

Karina Benchimol**
Mariela Helman***

Entrevista

La relación con el saber y la construcción de confianza como ejes de una política pública que restituye el vínculo con lo escolar*

Dossier

Resumen

Entrevista a Alejandra Birgin, directora de educación superior de la Provincia de Buenos Aires (2019-2021), sobre el Programa de Acompañamiento a las Trayectorias y la Revinculación (ATR), desarrollado durante 2020. A lo largo de la entrevista, Birgin explica cómo surgió y en qué consistió el ATR, una política pública destinada a fortalecer el vínculo educativo con los y las estudiantes con quienes la escuela había perdido contacto durante el primer año de la pandemia. El Programa, elaborado para dar respuesta a esta situación particular, involucró la articulación entre diversos actores: la institución escolar, inspectores, directores, equipos de orientación escolar, Institutos de Formación Docente, estudiantes y sus familias.

La entrevistada explica la complejidad en el diseño y la implementación de este Programa que asumió rasgos específicos en cada territorio de la provincia. A su vez, relata cómo fueron las prácticas pedagógicas desarrolladas por los y las estudiantes de los institutos en los encuentros en sus hogares que, en el contexto de pandemia, habían perdido vínculo con la institución escolar. También destaca el papel del Estado para la gestión de este tipo de políticas y analiza la potencialidad de esta experiencia para la formación docente.

* La entrevista fue realizada en el mes de noviembre de 2021.

** Licenciada en Ciencias de la Educación y profesora en Educación Inicial. Investigadora-docente en la Universidad Nacional de General Sarmiento y profesora en el Instituto Superior de Profesorado de Educación Inicial "Sara Eccleston" (CABA).

*** Licenciada en Ciencias de la Educación y profesora de Enseñanza Primaria. Docente e investigadora en la Universidad de Buenos Aires y en la Universidad Nacional Pedagógica. Docente en el Profesorado de Enseñanza Primaria, José María Torres (CABA).

PROGRAMA ATR: políticas de revinculación y prácticas docentes

Palabras Clave

Formación docente • prácticas pedagógicas • educación en pandemia • políticas educativas • derecho a la educación • trayectorias escolares • igualdad escolar

Mariela Helman: En primer lugar, queremos agradecerte que nos hayas ofrecido un tiempo para este encuentro. Desde el comité que organiza la revista nos interesa dar espacio a las políticas públicas relacionadas con la formación docente, darles visibilidad y tomarlas como objeto de análisis. En ese marco queríamos plantear esta entrevista, haciendo foco en el programa ATR. ¿Cómo fue el surgimiento del Programa?

Alejandra Birgin: El ATR es un proyecto que surge desde la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, a partir de un proceso de seguimiento de lo que sucedía con la continuidad pedagógica en el contexto de pandemia y confinamiento. Los problemas en la vinculación de algunos estudiantes con la escuela crecen y adquieren dimensiones mayores a las que ya tenían. Se trabaja intensamente al respecto y se involucra a toda la institución escolar, los inspectores y las inspectoras, directores, equipos de

orientación escolar y a los Institutos de Formación Docente. Por supuesto que eso varía, dada la extensión y heterogeneidad que caracteriza a la Provincia de Buenos Aires. También se involucra la Subsecretaría de Planeamiento para trabajar con los datos de la geolocalización del conjunto de estudiantes con los que la conexión era más intermitente. Con los resultados en la mano, y acompañando los esfuerzos de cada institución, la Dirección General de Escuelas decidió realizar una política específica para fortalecer el vínculo con aquellos con los que se había perdido contacto. La geolocalización fue clave en la tarea que nos planteamos. Con esa información se convocó a docentes en formación y esto implicó una segunda decisión política importante: se dispuso que los y las estudiantes con al menos el 50% de la carrera de formación docente aprobada y docentes del programa PIEDAS¹ lleva-

1. Programa de Incorporación Especial de Docentes y Auxiliares Suplentes.

rían adelante la tarea. Es decir, por un lado, teníamos un problema clarísimo de vínculos débiles con la escuela de algunos alumnos de los que se tenían pocas noticias, y por otro, la convocatoria a docentes en formación en condiciones de trabajar en la revinculación.

