

Título del trabajo: Profesores principiantes y libros de texto: el caso de la enseñanza de Lengua y Literatura

Autora: Negrin, Marta

Eje: Primeros desempeños y formación continua

Tipo de trabajo: ponencia

Palabras claves: profesores principiantes – libros de texto – lengua y literatura

Resumen: En este trabajo se exponen los resultados preliminares de una investigación destinada a conocer los distintos modos en que los profesores y las profesoras noveles de Lengua y Literatura que se desempeñan en escuelas medias de Bahía Blanca y su zona utilizan los libros de texto. Se intenta, al mismo tiempo, establecer vínculos entre esos modos de empleo –o patrones de prácticas– y las particularidades de la disciplina escolar que se enseña, la formación inicial y los contextos de trabajo docente.

Son varias las voces que, desde hace ya bastante tiempo, vienen alertando acerca de que el período de inserción profesional, en el que los profesores realizan la transición de estudiantes a docentes, constituye una de las etapas más importantes pero también más desatendidas del proceso de aprender a enseñar. (Marcelo, 2008; Vaillant, 2008)

Sabemos que entre los múltiples desafíos que se ven obligados a enfrentar los profesores noveles se encuentran: adquirir conocimientos sobre los estudiantes, el currículo y el contexto escolar; diseñar adecuadamente las tareas de enseñanza; comenzar a construir un repertorio docente que les permita sobrevivir como profesores; crear una comunidad de aprendizaje en el aula, y continuar desarrollando una identidad profesional. Y el problema es que esto deben hacerlo en general cargados con las mismas responsabilidades que los profesores más experimentados. (Marcelo, 1999) Existen numerosas investigaciones que se han ocupado de indagar acerca de esos diversos desafíos vinculados a las primeras experiencias laborales.

Pero existe un problema quizás no suficientemente estudiado: los modos en que los profesores noveles construyen conocimiento acerca de la asignatura escolar que van a enseñar, dado que, como señala Susana Barco (2008: 28), “las prácticas que sometemos a escrutinio son prácticas de enseñanza, enseñanza „de algo“ que no puede ser olvidado para seguir, solamente, el proceso de su enseñanza.”

La importancia de focalizar esta cuestión se sustenta, en principio, en la distinción entre disciplinas académicas y disciplinas escolares, distinción que viene a echar luz sobre aquellos aspectos habitualmente sesgados o silenciados cuando se habla de la selección de contenidos para la enseñanza, y pone en cuestión la percepción naturalizada de que el conocimiento escolar no es más que una versión adaptada de los conocimientos científicos de cada época histórica. (Bombini, 2006:44)

En un sentido amplio, la disciplina escolar se define no solo por sus contenidos y sus objetivos, sino también por un conjunto de prácticas y métodos diversos que resultan de su lógica particular. En ella se encuentran la selección y disposición de contenidos culturales, las estrategias de los profesores, los tipos de actividades propuestas a los alumnos, las consignas de trabajo, los criterios de evaluación, las interacciones en clase y, por supuesto, los libros de texto y sus satélites. Las prácticas reales que se concretan a diario en los diversos contextos escolares van construyendo unas tradiciones escolares que, lejos de permanecer inalterables, sufren modificaciones, en tanto las disciplinas, como señala Goodson (1995:35) “no son entidades monolíticas, sino amalgamas cambiantes de subgrupos y tradiciones que influyen, mediante el enfrentamiento y el compromiso, sobre la dirección del cambio”.

La cuestión que aquí nos interesa poner en el centro del debate sobre los profesores noveles es cómo logra construir, un profesor que recién se inicia, un “saber a ser enseñado” que, además, articule cuestiones de orden diverso, dado que, como ya advirtió Gimeno Sacristán hace más de dos décadas (1989:177), “no basta con yuxtaponer el conocimiento sobre la materia o área con otros sobre el alumno, sobre el proceso de aprendizaje humano, sobre las condiciones del medio, de la escuela, de los medios didácticos, de los grandes objetivos y principios educativos, etc., sino que todo ello ha de integrarse en un tratamiento coherente”.

Conocedoras de estas múltiples demandas, las editoriales promocionan los libros de texto como una solución inmediata a estos problemas: en ellos están ya especificados los objetivos a lograr, la selección, secuenciación y organización del contenido a enseñar, las actividades más adecuadas para aprenderlo y los criterios de evaluación de los aprendizajes.

