea de educar y contagiarla a sus alumnos.

- **Capacitarse permanentemente** por convicción, aunque sea en forma autodidacta, y no por el afán de sumar cursos, títulos y su consiguiente puntaje.
- Evidenciar **honestidad intelectual** respecto de los contenidos de sus cátedras.
- Formarse en **metodologías de enseñanza diversas**, procurando una síntesis de las mismas en sus propuestas didácticas.
- **Ser ejemplo** para sus alumnos más allá de los límites del aula: en sus roles familiares, en la calle, en otras actividades, etc.
- Ser abierto a “**dejarse enseñar**” por los alumnos y a “**aprender con ellos**” cuando fuera necesario.
- **Despojar de toda ideología a su cátedra, salvo de las convicciones morales y religiosas**, sobre todo si trabaja en un **instituto** confesional.
- Manifestar con el testimonio diario el **sentido de pertenencia a la institución** donde se desempeña.
- Alejarse del individualismo y ser capaz de una **tarea en equipo con otros docentes**.
- “**Proyectar y proyectarse institucional y comunitariamente**, a través de **emprendimientos que superan los propios espacios curriculares.**”

### **b. Exposición y presentación de datos**

El siguiente paso consta de presentar la información en forma sistemática a los fines de visualizar las relaciones más importantes entre las categorías construidas anteriormente. Se trata de establecer conexiones entre diferentes fenómenos, observar ciertas regularidades, destacar patrones, elaborando un modelo más interactivo que dé cuenta las relaciones entre las categorías iniciales. La técnica propuesta por Yuni (2006) en este punto es la de utilizar matrices descriptivas o explicativas, redes, mapas conceptuales.

<b>SUJETO</b>	<b>UNDADES</b>	<b>BIOGRAFÍA</b>	<b>PRÁCTICA</b>
Docente de nivel terciario con 52 años y más de 30 años de experiencia docente en institución privada.	<b>RECURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Voz</li> <li>- Pizarrón</li> <li>- Resumen</li> <li>- Fichaje</li> <li>- Cuadros sinópticos</li> <li>- Dibujos</li> <li>- Escritura</li> <li>- Libros</li> <li>- Biblioteca</li> <li>- Fotocopias</li> <li>- Trabajos prácticos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Voz</li> <li>- Pizarrón</li> <li>- Línea histórica</li> <li>- Computadora</li> <li>- Película</li> <li>- Resumen – cierre de ideas</li> <li>- Libros</li> <li>- Recupero de temas</li> <li>- Escritura</li> <li>- Dictado - oralidad</li> <li>- Celular</li> <li>- Ejemplificación</li> <li>- Reglas nemotécnicas</li> <li>- Biblioteca</li> <li>- Fotocopias</li> <li>- Música</li> <li>- Imaginación - Cesta</li> <li>- Expresión corporal</li> </ul>
	<b>RELACIÓN CON EL CONTENIDO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cita numerosos autores</li> <li>- Consulta permanente en varios textos</li> <li>- Planifica el contenido, la metodología y el tiempo</li> <li>- Emprendimientos que superen los propios espacios curriculares</li> <li>- Lectura crítica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cita numerosos autores</li> <li>- Actualizada en el tema</li> <li>- Consulta permanente en varios textos</li> <li>- Planifica el contenido, la metodología y el tiempo</li> <li>- Diversidad en cuanto a la metodología de enseñanza</li> <li>- Emprendimientos que superen los propios espacios curriculares</li> </ul>
	<b>ATRIBUTOS/VALORES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pasión por la lectura</li> <li>- Puntualidad</li> <li>- Asistencia</li> <li>- Prolijidad - orden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pasión por la lectura</li> <li>- Prolijidad – ordenada</li> <li>- Respetuosa</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Superación permanente</li> <li>- Firme - estricta</li> <li>- Respeto</li> <li>- Inclusión</li> <li>- Detallista – perfeccionista</li> <li>- Vocación docente</li> <li>- Capacitación permanente - actualizada</li> <li>- Entusiasta formadora</li> <li>- Calidad de la clase</li> <li>- Generosa</li> <li>- Visionaria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responsable</li> <li>- Actualizada</li> <li>- Firme</li> <li>- Inclusión</li> </ul>
	<b>RELACIÓN CON ALUMNOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Clase frente a los alumnos, de pie o sentada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Clase de frente a los alumnos, entre los alumnos, de pie o sentada. Desestructurada.</li> <li>- Escucha y aprende de los alumnos</li> <li>- Se preocupa por sus inasistencias y desaprobaciones</li> <li>- Invita a la participación de todos</li> <li>- Invita al debate sin confrontar</li> <li>- Da libertad de trabajo</li> </ul>
	<b>RELACIÓN CON COLEGAS/INSTITUCIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pertenencia</li> <li>- Aprender con el otro</li> <li>- No ideologizar, salvo lo moral y religioso</li> <li>- Trabajo en equipo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pertenencia</li> <li>- Aprender con el otro</li> <li>- No ideologizar, salvo lo moral y religioso</li> <li>- Trabajo en equipo</li> </ul>

### **c. Elaboración de conclusiones**

En este punto buscamos insertar aspectos particulares en categorías más amplias (Yuni, 2006).

Como podemos observar en la biografía escolar de la docente sujeto de estudio, se destaca el uso de diversos recursos didácticos, de forma consciente, responsable, crítica, organizada y prolija. A su vez, estas cualidades que se ven replicadas en su práctica docente, se muestran actualizadas en cuanto a la variedad de recursos: como el caso de la utilización del celular o de la computadora, abriéndose a la incorporación y al manejo de las nuevas tecnologías. Aunque si bien la utilización de estos recursos se presenta como novedosa, la obligación como docente de actualizarse y capacitarse permanentemente que expresa en su biografía da cuenta de ello.

En cuanto a su relación con el contenido podemos ver que desde su biografía escolar se afianzó la consulta permanente de varios textos, el trabajo con diversos autores, el análisis del contenido de cada lectura en forma crítica y responsable, la planificación de cada clase y la búsqueda permanente de superar los propios espacios curriculares, aspectos que se reflejan en las prácticas de esta docente en cuanto la utilización de la modalidad taller en el espacio de la biblioteca, la creatividad utilizada en el mismo con el uso de una cesta simulando un nido, los libros, fotocopias y autores trabajados en cada clase, el análisis de las expresiones en los manuales conforme el paso del tiempo, el recupero de contenidos al principio de cada clase, la síntesis y cierre de ideas al finalizarlas.

A su vez, se observa que domina los saberes —contenidos pedagógicos— propios de su espacio de enseñanza; logra provocar y facilitar aprendizajes, ya que asume su rol docente no en términos de reproducción de saberes sino de lograr que sus alumnos aprendan. Para ello, dilucida y utiliza un currículum específico, teniendo la capacidad para recrearlo y construirlo a fin de responder a las especificidades locales.

En la categoría de atributos y valores observamos una fuerte presencia de personas que afianzaron su pasión por la lectura, puntualidad, cumplimiento con la asistencia, responsabilidad, prolijidad, orden, superación permanente, firmeza, respeto, inclusión, detallismo, perfeccionismo, vocación docente, capacitación permanente, actualizarse en los temas, ser entusiasta formadora, brindar calidad de la clase, generosidad, visionaria. Los mismos son cualidades que, pese al paso del tiempo, en el presente se ven reflejados en sus prácticas áulicas cuando desarrolla cada clase planificada a tiempo, utilizando variedad de recursos, expresando las diferencias entre autores, libros e información de internet.

También la docente entrevistada hace referencia a profesoras que, en su formación inicial, oficiaron como fuente de inspiración para su práctica *a posteriori*. Entre los rasgos con los que se identificó de las mismas, enumera el orden, la disciplina, el compromiso con la enseñanza, la creatividad de las propuestas didácticas. Sin dudas, un conjunto de atributos que hacen, según ella, “un buen docente” y que no fueron erosionados con el paso del tiempo. Esto se pudo constatar al observar en sus clases el uso de distintos recursos didácticos, la dedicación singular que le dedica a cada estudiante. También en la escucha atenta de la entrevista en la cual expresa la preocupación por las inasistencias de los alumnos, la paciencia que destina al establecer un diálogo con los mismos, la lectura en voz alta, la predisposición ante la manifestación de inquietudes y dudas, entre otras. Es notable sus cánones de orden y perfección como docente y como forma de vida, y la relación de esto con los prejuicios o creencias que se tenían acerca de la carrera docente, principalmente por parte de su padre, en el momento de elegir su carrera como docente.

Al analizar la relación que la profesora analizada desarrolla con sus alumnos y alumnas también podemos visualizar rasgos de su biografía escolar. Ya sea desde cómo se ubica frente a los alumnos, entre ellos, de pie o sentada en el piso, demostrando un sentimiento de cariño, pertenencia y haciendo de la clase una de tipo desestructurada. Acá podemos observar que, de esa disciplina inicial, de aquellos cánones de perfección y orden impuestos durante toda su historia escolar, con la que se formó en el pasado, hoy presenta rasgos desestructurantes. La escucha activa, aprendizaje en conjunto, preocupación por la inasistencia de algunos alumnos, el incentivo a participar en la clase, al debate reflexivo, dando libertad de trabajo en determinados momentos para no perder control y orden sobre la clase. Es por eso por lo que hablamos de rasgos, puesto que, si bien da libertad y se presenta más desestructurada, por momentos aquellos cánones resurgen y se hacen presentes en su práctica.

