

X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2013.

La Escuela que se piensa, se conoce y se transforma; escenas y reflexiones.

Erika Chalandovsky y Lucía Silva Beveraggi.

Cita:

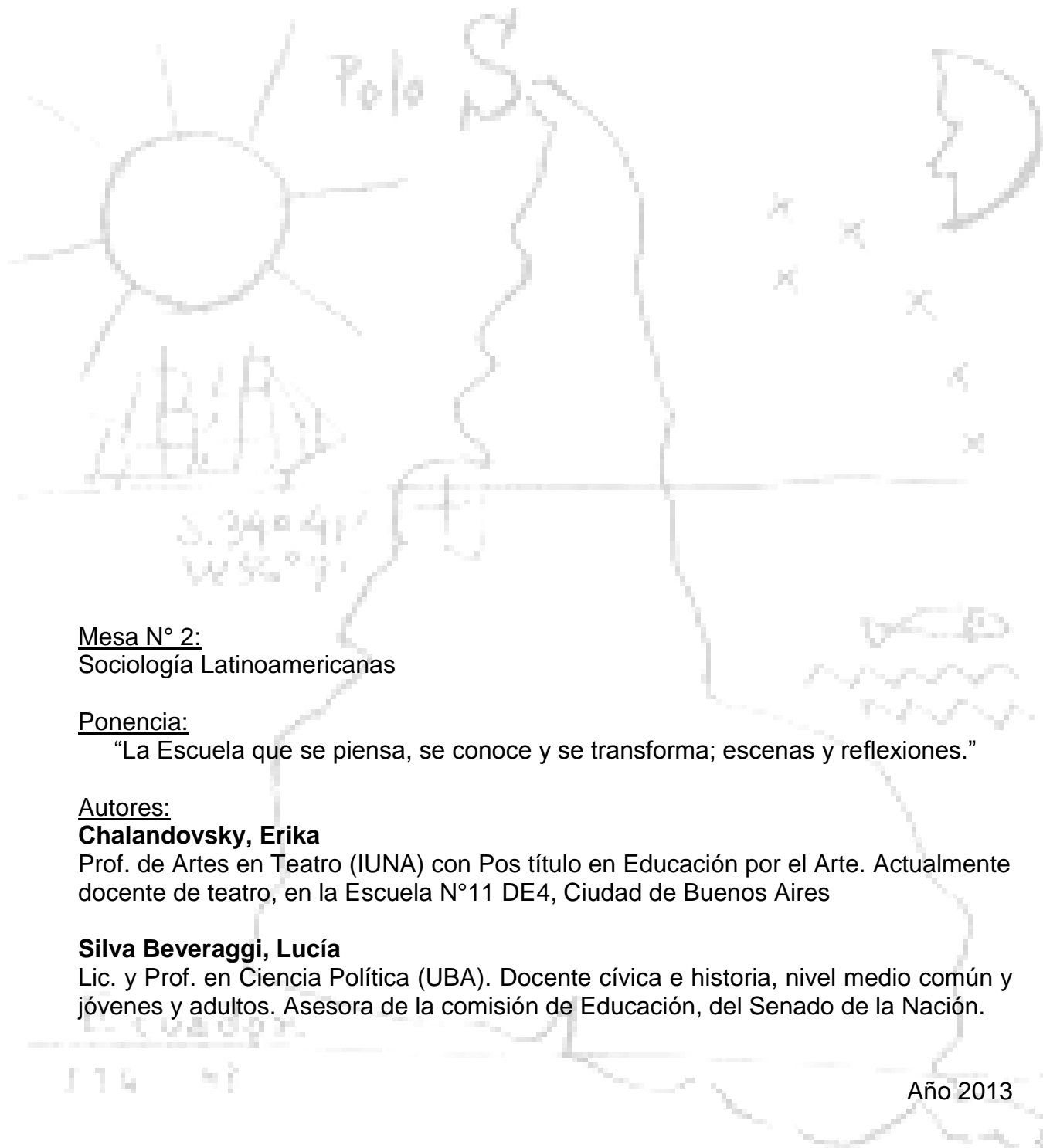
Erika Chalandovsky y Lucía Silva Beveraggi (2013). *La Escuela que se piensa, se conoce y se transforma; escenas y reflexiones*. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-038/33>

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>.

**Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Sociales
X Jornadas de Sociología**

20 años de pensar y repensar la sociología. Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI 1 a 6 de Julio de 2013



Mesa N° 2:
Sociología Latinoamericanas

Ponencia:
"La Escuela que se piensa, se conoce y se transforma; escenas y reflexiones."

Autores:

Chalandovsky, Erika

Prof. de Artes en Teatro (IUNA) con Pos título en Educación por el Arte. Actualmente docente de teatro, en la Escuela N°11 DE4, Ciudad de Buenos Aires

Silva Beveraggi, Lucía

Lic. y Prof. en Ciencia Política (UBA). Docente cívica e historia, nivel medio común y jóvenes y adultos. Asesora de la comisión de Educación, del Senado de la Nación.

Año 2013

La Escuela que se piensa, se conoce y se transforma; escenas y reflexiones¹

No hay búsqueda sin esperanza, y no la hay porque la condición del buscar humano es hacerlo con esperanza. Por esta razón sostengo que la mujer y el hombre son esperanzados, no por obstinados, sino como seres buscadores
Paulo Freire. "El grito manso".

Resumen

Identidades y vínculos son dos aspectos vitales para la formación de niñas, niños y jóvenes, ¿Qué sucede con ellas en la escuela?.

En un primero apartado, de este trabajo, presentamos cuatro escenas de la vida escolar que generan significados y dejan su huella; para desde ahí, despertar la reflexión. Sabemos que no es todo, no es lo único que sucede, es un recorte, una foto de una realidad muy compleja, con una historia atravesada por diversas aristas. Este recorte, pretende ser ilustrativo y motor para el cambio y la transformación. Es una foto que busca inquietar, indagar, preguntar, dialogar y enlazar sueños y acciones.

En una segunda instancia nos abocamos, con el soporte de los autores pedagogos latinoamericanos, a reflexionar sobre el lugar de la pedagogía en la educación para recuperar los contenidos de amor, compromiso, integración e igualdad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Creemos profundamente que la pedagogía, como instancia de praxis, y la pedagogía latinoamericana como construcción desde lo propio, nos permiten repensar algunas prácticas en pos de construir una escuela como espacio de sensibilización del mundo que nos rodea y de comprensión de la raíz común de la humanidad; por ende son luces a seguir en el camino por una mayor democratización de la escuela pública.

Finalmente, rescatamos la importancia de rastrear e incorporar nuestras historias en la escuela, transformando el contrato escolar para permitir que ingresen las diferentes identidades y se incorporen al aprendizaje. Un aprendizaje que creemos tiene que apostar por lo afectivo, la alegría, el juego, la creatividad, herencia de las pedagogías latinoamericanas. Consideramos que educar no es transmitir sino reconocer al otro y compartir relatos, integrar las vivencias de nuestros antepasados para que sean apropiadas por las nuevas generaciones y así, al sentirse protagonistas de la historia, promuevan el cambio.

¹ El presente trabajo ha sido expuesto en una versión anterior, en el XVII Congreso Pedagógico "Memoria y Pedagogía Latinoamericana", de la Unión de Trabajadores de la Educación (UTE), diciembre 2012.

Escenas cotidianas que imprimen su huella

Normas, gustos y el desafío de la integración a través del aprendizaje

Al final y al cabo...esto es una escuela, no?

El comercial N° 11 está ubicado en el barrio de Devoto, en la Ciudad de Buenos Aires. A pocas cuadras de la Escuela está la cancha de fútbol del Club All Boys, espacio deportivo y recreativo que marca e impregna la identidad de la mayoría de los jóvenes del barrio, tanto hombres como mujeres.

En una Jornada Pedagógica, llevada a cabo en diciembre del año 2011, se dispuso desde la Dirección que se debata el Reglamento Escolar Interno; un escrito, muy detallado, que aborda temas normativos variados. En esta oportunidad, el asunto que nos convocaba era la vestimenta con la cual los jóvenes pueden ingresar, o no, a la Escuela.

“Porqué, al fin y al cabo esto es una Escuela, no?” comentaba una docente que participaba activamente del debate muy preocupada por el tema. Le parecía vital para el desarrollo de las actividades.