En este trabajo se exponen los resultados preliminares de una investigación destinada a conocer los distintos modos en que los profesores y las profesoras noveles de Lengua y Literatura que se desempeñan en escuelas medias de Bahía Blanca y su zona

utilizan los libros de texto. Se intenta, al mismo tiempo, establecer vínculos entre esos modos de empleo –o patrones de prácticas– y las particularidades de la disciplina escolar que se enseña, la formación inicial y los contextos de trabajo docente.

Las decisiones metodológicas acerca de la muestra seleccionada quedaron determinadas por las particularidades que asumen los inicios laborales en nuestro contexto, y que difieren notablemente de los que se registran en la bibliografía clásica. En general, los estudios vinculados con el tema coinciden en que los docentes que se encuentran transitando los primeros cinco años de ejercicio profesional pueden ser considerados „principiantes“. En varios países esta conceptualización es clara, dado que los profesores empiezan su desempeño laboral una vez recibidos, de modo que resulta totalmente válido el axioma de Lortie: “uno es estudiante en junio y profesor con plenas responsabilidades en septiembre”.

En nuestro caso, la inserción profesional se puede entender mejor como parte de un continuum que como una línea con segmentos bien diferenciados. Los estudiantes se transforman en profesores principiantes con anterioridad al juramento de rigor y a la posesión del título. Si bien teóricamente se considera que el ingreso al trabajo en las escuelas requiere de la titulación respectiva, la normativa de la Provincia de Buenos Aires para la cobertura de cargos prevé la incorporación de estudiantes avanzados de las carreras docentes, a partir de la necesidad de cubrir espacios curriculares en las escuelas secundarias de la ciudad y del agotamiento del listado de aspirantes graduados. Muchos de los estudiantes avanzados de las carreras de profesorado de la Universidad del Sur se inscriben en los listados complementarios o *in fine* del sistema estatal. Nos encontramos, así, con estudiantes que al momento de realizar su residencia ya ha hecho acopio de una importante experiencia como docentes, con estudiantes que salen de la escuela donde trabajan para entrar en otra donde se desempeñan como residentes, con profesores a quienes los directivos señalan como posibles tutores y que son al mismo tiempo estudiantes del profesorado que no han llegado aún a la residencia y hasta podría darse el caso de un estudiante que fuese, al mismo tiempo, tutor de un estudiante y alumno residente él mismo.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, el estudio abarca una muestra de ocho estudiantes residentes, ocho principiantes “graduados” y a su vez, se contrasta con el resultado de entrevistas a ocho docentes con una antigüedad mayor a diez años, a quienes se les preguntó acerca del uso de los libros de texto en sus comienzos laborales.

Algunos resultados:

Una primera constatación, a partir de los resultados obtenidos, indica que los distintos modos en que los profesores principiantes de Lengua y Literatura utilizan los libros de texto en sus prácticas de enseñanza no son ajenos a sus conocimientos acerca de la disciplina escolar y tampoco a las características que definen a los contextos escolares en los que se desempeñan. Dicho de otro modo, las decisiones que los profesores toman tanto en la fase *preactiva* como en la fase *interactiva* de la enseñanza (Jackson, 1998) no proceden de unos objetivos generales o de una concepción racional sobre estos materiales curriculares, sino que son producto de las demandas concretas y cambiantes de la práctica.

Una segunda conclusión, vinculada estrechamente a la anterior, indica que los profesores no asignan a los libros de texto determinadas funciones como resultado de un minucioso proceso de análisis de sus atributos intrínsecos, sustentado en criterios de orden teórico. Tampoco se detienen en la fundamentación epistemológica o didáctica que estos libros suelen incluir en las páginas iniciales, sino que realizan “adaptaciones funcionales” derivadas de la necesidad de dar respuesta a la multiplicidad de requerimientos de la enseñanza de la disciplina (búsqueda y selección de textos breves y de distinto tipo, articulación de contenidos provenientes de distintos campos de estudio, ejercitación abundante y variada, atención a un público altamente heterogéneo).

Más que las condiciones materiales de las escuelas, es la intensificación del trabajo docente (acumulación de una gran cantidad de horas de clase, repartidas frecuentemente en escuelas dispersas geográficamente) la que conduce a recurrir a los manuales en la instancia de preparación de las clases.