Karina Benchimol: ¿En qué sentido fue clave la geolocalización?

AB: Fue clave porque ATR es un programa que, en septiembre del 2020, se planteó realizar visitas domiciliarias sistemáticas a las casas de cada alumno y alumna que tuvieran un vínculo debilitado con la institución escolar. Se trató de poner en marcha el gesto de “a la escuela le importás, la escuela viene a buscarte, viene a saber qué te pasa, viene a trabajar la tarea escolar con vos, no para ser tu maestra particular sino para que vuelvas a tu escuela, ese espacio que es de todos”. Por el tipo de medidas sanitarias que exigía el contexto, la distancia a los hogares se podía transformar en un obstáculo, sobre todo en el momento en que los viajes en transporte no eran recomendados. La geolocalización entonces nos permitió circunscribir el territorio en el que vivían las y los alumnos a revincular y también el futuro docente

que habitaba en las cercanías de esos domicilios. En general, se trató de que las y los estudiantes de nivel superior se movieran en un radio de veinte cuadras, para no tener que tomar transporte. Entonces, a partir de la preocupación por lo que pasaba con las trayectorias escolares, con ayuda de la geolocalización, se trazó un plan para trabajar la revinculación. También hubo colaboración por parte de los municipios que pusieron a disposición, en algunos casos, un medio de transporte para que los y las estudiantes de los institutos fueran a los domicilios. La idea original era un encuentro de quince minutos (el riesgo sanitario aumentaba si el intercambio se prolongaba), razón por la cual ese fue el primer criterio. Sin embargo, con el paso del tiempo lo que pasó fue que las familias preparaban un lugar ventilado en la vereda o en el patio de la casa, con una mesita aislada. Y eso derivó en encuentros más prolongados. Hay escenas muy conmovedoras, por ejemplo, el testimonio de una docente en formación que hizo vínculo parada en la lancha con dos hermanitos que estaban en el muelle, porque vivían en zona de islas. Sucieron escenas realmente conmovedoras, muy ligadas al compromiso y al ingenio de muchos actores...

MH: Un gesto político y pedagógico muy fuerte y contundente: aquí estamos... Es educar a como dé lugar.

KB: Y en pandemia...

MH: Por las dimensiones de la Provincia debe haber llevado bastante tiempo cruzar los datos de los chicos con los de los estudiantes... ¿La geolocalización implicó que hubiera mucha gente trabajando?

AB: Fue un trabajo intenso que solo puede hacer el Estado... Allí hubo una Subsecretaría de Planeamiento en un Ministerio de Educación que registra y opera sobre las necesidades del sistema educativo junto con un trabajo territorial sostenido. Claramente el Programa habría sido otro si no hubiera existido la geolocalización. Fue un aporte inmenso. La Provincia puso en marcha una prioridad política, que involucró distintas áreas que estuvieron a disposición no solo con la geolocalización sino con el cruce de información construida por las escuelas y la inspección, los temas administrativos, de seguros, las becas y todo lo relacionado con las cuestiones normativas de la Dirección General de Escuelas y particularmente con la

Subsecretaría de Educación. Es de una complejidad que solo puede dimensionarse cuando la ves funcionando. Fue impresionante porque se puso en marcha en dos meses.

MH: Y en la escala inmensa que representa la Provincia de Buenos Aires...

AB: Ahí hay un componente muy importante, que es el territorial. Nada de esto habría sido posible sin jefes regionales, distritales, inspectores, que construyen en territorio, que armaron un dispositivo que no podía ser idéntico y que requería que tomará rasgos específicos en cada territorio, ya sea rural, de islas, urbanos, periurbanos, etc.

MH: ¿Podés contarnos sobre esas particularidades, en función de los territorios?

