

Enseñar, formarse, teorizar

Mariana Albistur

Un lugar para la enseñanza de la historia en un proyecto innovador y atípico.

La responsabilidad de teorizar un desafío inédito

Hace tiempo me pregunto, a veces con otros colegas, qué otra forma escolar puede, en la práctica, resultar otra forma de enseñanza. Pensar otra práctica de la enseñanza de la Historia es una responsabilidad que por un lado ofrece la oportunidad de arriesgar el mundo de seguridades curriculares, y por otro, presenta el desafío y el riesgo de asumir la tarea de emprender un cambio radical. Es una necesidad personal, aunque fundamentalmente involucra la situación educativa cuando los resultados expresan un paisaje liceal descolorido, debido al vaciamiento de estudiantes en los grupos de primer ciclo en algunos liceos de algunos barrios de Montevideo. Esta situación me llevó a tomar Historia en el Plan 2012¹.

La primera noticia que se conoce, es que está pensado para estudiantes extraedad y que se cursa el Ciclo Básico en un año y medio. Esta condición hace al Plan en una forma escolar en tres seminarios integrales. Los seminarios no refieren a primero, segundo o tercer año porque es todo o nada. Por otra parte, no se repiten, esto es por dos razones propias del Plan. Existe la “transferencia” entre seminarios. Esto quiere decir que los estudiantes, habiendo o no logrado pensar, hacer, participar o desarrollar, siguen en el Plan en otro seminario. La transferencia no implica aprobar nada, implica estar transitando un proceso educativo personalizado hasta su egreso. Si por alguna circunstancia no alcanzan tres seminarios para egresar, el estudiante vuelve a hacer alguno de ellos, ese en el que no pudo realizar todo su potencial. Sin embargo, este cuarto seminario nunca es la repetición de un semestre. Todos los semestres, por tener la prescripción del juego de múltiples relaciones de saber, nunca serán iguales. La Historia, integra un equipo de trabajo en un Seminario/Praxis con Educación Física, Biología, eventualmen-

¹ Estoy participando por segundo año consecutivo en el Plan 2012 en el liceo N° 42. Este liceo es el único que cuenta con este Plan en la capital. El Plan 2012 fue creado en el Liceo de Pinar N°2 y en primera instancia se desarrolló en algún liceo de los departamentos de Rivera, Soriano, Canelones, San José y Maldonado. Es un Plan de acreditación del Ciclo Básico para alumnos extraedad, de 15 a 20 años. Consejo de Educación Secundaria [CES], 2013)

Enseñar, formarse, teorizar

te con Formación Ciudadana y el Co-articulador, un “técnico idóneo o un profesional”² que es seleccionado por los docentes para el desarrollo y acompañamiento del semestre. Este seminario se denomina REDESA (Recreación, Deporte y Salud). Otras disciplinas se integran en otros dos Seminarios.

La **evaluación por competencias** está explícitamente contemplada en el plan. Además, pueden expresarse según el “grado de evidencia limitada, emergente, en desarrollo, acelerado, avanzado” para observar la escritura, la oralidad, la participación, la reflexión, la capacidad de iniciativa, el trabajo en equipo, la colaboración, la empatía, la creatividad, comprensión y toma de decisiones. Reconozco que esta prescripción logra hacernos estudiar, pensar y discutir mucho antes de decidir definitivamente qué y cómo evaluar. Por otra parte, esta decisión, no es idéntica ni generalizable en la práctica concreta puertas adentro de cada equipo del Plan. Tenemos claro que observar desempeños y evaluar competencias solo tiene sentido en cada realización concreta y en el desarrollo de cada seminario. Esto implica que no necesariamente podemos suponer que los estudiantes, siempre se expresarán de la misma manera. En el equipo que yo integro, decidimos elaborar un relato con las características de cada estudiante, esas que pudimos conocer en el trabajo durante el semestre. La evaluación del proceso pretende destacar las actividades que fortalecen al estudiante en relación a la propuesta de “objetos en los cuales está incorporado el saber: libros, monumentos y obras de arte, emisiones televisivas ‘culturales’..., a las formas relacionales”³ y al dominio de algunas de sus “artes” para que sea estimulado en este desarrollo por otros equipos del Plan.