Observamos una fuerte tendencia hacia una pedagogía activa, basada en el diálogo, la escucha atenta y la vinculación entre práctica y teoría desde la interdisciplinariedad, el trabajo en equipo y la diversidad. Ejemplo de ello es cuando la docente toma iniciativas en la puesta en marcha y desarrollo de ideas y proyectos innovadores como los mencionados; reflexiona críticamente sobre su rol como docente y su práctica pedagógica, asumiendo un compromiso ético de coherencia entre el decir y hacer, buscando ser ejemplo para sus alumnos; e impulsa actividades educativas más allá de la institución escolar, como por ejemplo en sus invitaciones a participar de talleres de lectura en la biblioteca de la ciudad.

Finalmente, respecto a la relación con sus colegas y la institución religiosa observamos desde su discurso (biografía escolar) y su desempeño áulico (práctica) el sentido

de pertenencia, al expresarlo con sus palabras y demostrarlo en su práctica en la participación de talleres del colegio, actos, reuniones, etc. Entiende la docente la necesidad de aprender con el otro, la que demuestra cuando escucha atentamente otras propuestas e ideas diferentes a las propias. Se acepta como aprendiz permanente. En cuanto a no ideologizar, salvo lo moral y religioso, esto se debe a que la institución donde se desempeña como docente es religiosa, y a su formación dentro de su familia, dichos que se reflejan en su práctica durante las clases y fuera de ellas. Sin embargo, en los aspectos por fuera de lo religioso y moral, la profesora presenta diferentes formas de entender la realidad. Un ejemplo se muestra cuando cita autores, y explica que hoy prevalece una teoría, pero menciona varios teóricos que recomienda indagar, demostrando que no se posiciona en una sólo de ellas. Y la propuesta de trabajo en equipo que hace en su biografía es la que se expresa en su práctica diaria dentro de la institución.

#### **d. Verificación del marco teórico**

Describimos los datos obtenidos en el trabajo de campo y su asimilación al cuerpo teórico de la investigación, sintetizándola e interpretándola. Analizamos y transformamos estos datos para que adquieran significado en el marco del problema y los objetivos que se han planteado en la investigación. Procesamos datos. (Yuni, 2006).

Mencionamos en el marco teórico de este trabajo investigativo, que la hoy conocida *biografía escolar*, en sus comienzos, se la definía como “*aprendizaje por observación*”, y ya desde tiempo se viene advirtiendo sobre su perdurabilidad e impacto en la práctica profesional del docente, pues, esos saberes que se adquieren durante la vida escolar, se interiorizan como patrones mentales y creencias sobre la enseñanza, que después de este tan prolongado periodo de observación que experimentan como estudiantes, se replicarán luego en sus prácticas como docentes (Lortie, 1975).

Tal como expresa Davini (1995) la biografía escolar es el resultado de complejas internalizaciones durante la vida en la escuela que van generando un cúmulo de saberes; y un proceso en el cual se desarrollan una secuencia de cronologías (Bullough, 2000). Se trata pues, de experiencias vividas por el sujeto en el rol de alumno y profesor, como expresa Bullough (como se citó en Bonora, Muñoz & Branda, 2015), que dejan marcas más profundas en las/los docentes que el propio currículum escolar (Alliaud, 2010).

La biografía escolar es un relato que refiere a los aprendizajes incorporados en el paso por la escolaridad, en todo ese trayecto en el que como sujetos estamos

insertos en las instituciones educativas. En nuestras experiencias escolares, además de aprender los contenidos curriculares, interiorizamos otros saberes referidos a pautas de comportamientos, a cómo se aprende, cómo se estudia, cómo se enseña. O sea que, como producto de nuestra historia de alumnos, nos hemos apropiado de teorías, creencias, supuestos y valores sobre el conocimiento profesional docente. (Caporossi, 2012, p.113)

Si relacionamos este concepto con los resultados obtenidos de nuestro análisis de datos, podemos observar que la biografía escolar se representa en nuestra docente sujeto de estudio como los recursos didácticos (recuerdos de utilización de recursos tales como la voz, pizarrón, resumen, línea histórica, fichaje, dibujo, biblioteca, libro, etc), su relación con el contenido (resaltando la consulta en diversos autores, planificando, haciendo lectura crítica y participando de trabajos que superen los propios espacios curriculares), los atributos y valores que enaltece (sus docentes incentivaron su pasión por la lectura, y se formó dentro de un sistema estructurado, donde la puntualidad, asistencia, prolijidad, orden, superación permanente, respeto, regían), su relación con los alumnos (su ubicación frente al curso, el trato para con ellos, experiencias que resalta en la entrevista realizada, como lo fue el visitar a su docente internada), con colegas e institución (el sentimiento de pertenencia, aprender con el otro, trabajo en equipo, no ideologizar salvo en lo moral y religioso, fueron clave en su biografía escolar). Es aquí donde podemos reconocer la relación entre biografía escolar y práctica docente, uno de los objetivos planteados en este trabajo investigativo.

Todo este cúmulo de saberes son parte de ese aprendizaje adicional, como expresa Jackson (2002), que la docente sujeto de estudio adquirió de sus profesoras mientras éstas le enseñaban.

Sin embargo, debemos resaltar que, tal como se observa en el cuadro desarrollado anteriormente, existen recursos y métodos de enseñanza que, se vieron modificados gracias a la formación continua de la docente sujeto de estudio, como es el caso de la utilización crítica y consciente del celular como recurso de búsqueda de información, la música y el hecho de tomar mate dentro del aula, aspectos desestructurados que se observaron en sus prácticas actuales pero no en su biografía escolar. Es aquí donde alcanzamos otro de los objetivos planteados en este trabajo investigativo, pues evidenciamos que la biografía escolar es un determinante, pero también podría considerársela como un punto de arranque en las prácticas docentes, pues podría sufrir mutaciones con el paso del tiempo y bajo la incidencia

de nuevas teorías en cuanto a la formación docente. Por lo cual, la biografía escolar se encuentra en medio de ese juego pendular experiencia-práctica, en el cual las/os docentes se desenvuelven. El día a día áulico se ve influenciado por esas “marcas profundas” (Alliaud, 2010) que imprimen las trayectorias, pero alimentado por la formación continua que las actualiza y les permite crear nuevos sentidos a la enseñanza.

Esta última afirmación se condice con los conceptos abordados en este trabajo investigativo. Definimos a la *práctica docente* en un doble sentido: como práctica de enseñanza que supone cualquier proceso formativo, y también como apropiación de la tarea docente, cómo iniciarse, perfeccionarse y actualizarse en dicha práctica, pero sin dejar de lado a ese otro conjunto de actividades, interacciones, relaciones, que configuran al sujeto docente, en condiciones institucionales y sociohistóricas determinadas (Achilli, 2001). Se trata de la formación en el lugar de trabajo (Alliaud, 2003), en donde resulta importante contemplar las condiciones en que las prácticas se producen para tratar de comprenderlas (rastrear las condiciones de producción de la práctica docente más allá de lo que se ve a simple vista y de lo que las/los docentes hacen) (Alliaud, 2007).

Por lo cual, la práctica de esta docente es un proceso de construcción atravesado por tradiciones de formación social, cultural e históricamente determinadas, y por vivencias y recuerdos escolares individuales y colectivos, impregnados de triunfos y fracasos, de verdades, mitos y rituales, de formas de sentir y de percibir, propias de la biografía escolar.

La autora Delorenzi (2008) nos aclara el hecho de que históricamente, la práctica docente en la formación inicial se ha caracterizado por una definición diferente, pues era considerada como el ámbito de aplicación de lo aprendido a lo largo de varios años de formación disciplinar. Esto llevaba a considerar a la práctica docente, a la residencia pedagógica, como un apéndice de la formación teórica previa, sin mayor espacio para la construcción progresiva y reflexiva, llevándola a cabo sin relación previa con los contextos institucionales y áulicos, en los cuales tendría lugar la acción.

Hasta que finalmente, y con el surgimiento de nuevas teorías, se la entendió como parte de un proceso formativo y de apropiación de la tarea docente, de cómo iniciarse, perfeccionarse y actualizar dicha práctica, que implica la práctica pedagógica, pero, además, otro conjunto de actividades, interacciones, relaciones, que configuran al sujeto docente en determinadas condiciones institucionales y sociohistóricas.

En consecuencia, la práctica docente implica un proceso de construcción que está atravesada por tradiciones de formación históricamente determinadas, y por experiencias

y recuerdos escolares individuales, impregnados de éxitos y de fracasos, de mitos y de rituales, de formas de sentir y de percibir. Esto lo pudimos observar en la profesora que estudiamos en esta tesina, cuando por ejemplo incentiva a sus alumnos en la lectura crítica de diversos autores dentro de un espacio tan utilizado desde hace tiempo, como lo es la biblioteca.