AB: Eso tiene que ver, por ejemplo, con lo que decía recién, sobre acordar con el municipio para que transportara a las y los futuros docentes a las islas. El hecho de poner una lancha a disposición cuando se habían suspendido muchas lanchas colectivas. Otro ejemplo: algunos estudiantes tenían cierta preocupación al ingresar a barrios que no

conocían, también ahí hubo alguien disponible (algún miembro del equipo de orientación o de conducción de la escuela, una maestra) que acompañó la primera vez, hasta que el/la estudiante se ubicó y pudo sostener los encuentros. Lo que digo es que la complejidad tiene que ver, también, con esa diversidad inmensa de territorios, y en cada lugar el proyecto se construyó tomando una forma particular. Lo que digo es que la complejidad tiene que ver, también, con esa diversidad inmensa de territorio, y en cada lugar el proyecto fue tomando una forma particular.

KB: ¿Y cómo se trabajó para que el foco se pusiera en lo pedagógico y no en lo asistencial?

AB: Nunca hubo foco en lo asistencial desde la concepción del Programa. Cuando lo armamos, sabíamos que, en general, los y las estudiantes en formación sostenían un vínculo importante con el Instituto en el que se estaban formando, y a la vez constatamos que en los institutos había predisposición para colaborar y preocupación por lo que estaba pasando. Con la pandemia y el confinamiento, el tema de las prácticas fue lo que más inquietó a los institutos

que se preguntaron cómo continuarlas en un contexto de suspensión de la presencialidad. Para este Programa, cada instituto de formación docente nombró a un/una referente que colaboró con los estudiantes, orientándolos durante el transcurso del ATR, más allá de que territorialmente quizá no coincidiera con las escuelas de pertenencia de los alumnos. Las y los referentes colaboraron muy activamente, armamos aulas virtuales y los y las estudiantes se conectaron con ellos. A partir de ahí se abrieron dos líneas. Por un lado, una línea de apoyo al trabajo de futuros docentes para la revinculación pedagógica. Y por otro, se ofreció orientación para construir un buen registro de la labor para que, realizando un trabajo de reflexión teórica, esa producción fuese acreditada como una parte del campo de las prácticas o como un insumo valioso para los cursos de formación permanente. Entonces, quienes fueron a las casas de los chicos y las chicas, llevaron un cuaderno de bitácora, un registro chequeado con sus profesores; a partir de eso realizaron trabajos de reflexión pedagógica, lo que les permitió acreditarlos como una porción de sus prácticas. Los institutos tuvieron un lugar protagónico en la tarea de acompañamiento. Los estudiantes

tenían como interlocutores, por un lado, a los profesores de los institutos y, por el otro, a la directora de la escuela, a la maestra o a la profesora, y cada estudiante en formación alimentó esa confluencia. A estos estudiantes, nosotros no los llamamos ATR, les decimos “docente en formación”. Cada uno tenía alrededor de seis alumnos a su cargo para la revinculación. Un punto que quiero agregar es que tuvimos muchos resguardos en términos sanitarios en el vínculo con los chicos. Además, todos los estudiantes de formación docente tuvieron sus trajes y sus tapabocas que fueron hechos por las escuelas técnicas. Algunos decían que parecían astronautas. Hubo predisposición y cuidado por parte de las escuelas técnicas en un gesto absolutamente solidario que las enaltece. Los vecinos decían “ahí llega la escuela” al ver llegar a nuestros futuros enseñantes vestidos con esos trajes. Nuestros estudiantes se apropiaron y lo tradujeron al delantal, algo del ejercicio del oficio.

MH: Cuando se reciban van a pintar el traje como los chicos pintan los guardapolvos...

AB: Me parece que ahí aparece la historia argentina. Nunca se nos ocurrió

que los trajes, además de proteger, serían resignificados de este modo por estudiantes y vecinos. Una estudiante contó que un señor del barrio, mayor, una mañana, cuando iba a visitar a los chicos le dijo: “Nena, ¿vos sos de las que van a buscar a los chicos que no fueron más a la escuela?” Ella contestó que sí y entonces el hombre la felicitó y le dijo: “Qué bueno, ojalá encuentres a muchos en tu camino”. Para ella fue sentir que valía la pena el esfuerzo que estaba haciendo. Ese es otro efecto que tuvo esta tarea en nuestros estudiantes (foto).

