

III Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Temuco, 1998.

# **Narrativas Personales e Identidad del Trabajo Docente. Las Marcas de la Ruralidad. .**

Alejandra Rodríguez de Anca. y Fernando M. Sánchez.

Cita:

Alejandra Rodríguez de Anca. y Fernando M. Sánchez. (1998).  
*Narrativas Personales e Identidad del Trabajo Docente. Las Marcas de la Ruralidad. III Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Temuco.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/iii.congreso.chileno.de.antropologia/128>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/evbr/uQv>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# *Narrativas Personales e Identidad del Trabajo Docente. Las Marcas de la Ruralidad.*

Alejandra Rodríguez de Anca, Fernando M. Sánchez\*

Entre las historias y anécdotas narradas por los maestros rurales, aquéllas que cuentan su llegada al campo constituyen un tópico recurrente. Dichos relatos se encuadran dentro de las denominadas narrativas personales, es decir, relatos en primera persona, en prosa, habitualmente compuestos oralmente y basados en incidentes reales de las vidas de los protagonistas, en los cuales los narradores reconocen algo valioso para crear una historia (STAHL: 1983).

Nuestro interés al analizar estos 'relatos de llegada' al campo, es centrarnos en las tramas de significación que los articulan, enfocándolos como un campo constitutivo de la identidad de los maestros rurales.

El presente trabajo surge del análisis de una serie de entrevistas a maestros que trabajaron en escuelas rurales insertas en comunidades mapuches o que atienden población criolla, en distintos puntos de la provincia de Neuquén. Dichas entrevistas fueron realizadas en el marco de un proyecto de investigación sobre la significación del trabajo docente en contextos de multiculturalidad<sup>(1)</sup>.

Dado que el interés de la investigación era relevar el sentido atribuido por los docentes a su trabajo, al para qué educar, al para qué de la escuela en estos contextos de diferencia cultural, las entrevistas fueron en general abiertas o semiestructuradas, estableciéndose preguntas fundamentalmente en torno a la trayectoria personal y profesional, al por qué de su elección de ser maestros, buscando luego en función de esto el desarrollo de sus experiencias en el campo e intentando rescatar tanto sus posturas y vivencias del pasado como sus reflexiones desde el presente.

Una primera consideración en relación a la forma en que

se abordarán los dos 'relatos de llegada' seleccionados, tiene que ver con la asunción de algunos supuestos fundamentales del 'enfoque biográfico' (PIÑA:1988; DENZIN:1989; CHIRICO:1992). Éste implica, en primer lugar, partir del carácter interpretativo de los discursos de tipo autobiográfico; en palabras de Piña: "... cuando se cuenta la vida nunca tenemos entre manos la versión verbal de lo que ella fue, sino un 'discurso interpretativo' -retazos de hechos dibujados por una perspectiva peculiar, selecciones, montajes, omisiones, encadenamientos, atribuciones de causalidad, etc."; más que contar sobre una vida, los relatos la in-forman; más que contar una historia, la crean (CHIRICO:1992). Es así que, a la vez que narra un acontecimiento, una experiencia, el narrador construye un "sí mismo", esto es una representación de su identidad personal ante sí y ante los demás; el relato es, por lo tanto, una instancia de 'diseño' de identidad.

Sin embargo, una narrativa personal, no remite exclusivamente a lo individual; en esta construcción, se ponen en juego procesos colectivos y compartidos de atribución de significado, lo que implica que al tiempo que el narrador se construye como persona-personaje (PIÑA:1988), se inscribe en un sí mismo grupal.