Por otro lado, Calvet y Pastor (2008) entienden que algunas prácticas docentes pueden cobrar nuevo sentido al interpretarlas desde la biografía de los alumnos. En este escenario, lo moral, como categoría de análisis, incorpora un nuevo valor, porque son las prácticas mismas que ilustran situaciones concretas de la vida en la escuela y se develan en la vida de quienes la transitaron. Podemos mencionar como ejemplo personal, mi decisión de iniciarme en el profesorado, puesto que no pude evitar recordar a mis grandes formadores al momento de decidir emprender este camino de formación.

Es por todo ello que, del análisis de datos obtenidos en nuestro trabajo investigativo, pudimos determinar como la docente sujeto de estudio describe sus primeras experiencias repleta de su propia biografía escolar, pues no podría ser de otra forma. Los sentimientos, formas o modelos de enseñanza, valores, recursos, su relación con el contenido, y hasta la propia relación con alumnos, son propias de su biografía escolar, se ven reflejadas en sus prácticas, tal como se evidencia en el cuadro que anteriormente desarrollamos. Un ejemplo de esta relación podría ser el mito de considerar que los docentes deben saberlo todo, tener un manejo total y acabado del contenido a desarrollar, propio de la biografía escolar de su época; de aquí la autoexigencia actual de la docente sujeto de estudio en conocer las ideas de diversos autores sobre el tema, de la lectura de diversas fuentes de estudio y de la constante actualización en la información que luego proporciona a sus alumnas en sus clases.

Es aquí donde revelamos que la práctica de esta docente sí se configura, en parte, por aspectos propios de la vida transitada en los diferentes niveles educativos y no solamente por la toma de decisiones conscientes y direccionadas ajenas completamente a ello, otro de los objetivos planteados en este trabajo investigativo.

Finalmente, el último concepto desarrollado en nuestro marco teórico fue el de *formación docente*, entendida como un proceso de por vida, una historia de vida, una relación establecida entre sujetos, y como un continuo. Los autores Clandinin (1986), Connelly & Clandinin (1988, 1990, 1994) explican a la formación docente desde una perspectiva narrativa en términos de la metáfora de la reconstrucción del pasado. De esta alegoría inicial puede decirse que derivan seis metáforas que iluminan a los docentes y a su formación: la vida como

relato vivido; la educación como crecimiento e investigación; el significado de la vida adquirido a través de los relatos; la comprensión docente de los propios relatos como requisito para comprender los de otros; la formación docente como un proceso de contar y volver a contar historias de maestros y alumnos y la formación docente como conversación sostenida. Esta idea de proceso continuo es el compromiso asumido por la docente sujeto de estudio, quien expresa en su biografía escolar un reconocimiento genuino a su pasado escolar y a sus grandes formadoras, pero a su vez, demuestra en sus prácticas que la formación docente no se agota en recuerdos y vivencias pasadas, sino que es un proceso de continuo crecimiento profesional.

El pedagogo Ferry (1997) entiende a la formación "...como una dinámica de un desarrollo personal" (Ferry, 1997, p 54) que cada sujeto hace por sí mismo, por mediación. Es decir, cada uno se forma a sí mismo por mediación (los docentes, las circunstancias de la vida, los procesos de socialización, los libros, etc.), por lo tanto, las mediaciones sólo posibilitan el proceso de formación. De este modo la formación es "...ayudar a través de mediaciones a que el otro se forme trabajando sobre sí mismo". (Ferry, 1997, p. 13)

(...) consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar a la vez sus capacidades de razonamiento y también la riqueza de las imágenes que uno tiene del mundo. Es también descubrir sus propias capacidades y recursos y no es para nada evidente que esta dinámica, estos descubrimientos, estas transformaciones sean producidos principalmente por la escuela o por los aprendizajes escolares. (Ferry, 1997, p. 96)

Es por eso por lo que para Ferry (1997) la formación supone conocimientos, habilidades, representación del trabajo a cumplir, de la profesión que va a ejercer, e imagen del rol que uno va a desempeñar. Radica, por lo tanto, en un desarrollo de la persona regido por objetivos, expectativas, con el fin de encontrar la mejor forma.

Según este autor, el proceso de formación docente es complejo y permanente, e implica dos aspectos esenciales: la reflexión crítica del ejercicio de la propia práctica docente y la investigación de esta, las cuales aportan las bases para su construcción, pero entendido como un proceso individual de construcción permanente.

De aquí la importancia del estudio de la biografía escolar dentro de la formación docente, y dentro de nuestra propia investigación, pues incentiva a la crítica y logra aportes significativos que nos permitirán avanzar sobre innumerables problemáticas que nuestro sistema educativo atraviesa hoy en día. Un claro ejemplo de ello fue el agradecimiento por parte del docente por permitirle recordar su biografía escolar, hecho movilizador pero que le significó replantearse su propia práctica, haciendo autocrítica de su labor en el aula.

Hecho que debo aclarar, y aquí hacemos referencia a uno de los objetivos planteados en este trabajo investigativo, no fue rápido ni fácil al principio, pues indagar sobre la biografía escolar de la docente sujeto de estudio, es decir, el proceso de recupero de aquellas vivencias, requirió más tiempo del previsto, inconveniente que se pudo resolver brindando más tiempo en la entrevista, pero que sí resultó ser muy rico en su contenido, hecho que queda evidenciado en el cuadro anteriormente desarrollado, permitiéndonos un amplio análisis dentro de este trabajo investigativo.

Finalmente, y para cerrar con este análisis, relacionamos lo antes dicho con las ideas de Brizman (1991) quien, por su parte, utiliza el término de “*cronologías de la formación*”, para referirse a las distintas etapas o fases tal como aparecen en los relatos de los maestros. La primera, es aquella que adquirieron a lo largo de sus experiencias acumuladas en las aulas; la segunda, corresponde a las experiencias vividas como estudiantes de la carrera docente; las prácticas constituyen la tercera, y la cuarta empieza cuando el estudiante de magisterio se convierte en maestro de aula (Biddle, Good & Goodson, 2000).

Es gracias a los aportes de este autor que se decidió por organizar la entrevista diferenciando estas etapas, para darle un sentido y orden a la misma. Fue gracias a esta secuencia que pudimos observar como la docente sujeto de estudio dejaba en evidencia sus logros y desafíos como alumna de escuela, las marcas que dejaron su paso como estudiante de carrera docente y sus prácticas, y finalmente el aprendizaje adquirido de su propia experiencia como docente frente a un aula.

Desde otra perspectiva, pero siguiendo la misma línea teórica, se dice que el “conocimiento profesional supone un proceso de inmersión en la cultura de la escuela mediante la cual, el futuro docente se socializa dentro de la institución, aceptando la cultura profesional heredada y los roles profesionales correspondientes” (Fullan & Hargreaves, 1992 citado en Martínez, 2011, p. 4), despertando con esto el interés basado en el conocimiento de las características propias de la cultura escolar y desarrollando de esta forma una afinidad temprana

con el ejercicio de las labores de enseñanza, que más adelante y de acuerdo con la práctica, será susceptible de mermar o potenciarse. Es claro el caso planteado de nuestra docente sujeto de estudio en cuanto a la importancia que ella da a la institución y a su formación docente en relación a esta última, pues expresa en su biografía escolar y demuestra luego en sus prácticas el marcado sentimiento de pertenencia y la idea de formarse con los otros, hechos que potencian su crecimiento profesional.

## Conclusiones

En este trabajo investigativo nos planteamos los siguientes problemas: ¿Cómo y en qué medida incide la biografía escolar en la práctica de una docente con más de 30 años de experiencia?, ¿cuáles son las creencias, supuestos, valores y prejuicios que como alumna asimiló y reproduce hoy en sus prácticas docentes?, ¿cómo es el proceso de recordar aquellas vivencias?, a pesar del tiempo transcurrido en su carrera, ¿aún incide su biografía escolar en su práctica?

Luego del análisis de los datos obtenidos para el estudio de este caso, podemos dar respuesta a estos interrogantes: la biografía escolar incide en la práctica de la docente sujeto de estudio de una forma compleja, ya que las categorías se vinculan entre sí, los valores y atributos se entrelazan con las relaciones entre alumnos, docentes y para con la institución misma; y también de una forma expresa, debido a que logramos identificarla a simple vista, gracias a las observaciones de clase y a la entrevista personal.

Las creencias, supuestos, valores y prejuicios que la docente sujeto de estudio como alumna asimiló y reprodujo en sus prácticas son: la utilización de los más variados recursos y autores; los supuestos cánones de orden y perfección, la fuerte relación con el contenido, su organización mediante la planificación de la clase, la metodología de enseñanza aplicada y el manejo del tiempo propuesto, el organizar emprendimientos que superen los propios espacios curriculares, la lectura crítica; los atributos y valores que forjó durante su biografía escolar como la pasión por la lectura, puntualidad, responsabilidad, asistencia, prolijidad, orden, superación permanente, firmeza, respeto, inclusión, detallismo, perfeccionismo, vocación docente, capacitación permanente, entusiasta formadora, calidad de la clase y generosidad; su relación con los alumnos de forma abierta, de escucha y aprendizaje con los otros, demostrando preocupación por sus inasistencias y desaprobaciones, invitando a la participación de todos, al debate sin confrontar y a la libertad de trabajo; y por último en cuanto a su relación con colegas e institución en cuanto al sentido de pertenencia que demostró en cada clase y fuera de ella, el aprendizaje con los otros, el pedido de no ideologizar, salvo lo moral y religioso y el trabajo en equipo.