MH: Es muy fuerte el hecho de que siempre que nos acercamos al Programa hay un momento conmovedor, más allá de la reflexión. Y si nos pasa a nosotras que estamos afuera, me imagino lo que debe pasarles a los que lo diseñaron y participaron.

AB: Y nos sigue pasando. El ATR es una marca que reaparece en diversas escenas de la formación, del encuentro, de modos inimaginables.

MH: Volvamos al tema de cómo se preparó a los y las estudiantes para que el encuentro fuera de orden pedagógico...

AB: Me parece que eso siempre fue el punto de partida: la convicción del derecho a la educación y a la escuela de todas y todos. Lo que se puso en el centro y requirió de diseños situados fue cómo desarrollar la tarea de revinculación en términos didácticos y pedagógicos. También es cierto que cuando los y las



Fuente: *Revista Apuntes Pedagógicos* N° 5. Dirección General de Cultura y Educación. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.

estudiantes llegaban, encontraban problemas de una gravedad social altísima y buscaban estrategias para dar respuesta, en general de derivación. Hicieron nexo cuando hacía falta, volvían a la escuela y avisaban si no llegaba el bolsón de comida, si había un problema de salud en algún caso que no era atendido. Si bien eso se hizo, no ocupó el corazón de la tarea, aunque era imposible pasar por esos lugares y no ocuparse. Hubo muchas escenas, como por ejemplo adultos que se acercaban a preguntar dónde podían terminar la escuela primaria o hermanitos que ya no iban a la escuela y se acercaban a presenciar, y a veces participar, de los encuentros con los hermanos a los que fuimos a buscar. La asistencia social no fue la orientación sino la tarea docente, la tarea ligada a la enseñanza, que era la cuestión que se trabajó con los profesores en los campus de los institutos.

KB: Y es coherente con la elección del equipo, con el hecho de elegir a docentes en formación...

MH: La cuestión de que el Estado vaya hacia las casas tiene otras representaciones para las personas y para las escuelas, más allá de que eso no haya

orientado el Programa, porque ustedes pusieron el foco en la formación docente. En este sentido, ¿por dónde pasó la actividad de revinculación, en qué consistió?

AB: Se trabajó de manera situada, los y las estudiantes recibían la lista de alumnos y la maestra planteaba las situaciones que tenía identificadas “mirá, pasa esto con Juan, pasa esto con María”. Algunas veces la información con la que contaba la escuela no estaba actualizada. Entonces la resolución era en territorio, ligada a lo que pasaba con Juan o con María. Al mismo tiempo, las y los docentes enviaban tarea para que resuélvanlos alumnos. Me acuerdo del caso de una estudiante de formación docente que llegó a una casa, buscaba a una chica que hacía dos meses que no entregaba ninguna tarea y se encontró con que ella hacía la tarea pero no sabía cómo enviar el archivo. Y la maestra se sorprendió cuando vio que mandó todo resuelto el mismo día. A muchos futuros docentes les costó que los dejaran pasar, algunas familias tenían vergüenza o algunos adolescentes no querían salir directamente. Pero todo eso se fue superando en casi todos los casos y se produjo el encuentro que permitió empezar

a restaurar un vínculo pedagógico. Se probaron muchísimas estrategias. Las modalidades de restablecer el vínculo fueron muy propias y específicas de cada situación, orientadas por lo que la maestra o la profesora consideraban y ponían a disposición, por lo que se discutía y armaba con los profesores del Instituto y por lo que la o el estudiante en formación entendía que podía ofrecer y hacía falta en cada caso.

KB: ¿Y cómo participaban las escuelas en la revinculación?

AB: La mayoría de las escuelas tenían ya identificadas las situaciones complejas, armaban el listado de los alumnos, las tareas recomendadas y en muchos casos trabajaban con los futuros docentes sobre la trayectoria de cada chico y chica realizando un abordaje individual. Hubo un porcentaje de situaciones en las que los domicilios de la lista de alumnos no correspondían al vigente, porque hubo muchas mudanzas y traslados circunstanciales de las familias en el marco de la pandemia. Muchas situaciones personales dolorosas de por medio, además de la visibilidad de la pobreza que, sin duda, se hizo más cruda en ese momento.