Los dos relatos aquí presentados fueron extraídos de sendas entrevistas a dos maestras rurales, con varios años de permanencia en el campo. En este sentido, si bien partimos de reconocer cierta descontextualización de los recortes efectuados -ya que al desgajarlos de la totalidad que supone una entrevista, quedan en parte desconectados de toda una serie de significados que el entrevistado va desplegando a lo largo de toda la conversación-, estos relatos gozan de cierta autonomía,

\*Universidad Nacional del Comahue / fsanchez@uncoma.edu.ar

<sup>(1)</sup>Universidad Nacional del Comahue, Facultad de Ciencias de la Educación, Proyecto de Investigación "La Reforma Educativa y la significación del trabajo docente hacia el fin del milenio. Un estudio interdisciplinario en el contexto provincial de Neuquén".

distinguiéndose como secuencias particulares (PiÑA:1988), como textos dentro de un texto mayor. Cabe resaltar que estos relatos surgieron espontáneamente; sin que mediara una pregunta específica sobre este momento de su historia, ambas maestras recordaron y nos narraron sus experiencias de llegada al campo hace casi dos décadas; el mismo hecho de que se detuvieran a recordar estos momentos es un indicador de la significación que tuvieron en sus vidas<sup>(2)</sup>.

Denzin utiliza el concepto de "epifanía" para referirse a ciertos momentos y experiencias que marcan la vida de una persona, alterando fundamentalmente el sentido de la misma; "los significados de estas experiencias se dan siempre retrospectivamente, como revividos y reexperimentados en los relatos personales". Desde este punto de vista, tomaremos los relatos de llegada como epifanías, que involucran tanto la expresión de una crisis en relación a lo identitario personal como una condensación de sentidos en torno a lo que significa ser maestro rural.

### *Relato de Sonia*

Sonia y su marido, ambos maestros recién recibidos, tenían la decisión de ir a trabajar al campo, más precisamente a la Cordillera. Su destino fue una comunidad criolla del norte neuquino, a la que arribaron sin experiencia, pero con una fuerte formación en la línea de la 'educación para la liberación' y la convicción de que allí se podían hacer muchas cosas.

Con la distancia del tiempo transcurrido, Sonia reflexiona sobre esa actitud inicial de creer que 'uno va a cambiar el mundo' como una variante más de querer 'ir a civilizar', convicción que la práctica se encargó de reemplazar por la necesidad ante todo de ver, escuchar, conocer esa realidad para poder articular un proyecto educativo cercano a la comunidad. Pero esto es una parte constitutiva del tránsito, impredecible en sus inicios.

*Dejamos un teléfono y nos llamaron por TE... está tal escuela, ni idea, ni en donde estaba en el mapa... ni idea. Nos dieron los pasajes hasta Chos Malal, y que vayamos a ver al delegado escolar de la zona... y fuimos. Ni idea de donde estaba la escuela, o sea, en el mapa no existía el nombre... Y bueno, ese señor salió al otro día a buscar, a ver cómo acercarnos a la escuela. (...) No me acuerdo quién nos llevó la primera vez. ¿Manolo?*

*Sí, era un técnico de la Dirección de Agricultura y*

*Ganadería. Tenía una camioneta jeep, de esas Gladiador, doble tracción, y era muy hábil como chofer en la cordillera así que donde no llegaba él, no llegaba nadie. Porque el camino hacia Pichi Neuquén se había abierto el año anterior y estábamos en octubre, era el comienzo del deshielo... y había que cruzar dos arroyos que no tenían puentes. Nosotros íbamos con nuestras pocas cosas arriba de la camioneta y bueno... había que atravesar esos dos arroyos por el vado, sin puentes. Él preparaba la camioneta antes, le sacaba la correa del ventilador, cubría con plástico el distribuidor y... y bueno, se metía, el agua pasaba por encima del capot. (...) ...y bueno, llegamos a la escuela que estaba 20 km. antes, que era un albergue...*

*Y ahí estuvimos varios días porque... bueno, ya les digo por la nieve, el camino cortado, y ahí estuvimos, fueron como anticipos que íbamos haciendo y aprendiendo algunas cosas. Estuvimos no sé, varios días hasta que pudimos llegar en un tractor a la escuela de Pichi Neuquén.*