Es importante explicar que **no se distribuyen espacios de asignatura**. Sin embargo, cada disciplina se toma un tiempo para actuar con información oportuna. Costó muchas reuniones de trabajo pensar qué competencias evaluar y cómo. “No existe competencia que no sea dicha, representada o comunicada por actores a propósito de otros actores o ellos mismos. En una entrevista, Barbier (2000, pp.1-2-3)¹⁶ lo expresa en un tono personal: “Que la persona [...] pueda describirse a sí misma, que pueda decirse lo que sabe hacer y lo que no sabe hacer y he aquí, enuncia competencias”.⁴ La práctica tiene la esencia de la explicitación. Es un principio que sostiene el rumbo hacia la interna del equipo y con los estudiantes y refiere a la discusión de nuestros propios procesos de

² En estos dos años el co-articulador es Antropólogo y tiene cuarto año de la carrera Medicina. Es también docente en esta Facultad.

³ (Charlot, 2006, pág. 76)

⁴ (Barbier & Galatanu, 2004, pág. 23)

Enseñar, formarse, teorizar

reflexión de definición de competencia, para que, como lo explican Barbier y Galatanu, las competencias “puedan ser objeto de saberes: sentimiento de competencia, desarrollo de competencia, gestión de competencia”. En este sentido da mucha felicidad saber que un estudiante que antes no podía leer fluidamente, o que no se le ocurría nunca una pregunta o que nunca participaba, de pronto encuentra un cambio. Para el estudiante es “casi una sorpresa” y eso obviamente le da confianza para seguir intentando someterse a otros desafíos educativos.

En el Plan **no se realizan pruebas escritas**. Los profesores preparamos y orientamos la observación, elaboración, búsqueda de información, expresión y comunicación de conclusiones o propuestas hacia la adecuada participación en un proyecto creado por los estudiantes en colectivo, en forma colaborativa y con una ejecución viable. Nuestro trabajo como docentes se centra en hacer dialogar sus experiencias actuales, sus preocupaciones, el contexto actual del barrio, el país, la región, con otras investigaciones y conocimientos disciplinares.

La vida cotidiana actual y sus problemas en el barrio, la región y el mundo, son objetos de análisis histórico de otros tiempos, de otras organizaciones sociales y de otras estructuras de poder que permita conocer otras experiencias sociales para pensar la actualidad concreta. La sobrealimentación y la subalimentación, las distintas contaminaciones y las consecuencias en la salud, la distribución del trabajo, de la producción, de adelantos tecnológicos y científicos. También los diferentes consumos y formas de acceso a necesidades y a la carrera por obtener todo lo que se ofrece como resultado de determinados sistemas económicos.

Me interesa compartir la experiencia pedagógica de un proyecto que surge de la preocupación de los estudiantes luego de realizar una salida por el barrio. Durante el recorrido enumeran problemas con el objetivo de “crear propuestas que cambien” algún aspecto de la realidad o agregar algo que mejore una situación. Eligieron entre otros, buscar soluciones para los jóvenes en situación de calle que, por diferentes razones no acuden a la policlínica barrial. Inicialmente pensaron en crear un “puesto saludable” con información y actividades para ofrecer a jóvenes en situación de calle como producto de un proyecto vinculado a la salud. Durante el proceso de trabajo en el proyecto, a medida que integramos información académica y testimonios, los estudiantes realizaron afiches y un juego en vez del puesto saludable. Mis preocupaciones respecto al proceso que se

Enseñar, formarse, teorizar

iba desarrollando me comprometió a intersectar en algunos momentos del semestre, ejemplos históricos de sociedades que eran diferentes. Si bien en ellas, algunos de los problemas actuales no aparecían como problemas, sí tenían conciencia de otros, según lo estudiaron las personas que son o fueron en otros siglos, historiadores.

En este artículo analizo primero: el lugar de la Historia en el Plan, luego: las “figuras del aprender en este espacio de aprendizaje”, enseguida comparto la construcción de sentido que fui haciendo en esta nueva práctica, explico algunos detalles de la experiencia de enseñanza entre el barrio en la clase, y cierro con algunas reflexiones.

La Historia estuvo diecisiete veces en este semestre. El resto de las disciplinas del seminario también.

A partir de las preocupaciones de los estudiantes, como equipo, anticipamos y coordinamos propuestas y algo de orden, preparándonos para este o aquel momento del proceso esperado. Inquieta un poco, por un lado, no tener suficientemente claro si lo que en ese momento parece oportuno, no dejará de serlo en pocos días. Resulta necesario atender la propia vida dinámica del seminario. En más de una oportunidad me encontré cambiando intervenciones preparadas porque ya no seguían el giro inicial del tema en cada uno de los tres seminarios que integré, dos en el año 2019 y uno en 2020.