MH: ¿Creés que en esos casos la experiencia de ATR les sirvió a esas escuelas para repensar los motivos de la desvinculación? Más que nada pregunto en función del ejemplo que das, el de la alumna que tenía la tarea hecha pero no sabía cómo enviarla. El o la docente en formación detecta que la revinculación pasa por ahí, pero me preguntaba si eso de alguna manera interpeló a la o el docente a cargo, por ejemplo.

AB: Un o una estudiante en formación no le hace señalamientos a un maestro o profesor. Pero sí esas situaciones se hablaban con directores y maestros porque eran parte del Programa. Es importante ponerlo todo en el contexto pandémico, que marcó mucho la experiencia, expuso la fragilidad y las fortalezas del sistema. Y evidenció los límites de la no presencialidad, de la falta de encuentro. Los y las estudiantes en formación docente tenían que lograr establecer un vínculo para que algo de la enseñanza volviera a ocurrir; por ejemplo, no se puede empezar con la enseñanza de los contenidos del tercer bimestre si los aprendizajes quedaron en los del primero... Para eso hubo que hacer todo un proceso de readaptación, de modificación, fue un gran trabajo, caso por caso.

Por eso digo que la experiencia fue un tesoro para la formación docente.

KB: ¿Cómo abordaron algunas cuestiones de enseñanza como, por ejemplo, que a un futuro profesor de geografía le tocara trabajar en la alfabetización de un niño o una niña de primer grado, o a la inversa, cuando alguien que quizás estaba estudiando para el nivel inicial tenía que ir a enseñar historia en la secundaria?

AB: Philippe Meirieu dice que un profesor de matemáticas es ante todo un profesor, y yo creo que hay algo de eso que se puso en juego aquí. Ante todo, los y las participantes del Programa fueron docentes en formación que se acercaron a los chicos y las chicas para decirles que la escuela estaba con ellos y que había una preciosa e inmensa tarea para hacer juntos. Según la situación, no se hizo un trabajo con contenidos puntuales de una materia, y eso fue comprendido tanto por los y las estudiantes en formación docente como por quienes los acompañaron desde los institutos, más allá de que muchas veces consultaban a los profesores, y eso pasaba claramente con más frecuencia respecto de la alfabetización

que respecto de la geografía de 4° año de secundaria. Había un aula colectiva en cada instituto y si surgían dudas en ese sentido había a quién preguntar. La prioridad era revincular, con los saberes, con los conocimientos, pero sobre todo con la confianza en que cada uno podía aprender. Y a cada uno íbamos a enseñarle. Uno de los conceptos estructurantes fue el de la educabilidad, la idea de que todas y todos pueden aprender. Eso se puso en juego, ahí estuvo el eje... Y eso puede llevarse a cabo a través de poner sobre la mesa un cuento, una ecuación matemática o discutiendo por qué hierve el agua. Sí es cierto que esa cuestión sobre la enseñanza específica de algunos contenidos estuvo en muchas conversaciones iniciales, y en un principio fue también nuestra preocupación, pero una vez que se puso en marcha el Programa, lo que primó fue reconstruir un vínculo pedagógico, un vínculo con los saberes, que a veces convocaba contenidos menos puntuales.

KB: El foco fue ser educadores, ahí hay algo muy fuerte, interesante.

MH: Eso también habrá implicado ciertas reconstrucciones y renunciaciones, ¿no? Porque a veces cuando uno elige una

disciplina para enseñar se enamora de esa disciplina y no solo de su posición como educador.

AB: Sí, pero no fue un obstáculo para el objetivo de la revinculación cuando no podían ponerlo en juego, porque comprendieron que, básicamente, había que buscar la manera de trabajar para restituir un vínculo dañado y que el campo de la enseñanza y de hacer lo común (al fin, de eso se trata) permite múltiples entradas.