*Otra cosa linda es cómo llegamos a la escuela y cómo tuvimos que buscar a los chicos. Fuimos al boliche, porque uno aprende a ver en el campo después de mucho tiempo, vos vas y no ves a nadie, no ves nada digamos en el campo, está todo vacío. Después empezás a distinguir los puestos, los ranchos, los animales, las huellas, uno va aprendiendo a mirar. Bueno... lo único que habíamos visto antes, en la huella, era un boliche. Entonces él se va al boliche a preguntar dónde estaban los chicos. Porque a nosotros nos dejaron en la escuelita... nos dejó con todas las bolsas ahí afuera y se fue... quedamos ahí con la escuela... y esperamos dos o tres días, pero no llegaban los chicos, no había nadie. Entonces fue al boliche... y bueno se presentó por supuesto... muy amable el señor, dijo: -Bueno, ya le voy a mandar a un vaqueano para que lo acompañe a las casas y avise que llegó, maestro. Así van preparando a los chicos. Bueno y así fue. Fueron un día...*

*(...) Y bueno, empezaron a caer los chicos. Demoraron, porque había que prepararlos a los chicos, prepararles ropa, elegir quiénes iban a la escuela... 'A este lo mando... a este no, a este todavía no lo mando, déjemelo un año más'... porque ellos mandan a los intermedios, ni a los muy grandes porque los necesitan en la casa, ni a los más chiquitos porque les da miedo que les pase algo por el frío.*

<sup>(2)</sup>Retomamos la distinción hecha por CATANI (1990) entre "memoria" y "recuerdo". Mientras la primer noción remite a la idea de registro con pretensión de la máxima objetividad posible al relatar un hecho, el "recuerdo" es selección, reconstrucción, reinterpretación, donde el componente subjetivo ocupa un lugar central.

## *Relato de Ana*

Ana llegó desde Buenos Aires a un paraje bastante alejado de cualquier centro urbano, con alta proporción de población indígena, y sin haber tenido una formación específica para el área rural, ni siquiera alguna experiencia previa que amortiguara el golpe. Pero por otra parte, llegaba con su fuerte tradición cristiana a un lugar donde el tema religioso asumía contornos especialmente conflictivos, no sólo por el acontecimiento que se menciona, sino por la fuerte presencia de distintas religiones, incluida la indígena. Pero por sobre las dificultades y las dudas, se hizo presente la vocación de ser maestra rural.

*Siempre mi idea fue trabajar en escuelas rurales, mi intención era salir al interior, al campo, mi mamá era de Balcarce así que tenía contacto con gente del campo y era lo que a mí me gustaba.*

(...)

*Y en un invierno charlándolo con gente conocida, planteé mi inquietud, estuve de vacaciones acá en Neuquén y me dijeron que todavía era joven y tenía posibilidades. Yo tenía muchas ganas de poder seguir adelante con mi proyecto y me anoté en Neuquén. Utilicé de mediador a un amigo, que estaba acá en Neuquén para que eligiera cargo por mí.*

*Y bueno, yo trabajaba de periodismo, empezaba a cobrar mis primeros sueldos, y un día me llama y me dice: 'mirá, salió una posibilidad de una escuela en el interior de una maestra que se fue, no se qué, te doy dos horas para que lo pienses'. No -le digo- si ahora o dentro de dos horas va a ser lo mismo. Así que le dije que sí en seguida, y le dije: bueno, dame quince días para que yo largue el trabajo. Además tenía que largar periodismo, así que era una disyuntiva, seguir con mi carrera de periodista en Buenos Aires o venirme. Y me dice: 'no, no, tendrías solamente hasta el martes, el martes tendrías que estar acá', y bueno agarré hice mis cosas, renuncié al trabajo, renuncié a periodismo, y me vine.*

*Ahí me encontré con él, yo venía con mi catequesis, con mis libros -yo daba iniciación cristiana en Buenos Aires- con mi paraguas. Llego a Neuquén, me encuentro con Martín, que me estaba esperando en la terminal y en un papelito me había anotado todas las indicaciones: 'vas a ir a Lonco Luan', que me costó aprender el nombre de aquí hasta Lonco Luan casi. Cada vez que me preguntaban dónde iba, miraba el papelito; tenía que hacer un trasbordo en Zapala; está a 40 km. de Aluminé, es una reserva indígena, dice: 'el único dato que te puedo dar de ahí, es que hace 7 años hubo una matanza por*