No debemos dejar de señalar que, gracias a la capacitación permanente de la docente, la misma ha logrado incorporar métodos de enseñanzas y nuevos recursos de una forma novedosa y llamativa para sus alumnos, logros que se observaron con la participación de todos los alumnos en sus clases y la gran concurrencia en los talleres por la docente propuestos.

El proceso de recordar estas vivencias se vio afectado por el paso de los años, debiendo dedicar un tiempo prudencial para repensar sobre estas, es por ello por lo que se debió implementar una pausa de unos días para poder continuar con los relatos biográficos de forma más completa y ordenada. Debemos mencionar que, a pesar de esto, la entrevista resultó ser muy enriquecedora y nos ofreció mucha información con el cual poder trabajar en esta tesina. Por parte de la docente sujeto de estudio, recibimos el agradecimiento por permitirle reflexionar sobre su pasado y práctica docente, permitiéndole hacer sus propios juicios de valor y de repensar la importancia de la biografía escolar en la formación docente.

A pesar del tiempo transitado en su carrera, la práctica de la docente sujeto de estudio, se ve incidida por su biografía escolar en gran medida. Como ya mencionamos, muchas de esas creencias, supuestos, valores y prejuicios asimilados como alumna se reproducen en sus prácticas.

Es por ello por lo que podemos afirmar que hemos alcanzado los objetivos propuestos en este trabajo:

Logramos reconocer la relación entre biografía escolar y práctica de una docente mediante el análisis de datos obtenidos en la entrevista y las observaciones, una relación compleja y expresa como describimos anteriormente.

Indagamos y afirmamos que la biografía escolar de esta profesora se trata de un determinante y de un punto de arranque en su práctica docente, ya que reprodujo gran parte de esas creencias en sus prácticas, pero a su vez, con el tiempo y la formación constante, las mismas fueron mutando, actualizándose.

Revelamos y concluimos que la práctica de esta docente sí se configura por aspectos propios de la vida transitada en los diferentes niveles educativos y no por la toma de decisiones conscientes y direccionadas ajenas completamente a ello, ya que, si bien la formación constante logró cambios en sus prácticas, los atributos y valores como la responsabilidad, orden, prolijidad, y demás exigencias para consigo misma en cuanto al manejo del contenido y la clase, aspectos forjados en su biografía escolar como cánones de un buen docente, se vieron reflejadas en sus prácticas.

Analizamos y afirmamos que el proceso de recupero de la biografía escolar de la docente sujeto de estudio no fue rápido ni fácil al principio, requirió de un mayor tiempo al previsto en este trabajo para que la docente recuerde aquellas vivencias, pero sí resultó ser muy rico en su contenido para un amplio análisis dentro de este trabajo investigativo, y una herramienta de ayuda para la comprensión y crítica de su propia praxis, ya que incluso al

finalizar con las entrevistas, la docente me agradeció por el recupero de estas experiencias vividas y de su utilidad para reconsiderar ciertas prácticas dentro del aula.

Finalmente podemos afirmar que, el objetivo general planteado en este trabajo investigativo de comprender cual es la incidencia de la biografía escolar sobre la práctica docente en una profesora de nivel terciario de una institución educativa religiosa con experiencia en el campo de la educación, se ha logrado gracias a todo el proceso llevado adelante en esta investigación, desde la teoría, la recopilación de datos mediante la entrevista y las observaciones, hasta el análisis de datos y la elaboración de conclusiones.

Logramos demostrar que la biografía escolar sigue influyendo en una docente con muchos años de experiencia. Ese universo de elementos culturales, pedagógicos y sociales que influyeron en su formación inicial, sin dudas se ven reflejados en su presencia áulica presente. Sin bien, somos conscientes que en esos 30 años la docente continuó formándose al tiempo que, aprendiendo a partir de su práctica docente, ese movimiento espiralado en que consiste la praxis, no se ha confrontado con su biografía escolar al punto de modificar su práctica por completo.

Finalmente consideramos necesario seguir indagando en este punto, puesto que esta tesina, resulta el punto de un ovillo a desandar con mayor profundidad.

## Bibliografía

- Achilli, E. (2001). *Investigación y Formación Docente*. Rosario: Laborde Editor.
- Alliaud, A. (2003). *La biografía escolar en el desempeño profesional de los docentes noveles*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Alliaud, A. (2004). *La experiencia escolar de maestros inexpertos. Biografías, trayectorias y práctica profesional*. Revista Iberoamericana de Educación, 34(1), 1-11.
- Alliaud, A. (2007). *Los maestros y su historia*. Buenos Aires: Ediciones Granica SA.
- Alliaud, A. (2011). *La biografía escolar en el desempeño de los docentes*. Serie “Documentos de Trabajo” Escuela de Educación. Buenos Aires: Universidad de San Andrés.
- Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación docente. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Biddle, B. (2000). Good, T. y Goodson, I. (eds.). *La enseñanza y los profesores I: La profesión de enseñar*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Birgin, A. (2017). *Formación y Reciclaje Docente*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Bonora, M.; Muñiz, P. & Branda, S. (2015) *La biografía escolar de los docentes noveles: su traza en los alumnos del profesorado*, publicado en VIII Jornadas Nacionales y 1º Congreso Nacional sobre Formación del Profesorado. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.
- Branda, S. A., & Muñoz, N. (2017). *Biografías escolares de docentes noveles del Profesorado de Inglés: la dimensión profesional y la práctica artesanal*. Praxis educativa, 21(2), 22-28.
- Bullough, R. (2000). *Convertirse en profesor: La persona y la localización social del profesorado*, en Biddle, B., Good T. y Goodson, I. *La enseñanza y los profesores. La profesión de enseñar*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Calvet, M. & Pastor, L. (2008). *Huellas de las prácticas docentes de la escuela media*. Río Negro: Revista Pilquen, Sección Psicopedagogía.
- Caporossi, A. (2012). *La narrativa como dispositivo para la construcción del conocimiento profesional de las prácticas docentes*. En L. Sanjurjo, *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homos Sapiens Ediciones.
- Chalmers, A. F., Villate, J. A. P., Máñez, P. L., & Sedeño, E. P. (2000). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?*. Madrid: Siglo 21.
- Clandinin, D. J. (1986). *Classroom practice: teacher images in action*. London: Falmer Press.

- Clandinin, D. J. (2006). *Narrative inquiry: a methodology for studying lived experience*. Research Studies in Music Education, 27 (December), 44-54.
- Clandinin, D. J., Steeves, P. & Chung S. (2008). *Creando espacios de investigación narrativa en la formación del profesorado*. Trad. Claudia de Laurentis. En L. Porta y M. C. Sarasa (Comps.) *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus narrativas*. Serie Espacio de la Teoría y de la Práctica. ETP/5 (pp. 59-83). Mar del Plata, Argentina: Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC)/ Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. (1988). *Teachers as curriculum planners: narratives of experience*. New York: Teachers College Press.
- Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. (1990). *Stories of experience and narrative inquiry*. Educational Researcher, 19 (June-July), 2-14.
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1994). *Telling teaching stories*. Teacher Education Quarterly, 21 (Winter), 145-158.
- Creswell, J. (1998). *Investigación cualitativa y diseño de la investigación. Elegir entre cinco tradiciones*. Londres: Texto traducido por la Universidad de Buenos Aires.
- Danhke, G.L. (1989). *Investigación y comunicación*. En C. Fernández, Collado y GL DANHKE (comps.). *La comunicación humana: Ciencia Social*. México DF: Ed. McGraw- Hill.
- Davini, M. (1995). *La formación docente en cuestión. Políticas y pedagogías*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Delorenzi, O. (2008). *Biografía escolar: ¿determinante de las prácticas docentes o punto de partida para su construcción*. Voces de la Educación Superior, 1(2), 1-8.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. UBA Ediciones - Novedades Educativas.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo 21 Editores Argentina. S.A.
- Gimeno Sacristán, J. (1992) *Profesionalización docente y cambio educativo*; en: Alliaud, A y Duschatzky, L. *Maestros. Formación, práctica y transformación escolar*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, (pp. 113 – 144).
- Hargreave, A. (1996). *Cuatro edades del profesionalismo y del aprendizaje profesional*. Santiago, Chile: Seminario Internacional sobre Formación Inicial y perfeccionamiento Docente.

- Jackson, P. (1999). *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires: Anorrortu Editores.
- Jackson, P. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Martínez, O. (2011). *Monografía. Modelos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad*.
- Montero, M. J. Z. (2016). *La biografía escolar como instrumento para la reflexión de los conocimientos previos y construidos durante la formación docente entorno al “cómo enseñar”*. *Ensayos Pedagógicos*, 11(2), 83-97.
- Restrepo, P. (2014). *Investigar las experiencias en lo escolar: voces y cuerpos que desde la diversidad interpelan la educación contemporánea*. *Plumilla Educativa*, 73-84.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Editorial Mc Graw Hill.
- Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Rosario: Homo Sapiens.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., & Elbert, R. (2005). *Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*.
- Urbano, C. A. & Yuni, J. A. (2005). *Mapas y Herramientas para conocer la escuela. Investigación etnográfica. Investigación-acción*. Buenos Aires: Barajas.
- Valles, M. S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis Editorial.
- Vaillant, D. (2016). *El Fortalecimiento del Desarrollo Profesional Docente: Una mirada desde Latinoamérica*. *Journal of Supranational Policies of Education*, 5, 5-21. doi:10.15366
- Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2006). *Técnicas para investigar I*. Córdoba: Editorial Brujas.