También inquieta no tener seguridad de la profundidad con la que se puede atrapar la voz de la Historia durante el semestre, hacer que no desaparezca, ofrecer fragmentos de la Historia para conocer, aprender, reconocer un saber, asociarlo o disociarlo de otros saberes, preguntar y a veces sorprenderse con lo mismo y lo distinto respecto a este presente.

Al cierre del semestre, todo el equipo afirmaba que yo había monopolizado la intervención en el seminario, excepto yo, que creía que apenas había podido participar.⁵ Sin embargo, cuando contamos las jornadas, todos, sin haberlo planificado, tomamos la voz diecisiete días. En realidad, a mí también me sorprendió la paridad, seguramente por la cantidad de trabajo que implicó concretar la oportunidad de hacer oír algo de Historia

⁵ Este Plan no tiene libreta. Obviamente, absolutamente prolijos con el hábito adquirido, llevamos un registro diario de lo realizado que ayuda a decidir permanentemente como seguimos mañana. Al terminar el registro de cada semestre y pensando en la evaluación con los estudiantes, del seminario y del equipo, no solo identificamos temáticas, actividades, situaciones vividas que requirieron abordajes desde la convivencia; también numeramos las veces en las que hubo voces académicas.

Enseñar, formarse, teorizar

para pensar y para enriquecer un proyecto en este presente, que iba en el sentido de “hacer” y de “saber”. Seleccioné algunos tiempos y lugares históricos que dieran a conocer sobre costumbres, conocimientos en sus cuidados, rituales, y organizaciones de vida social que explicaran el origen de otro “hacer” y de otro “saber” en este proceso de realizar concientizaciones y actividades hacia una vida un poco más saludable hoy.

Las figuras del aprender en este espacio de aprendizaje.

Lo que organiza al Plan esencialmente es la total libertad para encontrar la capacidad de mover tu práctica integrando tu disciplina en una propuesta pedagógica que se origina en fuentes, que utiliza la didáctica, la epistemología, la psicología, la antropología, la sociología, las ciencias de la educación y todo lo que esté a mano para crear una “forma escolar” distinta a la conocida. La práctica educativa se orienta a la realización de un proyecto que debe originarse en preocupaciones o problemas “contextualizadas en tiempo y lugar”. Bernard Charlot explica que “El espacio de aprendizaje, cualquiera que sea la figura del aprender, es entonces un espacio-tiempo compartido con otros hombres. Lo que está en juego en este espacio jamás es únicamente lo epistémico o didáctico”⁶ Los docentes sabemos cuánto interviene nuestra propia identidad, nuestros intereses, nuestros aprendizajes, experiencias y deseos. También sabemos cuánto influyen con los otros, compañeros de equipo y estudiantes en diversas modalidades de interrelación pedagógica.

La voz de los estudiantes es imprescindible siempre, cuando expresan interés y también cuando expresan desinterés. El tema del interés de los estudiantes, si bien no se explicita en la letra del Plan, está presente a lo largo de la práctica pedagógica y comienza en el momento en el que los estudiantes identifican sus preocupaciones o algunas situaciones en tanto problemas. “Debe quedar claro que el sujeto al cual nos referimos aquí tiene una historia y vive en un mundo humano (...)”⁷ Entender el proceso de construcción relacional como posibilidad de “hacer” cosas con otras personas apropiándonos de saberes que vienen de otros, tiene que tener importancia.

El trabajo en equipo en este Plan, debe tomar en cuenta todo el mundo de relaciones

⁶ Charlot, 2006, pág.78.

⁷ “ (...) Esto es, tiene acceso al orden de lo simbólico, al de la ley, al del lenguaje; se construye a través de procesos de identificación y de desidentificación con el otro y tiene una actividad en el mundo y sobre el mundo” (Charlot, 2008, pág. 37)

Enseñar, formarse, teorizar

que refieren a la experiencia de encuentro en un aula donde aprendemos y enseñamos el saber, en construcciones metodológicas que proporcionen y valoren diversos diálogos. “(...) La historia del sujeto es también la de las formas de actividad y de tipos de objetos susceptibles de satisfacer el deseo, de producir placer, de dar sentido”⁸. El liceo integra una red educativa en el barrio (con escuelas, UTU, Facultad de Ciencias, Instituto Pasteur, ISEF, entre otras) con una fluida interacción pedagógica interinstitucional.