KB: El foco estaba en la revinculación.

AB: Tal cual. Y la revinculación no era hacer de maestra o maestro particular, sino que tenía que ver con la institución educativa, con lo que la escuela tenía para proponer. Las y los directores recuperan mucho el programa ATR, lo entienden como un aporte en una situación muy compleja e inédita, que les aportó un apoyo, un modo más de llegar a quienes estaban alejados de la escuela...

MH: ¿Se pudo evaluar si hubo avances respecto de la situación en la que estaban los chicos y las chicas antes y después del Programa?

AB: La Subsecretaría de Planeamiento viene realizando un seguimiento del Programa. Que los chicos volvieran a tener contacto sistemático con la escuela fue el efecto que pudimos evaluar rápidamente; la investigación muestra que se contactó al 75,2% de las y los alumnos desvinculados. Por otro lado, se hizo más en detalle con quienes habían llevado un cuaderno de bitácora de la experiencia para producir una reflexión pedagógica a partir de ese material, un análisis que fue no solo pedagógico sino didáctico del trabajo que desarrollaron. Pero la primera evaluación nos permitió comprobar que se habían tejido lazos. No desde la asistencia social, sino desde los saberes puestos a disposición y desde la invitación insistente a volver a ese espacio común que es la escuela y que en pandemia era un espacio sin edificio.

MH: El hecho de no hablar de ATR sino de docentes en formación o futuros docentes, como nos dijiste antes, ¿tiene alguna explicación?

AB: ATR es el nombre del programa, no de quienes lo llevaron adelante. Respecto de la revinculación, me gusta más la idea de fortalecer el lazo. Al decir “se desvincularon”, se corre el riesgo

de poner en el sujeto la responsabilidad de lo que acontece y eso lleva a otras interpretaciones. Lo que se hizo fue lo contrario, apostar a que la escuela fuera a buscar a los chicos, a que el Estado se hiciera cargo.

KB: En ese sentido, también me parece interesante pensar que ATR no es la persona que va sino el Programa, es algo colectivo, algo social, no de uno a uno.

AB: ¡Totalmente de acuerdo! Desde la formación docente trabajamos después lo que interpeló a los institutos transitar por esta experiencia. La tarea realizada con estos pibes que, por distintas razones estaban alejados de la escuela, conmovió, interrogó a cada futuro docente que llevó adelante el Programa, y a los profesores de prácticas de la institución formadora que los apoyaron. Lo que en general vimos fue el impacto en los y las estudiantes que pudieron contactar a su grupo y trabajar con ellos, leer juntos, analizar las bienvenidas, imaginar y construir alternativas. Ellos lo cuentan con emoción, porque esta experiencia fortaleció el sentido a la carrera que habían elegido, les permitió encontrarse con razones y sentimientos que, quizá, no tenían tan a mano en tiempos de

cursada en pandemia. También pudieron confirmar la confianza en que todos y todas pueden aprender, porque ellos pudieron buscarle la vuelta, probar distintos caminos. Los relatos sobre los modos en que insistieron, para llegar a verse cara a cara y para que algo de la enseñanza ocurriera, son conmovedores. En primer lugar por la insistencia, porque habla de una convicción, que después se confirma porque algo del aprendizaje ocurre. Se sienten muy orgullosos de eso. Ahí el punto importante fue observar qué les dice todo esto a los futuros docentes y a los institutos. Muchas profesoras de prácticas contaron que a partir de esta experiencia tuvieron que rearmar el Programa, porque se dieron cuenta de que había aspectos que era necesario incluir.

KB: ¿Cuáles serían esos aspectos?