## **Anexo**

**OBSERVACIÓN DE FECHA: 31/10/2018 - HORA: 19:20HS**

**CURSO: CUARTO DE PRIMARIA – NIVEL TERCIARO**

**MATERIA: CIENCIAS SOCIALES**

**TEMA: HISTORIA ARGENTINA DESDE EL ORIGEN DEL HOMBRE AMERICANO**

Ingresa la docente al salón, saluda a los alumnos que están presentes, comienza a preguntar sobre el material pedido ayer y le contestan que no encontraron porque la biblioteca estaba cerrada.

Pregunta por la línea histórica que habían hecho hacía tiempo.

Pregunta que siglos representa esa línea histórica. SXIX, XX y XXI contestan y responden correctamente.

Utiliza el pizarrón, dibujando una línea histórica. Escala, muy ordenada. Pide escalas a sus alumnos para que sea más ordenada. Pregunta qué es una escala. Los alumnos contestan el concepto leyendo en la carpeta.

Habla de que el docente debe saber cómo utilizar cada recurso (pizarrón, friso, hoja) con escalas.

Pregunta cómo se ubicarían los años. A lo cual los alumnos contestan correctamente.

Da la consigna de hacer una nueva línea donde se represente desde el origen del hombre americano hasta la actualidad para estudiar la historia argentina. Siglo XIII, hacia la argentina aborigen, una síntesis entre la línea universal que tienen y la línea argentina, sería del Siglo XIII al XXI. Escucha las inquietudes y propuestas de los alumnos. Reconoce el aporte del alumno. Plantea la idea de utilizar la sala informática. Contesta preguntas de cómo hacer la base. La docente pide que hagan la base, con siglos y años y una escala. Los alumnos le ceban mates. 10cm = 1 Siglo. Sería la escala acordada. Les da amplitud de trabajo, si quieren pueden hacerla nuevamente o anexar los siglos faltantes. Llegan más alumnos y le piden explicar, a lo que la docente repite nuevamente la consigna. 19:53hs.

Vuelve a explicar que la consigna es para hacer ahora en la clase. Proponen otra escala 5cm = 1 Siglo. Los siglos van en los segmentos y los años en los extremos. La docente revisa un libro mientras los alumnos realizan la actividad. Comienza a escribir las referencias: origen del hombre americano. Deja de escribir en el pizarrón y comienza a consultar los libros e información que algunos alumnos trajeron conforme la consigna de la clase pasada. Hace

recomendaciones a una alumna que terminó la consigna. Igualmente acepta su forma, no impone una en particular. Pide a los que trajeron bibliografía que den años acerca del origen del hombre americano. Una alumna contesta que fue hace 30.000 años atrás leyendo un texto. Explica que serían 28.000 años antes de Cristo. 10 siglos son 1.000 años responde una alumna. Explica la docente que de la línea base que ya tenían serían 29.000 años atrás. Alumnos le preguntan individualmente casos particulares y ella atiende a cada uno, a cada llamado. Le habla a la clase desde frente al pizarrón y a cada alumno acercándose a su pupitre. 20:05hs. ¿Los hombres americanos eran originarios de América? Una alumna contesta que no, que provenían del norte. Cita autores la docente, y explica que hoy prevalece la teoría de varias inmigraciones. Menciona varios teóricos que dice a los alumnos que deben indagar sus teorías. Menciona una película infantil que habla de los antecesores de los patagones sobre un origen en Egipto. Dicen que es una película vieja pero que la recuerdan. Explica que hubo otros movimientos migratorios. Escribe en el pizarrón los nombres de los teóricos que deben investigar para la próxima clase. Da lugar a una alumna para que comparta su material con los demás alumnos leyendo en voz alta, lo mismo con todos los alumnos que trajeron la información. Felicita el aporte de los alumnos e insiste en la participación de todos. Logra respuestas de los alumnos. La docente pregunta sobre una charla a la que participaron los alumnos sobre pueblos originarios, a lo que los alumnos agradecieron la posibilidad de asistir y contaban con ímpetu lo acontecido en esa charla. Reflexionan acerca de la actualidad y su historia. La docente da su punto de vista acerca de la visión del mundo diferente de cada cultura, de personas con orígenes diferentes, y que no había necesidad de confrontar para hablar sobre determinados temas. La docente marca valores, respeto. Emite un juicio de valor, el deseo de volver a ser un imperio expresado constantemente por los pueblos originarios. Acuerdan sobre esto analizando las expresiones de la expositora de la charla. Reflexionan sobre si está bien que la expositora hizo bien en participar de la excavación arqueológica de su civilización y hacer un comercio de ello. 20:20hs.

Discuten entre los alumnos diferentes puntos de vista. La docente interviene cuando es oportuno aclarando conceptos y cerrando ideas. Se interrumpe la clase por un tema de horarios de otro docente cuando ingresa el preceptor al aula. 20:25hs. Ingresa un docente, la invita a esperar dentro de su clase hasta que comience su clase. Marca una diferencia entre el material viejo y el nuevo, sobre el concepto de indio, aborigen, pueblo originario. Finalmente, la docente hace un resumen de lo hecho en la clase y da la consigna de buscar bibliografía para la próxima clase. Da la orden de anotar la consigna. Distinguir dos conceptos fundamentales: nómades, sedentarios, regiones culturales, teorías del origen, cultura y

civilización, actividades económicas de los grupos sedentarios y de los nómadas. Les dejó un interrogante, ¿Cuáles fueron los más fáciles de someter? Analizar el enfoque de los manuales con el paso del tiempo. 20:35hs.

**OBSERVACIÓN DE FECHA: 01/11/2018 - HORA: 19:20HS**

**CURSO: SEGUNDO DE PRIMARIA – NIVEL TERCARIO**

**MATERIA: LENGUA**

**TEMA: RECLAS DE ACENTUACIÓN**

Ingresa la docente, saluda, a lo que las alumnas responden y comienzan a preguntarle sobre un parcial.

La docente atiende las consultas, habla de uno de los alumnos que está ausente y trata de dilucidar porque se pone tan nervioso en los exámenes. Pide que le avisen que hay una consulta para ese parcial.

Comienza la clase. Reglas de acentuación. Recuerda a las alumnas lo trabajado sobre ello la clase anterior. Recupero.

Preguntas a las alumnas sobre el tema. Donde se pronuncia la mayor intensidad. Corrige errores de los alumnos. Trabaja la oralidad y utiliza el pizarrón. La docente descubre que a las alumnas le cuesta reconocer cuando no hay tilde en la palabra. Que dicen las reglas de las graves, pregunta a las alumnas. Responden, explica brevemente. Las alumnas reconocen que les sirven estas reglas para los dictados. Se ríen de una aplicación en el celular que ayuda a identificar qué tipo de palabra es y al hablar en gallego lo hace gracioso. Aplicación del celular que la docente conoce.

Continúa con el tema nuevo del día de hoy. Escribe en el pizarrón frases para que identifiquen que tipo de palabras son y cuales llevan tilde. Escribe en letra imprenta minúscula y en cursiva sin problemas y cambia la letra conforme la importancia de lo que explica. Pide ejemplificaciones. Explica que no se dice más vocales fuertes y débiles, ahora son abiertas o cerradas, compara y explica como era antes y como es ahora. Está actualizada. Se sienta en el medio al frente del salón.

Da una consigna, trabajo individual, no quieren las alumnas, pero riendo luego aceptan, la docente firme en el pedido no cedió al pedido de trabajo grupal, pide que escriban 5 palabras que tengan dificultad ortográfica con errores poco notorios. La docente da tiempo a que escriban. 20:12hs. Mientras esperan a algunas alumnas responde dudas sobre algunas reglas ortográficas. Hablan sobre otros temas de otras materias de los cuales la docente tiene conocimiento. Hace dudar y reflexionar a las alumnas, y luego aclara el concepto. Pide que se

intercambien los papeles entre ellas. Pide que reconozcan las que están mal escritas cuales no y cuál es la regla ortográfica que aplicar. Mientras las alumnas las analizan en silencio la docente revisa una posible fecha para el dictado. Consulta con los alumnos sobre los ausentes. Propone una fecha a la que las alumnas asienten. Anota en su agenda. Pide a las alumnas que informen de la fecha en el grupo de WhatsApp. Explica que deben aprobarlo porque si no deberán rehacerlo en noviembre como recuperatorio. Les explica cómo va a ser el examen final, el tiempo que les va a llevar y las partes del mismo con claridad (una parte escrita y otra oral). Recuerda las reglas nemotécnicas para estudiar los tiempos verbales.

Comienza a preguntar por cómo resolver las palabras escritas e intercambiadas. Responde cada alumno y analizan la regla en grupo. La docente utiliza el pizarrón para escribir la palabra y la regla. Las alumnas se acordaban de palabras complicadas del año anterior. Una alumna da una información y la docente la toma y agradece el dato, bajo la promesa de investigarlo. Lo buscan en los celulares y lo avalan. 20:40hs.