Una práctica y una teoría nueva en clase. Construcción del sentido

Iniciar un semestre de REDESA consiste en preparar un comienzo que tiene que involucrar el espíritu del Plan, del semestre a cursar, la participación docente en un equipo de disciplinas, la tarea de repensar la enseñanza para explicitar el lugar del estudiante, de la práctica y del docente. Para todos los actores el comienzo tiene que enmarcar la propuesta con una flexibilidad clara, una firmeza en el trabajo constante y una voluntad expresa en realizar vínculos en relaciones cercanas. Yo encuentro sentido a esta práctica interdisciplinaria que además tiene en cuenta la voz de los estudiantes, en el propio proceso del diálogo entre múltiples relaciones con el saber, en espacios para realizar acciones mientras se producen aprendizajes. Es en esta ‘forma escolar’ soy parte de la construcción de sentido con otros, enseñando lo que considero oportuno respecto también, a acciones oportunas. Recuerdo cuando al comienzo, Franco me comentó *se sentía raro y que no entendía donde se había metido*”. Al tiempo estaba agradecido con los profesores y los compañeros que siempre lo escuchaban, se pudo *acomodar y encontrar su lugar porque cualquier idea que tengas siempre se pone en prueba*. Destacaran que se generaba *otra convivencia y que había mucha solidaridad*. Gabriel decía que en *esa clase prestaba atención porque aprendía cosas nuevas*. Nahuel nos comentaba que ahí *aprendes cosas que no sabías antes y cada uno se puede expresar de diferentes maneras, que en otros lugares no te permiten, vos te podés inspirar para hacer muchas cosas*. En muchos casos aparecía la importancia de ir al liceo, por ejemplo Melani en el cierre del seminario nos dijo que este Plan le devolvió las ganas de estudiar porque *el alumno puede participar más sobre los temas que quiere trabajar y eso está bueno*.

En este Plan el sentido de nuestro trabajo y del de los estudiantes se va construyendo a lo largo de la propuesta. “Hay un sentido para enseñar historia donde sea que uno la

⁸ Charlot, 2008, pág. 37

Enseñar, formarse, teorizar

enseñe, y el espacio donde acontece, las circunstancias que dan lugar a esa práctica, y también la edad u otras características de los estudiantes forman parte del sentido que se construye para pensar y poner en práctica un proyecto de enseñanza de la historia.”⁹ Durante el desarrollo del seminario le fuimos encontrando el sentido de la enseñanza de la Historia en la presentación de algunos fragmentos históricos. Nos resultó necesario ir encontrándolo en cada nuevo desafío didáctico a integrar, en el marco de un espacio pedagógico que se crea simultáneamente en la vida del seminario. La condición de seres bio-psico-sociales, permitió dar enfoques desde cada disciplina y ahí aparecieron intencionalmente nuestras primeras intervenciones. Trabajamos con cuatro imágenes, dos mostraban la evolución del Hombre y dos, la de la Mujer. Todas las imágenes mostraban procesos de hominización en una evolución que comprendía cambios físicos, cambios en las actividades, cambios en el la vestimenta y cambios en el uso de herramientas mostrando las nuevas tecnologías actuales.

Construimos en clase el concepto la condición de seres biopsicosociales como todo aquello que nos caracteriza biológica, física y mentalmente (emociones, deseos, miedos...) y las relaciones sociales en situaciones de contexto histórico, económicas, políticas, filosóficas, espirituales, de conocimientos y creencias. Biología y Educación Física presentaron sus aportes. Cuando entré en acción, retomé la “definición” de condición de seres bio-psico-sociales, la escribí en el pizarrón, dibujé una flecha y escribí “cultura” y a su lado “bienes culturales de personas que viven en sociedad”. A este apunte lo encerré y anoté un título: “Para la Historia todo lo anterior a lo actual es herencia social” y expliqué que la Historia permite entender lo anterior y lo actual. Mostré láminas en tres ejemplos. El primero es un librito a color con detalles de la exposición “Bendita tu eres”, de la artista y profesora Brenda Frizzera. Sus pinturas realizan un diálogo entre las mujeres del Renacimiento o el Barroco con la mujer de los comics. El segundo fue otra pintura, en este caso de Juan Manuel Blanes “Escena campestre” y el tercer ejemplo fue la fachada de la Catedral de Notre Dame, incendiada el 15 de abril de ese año.