Ante esta escena cabe preguntarnos ¿cómo podremos hacer como institución para incluir en el funcionamiento de la escuela lo que más les interesa a los jóvenes como el deporte y la música sin abandonar la función pedagógica sino articulándolo?, ¿cómo construir estrategias de integración, juego y aprendizaje para desde ahí disminuir los conflictos que pueden ocasionar la presencia de las camisetas de fútbol?, ¿cómo podemos construir vínculos pedagógicos en los que pensemos con el otro el trabajo y las decisiones?, ¿qué efectos generarían, estos cambios, luego, en lo cotidiano de la Escuela?

En contraposición al contenido pedagógico, y por ende ideológico, que subyacía en la Jornada; se encuentra la propuesta de Olga Cossettini:

Convertimos las reuniones de Regencia en cátedras de didáctica, de pedagogía viva, intercambiábamos opiniones, discutíamos, llegábamos a conclusiones y luego ensayábamos...Me tuvieron confianza... Poco a poco (los maestros) se fueron despojando del falso ropaje con que los había vestido la Escuela normal; dulcificaron su voz y la mirada y se sentaron entre los niños para conversar con ellos y para escucharlos. (Cossettini, citado en Wainszok, 2012, p.25).

¿Por qué no se aprovechan estos encuentros para crear propuestas pedagógicas, juegos, actividades que involucren a los chicos con la escuela?, ¿por qué no se llega al saber partiendo de sus deseos y realidades? Es importante buscar propuestas que les despierten las ganas de venir a la escuela; para que a través de los lazos entre ellos, con los docentes y con el saber; el malestar quede de lado.

Soltar la queja, el miedo y pasar al desafío vertiginoso de la creación, de la desidia corporal a la vibración de lo nuevo. Hacer juegos que tomen al fútbol como base de aprendizaje de la matemática, de la historia, de los lazos, del trabajo en equipo.

En otras palabras, sería accionar la responsabilidad docente de darle sentido a la escuela, actualizarla y dignificarla.

Juego y aprendizaje, una apuesta para la educación

“¡Ala! ¡Ala! ¡A clase, blancas palomitas!”

En uno de los breves recreos de la tarde, de una Escuela Primaria ubicada en el barrio de Flores, un niño de primer grado se entretenía corriendo una paloma. Estaba solito, en la multitud del patio, muy concentrado, haciendo movimientos lentos y precisos para jugar con la visitante de plumas.

No pasó mucho tiempo hasta que una docente advirtió lo que estaba sucediendo y se acercó al grito desesperado: “¿que estás haciendo?, ¡andá a jugar a otro lado!” murmurando cosas sobre el “mal comportamiento” del niño.

Estos chicos pasan muchas horas en las aulas, son pocos los minutos que pueden salir al patio a estar en contacto con el aire, la luz del sol, a correr, jugar, hacer uso de su tiempo libre.

La posibilidad de jugar libremente es fundamental para un chico. El juego es una conducta natural del niño, es una necesidad básica, tanto como comer o dormir. La ausencia de juego lo deja sumido en la soledad, paralizado y aislado, no sólo del mundo que lo rodea y sin posibilidad de intercambio alguno, sino también imposibilitado de dialogar y conocer sus propios contenidos internos.

El juego le sirve al niño para desarrollarse, crecer sano y crear con alegría. Sin embargo, es algo que está vedado en la Escuela, visto como una pérdida de tiempo y limitándolo a sólo diez o quince minutos luego de dos módulos de clase.

No podemos permitir una pedagogía que deje de lado la creatividad, el juego y la alegría de enseñar y aprender compartiendo relatos.

Una docencia latinoamericana implica alegría, esperanzas de compartir la construcción de la Patria Grande. Con todos y todas, no para formar ciudadanos/as, sino para formar pueblos.

La docencia es una apuesta, no hay obra terminada, no hay proyecto acabado, hay sueños, hay la construcción de una comunidad de pensamiento. Una comunidad nuestroamericana de pensamiento. (Wainsztok, 2010).

Es necesario que los docentes tomemos conciencia del importante lugar que debe tener el juego y los espacios de diversión con sus estudiantes, para poder hacer de la enseñanza un acto de transmisión placentera; sin perder de vista la inocencia, la ternura y las necesidades del niño que tiene en frente, para poder reconocerlo y respetarlo como sujeto de su propio aprendizaje, participante constructivo y transformador, permitiéndole la relación vivencial con las cosas y con los otros seres.