Felicita el trabajo. Concluye diciendo de una actividad en la biblioteca nueva de la ciudad a participar en el taller literario en una rueda de lectura en homenaje a Roberto Guerra que la harán en la clase siguiente. Va a leer textos de este autor, uno cada dos alumnos, y leerían los textos y comentarían de dos sobre el texto leído. Mañana la docente les deja las copias de algunos textos para que vayan eligiendo. Les pregunta si les gusta ese proyecto a lo que las alumnas asienten.

### **OBSERVACIÓN DE FECHA: 06/11/2018 - HORA: 16:45HS**

#### **JORNADA INSTITUCIONAL ABIERTA (TALLERES Y TERTULIAS)**

#### **PRIMERAS JORNADAS “ENTRE TELARES ENCUENTROS QUE NOS COHABITAN” PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL – PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

##### **TALLER DE LITERATURA “DEL NIDO AL VUELO”**

La docente da la bienvenida invita a ubicarse como se sientan más cómodos, enciende una tranquila y relajante música de fondo, se sienta en el piso en canastita. A lo que las alumnas asienten imitando el gesto.

Comienza una lectura, invita a cerrar los ojos e imaginar lo que narra.

Utiliza la oralidad, y la expresión corporal.

Explica con la narración el motivo del nombre “del nido al vuelo” y su relación con la literatura.

Saca un cesto en forma de nido, con mensajes dentro, para que cada alumna saque tres, uno de cada color.

Una tiene una acción, la otra un personaje, y la de otro color un sentimiento.

La docente invita a que cada una lea sus tarjetas. Y da la consigna de armar un cuento infantil.

Las alumnas se acomodan en diferentes lugares del salón y comienzan a trabajar.

La docente se acerca a cada grupo para ver cómo trabajan y sus avances. No interviene en las ideas de cada una, las deja armar la historia libremente. Pide que en media hora aproximadamente terminen con las redacciones. Da consejos sobre el uso que le podrían dar a determinadas tarjetas más complejas. 17:00hs.

17:52hs. La docente reúne a las alumnas para que comiencen con las lecturas. Grupo tras grupo comienzan a socializar sus producciones.

Agradece la participación de todas. Se retiran. 17:59hs.

**OBSERVACIÓN DE FECHA: 07/11/2018 - HORA: 20:40HS**

**CURSO: TERCERO DE INICIAL – NIVEL TERCERO**

**MATERIA: CIENCIAS SOCIALES**

**TEMA: CIRCUITOS PRODUCTIVOS DE LA ZONA – COMPENDIO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. UN DESAFIO PARA LA GEOGRAFIA EXPLICAR EL MUNDO REAL. RAQUEL GUREVICH. LA HISTORIA UNA REFLEXION SOBRE EL PASADO Y UN COMPROMISO CON EL FUTURO. SILVIA GOJMAN.**

La docente ingresa al salón, saluda a las alumnas. Y puntualmente se detiene con una alumna, preocupada la docente por sus inasistencias a las diferentes etapas evaluativas, le pregunta por sus motivos, y justificaciones, le da una última oportunidad con un recuperatorio final. La alumna asiente. Le dice que trate de asistir sino deberá recurrir.

Las alumnas preguntan por un trabajo último, si ya lo había corregido. La docente dice que no los pudo terminar aún, pero la próxima clase les hace las devoluciones.

La docente pide que tengan presente el trabajo final para aprobar el examen final oral sobre ese trabajo.

Pregunta si terminaron el capítulo del libro que tienen a mano. La docente pide que den ejemplos de ese tema para ver si comprendieron. Las alumnas responden.

La docente se levanta de la silla ubicada frente a las alumnas y comienza a escribir en el pizarrón.

Les sintetiza las ideas que recuperan las alumnas mientras las corrige.

Enrola a las alumnas en las actividades productivas de nuestra ciudad (producción agropecuaria).

Explica las tres etapas del circuito productivo de la soja: producción, industrialización y comercialización.

La docente imagina la posibilidad de dar clases en un inicial sobre este tema, por ejemplo, armando una ensalada y al utilizar el aceite explicar de dónde viene el mismo.

Pregunta si se entendió ese tema. Las alumnas asienten.

Prosigue con el tema que van a trabajar en esa clase, armar el concepto de historia en base a un texto, les da un tiempo para que lean el texto y armen el concepto. 21:15hs.

Pide que escriban el concepto porque dice que en la oralidad les va bien, pero tienen poca redacción.

Comienza a preguntar acerca de lo que leyeron sobre el concepto de historia. 21:35hs. Le pide a una alumna que lea un párrafo específico del texto, una descripción sobre los hechos de la revolución de mayo. Las alumnas dicen que se trata de una cronología, y que depende del punto de vista del autor para redactar que hechos consideran relevantes en esa revolución. No explica de que se trató esta revolución, causas, consecuencias. La docente pregunta de qué forma sería para ellas la correcta. Es importante la historia problema, no una mera descripción de hechos sin relación unos de otros. Si no hay problema, no hay historia. Las alumnas entienden que se trata de una tarea más compleja describir la historia problema. Explica la docente que la historia problema necesita la cronología, pero no es su principal preocupación.

Les recuerda autores trabajados que opinaban sobre el concepto de historia.

La docente les pide que traigan de tarea el concepto de historia según las ideas debatidas en clases. 21:45hs.

## **ENTREVISTA**

**En un primer paso, lea cada una de las dimensiones de indagación que se detallan a continuación intentando considerarlas a todas para elaborar un relato biográfico “integrado”. Estas dimensiones intentan captar cada referencia constitutiva del recorrido biográfico personal. Fundamente sus comentarios.**

### Dimensión personal. Datos biográficos generales

-Edad.

-Impactos familiares que considera significativos para su escolaridad.

-Expectativas familiares con respecto a él/ella en el campo personal, profesional.

**“Tengo 52 años, soy hija única y mamá de un hijo único. Mi madre, descendiente de una familia pionera de la zona rural de Firmat, completó solo sus estudios primarios y de piano, viviendo en el campo hasta su casamiento. Mi padre, hijo de inmigrantes catalanes, hizo su secundario en los años 40 como pupilo en el Colegio “La Salle” de Rosario y cursó hasta 3er año la carrera de Arquitectura, abandonando por problemas de salud. Ambos al casarse se dedicaron al comercio, en el rubro librería y diarios y revistas.**

**Mi padre fue mi apoyo indiscutido en las distintas etapas de mi escolaridad, enseñándome a resumir, a confeccionar cuadros sinópticos, ayudándome a organizar mis horarios de estudio, estimulando mis habilidades para dibujar y escribir. Desde chica leí ávidamente las revistas que él vendía en su negocio, sobre todo a la hora de la siesta en verano o los fines de semana.**

**Mi madre fue muy significativa en mis hábitos de higiene, en la puntualidad y asistencia escolar, en la prolijidad en la presentación de mi uniforme, siempre con el desayuno y almuerzo a tiempo para partir o seguir estudiando.**

**Mis padres siempre me alentaron para que fuera una destacada estudiante con espíritu de superación permanente. Cuando me decidí por la profesión docente, me sentí comprendida por ellos, aunque sé que hubieran esperado que optara por alguna carrera universitaria y la cursara en Rosario. No obstante, me proporcionaron los recursos económicos y afectivos necesarios para que estudiara cuatro años en Venado Tuerto, primeramente viajando a diario y luego permaneciendo en pensión durante mi trayecto de práctica.”**

### Dimensión institucional

#### a) Escolaridad

-Reseñe del pasaje por la escolaridad primaria: primeros pasos allí, mejor/es y peores compañeros y docentes. Relación con el aprendizaje. Aprendizajes más significativos realizados. Momentos críticos o memorables.

-Ídem escolaridad secundaria/polimodal y terciario o universidad.

-Docente/s de alguna de las etapas de su escolaridad que admiró o no, por qué/ alguno que considere que ha influido especialmente por algún motivo en su vida personal, profesional.

-Motivo de elección de la carrera de profesor. Expectativas en torno a ella.

**“Inicié mi escolaridad a los 5 años en Preescolar, en el Instituto “Virgen de la Merced”. En aquel entonces, año 1972, las hermanas poseían una quinta donde funcionaba el Nivel Inicial, hoy Parroquia “María Auxiliadora”. Era una verdadera aventura viajar en el colectivo que nos trasladaba hasta ese barrio tan alejado y despoblado, cantando el tema de Pipo Pescador “Vamos de paseo, en un auto feo...” La quinta se ofrecía a nosotros inmensa, con espacios de juegos infantiles, dos grandes salas y una galería cubierta. Era un poco atemorizante en días de tormenta, cuando la sala se oscurecía y me invadía la sensación de estar a la intemperie. Recuerdo a mi Señorita Fanny, con su dulzura y firmeza y hermosa voz. Tengo la vaga memoria de haber estado reiteradamente en penitencia “por hablar mucho” y de la presencia de un compañero discapacitado, Sergio, con dificultades en su motricidad y en el habla, que se integró a nuestro grupo; fue aceptado, primero con cierta curiosidad y prejuicios, pero luego con mucho cariño.**

**El aprendizaje más significativo de mi escolaridad primaria fue, sin dudas el de la lectoescritura. La señorita Martha, escribiendo en una pizarra cuadriculada, nos enseñó el trazo redondeado de las grafías que reproducíamos en nuestro cuaderno también cuadriculado. “Cada letra le daba su manito a otra”, generándose de ese modo la cursiva. Así adquirí mi prolija caligrafía. También viene a mi memoria el libro de lectura de 1er. Grado, “Campanita”, que aún conservo, con textos muy sonoros y pegadizos. Un hecho anecdótico de aquella época sucedió una mañana, cuando concurrí como clienta al negocio de mi papá, nada menos que la señorita Martha. Yo estaba encaprichada en cubrir con la técnica de “parquetry”, el enorme Cabildo de mayo de 1810, y tan apabullada y nerviosa por mi proyecto casi frustrado, que mis padres debieron ayudarme a cortar papel glasé y de revistas en trozos más grandes, estilo collage. Lo que más me molestó, (aunque a la señorita mi trabajo le había parecido una obra de arte), fue que quedara en evidencia que no lo estaba haciendo sola.**

**En 3er. grado tuvimos por primera vez una reemplazante, porque la señorita Gladys estaba embarazada. Lo interesante de esto fue que al producirse el**

nacimiento de su hija, concurrimos con el grado a conocer a la bebé. A mis ocho años era la primera vez que observaba detenidamente a un recién nacido, lo que me conmovió enormemente; y pude dimensionar cómo todos los chicos cabían en la sala de una casa, para mí hasta entonces imposible.