Esta fue la puerta de entrada a la enseñanza de fragmentos de la Historia. La propuesta en esa jornada consistió en tratar de nombrar características biopsicosociales que explicaran rasgos culturales en los tres fragmentos históricos. La concepción de salud como cuidado integral trajo aportes de los docentes acerca del conocimiento y la parti-

⁹ Zavala, 2014, pág. 9

Enseñar, formarse, teorizar

cipación en propuestas recreativas, deportivas y acerca de alimentación saludable. Esto permitió la presentación del origen de los alimentos, los juegos, el concepto de trabajo y características de organizaciones sociales en diferentes culturas y épocas históricas. Ya sobre el cierre del seminario y luego de haber realizado entrevistas en la Policlínica de la zona, investigamos acerca de la Tuberculosis y la Plombemia y nuevamente hubo oportunidad de integrar aportes disciplinares.

La salida al barrio es un ejercicio de reconocimiento de “una realidad” vista entre estudiantes y con sus docentes en el seminario. Preparamos no solamente los recorridos sino la mirada atenta a preocupaciones, problemas o necesidades que requieran nuestra acción. Al barrio entramos y salimos durante todo el seminario. A veces físicamente, a veces desde la propia experiencia. Lo que sigue es cómo interactúa el barrio con un salón del liceo en la propuesta particular de este seminario.

Entramos al salón saliendo del barrio.

“No queda otra profe, los que andan en la calle ¿cómo consiguen la comida si no se tiene plata?, robando o pidiendo profe. Tendría que haber puestos de comida gratis y de vacunas, curitas y de remedios”.

Que orgullo profe, ¿vamos a hablar del barrio? ¿Quiere que le cuente? Malvín Norte es el barrio de ellos y el mío también. ¿cómo que lo vamos a observar, ya lo conocemos profe? Lo recorreremos y volvemos al salón buscando que el barrio sea objeto de observación y de trabajo para aprender algo, aunque todavía no se sepa bien de qué aprendizaje se va a tratar.

Los jóvenes en situación de calle fue el tema más nombrado como problema. Es que tienen muchas necesidades. Andan sucios, no tienen alimentos comen lo que encuentran o lo que la gente les da. Se drogan, piden plata para drogarse. Tienen muchas enfermedades, se pelean, se lastiman, no tienen ropa limpia.

El concepto de salud de la OMS y la necesaria discusión acerca de que somos sanos si tenemos un completo bienestar físico, mental y social, ya que nadie lo tiene realmente, nos llevó a la necesidad de pensar otras definiciones de salud. Fuimos pensando ¿qué es lo que las personas podemos hacer, para acercarnos a esa definición? Las múltiples respuestas fueron organizando la necesidad de tener una vida sana a pesar de no tener condiciones. La idea de puesto saludable vino a resolver, con algunos cuidados y reco-

Enseñar, formarse, teorizar

mendaciones, algo así, como tratar de vivir lo mejor posible.

Se reunieron en grupos para hacer propuestas. Dos grupos trabajaron la música, en un caso como experiencia que da posibilidades de establecer mejor vida o salud mental y en otro caso como experiencia condicionada por la droga porque *“el viaje puede influir para inspirarse y crear o para estados traumáticos”*. Un tercer grupo elaboraría una receta saludable (tarta pascualina y jugos naturales o leche) para un Centro Juvenil pensando en los hábitos de alimentación chatarra. Otro grupo pensó entregar alimentos leche y café caliente a personas que duermen en la calle. El quinto grupo pensó en hacer una torta dulce y una chocolatada para entregarles a personas necesitadas. Jorge explica que se acercarían diciendo: *“hola, buenas tardes, estamos repartiendo chocolatada y torta y me gustaría que me acepten la propuesta, ¿qué dicen?”*

Crear un puesto saludable obligó a pensar una lista de elementos, actividades y condiciones que deben estar y un listado de elementos y elementos, actividades y condiciones que no deberían existir para tener algo de salud física, mental y social. Sobre los alimentos hubo muchas preguntas, y también comentarios sobre lo que cada uno come y cocina, qué alimentos son buenos y para qué. El profesor de Biología hizo un par de prácticos de laboratorio con alimentos de consumo cotidiano. Sobre la salud mental se preguntaron *¿cuáles son las causas de las enfermedades mentales, si se curan, si causan violencia?* Y pensando en lo social, se integró la convivencia, qué actividades favorecen la buena convivencia y qué lugar damos a conversar, tomar mate, escuchar música, salir, jugar. Todas las semanas se realizó una jornada de integración y juegos cooperativos. Formación ciudadana preparó varias clases para trabajar grupos sociales, normas sociales y de convivencia, roles sociales y relaciones en la vida laboral.