Esta reflexión también la plantea en sus escritos Olga Cossetinni

Nuestro método es nuestra actitud como maestros frente al niño, nuestro método es nuestra fe en la capacidad, nuestra confianza en su obra, nuestro método es nuestro cariño, nuestro apoyo, que él siente y de tal manera nos devuelve pagado y con creces lo poco que le damos y lo mucho que de él recibimos en afectos y obras: porque de él son y nada más que de él, sus músicas, sus cantos, sus trabajos manuales, y por sobre todo esto, de nadie es más que de él, esa armonía, ese ambiente alegre y bullicioso que se mueve en el aire. (Cossetinni, citado en Wainsztok 2012, p.41)

Estéticas, culturas y sentido de pertenencia en el proceso constitutivo de la identidad ***“Esos raros peinados nuevos”***

Paradójicamente, bajo el cartel de la puerta de la Escuela, que reproduce la frase Zapatista “Queremos un mundo donde quepan todos los mundos”; la Directora le decía a un chico de 4to grado: “Si para mañana no te sacas eso de la cabeza, no entras”. Ella hacía referencia a una parte del cabello del chico que estaba teñida de color amarillo.

Sabemos que este tipo de manifestaciones corporales en los jóvenes, son constitutivas de su identidad, ya que aparecen por imitación a algún integrante de su familia o referente del grupo de pertenencia.

Por esta razón, parece importante problematizar porqué el joven se tiñó el pelo y porqué no podría entrar a la escuela así. En una etapa de la vida donde la identidad y la autoestima están en pleno proceso de construcción, una observación así, que no se pregunta sobre el sentido de la misma, podría debilitar al niño y continuar con la reproducción de ciertas desigualdades.

Ante esta escena no se puede dejar de pensar ¿Cuánto representará ese peinado en la identidad de ese chico y en su círculo de pertenencia?, ¿porqué no podría entrar a la escuela?, ¿será porque esa estética representa a un sector marginado de la sociedad?; entonces, ¿para

quienes es esta Escuela?, ¿no es, o debería ser un lugar para todos, independientemente del color, la religión, las ideas, las formas de vestirse y peinarse?, ¿esto es un caso de discriminación?

¿Quién quiere pasar tantas horas de su día en un lugar donde tiene que aparentar ser otro para ser aceptado?, ¿qué incluye y qué excluye la escuela con ciertos permisos o prohibiciones? ¿Donde queda la posibilidad de cada uno de decidir sobre su propio cuerpo?, ¿cómo no esperar, luego, que la sociedad reproduzca esa desigualdades?

José Martí, explica, en su escrito: “El alma emana, igual y eterna, de los cuerpos diversos en forma y en color” (Martí, citado en Wainsztok, 2011) y según conceptos Freirianos, sabemos que enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando; exige seguridad, capacidad profesional y generosidad y exige saber escuchar. Desde este punto de vista para poder entrar al aula a educar, transmitir, construir con el otro, es necesario borrar la barrera del prejuicio que nos aleja y separa.

“Esta definición oculta, esconde la dicotomía civilización-barbarie, los civilizados poseen el logos y los pueblos gritan.” (Roig 2009, citado en Wainsztok, 2012). En las Escuelas Latinoamericanas, hay que trabajar fuertemente para que ello no ocurra, para que todos los niños sean respetados y valorados de igual modo, independientemente de sus gustos, ideas, culturas de pertenencia, lugares de origen, posibilidades. Después de todo, tal como afirma Freire, nadie es, si prohíbe que otros sean.

No se puede educar sin respeto, sin pasión, sin amor. Martí nos enseñó que quien dice educar, ya dice querer. Es importante problematizar estas situaciones para poder enseñar-aprender y transmitir-recibir el respeto y el amor, la pasión y la alegría; y así formar (y formarnos) sujetos pensantes de nuestros pueblos latinoamericanos libres; pero para ello es necesario que conocer nuestros valores e historias en común.

La importancia de lo singular en el proceso de enseñanza - aprendizaje

Yo quiero tener un nombre

En una escuela Comercial, la Directora, le solicitó a una docente recién ingresada que cierre la nota del último trimestre de los chicos. En ese momento, comenzaron una conversación acerca de los estudiantes en la que no podían comprenderse. Luego de unos minutos de desentendimiento, la directora le dijo: “¿porqué sabes los nombres de los chicos?, eso es en la primaria, acá los tenemos que preparar para la vida, los tenes que nombrar por el apellido”.