En los grados superiores fui desarrollando aún más mis habilidades para el estudio. Un ejemplo de ello fue en 6to grado, cuando asumí el desafío de desarrollar ante mis compañeros una clase sobre Meridianos y Paralelos, luego de haber consultado varios textos.

Algo que caracterizó en ese tiempo a mi Colegio en su proyección comunitaria, fueron los desfiles que tenían lugar cada 9 de julio. Todo el pueblo esperaba ver expectante las “figuras” que formábamos en la calle, la pulcritud y prolijidad de nuestros uniformes, la disciplina que demostrábamos haber adquirido. En una oportunidad, desfilé portando la Bandera y aunque estrenaba las medias tres cuarto con flamantes elásticos, una de ellas se empecinó en bajarse constantemente en todo el recorrido. Fue para mí bochornoso (aunque seguramente había pasado desapercibido), no haber podido responder a los cánones de perfección supuestos o exigidos.”

“De la Secundaria tengo vivencias que se renuevan en cada reencuentro con mis compañeras con las que me veo varias veces cada año, desde que cumplimos los 20 de egresadas. Me gusta reunirme con ellas más que con mis colegas docentes, porque cada una aporta una mirada diferente a través de su profesión, empleo o vida en el hogar. Casi todas iniciamos juntas nuestra escolaridad desde preescolar y concluimos 5to año en el mismo Colegio. Cuando mis padres cambiaron el negocio de venta al público por la distribución de diarios y revistas en otra dirección, el local fue alquilado a un negocio de ropa, conservándose para nosotros un escritorio, separado de dicha tienda por un tabique. Sobre este se sostenía el equipo de música funcional que ambientaba la tienda masculina y que, a su vez, permitía que desde nuestro escritorio disfrutáramos de variados temas. Este era el especial lugar donde nos reuníamos con mis compañeras de curso a estudiar. Ante una evaluación, venían a evacuar sus dudas a casa o a hacer ejercicios de práctica. Pasábamos tardes enteras de charlas y estudio. Aunque solía invadirme la inseguridad por no haber tenido tiempo para mi preparación individual, comprobaba que de tanto insistir sobre los temas en estos encuentros con dos, tres o más compañeras, a veces por turnos, igualmente lograba dominar los temarios al final del día.

En esa época estudiábamos mucho, nos dedicábamos consciente y responsablemente; era poco frecuente “llevarse materias” a examen.

En segundo año, mi profesora Teresita fue el motivo del despertar de mi vocación docente en el área de Lengua. Tanto la admiré como persona y profesional, por sus valores y enseñanzas que, en mi adolescencia me imaginé parecida a ella cuando llegara a la adultez. Fue ahí, en 1981 cuando definí mi carrera a seguir. Luego reencontré a Teresita como compañera de trabajo; más tarde heredé sus horas al jubilarse y aún hoy la sigo encontrando y admirando.

El cuarto año unió y distanció a mi grupo, cuando decidimos organizar tertulias bailables para recaudar fondos destinados a nuestro viaje de egresadas del año siguiente. Unió porque fue un ejemplo de organización con gran éxito económico de la que casi todas participamos; distanció porque por ese motivo se dio una pelea histórica entre dos compañeras que disputaban el liderazgo y que siguieron disgustadas muchos años después de nuestra graduación. Los eventos se desarrollaron cada viernes, durante varios meses, en un lugar que alquilábamos llamado Grotesco y gracias a la ganancia obtenida, pudimos pagar casi en su totalidad nuestros viajes.

Quinto año 1984 tuvo la particularidad de incorporar a una nueva compañera que pertenecía a la promoción anterior, pero como había estado haciendo un intercambio en EEUU, debió concluir con nosotras la Secundaria. Algunas la admiraban porque traía todo lo innovador, porque era “de avanzada”, incluso por sus valores que habían cambiado según un paradigma muy diferente al que sosteníamos; otras, entre las que me incluyo, la observábamos recelosas sin adherir a sus ideas ni a sus pretensiones de conducir al grupo. No obstante, disfrutamos mucho nuestro “Viaje de Estudios” sin ella pero con la hermana de otra compañera y una amiga que se sumaron para “completar el colectivo”. Llevamos sin ningún problema a nueve adultos entre madres, padres y abuelas; en fin, un viaje de lo más familiar y aprovechado en cuanto a numerosas excursiones y moderadas salidas. Nuestra Promoción consistió en un Acto muy emotivo en la Sala Cultural, para el que organizamos un número artístico a partir de la canción “Jesús, querido hermano” de Marilina Ross. La Cena de Graduación inauguró el gimnasio del Colegio, logro de la Cooperadora de ese tiempo.”

“El Profesorado en Castellano, Literatura e Historia en I.C.E.S. de Venado Tuerto, me ofreció la posibilidad de vincularme a dos grupos: el del colectivo de la Empresa Panichelli con el que compartíamos los viajes diarios a Venado Tuerto y el de

mis compañeras de estudio, de diversas localidades. El primer grupo congregaba estudiantes firmatenses que asistían tanto a mi Instituto, como al Profesorado N°7 y a la Universidad Tecnológica. El horario de salida era a las 17 desde Firmat, para regresar a casa 00.30 aproximadamente. Nuestro viaje de ida se hacía a buen ritmo, puesto que se habían establecido paradas en distintos barrios de la ciudad, a las que concurríamos conforme a la cercanía respecto de nuestro domicilio. Generalmente llegábamos a Venado Tuerto con tiempo para pasar por Óptica Martiarena a retirar fotocopias, las que recién en esa época se comenzaban a implementar como recurso para el estudiantado. Igualmente resumíamos o fichábamos muchos libros de consulta que retirábamos por turno de la biblioteca del Instituto. Volviendo al asunto de nuestro viaje de lunes a viernes, es digno de destacarse el regreso, mucho más lento y cansador. Primeramente las alumnas de I.C.E.S. debíamos esperar el horario de salida de los alumnos del Normal N°7 y de la Tecnológica, hasta las 23 horas o más. Luego, recorrer los 60 km. a 60 km/hora, si manejaba el dueño de la empresa o un poco más rápido, si conducía un chofer. Por último, soportar pacientemente el recorrido del colectivo por la ciudad, porque, como era tarde, descendíamos en la esquina más cercana a nuestro domicilio. En mi caso particular, me veía favorecida si ingresábamos por fábrica Vassalli o perjudicada, si accedíamos por Barrio La Patria. En fin, a pesar del frío de tantas noches viajando, lográbamos amenizar las esperas con charlas, mates y guitarreada. Tanta era la camaradería, que también se organizaron reuniones viernes por la noche en un club de barrio y hasta recuerdo un reencuentro años después.

Por su parte, el grupo de compañeras de estudio era homogéneo en cuanto a edades, pero diverso en cuanto a localidades de procedencia: Arias, Guatimozín, Bunge, Rufino, María Teresa, Chovet, Bombal; solo dos compañeras eran venadenses y yo única de Firmat.

En nuestra formación docente, tuvimos profesoras que daban verdadero testimonio de vocación y capacitación permanente. Tanto las docentes del departamento de Lengua y Literatura como las de Historia, fueron entusiastas formadoras y hasta incluso las dos áreas “competían” en cuanto a calidad de las clases, variedad de la bibliografía y en lo referente a la forma de socializar el conocimiento. Esto redundaba positivamente en nosotras, pero implicaba un desafío en cuanto al amplio espectro que significaba abarcar Lengua e Historia. Con los años y creo que acertadamente, este profesorado se fragmentó en Lengua y Literatura por un lado e Historia por otro. Debo mencionar especialmente a mis profesoras María del Carmen y las dos Alicia,

verdaderos pilares de la carrera que dejaron su impronta en mi forma de entender la Historia, gustar de la gramática y disfrutar críticamente la Literatura. En 4to año tuve el honor de portar la Bandera del Profesorado y de recibir una distinción en el Acto de Graduación.