Las dificultades que se fueron nombrando en la vida de otros jóvenes del barrio, esos que no cuentan con espacios para la convivencia, esos que no están con sus familias, ni entran a escuelas, ni liceos, ni policlínicas; son muchas veces personas conocidas para los estudiantes. Algunos comentaban experiencias familiares que *“no tienen final feliz porque si ellos no quieren, vos no podés hacer nada”*. Recordé mucho el trabajo las problemáticas de las adolescentes privadas de libertad. Esta experiencia siempre la comento en liceos donde alguien cercano tiene situaciones parecidas. Parece raro que un docente haya entrado alguna vez a una cárcel o conozca algunos “códigos de barrio” o pueda sostener un rato un diálogo en estos temas. Nunca pensé que esto que siempre

Enseñar, formarse, teorizar

queda guardado como anécdota de un diálogo, se transformara un día, más o menos explícito, en una especie de contenido a tomar en cuenta para una propuesta de enseñanza de la Historia. Reconozco que si bien siento confianza en que la charla sobre estas situaciones por el respeto que transmito, da cierta legitimación personal para formar parte de un proyecto de enseñanza en sus momentos educativos; siempre busco salir de ahí para volver al tema, en este caso, volví al puesto saludable retomando los prácticos de biología dibujando un mapa del mundo en el pizarrón y distribuyendo láminas, para empezar a conocer el origen de los alimentos.

Más adelante, a través de imágenes con algo de texto nombraron juegos, tareas o actividades, que hoy llamaríamos trabajos, en la época antigua en Egipto, América indígena, en Europa: Grecia y Roma y en los castillos medievales. Entre imágenes y mapas, entre costumbres y sorpresas, nos pusimos a cocinar. Elaboramos un Brownie con porotos y cacao en el laboratorio de Física. *¿Con porotos profe?*, le preguntaron al articulador que fue quién lo propuso. Toda una aventura que tenía algo de desconfianza en el sabor resultante. En equipo acondicionamos el espacio para cocinar. Por un lado del laboratorio, la presentación de la receta, por otro la distribución y preparación de los ingredientes mientras, en el pizarrón, otra vez el mapa dibujado destacando el territorio Maya con algunas otras características para sentirnos como si de alguna manera fuéramos parte de ellos. La torta gustó, *“tiene un rico sabor profe, pero yo no la voy a hacer en casa, yo hago otra torta que está buena”*.

Al avanzar con la propuesta de integrar lo social en el puesto saludable además de pensar juegos antiguos y actuales, o formas de recreación, apareció la propuesta de conocer la historia del mate. En clase se toma mate. Más de un mate entre varios estudiantes hace que haya distintos sabores y formas de prepararlos. Las costumbres en el consumo y los orígenes del mate en casa, generó un intercambio que dialogó con los orígenes del mate, “la yerba mate y la vida colonial”.

Un texto en español antiguo rápidamente generó incomodidad, por suerte la espontaneidad y la curiosidad hizo aparecer la pregunta *¿profe, esto está mal escrito a propósito?* Esta es la forma como aparece la existencia del documento histórico como fuente de conocimiento. Hablar del origen del mate es hablar del charrúa y del guaraní, de la yerba, de los rituales, de la garra charrúa, de Salsipuedes, de “curanderos”. Entonces volvimos al barrio para preguntarnos cómo se cura, la gente que vive en la calle, de sus

Enseñar, formarse, teorizar

enfermedades. Esto nos llevó a la policlínica INVE 16 con una cantidad de preguntas. Allí supimos que la gente que vive en la calle se lastima todo el tiempo cuando, por ejemplo, busca algo en los contenedores o porque se pelean todo el tiempo, o se caen, o las adicciones los afectan. Y también supimos que Malvín Norte es el barrio con más casos de Plombemia y Tuberculosis de la ciudad.