AB: Yo creo que lo primero fue el tema de la experiencia de la igualdad, de la construcción de esta idea de que todos y todas pueden aprender. Por supuesto que eso no era ajeno a las prácticas ni a la formación. Pero en esta experiencia hay algo que se hace patente, porque además produce mucho compromiso en las y los estudiantes, y hace surgir preguntas

didácticas y pedagógicas. Me parece que en ese sentido reorienta o pone énfasis que atraviesan todos los campos de la formación docente. También hubo respuestas con las que produjeron debates intensos: se trata de lecturas que patologizan y reducen lo que algunos alumnos necesitan a una atención individualizada, que entienden que la responsabilidad de la escuela, a la que los futuros docentes representan, es hacer la derivación adecuada. Las conversaciones colectivas acerca de qué hacer dieron lugar a debates que hacen falta. El discurso de la patologización y la gestión de uno mismo han tenido alta pregnancia en algunos grupos docentes y requiere que lo pongamos en discusión.

KB: Es interesante ese núcleo para pensar la formación docente, porque queremos que los y las docentes estén convencidos de que todos pueden aprender y es fundamental ese descubrimiento en la formación, algo a lo que esta experiencia evidentemente le dio fuerza. La pregunta sería cómo sostener esa fuerza desde los institutos, desde la formación, tomando en cuenta que estas reflexiones son cruciales en la docencia y que surgen principalmente en ciertas experiencias como esta.

AB: Exacto. Creo que el Programa superó lo que habíamos previsto, no imaginamos que sería tan potente para los propios institutos. Y eso habla de la sensibilidad de quienes estuvieron a cargo en los institutos y se pusieron a pensar sobre lo que sucedía, algo que dio lugar a conversaciones muy interesantes. Me parece que ahí tenemos varias vías: por un lado, poner a disposición de todos los profesores de institutos esta experiencia porque es muy potente; para eso estamos terminando una investigación que enviaremos a todos y todas. Por el otro, me parece que nos debemos un debate pedagógico y también curricular en la formación docente que no encapsule estas problemáticas sino que ayude a posicionarlas, no solo como un “imperativo de igualdad”, como lo nombra Inés Dussel, que atraviesa la formación sino también como tareas y gestos mínimos que recorren cada rincón de la enseñanza.

MH: Es muy interesante también para pensar lo que deja, lo que tiene para decirle a la formación docente la experiencia. La confianza como concepto nodal no fue en el vacío sino que cobró cierta encarnadura en el recorrido que llevaron adelante en la práctica.

AB: Y también hay otra cuestión. El programa ATR tiene, en términos simbólicos, la confianza de la Dirección General de Escuelas y de la sociedad bonaerense en que los futuros docentes pueden volver a traer a la escuela a los chicos que por diversas razones perdieron, o vieron debilitado, su vínculo con ella. Hay una transitividad de esa confianza, ellos se sienten responsables, ellos lo hicieron posible y sienten que confiamos en ellos y ellos confiaron en sus alumnos y alumnas. Me parece que hay ahí un efecto muy significativo para la formación docente, una decisión política que deviene reconocimiento público.

MH: Se pusieron el traje...

KB: Claro. Hay algo de la confianza que es muy importante en el pasaje de ser estudiante a ser docente. Se confió en ellos, y ellos confiaron en los alumnos a quienes fueron a visitar llevando a la escuela con ellos, teniendo en cuenta que todos y todas somos sujetos sociales. Me parece que ahí también hay algo de reponer al chico y a la chica como sujetos sociales, eso es muy potente. Porque a veces se mira al sujeto solo desde un punto de vista individual en la

formación o se estudia desde una perspectiva muy homogeneizante, algo que algunos egresados expresan en términos de que estudiaron sobre chicos teóricos, pero después en la realidad pasa otra cosa. Me parece que esto que través del ATR es muy potente para revisar algunas cuestiones de la formación.

AB: Obviamente. Fueron más de dieciséis mil estudiantes en formación docente que participaron en el programa ATR y dicen que nunca habían atravesado por una experiencia como esa, e inclusive hay algunos que dicen que *ellos fueron, en su infancia, los chicos a quienes fueron a buscar ahora*.

MH: Durante la puesta en marcha del programa ATR del año pasado, también pudieron realizar registros fílmicos. ¿Cómo fue la realización de los videos?