Casi todas mis compañeras de estudio y también en mi caso particular, tuvimos la posibilidad de que nuestros padres nos sostuvieran económicamente durante la carrera. Una o dos trabajaban, pero el resto viajaba diariamente, permanecía en pensión o alquilando. En definitiva, nos dedicábamos full time al estudio. Mi ritmo diario era de 9hs a 16hs lectura, fichaje, estudio, trabajos prácticos y luego la asistencia a clase incluyendo el viaje. Esta dedicación me permitió rendir las materias en noviembre, diciembre y marzo, iniciando cada ciclo lectivo sin ninguna asignatura pendiente; asimismo pude hacer mi período de práctica durante el 4to año, cursándolo a la vez y ya con un reemplazo en otra escuela. Ese último cuatrimestre en 1988, permanecí en Venado Tuerto en casa de Holga, una maestra jubilada muy católica, que me alquiló una habitación con pensión completa y me ayudó a insertarme en la comunidad venadense. Ese tiempo de nuestra convivencia nos convirtió en tan buenas amigas que hemos compartido viajes y festejos a lo largo del tiempo, y aún hoy la sigo visitando en el geriátrico donde reside.

Mi período de práctica merece un capítulo aparte, porque me abrió las puertas de otro colegio congregacional al que amo profundamente: el Instituto “Santa Rosa” de Venado Tuerto. Allí cumplí mi residencia, que duró dos meses o poco más, en 2do año Bachiller y 2do año Comercial, dos cursos activos y con muy buena disciplina. Recuerdo que desarrollé propuestas didácticas en Lengua y en Historia, precisamente en las horas de una de mis profesoras de práctica, ahora fallecida, y de una egresada reciente de I.C.E.S. a quien conocía y sigo tratando. Creo no haber tenido dificultades, o por mínimas fueron olvidadas; sí estoy segura de que me esmeré en recursos y creatividad. Fui observada reiteradas veces por la profesora de práctica, la docente del curso e incluso por la Superiora Hna. Eugenia, Directora del Colegio. Con esta religiosa, que era estricta pero muy generosa y visionaria, adquirí mi primera experiencia como profesora, porque al año siguiente, ante la jubilación de una docente emblemática del Santa Rosa, me ofreció la titularidad en esas horas.”

“En los años 1997 y 1998 tuve la oportunidad de cursar la Licenciatura en Organización y Conducción Educativa, en la sede Venado Tuerto de la Universidad del Salvador. Fueron dos años intensos de capacitación, porque trabajaba en el Colegio y a

la vez, retornaba a mis viajes a Venado Tuerto dos y tres veces por semana con Adriana, ex profesora y en esta ocasión, compañera de estudio. Nos graduamos con un protocolar acto en 1999.”

b) Profesión

-Años que lleva en la profesión.

-Cargo/s desempeñados.

-Primeras experiencias laborales. Recuerdos positivos o negativos que hayan marcado su etapa profesional.

-Reseña breve de la institución en la que está trabajando actualmente, motivo de elección de la misma o modo de acceso a ella.

**“Justamente este año estoy cumpliendo los 30 de profesión que inicié en el Nivel Superior del Instituto “Virgen de la Merced” de Firmat, mi Colegio de toda la vida, y en el Secundario del Instituto “Santa Rosa” de Venado Tuerto, en el que trabajé desde 1989 a 1996, año en que falleció mi padre y creí conveniente establecerme en Firmat para acompañar a mi madre.**

**Una experiencia laboral muy interesante, fuera del contexto escolar, vivenció en 1994 cuando acompañé, junto con la Hna. Eugenia y los profesores de Inglés, a 10 alumnas del Colegio “Santa Rosa” a un curso de dicho idioma en Brighton, Inglaterra. Nos alojamos en casas de familia y desde allí partimos con mi Superiora a Italia a visitar el Vaticano y la Casa Generalicia de las “Hijas de Nuestra Señora de la Misericordia”, para luego regresar con el grupo y recorrer Londres y Oxford.**

**Luego del fallecimiento de mi padre, renuncié a 28 horas titulares más las de clases de apoyo en Venado Tuerto y solo conservé mis horas en el Profesorado de Firmat. Desde 1998 a 2010 sumé horas también en el Secundario del Instituto “Virgen de la Merced” y desde 2011 a la fecha, me desempeño solo en el Nivel Superior, Profesorados de Educación Inicial y de Educación Primaria, en los espacios curriculares de Taller de Comunicación y Expresión Oral y Escrita, Historia Argentina y Latinoamericana, Taller de Problemáticas de las Ciencias Sociales, Lengua y su didáctica, Ciencias Sociales y su didáctica en las dos carreras, Literatura y su didáctica y Ateneo de Lengua en Primaria.**

**El Instituto “Virgen de la Merced” fue y es mi segundo hogar desde los cinco años. Mi trabajo docente allí se dio con total naturalidad y a modo de continuidad vital: fui alumna en tres de sus niveles, me formé como docente en otro instituto católico**

y retorné al colegio mercedario como profesora primeramente en el Nivel Superior, luego Superior y Secundario, para concentrar hasta la fecha mis horas solo en el Profesorado. Única institución educativa confesional de la localidad, cuenta con cuatro niveles de enseñanza y es obra de la Congregación de Hermanas “Terceras Mercedarias del Niño Jesús”, fiel al lema de la educación redentora.”

#### Dimensión socio-política.

-Intente realizar una contextualización histórica de cada etapa de su escolaridad si la recuerda o algún hecho político o social que considere de relevancia para encuadrarla. Coyunturas, puntos de inflexión de los momentos vividos en proyección con lo social.

**Muerte del Presidente Juan Domingo Perón en 1974:** estando yo en 2do. grado, quedé profundamente impactada por el fallecimiento del entonces Presidente de la Argentina. Aún recuerdo haber visto, estática, en la pantalla en blanco y negro de nuestro televisor Noblex, imágenes del velatorio y entierro del Gral. Perón. Se decretaron interminables días de duelo nacional, fríos y oscuros del mes de julio, que tuvieron continuidad en el receso de invierno, lo que significó casi un mes sin clases.

**Proceso Militar desde 1976 a 1983:** contando con tan solo nueve años tuve el registro de la postal de la primera junta militar integrada por Videla, Massera y Agosti. Mucho no entendía, pero escuchaba de los adultos que por el caos político y social que se vivía, casi una guerra civil, los militares eran la única alternativa para retornar al orden. Muchos años después tomé conciencia de la real situación, de los métodos utilizados para reprimir y del número de desaparecidos.

**Guerra de Malvinas:** el 2 de abril de 1982 me encontré cursando 3er. año del Secundario, a tres meses de haber cumplido mis 15. No sé cómo llegó tan rápidamente la noticia en una época aún lejana al facebook y al whatsapp, pero esa mañana se supo que “habíamos recuperado las Malvinas”. Vuelve a mi memoria el momento en que salimos al patio del Colegio a festejar, cantando y saltando, pero al retornar al aula, nos corrió un escalofrío cuando Marta, nuestra profesora de Historia y Geografía, nos advirtió que no nos alegráramos tanto, pues ahora venía la guerra. Y así fue. Chicos de mi generación tuvieron que ofrecer su vida por una causa que ya estaba perdida de antemano. En mí se mezclaban los sentimientos ante el ejemplo de patriotismo que

brindaban estos jóvenes héroes, y la injusticia de mandarlos al frente de batalla sin la preparación suficiente y en inferioridad de condiciones respecto del adversario.

**Retorno a la vida democrática:** a fines de 1983, a un año de concluir mi Secundaria, viví la gran fiesta de la democracia, y aunque aún no votaba, participé de la euforia y el entusiasmo que generó el fin de la dictadura militar en Argentina y particularmente en mi ciudad. Se abrían otras perspectivas, otras posibilidades a partir del ejercicio de la ciudadanía. Verdadero desafío y aprendizaje que comprendí en los años siguientes.

#### Dimensión proyectiva

Para finalizar el relato, narre en perspectiva como piensa que sería el desempeño de un “buen docente” (características, forma de abordar la clase, propuesta hacia los estudiantes, etc).

**Un buen docente y más aún, un formador de formadores, debe, a mi entender:**

- **Demostrar pasión por la tarea de educar y contagiarla a sus alumnos.**
- **Capacitarse permanentemente por convicción, aunque sea en forma autodidacta, y no por el afán de sumar cursos, títulos y su consiguiente puntaje.**
- **Evidenciar honestidad intelectual respecto de los contenidos de sus cátedras.**
- **Formarse en metodologías de enseñanza diversas, procurando una síntesis de las mismas en sus propuestas didácticas.**
- **Ser ejemplo para sus alumnos más allá de los límites del aula: en sus roles familiares, en la calle, en otras actividades, etc.**
- **Ser abierto a “dejarse enseñar” por los alumnos y a “aprender con ellos” cuando fuera necesario.**
- **Despojarse de toda ideología a su cátedra, salvo de las convicciones morales y religiosas, sobre todo si trabaja en un instituto confesional.**
- **Manifestar con el testimonio diario el sentido de pertenencia a la institución donde se desempeña.**
- **Alejarse del individualismo y ser capaz de una tarea en equipo con otros docentes.**

- **Proyectar y proyectarse institucional y comunitariamente, a través de emprendimientos que superan los propios espacios curriculares.**

**Prof. y Lic. S. L. M.**