Hace ya varios años que en las escuelas se viene transitando un proceso de democratización de los vínculos, en los cuales los jóvenes tienen mayor voz. Saber los nombres de los chicos es una forma de reconocer sus particularidades y de darle más lugar a lo que cada uno de ellos puede imprimir desde su singularidad y creatividad, abriendo un nuevo camino a lo ya establecido.

Esta decisión y actitud de apertura e identidad, tiene un sustento, una forma de ver el mundo y la educación; tiene de fondo la pregunta del “¿para qué enseñar?”. Y aparece aquí también el alerta para no caer en la burocratización, la objetivación o deshumanización de la práctica.

“El sentido verdaderamente espiritual debe estar vivo en la educación pública, y esto puede hacerse con el maestro animado por el eros pedagógico. Al fin se aprende a actuar más por los hombres que por las instituciones” (Spranger 1960, citado en Wainsztok 2012). Es ese “eros pedagógico” el que le permite a los docentes posicionarse no como simples transmisores; sino como artesanos de la cultura, como un canal entre generaciones, que con pasión, y sin juzgar, tiene un compromiso incondicional con cada uno de sus estudiantes, docentes que construyen una escuela viva y cambiante.

Reflexiones pedagógicas que buscan ampliar los márgenes

La importancia de la Pedagogía como motor de transformación

*No hay palabra verdadera que no sea unión
inquebrantable entre acción y reflexión.
Paulo Freire*

Se entiende a la Pedagogía como un acto complejo y constante; que no está basado en la simple reflexión; sino que es, más bien, la reflexión sobre, y a través de, la práctica. De este modo, constituye una doble función en relación permanente y simultánea.

Por otra parte, además, todo acto pedagógico conforma un vínculo. Este vínculo, intangible, entre sujetos pedagógicos propone un intercambio de conocimientos, palabras, emociones, miradas, sentimientos, sonrisas, gestos.

Por ello mismo, en educación no alcanza con la simple repetición de contenidos, es más que eso; es la posibilidad de apropiarse lo transmitido, lo que permite compartir esos relatos y habilitar el aprendizaje.

Cada generación necesita recibir lo vivido por sus predecesores. En este sentido, es que la Escuela pública y popular de hoy ofrece un escenario maravilloso de oportunidades e invita a repensar las prácticas heredadas, y a tomar esos aprendizajes creando y reinventando en otros aspectos. Este fenómeno no es biológico, sino que tiene que ver con objetivos históricos. Una educación bien lograda ofrece espacios libertad.

Una pedagogía Latinoamericana debería, entonces, compartir relatos sentidos, vividos, propios de nuestras historias y culturas; de nuestras comunidades. Este es el desafío que debemos alcanzar, a través de la pedagogía: ir construyendo una Escuela cada vez más pública, popular y democrática.

Estos conceptos son sumamente importantes, pero la realidad es un proceso complejo y contradictorio. En este sentido, Zemelman reflexiona a cerca de la educación y las políticas educativas que rigen, orientan, ponen marco y énfasis a los diversos intereses (que hasta fines de los años 90 no tenían su centro en nuestra América).

Que la didáctica en nuestros países haya sido, a partir de los últimos años del siglo pasado, algo menor. Esto fue una decisión política: no puede ser algo menor un espacio que se ocupe de pensar el problema de la enseñanza, cuando el problema de la enseñanza es el de una relación sujeto–sujeto, un problema humano capital. El espacio de la didáctica se empezó a llenar así de normatividades de las políticas públicas, currículo, teorías, programas... y actualmente de todo lo que tiene que ver con competencias, estándares de calidad, etc., o sea, de todos los nuevos lenguajes que son síntomas de parámetros que minimizan a los sujetos, sujetos de la educación y en la educación, sujetos cuyas prácticas son las de enseñar y las de aprender. (Zemelman, H y Quintar, E. 2005, p.12)

Estas decisiones políticas, que van moldeando y construyendo identidad, no sólo dentro de la Escuela, sino en la sociedad misma, tienen motivos que afectan intereses concretos y de diversas áreas. Intereses que, en ciertas ocasiones, están lejos del bienestar de nuestros niños y niñas; porque no los conocen y porque están lejos de nuestra sociedad en su conjunto, y que no abonan a la humanización de las prácticas sino que las estandarizan.