AB: Fue todo tan veloz que a fines de noviembre dijimos que había que filmar, pero no era tan fácil por cuestiones sanitarias, había escenas difíciles. Finalmente contamos con una directora que es muy sensible, le contamos el Programa y construyó una mirada muy interesante en los registros fílmicos. Las filmaciones en esta etapa fueron eso, la

búsqueda urgente de dejar testimonio, de hacer memoria en un contexto muy difícil. Otro tema importante: lo que la pandemia les exigió a las familias y lo que las familias a veces no podían hacer porque no tenían con qué. La familia en muchos casos era el sujeto tácito para los y las docentes, porque no respondía. Pero vimos que la familia no respondía porque no sabía, no podía. Entonces se abren otras preguntas y acciones necesarias. Cuando vas y lo ves, entendés eso.

MH: ¿Cómo continuó el Programa después del 2020?

AB: El ATR tiene continuidad hasta hoy. En principio, tuvo continuidad en el verano 2021, en un trabajo en las colonias de vacaciones dentro de lo que permitió la pandemia, que priorizó la atención de niños, niñas y adolescentes que habían tenido un vínculo débil con la escuela. Fue una propuesta principalmente recreativa que incluyó también trabajos con contenidos del año escolar. Esa fue la primera continuidad y permitió iniciar fortalecidos el recorrido en 2021. Sin embargo, a lo largo del año volvieron a surgir datos preocupantes de alumnos que perdían vínculo con la escuela. Hay una multicausalidad en lo

que sucedió, no hay únicas variables en juego. Fue un tiempo dramático en términos de pérdidas, de dificultades laborales, de incremento de la pobreza que trajo situaciones muy diversas. Con esa diversidad y con la vuelta a la presencialidad, Más ATR es un programa que básicamente se localiza en cada escuela a partir de un análisis pormenorizado de los datos, que incorporó a docentes en un tiempo extra a la jornada escolar para el trabajo con los alumnos que tienen debilitada su trayectoria, para fortalecerla. Estos chicos van a la escuela con todos sus compañeros y además tienen actividades extra los sábados y a contraturno, para fortalecer su formación. Para eso la Provincia contrató a treinta y dos mil docentes de septiembre de 2021 a marzo de 2022, para acompañar las trayectorias educativas, además de la escolar. El vínculo entre el o la docente fortalecedor/a y los equipos docentes y directivos de las escuelas se planteó en jornadas de trabajo escolar pero luego, la tarea en sí se diferencia.

KB: Una última pregunta, ¿te imaginás el ATR después de la pandemia, o algún tipo de experiencia así con los y las estudiantes de los institutos, de los profesorados?

AB: Me parece que hay que hacer algo de eso, básicamente porque la pandemia ha sido y es muy costosa para la trayectoria educativa de nuestros alumnos y nos va a llevar largo tiempo superar sus efectos. El rasgo distintivo de este Programa fue ir a las casas de los chicos. Si algo de eso pudiera continuar fortaleciendo a niños, niñas y jóvenes que aún nos faltan, estaría muy bien. Desde el punto de vista de la formación docente, el ATR puso sobre la mesa un abordaje más complejo del tema de la educabilidad, en un escenario excepcional que nos ayuda a replantear diversos escenarios y campos, incluido el de las prácticas. En ese sentido, una característica clave de la formación tiene que ser incluir siempre una diversidad de situaciones escolares, es una condición para la construcción de lo común.

MH: En un sentido formativo, es impresionante para los y las docentes tener una experiencia de este tipo, seguramente no serían los mismos si no la hubieran transitado.

AB: Sí, pero también creo que, así como vivieron esta experiencia, tienen que poder ir a los colegios del centro de cada ciudad o cada pueblo. Es importante que las

prácticas sucedan en escenarios social, cultural y económicamente diversos. Este Programa surgió en la pandemia, que era una escena que no entraba en las prácticas ni en la cabeza de nadie en diciembre de 2019. Necesitamos

reflexionar sobre qué vamos a dejar pasar y qué queremos conservar de lo que logramos construir en este tiempo. En ese sentido, el ATR tiene mucho para aportar al futuro de las prácticas y de la formación docente en su conjunto.