*problemas religiosos', y yo pensé dónde me fui a meter, así que mis libritos los guardé, y cuando vio mi paraguas se reía él. 'Paraguas acá'... Llegué a Zapala y pierdo el paraguas, lo dejo olvidado en el micro, así que nunca más volví a usar paraguas.*

*Y bueno, fui a Lonco Luan, y al principio fue durísima la experiencia. El olor a tierra, el olor a rancho, me acuerdo patente, el olor que había adentro de la escuela. Yo no sabía si realmente me había equivocado de vocación, porque era durísimo. La comunidad, los chicos en sí, eran muy introvertidos, muy cerrados. Al winka lo tenían muy cuestionado, no tenían confianza en él si no lo conocían, para colmo yo era muy blanca al lado de ellos, así que había a lo mejor un cierto rechazo en un principio.*

*Y era mi primera experiencia en un grado múltiple, ahí al enterarme de los problemas que había de religión, yo dejé de lado todo lo que era mi idea evangelizadora. Traté de ver cómo se manejaban ellos y de respetarlos, y me encontré con situaciones que nunca me había planteado.*

(...)

*Ahí empecé a ver que la escuela tenía que adaptarse a la realidad del lugar, que no servía de mucho todo lo que nos pudieran decir, uno tenía que tomar un poco todo lo que era la realidad y aplicarla en el aula.*

## *Dos itinerarios de un mismo viaje*

Sonia y Ana realizan sendos viajes, recorriendo distintos itinerarios, que las llevan a su primer destino laboral.

Podríamos preguntarnos, junto con ORTIZ (1996:28) "...¿qué es en realidad el viaje? Yo diría de modo preliminar: un desplazamiento en el espacio."

La llegada de Sonia a la escuela rural se nos presenta bajo la forma de una aventura vital, y no sólo por las peripecias del viaje. Su destino era un lugar del que sólo sabía el nombre, para ella un lugar inexistente, por definición: utopía. El camino recorrido resulta definido en función de los obstáculos que debió ir sorteando, que van jalonando la distancia recorrida y el ingreso en un nuevo territorio; el viaje no sólo tiene un carácter de prueba, sino también un carácter anticipatorio en cuanto al aprendizaje que le aguardaría como maestra rural.

Ana se enteró de su destino a mitad de camino; otro lugar inexistente, sólo un nombre en un papelito; aprenderlo le llevó la otra mitad del viaje. Los pocos datos que recibió sobre ese lugar no fueron alentadores: primer anticipo de las renuncias/pérdidas que vendrían. En este caso, el viaje se tornó un camino de sacrificio, de despojo, de ruptura con lo que aún la ligaba con su lugar anterior,

conocido, cotidiano: Buenos Aires. El paraguas y los libros de catequesis no caben en el nuevo lugar: el paraguas lo pierde para no usarlo nunca más, los libritos... los guarda.

Aventura o calvario, el camino que lleva a convertirse en maestra rural abarca distintas dimensiones; el viaje no es solamente un desplazamiento geográfico; es también iniciación, tránsito de una situación anterior a una nueva, donde las coordenadas de lo que es una escuela y lo que es ser maestro resultan alteradas. En cierta forma, la distancia física creada y recorrida narrativamente, contribuye a subrayar estas otras distancias.

En los relatos, la diferencia se impone a sus protagonistas. Se impone, en principio, a sus sentidos: en el campo, la mirada no llega a ver nada; los olores también son ajenos y atraviesan a Ana, recordándole su propia ajenez; el color de la piel refuerza las distancias; esta diferencia que se impone sensorialmente, conmueve los parámetros de comprensión e interpretación de la realidad de estas maestras.