Es necesario un espacio donde el pensar la enseñanza, no sea la burocratización de la didáctica, sino más bien, se ponga en el centro el bienestar y la potenciación de los jóvenes tal como son y ampliando los márgenes de lo que pueden ser: eso es la Pedagogía. “Una pedagogía que puede nombrar y al nombrar se nombra, lo pedagógico como un relato propio. Enlazados en nuestras biografías e historias sociales. La comunidad que nos invita con don-a dar”. (Wainszok, 2012)

Son los diálogos con Martí, Rodríguez, Freire, Cossetini, Iglesias, Zemelman, Quintar, los que invitan a renovar la apuesta, los que llenan de esperanzas. Los que invitan a pensar que hay otras formas de educar. Que hay otra forma de entender al otro, como un hermano latinoamericano, con quien tenemos mucho en común y mucho por compartir.

“Una verdadera pedagogía social no puede esquivar la pregunta acerca de las leyes fundamentales de la vida en comunidad” (Wainszok, 2012). Pero que también afirma que la “exaltación de la comunidad es ensanchamiento del sí mismo” (Wainszok, 2012). Desde ese lugar hay que poner el cuerpo para reflexionar sobre las transformaciones soñadas. Tomando el legado de nuestros maestros Latinoamericanos, pero pensando desde nuestra realidad, nuestro aquí y ahora, con sus límites y posibilidades.

Identidad

Identidad - es: lo prohibido y lo permitido y las costumbres latinoamericanas

Conocer y reconocer son actividades pedagógicas-culturales. Para conocer y reconocernos es necesario recuperar los relatos de nuestros pueblos”.
Carla Wainszok. “Nuestra América es un aula”.
Artículo publicado en el blog “Con Nuestra América”.

En dos de las escenas descriptas en el primer apartado de este trabajo, emergen con claridad tensiones existentes por fuera de la sociedad; formas de ver el mundo que inevitablemente, penetran, la cotidianeidad de la Escuela. Y así aparece una de las grandes aristas disciplinadoras que utiliza la sociedad para moldear cuerpos y establecer modelos, a través de la lógica de “los prohibidos y los permitidos”, naturalizando esas decisiones y ocultando las concepciones ideológicas y posiciones de clase que las sostienen.

Observar que un niño con un cierto color de pelo no puede ingresar a la Escuela o excluir del colegio las camisetas de fútbol (una de las mayores identidades de los jóvenes) lleva directamente a la reflexión sobre los supuestos fundacionales de la Escuela.

La Escuela moderna fue construida sobre una visión del mundo que no era plural y democrática, sino que determinaba lo permitido y lo correcto de la cultura europea y norteamericana, por sobre lo prohibido y pernicioso de la cultura de los pueblos latinoamericanos.

Esto no es un asunto menor: la lógica civilizatoria y la lógica de la subordinación se fundamentan sobre la exclusión. La posibilidad de ser incluido en una lógica civilizatoria por medio de la educación dominante, que marca una diferencia excluyente con quien no la tiene, se vincula con el problema de las clases sociales y sus relaciones, es decir, con la organización de la sociedad (Zemelman, H y Quintar, E, 2005, p.6)

Estas ideas han dejado su rastro, y si bien ya no se explicitan en lo cotidiano, aún operan asiduamente y dejando sus marcas; tanto en los docentes como en los jóvenes.

Por este motivo es importante estar alertas y ser creativos para enfrentar estos preceptos que se nos imponen. Hacer activo el ejercicio de desnaturalizar lo que está instituido en el funcionamiento de la cultura dominante, corremos del rol pasivo del “aceptar las cosas como son”, para ver allí qué roles y juegos de poder se están ejecutando; quienes quedan por dentro y a quienes se excluye en cada visión y cada decisión.

Es necesario romper con esa lógica civilizatoria en la que “lo que se puede y lo que no se puede” se encuentra naturalizado, olvidando el sentido profundo de la escuela “pública”.

En este sentido, el rol docentes, como intelectuales transformadores, resulta fundamental para la construcción de una Escuela popular y democrática para todos “los cholitos y cholitas de nuestra América” (Rodríguez, 1988, citado en Wainszok 2012). Estas son las grietas sobre las que hay que operar como docentes transformadores, comprometidos con las identidades de los

jóvenes y luchando para que ellas ingresen en la Escuela y sobre ellas se trabaje y debata; construyendo un diálogo material – decisión y cuerpo - entre nuestros antepasados, nuestra historia y el presente de nuestro pueblo.