Tanto los estudiantes que realizan las residencias como los profesores noveles declaran su negativa a “adoptar” un manual y solicitar la compra a sus alumnos. Entre las razones de esta decisión se encuentran, en primer lugar, la defensa de la autonomía profesional, la posibilidad de ir incorporando hallazgos, la atención a los emergentes, pero también el rechazo a experimentar la presión que ejercen los padres, que realizaron el gasto, para que el libro sea utilizado en su totalidad. Admiten, sin embargo, que los manuales, en cantidad y variedad suficiente, resultan un importante recurso a la hora de diseñar sus clases.

Para los estudiantes y profesores de Lengua y Literatura consultados, el libro de texto desempeña al menos cuatro *funciones básicas*:

1. establece y configura los alcances de la asignatura escolar
2. “solidariza” saberes provenientes de distintos campos disciplinares<sup>i</sup>
3. proporciona conocimiento didáctico
4. opera como antología de textos apropiados para el aula.

La primera de estas funciones: la configuración y estructuración de lo que constituye la asignatura escolar -los contenidos que la “llenan”, su secuenciación y jerarquización, la distribución en cada año escolar-, resulta indispensable para el profesor que recién se inicia en la enseñanza. Una de las profesoras entrevistadas experimentadas lo señala en estos términos: “La consulta de manuales, sobre todo de aquellos que se encontraban en la biblioteca escolar, fue un ejercicio sostenido al momento de ingresar en la primera escuela donde ejercí”, “para el que recién se recibe, que viene con una formación teórica, el libro de texto ayuda, orienta, es un bastón por momentos muy necesario”.

La organización de los saberes a enseñar en el marco de una propuesta coherente se revela como la función más importante que los entrevistados asignan a un manual escolar. En varios casos es el índice del libro el que, más aún que los diseños curriculares, orienta la selección y secuenciación de contenidos a la hora de confeccionar las planificaciones anuales.

Respecto del conocimiento didáctico, se les reconoce a los manuales su condición de herramientas valiosas que colaboran en los procesos de: selección de textos literarios o no literarios para organizar, a partir de allí, alguna actividad o explicar algún contenido disciplinar; búsqueda de ejercicios o consignas de trabajo y recolección de “ideas” que operen como fuente de inspiración en la elaboración de propuestas personales.

Las *operaciones básicas* que se aplican al material comercial son los siguientes: *recorte*: se extrae, sin modificaciones, un segmento de la propuesta editorial: un texto, una ejercitación, una consigna; *montaje*: se yuxtaponen elementos tomados de ediciones diferentes; *supresión*: se elimina, dentro de una propuesta o desarrollo temático, algún elemento que se considera prescindible o inadecuado; *agregado*: se añaden elementos de elaboración propia y *construcción*: se elabora de manera íntegra un nuevo material a

partir de un segmento del libro de texto, que opera como estímulo para la creación personal.

El resultado de estas operaciones sería lo más cercano al “libro de texto ideal”, aquel que cada docente escribiría si tuviese el tiempo suficiente para hacerlo. El recurso a la fotocopia pone de manifiesto el deseo de los profesores principiantes de elaborar materiales que ellos creen que estarán mejor adaptados a su estrategia pedagógica y a las necesidades específicas de sus alumnos. Las fotocopias aparecen como un soporte de lectura legitimado en las prácticas cotidianas de enseñanza de la lengua y la literatura, en virtud, fundamentalmente, de su practicidad, su menor peso material y simbólico, la posibilidad que otorgan de conjugar textos de fuentes variadas, la “libertad” que conceden al docente para elaborar sus propios materiales didácticos.

#### Bibliografía:

Barco, S. (2008): “Prácticas y residencias docentes: viejos problemas ¿nuevos enfoques?”, en R. Menghini y M. Negrin (comps) *Prácticas y residencias docentes: viejos problemas, ¿nuevos enfoques?*, Bahía Blanca, Editorial de la Universidad Nacional del Sur.

Bombini, G. (2006): *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*, Buenos Aires, Libros del Zorzal.

Gimeno Sacristán J. (1989): *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, Morata.

Goodson I. (1995): *Historia del curriculum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona, Pomares-Corredor.

Jackson, Ph. (1998). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

Marcelo, C. (1999): “Estudio sobre estrategias de inserción profesional en Europa”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 19, pp. 101-143.

Marcelo, C. (2009): “Los comienzos de la docencia: un profesorado con buenos principios”, en *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, Vol. 13, nº 1.

Vaillant, D. (2009): “Políticas de inserción a la docencia en América Latina: la deuda pendiente”, en *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, Vol. 13, nº1.

---