La misma escuela, espacio de trabajo del maestro, también escapa a las definiciones previas. La escuela que encontró Sonia no era la escuela que conocía, sino un edificio vacío, en el campo también vacío; los grados múltiples y los múltiples problemas de escolarización a los que se enfrenta Ana también remarcan la diferencia con la escuela conocida, la escuela urbana. Hasta el trabajo del maestro adquiere nuevas dimensiones: habrá que salir a buscar a los chicos, y aprender 'cómo ellos se manejan', entender cuáles son las pautas y ritmos que regulan la asistencia a clases.

Los relatos de llegada al campo nos presentan, entonces, un viaje en el que el desplazamiento no se realiza sólo por territorios físicos, sino también por espacios simbólicos. "Quiero subrayar el aspecto de la 'separación': contiene la idea de que una persona sale de un mundo anterior para penetrar en otro totalmente nuevo." (ORTIZ:1996;28)

Sin embargo, éste es un tránsito que no termina con la llegada a destino. Ahí empieza otro tránsito, 'darse cuenta', resignificar la conmoción inicial ante la diferencia de los colores, los olores, los tiempos y los espacios en las coordenadas de la diferencia cultural. Sólo entonces se hace visible la inadecuación del modelo educativo urbano para el área rural, inadecuado no sólo por urbano sino por estar vertebrado alrededor del mandato civilizador, homogeneizante, que desconoce la existencia de otros saberes. Darse cuenta de que mucho de lo que uno trae no sirve, reconocer la especificidad del medio rural y en consecuencia la necesidad de un proyecto

educativo diferente, será la consecuencia del reconocimiento de la diferencia. A falta de una formación específica, ser maestra rural será un aprendizaje en el campo, una revisión de la concepción civilizadora-evangelizadora y, finalmente una reconstitución de la identidad docente sobre parámetros distintos a los tradicionales urbanos.

Mientras tanto, aquel lugar de nombre extraño o que ni existía en el mapa, se irá convirtiendo en el lugar propio, y el olor a tierra y las desoladas distancias serán algunas de las marcas de la identidad del maestro rural.

## *Nosotros los rurales*

Los relatos de llegada son hitos importantes en la construcción de la identidad no sólo personal, sino colectiva, inscribiendo a los maestros/as como partícipes de un 'nosotros rural'. Podría afirmarse que en estos relatos se condensan situaciones y dilemas que articulan la experiencia de los maestros rurales, así como también se insinúan las distintas preguntas y respuestas esbozadas por estos maestros en torno a su trabajo, delineando los diferentes posicionamientos que dibujan y reconstituyen en forma permanente el 'mapa' de la docencia rural.

Sobre la base del trabajo de campo realizado en el proyecto de investigación antes mencionado, podemos observar entre los docentes que trabajan en escuelas rurales ciertos aspectos que hacen a la docencia rural como campo de construcción de una identidad particular. Habría que mencionar aquí ciertas condiciones materiales, como el aislamiento que caracteriza a las escuelas rurales (y que aparece como telón de fondo en nuestros relatos), o la falta de recursos y apoyo pedagógico desde el sistema educativo.

Por otro lado, es recurrente la referencia de estos maestros al choque que representa -sobre todo para los recién llegados de la ciudad- tener que enseñar en un contexto cultural totalmente desconocido.

En principio, entonces, 'los rurales' se distinguen de los maestros urbanos, estableciendo una frontera 'externa'. Por otro lado, el hecho de trabajar en el campo, si bien sienta las bases de experiencias comunes que permiten una identificación, no implica la construcción de una identidad homogénea; existen también fronteras 'internas', cuyas marcas pasan básicamente por las distintas posturas político-pedagógicas que se asumen. Cabe aclarar que la distinción fundamental entre maestros urbanos y rurales, no es simplemente una cuestión de contexto geográfico, sino de posicionamiento frente a los desafíos que presenta la ruralidad. La

inadecuación que provoca a los maestros un medio cultural diferente bien puede resolverse, como expresara otro maestro rural, a partir de "practicar la escolarización a rajatabla", opción que lleva a remarcar los límites institucionales: una cosa es la escuela y otra cosa es la comunidad. Desde esta perspectiva, la función que el maestro asume es estrictamente "enseñar", y terminado el tiempo de clase lo que le queda, es irse. Esta postura se conjuga generalmente con la convicción de que es el maestro el que trae el conocimiento y que los otros tienen que aprender, por lo que resulta indiferente el conocimiento de la realidad y de la comunidad en que se inserta.