Investigamos acerca de estas enfermedades en la Historia, cómo se descubrieron, y qué las curan o cuáles son las consecuencias. Aparecieron personas en la clase que conocen ambas enfermedades, incluso una estudiante plantea que tiene Plombemia y también sus hermanos, otro cuenta que de niño, entre los escombros y la basura en el barrio, separaba metales y que muchos años fundía plomo en su casa y hacía plomadas. Yo cuento que tuve Tuberculosis hace muchos años.

Con esta última información los estudiantes decidieron hacer un juego. Un dado cuyas caras eran de 50 cm por 50 cm. Las caras tenían varios colores. Cada color representaba un tipo de pregunta vinculada a la disciplina biología, historia, educación física y formación ciudadana acerca de estas dos enfermedades. Dos caras eran blancas. A los estudiantes que les saliera la cara blanca del cubo, debía hacer una pregunta. Las preguntas que se formularon en realidad se podían contestar con las que se habían preparado o eran acerca del seminario. El juego tenía tarjetas que contenían las preguntas con tres opciones. Tuvo dos nombres: Redesón y Redadón. Jugaron con estudiantes de los otros seminarios.

11



No habíamos previsto la última actividad del semestre. Quizá fue suerte o casualidad. Nos invitaron a ver “Un país sin indios” en el marco del Festival de Cine y Derechos

Enseñar, formarse, teorizar

Humanos de Uruguay organizado por “Tenemos que Ver” y “Cotidiano Mujer”. Dos descendientes charrúas: Roberto Rivero y Mónica Michelena al finalizar la película conversaron con los estudiantes. También los directores Leonardo Rodríguez y Nicolás Soto. Hicieron solo tres preguntas *¿por qué hacían sonar el cuerno y qué significaba en las ceremonias?, si ¿ahora hay indígenas? y ¿por qué danzaban y cantaban alrededor del fuego?* Al otro día hicimos la evaluación de la salida y del seminario. A todos nos emocionó la misma imagen. Esto fue algo así como que habíamos encontrado algo común y hablamos de la sensibilidad y de la identidad.

Una posible conclusión.

Los interesados a cursar el Plan, deben agendar con un adulto referente, una entrevista con dos docentes donde se va llenando un formulario de preinscripción. El formulario intenta hacer conocer la historia educativa del estudiante, sus situaciones y razones de desvinculación anterior, sus tiempos ocupados y de ocio, y sus motivos para inscribirse en este Plan. Las fichas personales se van elaborando con impresiones y sugerencias para aventurar estrategias con cada joven y su familia, o referente de INAU o de Danubio o de Aldeas Infantiles. Son jóvenes que han pasado por casi todas las formas de Ciclo Básico: Áreas Pedagógicas, Aulas Comunitarias, Formación Básica Profesional (FPB), Ciclo Básico de UTU, o Plan 2006. La mayoría con 15 años no promovió nunca primer año de liceo, unos pocos vienen de la escuela a esa edad o incluso de la escuela nocturna N° 267 que está frente al liceo. Se trata de jóvenes que, en el momento de la preinscripción, no están en el sistema formal de enseñanza.

En algunos liceos públicos y en algunos barrios de Montevideo, los estudiantes de secundaria muchas veces ya están en el nivel educativo más alto que haya alcanzado la familia. Conocemos perfectamente lo que esto implica en el proceso educativo. “La posición de los hijos no es ‘heredada’, como un bien que pasaría de una generación a la otra por voluntad testamentaria, ésta es producida por un conjunto de prácticas familiares”.¹⁰ Hace falta que los referentes de los estudiantes acompañen su trayecto educativo interesándose, fortaleciendo y estimulando el esfuerzo cotidiano. A estos estudiantes les hace falta practicar técnicas para aprender y desarrollar el esfuerzo y la paciencia mucho más que a otros estudiantes.

¹⁰ Charlot, (2006, pág. 21)

Enseñar, formarse, teorizar

En este Plan, los docentes queremos conocer y entender a estos estudiantes para ofrecerles una experiencia educativa que les permita recuperar autoestima y ganas de aprender. Como nos recuerda Charlot: “El ‘fracaso escolar’ no existe, lo que existe son alumnos que han fracasado, situaciones de fracaso, historias escolares que acaban mal. Son estos alumnos, estas situaciones, estas historias, las que se tratan de analizar, y no un objeto misterioso, ni un virus resistente, que habría de llamarse ‘fracaso escolar’”.¹¹

Durante el proceso del seminario, los docentes conocemos cómo leen, cómo escriben, cómo analizan la información, cómo participan, sus reflexiones, sus razonamientos, sus intereses, sus sensibilidades, sus actitudes, sus vínculos. Promovemos que desarrollen estas “capacidades” y pensamos cómo nombrarlas.