Por el contrario, tal como apareciera expresado en los relatos de llegada que abordamos, la inadecuación abre la posibilidad de iniciar un camino que implica un reconocimiento de esa 'otra realidad' como punto de partida de un constante aprendizaje y de una refiguración de los significados del trabajo docente. Esto permite entender a la ruralidad como espacio de posibilidad, y no sólo como obstáculo y carencia; para estos maestros, entonces, el campo es algo más que 'otro' lugar posible de trabajo: es el espacio de concreción de un proyecto existencial.

### *Final*

Habiendo compartido este recorrido por los relatos de Sonia y Ana, por algunas líneas metodológicas del enfoque biográfico y por las marcas de la identidad colectiva de los maestros rurales, queremos realizar algunas puntualizaciones a modo de síntesis, antes de cerrar las valijas para iniciar otro viaje -el nuestro, de los autores.

En primer lugar remarcar la riqueza simbólica de estos relatos de llegada. En el sentido en que fueron incluidos aquí -es decir, como metáfora, como símbolo de algo más- esas breves etapas en una vida, con sus cruces de ríos sin puentes y sus múltiples desarraigos, representan una etapa mayor, no sólo en cantidad de tiempo sino en trascendencia para las personas que los narraron.

Los relatos de llegada al campo son significados por los maestros como el momento del encuentro con la diferencia, y el inicio de un proceso de aprendizaje sobre la nueva realidad. En todos los casos, estos momentos pueden ser considerados como un hito que marca una nueva etapa en la vida de los maestros.

En ellos no sólo se relatan acontecimientos sino que se condensa una serie de significados que hacen a la identidad colectiva. En este sentido, los relatos de llegada exceden su individualidad, informan del proceso por el

cual se llega no simplemente a trabajar en escuelas de campo, sino a ser maestro rural.

En segundo lugar, si estos viajes -con sus peripecias- pueden ser leídos como ritos de pasaje, su narración tiene también una función ritual: rememorar la epopeya, pulirla, recrearla para otros es una forma de reafirmar la identidad.

En los relatos de llegada se abre el juego, al igual que en las interminables anécdotas que fluyen cuando se juntan los rurales: presentación de credenciales y, al mismo tiempo, recreación del universo simbólico compartido, restablecimiento de las fronteras y actualización de las discusiones y los proyectos.

### *Bibliografía*

- Bialogorski, M.:  
"Narrativa personal e identidad diferencial en dos grupos laborales." En revista de investigaciones folklóricas, n° 2, UBA, Buenos Aires, 1987.
- Catani, M.:  
"Algunas precisiones sobre el enfoque biográfico oral." En Historia y fuente oral, n° 3, Barcelona, 1990.
- Chirico, M. (COMP.):  
Los relatos de vida. El retorno de lo biográfico. CEAL, Buenos Aires, 1992.
- Denzin, N.:  
Interpretative biography. Sage, London, 1989.
- Geertz, C.:  
La interpretación de las culturas. Barcelona, Gedisa, 1987.
- Mato, D.:  
Teoría y política de la construcción de identidades y diferencias en América Latina y el Caribe. Caracas, Unesco - Ed. Nueva Sociedad, 1994.
- Ortiz, R.:  
"El viaje, lo popular y el otro". En Otro territorio. Ensayos sobre el mundo contemporáneo. Universidad Nacional de Quilmes, Bernal (Bs.As.), 1996.
- Piña, C.:  
"La construcción del sí mismo en el relato autobiográfico." FLACSO, Santiago de Chile, 1988.
- Saltalamacchia, H.:  
La historia de vida. Caguas, Cijup, 1992.
- Stahl, S.:  
"Personal experience stories." En Handbook of American Folklore, Indiana University Press, 1983.
- Turner, V.:  
La selva de los símbolos. Madrid, Siglo XXI, 1980.