Este Plan es “otra aula”. Quiero recordar a Ana Zavala en la introducción de “Otras aulas, otras historias. La didáctica de la historia en el salón de al lado”, cuando explica que son aulas con mucha libertad para la enseñanza de la Historia, “pero también es un lugar de libertad para expandir lo que en las aulas “comunes” no se podría hacer por falta de tiempo, de encuadre en el programa oficial, o de condiciones institucionales (el grupo de alumnos incluido)”.¹²

Este Plan me llevó a cursar un seminario de FHCE¹³, me obligó a leer otras disciplinas, a enseñar contenidos de Historia que nunca enseñé, o que solo nombraba, porque en mis clases anteriores la salud o las epidemias, las revoluciones científicas y avances en la medicina nunca estuvieron en el centro del análisis ni con el detalle, ni con la importancia social, ni con el impacto que puede tener en la vida económica y política de procesos históricos enseñados. Este plan nos obligó a todos los docentes a discutir y pensar cómo realizar un trabajo de “escucha clínica”¹⁴, “de a uno y de cerca” o “lo singular”, el concepto de “la otredad”, y todo esto junto como explica Ana Zavala sobre “otras aulas” y que, en este caso, resulta imprescindible analizar con cada estudiante. El Plan supone conocer a cada estudiante durante el proceso de participación en el proyec-

¹¹Charlot, (2006, pág.21)

¹²(Zavala, 2014, pág. 12)

¹³Seminario FHCE (2019) “Formas escolares y posiciones docentes en la producción del derecho a la educación en el Uruguay actual”

¹⁴“No se trata, pues, de transformar los docentes en psicoterapeutas. Esta forma de trabajo tampoco debe derivar en una “psicologización” de la práctica, en la medida en que este trabajo conduce al practicante a desligar su problemática profesional de los desafíos narcisistas y libidinosos en los que corre el riesgo de enredarse, aún sin saberlo; de esta manera, se encuentra más a gusto para ejercer su oficio en su especificidad, aunque no pueda hacer abstracción del cara a cara relacional, complejo, comúnmente grupal, pero inevitable, que constituye la relación pedagógica”. (Blanchard, 2013, pág. 12)

Enseñar, formarse, teorizar

to según su potencial, utilizando sus mejores habilidades, que muchas veces coinciden con sus intereses que son también sus saberes (incompletos como todo saber que poseemos), un proceso que va aumentando su capital cultural y su estima propia en estos múltiples “modos de hacer”.

Referencias bibliográficas

Barbier, J-M & Galatanu, O. (2004) “*Saberes, capacidades, competencias, organización de los campos conceptuales*”. Recuperado de

https://www.researchgate.net/profile/Jean_Marie_Barbier/publication/277248400_Barbier-Galatanu_-_Saberes_capacidades_competencias/links/5564d1bd08ae94e9572052a0/Barbier-Galatanu-Saberes-capacidades-competencias.pdf?origin=publication_list

Blanchard, C. (2013): “*Para una clínica grupal del trabajo docente*”. Recuperado de http://www.ceip.edu.uy/documentos/2018/ifs/dapg/materiales/MarianaAcosta/Blanchard-Laville_-_para_una_cl%C3%ADnica_grupal_del_trabajo_docente.pdf

Charlot, B. (2006): *La Relación con el Saber. Elementos para una Teoría*. Trilce.

Charlot, B. (2008): *La Relación con el Saber, Formación de Maestros y Profesores, Educación y Globalización. Cuestiones para la educación de hoy*. Recuperado de https://eva.fcs.edu.uy/pluginfile.php/38148/mod_resource/content/1/Bernard%20Charlot.pdf

Consejo de Educación Secundaria. (2013): *Plan 2012 para alumnos extraedad (de 15 a 20 años)*. Recuperado de:

https://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/plan%202012/REPAG_Plan_2012.pdf

Zavala, A. (2014): *Cuaderno de Historia 11. Otras aulas, otras historias La didáctica de la historia en el salón de al lado*. IMPO.