Enseñar, es un acto de reconocimiento y presentación. De reconocimiento del otro, de las generaciones anteriores, de la cultura, del poder hacer de los hombres y mujeres. “Conocer y reconocer son actividades pedagógicas-culturales. Para conocer y reconocernos es necesario recuperar los relatos de nuestros pueblos” (Wainsztok, 2010)

Ser docente es ante todo disponer todos los sentidos en pos de conocer las realidades, los intereses y las posibilidades de los estudiantes con los que se está trabajando, con lo que son y no con lo que se desea que sean. Las normas no pueden establecerse antes de ese encuentro profundo y real, y mucho menos en contra de ese abanico de particularidades que ingresa a la Escuela con cada uno de los niños y niñas. Un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo sólo puede gestarse sobre el reconocimiento real de las identidades de los estudiantes.

Tomando como hoja de ruta las enseñanzas del poeta y pedagogo José Martí se comprende que

Ni el libro europeo, ni el libro yanqui, daban la clave del enigma hispanoamericano. Se probó el odio, y los países venían cada año a menos. Cansados del odio inútil, de la resistencia del libro contra la lanza, la razón contra el cirial, de la ciudad contra el campo (...) se empieza, como sin saberlo a probar el amor (Martí, citado en Wainsztok, 2011, p.10)

Sólo tomando esta actitud como docentes, la actitud del amor pedagógico, se podrá generar aprendizaje significativo y por ende hombres y mujeres que se apropien de la cultura, se sientan parte fundamental de la sociedad y se atrevan a transformarla. De lo contrario, partiendo de normas y conocimientos que los excluyen estamos reproduciendo la lógica de la sumisión y la degradación. Los pequeños actos de negación de la cultura popular tienen como contrapartida imposibilitar que los jóvenes se piensen como protagonistas de la sociedad y actores de su transformación, promoviendo el conformismo y la desesperanza.

El desafío es hacer dialogar lo afectivo de cada uno: sus gustos, sus intereses, su estética, su club de futbol, sus enojos, sus frustraciones, sus dolores, sus alegrías...sus historias, con la cultura que construyeron quienes los antecedieron.

El juego entre lo instituido y lo instituyente es el movimiento de la sociedad, es el diálogo entre las generaciones, es el compromiso de una sociedad con los jóvenes. Freire nos habla asiduamente del hombre que busca “ser más”, del hombre inacabado, del hombre curioso; allí está el rol del docente como intelectual transformador. Sostener con firmeza que no todo está dado, que hay mucho por hacer y por transformar, dar espacio a lo nuevo, a lo incómodo, a lo inconveniente, a lo caótico es una forma de garantizarles a los jóvenes su derecho a accionar sobre la realidad, y en esta búsqueda aceptar sus nuevas identidades es la forma de acertar.

La educación en sentido amplio se refiere al hecho de atravesar los límites de lo curricular, a romper la lógica de la transmisión pasiva, para pensar en la educación como una instancia de conocimiento del mundo y auto conocimiento. Esto quiere decir que la Escuela tiene la doble tarea de aceptar las identidades de los jóvenes y desde ahí desafiarlos a conocer otras, a cuestionar y cuestionarse, conocer y conocerse, preguntar y construir caminos alternativos.

Vínculos

Entre-lazarse: del competir al compartir en los vínculos escolares y el amor pedagógico como base de la transformación escolar

En realidad, todos están sedientos de amor; ven innumerables películas basadas en historias de amor felices y desgraciadas, escuchan centenares de canciones triviales que hablan del amor, y, sin embargo, casi nadie piensa que hay algo que aprender acerca del amor.
Erich Fromm – El arte de amar –

La fundación de la Escuela pública, como toda práctica pedagógica, estuvo sostenida por un fin político que la enmarcaba. En este sentido, la Escuela moderna, diseñada en nuestro país principalmente por Domingo F. Sarmiento, fue creada con el deber de formar ciudadanos “civilizados”. Este mandato, al margen del éxito y las vicisitudes con las que se fue encontrando, generó un tipo de vínculo pedagógico: un rol de autoridad para el docente y un rol pasivo para los estudiantes. Estas prácticas y estos roles sostenían una postura pedagógica acerca de: para qué enseñar, cómo enseñar y qué enseñar.

Existía en paralelo un pensamiento diferente, el de nuestros pedagogos – docentes latinoamericanos que pensaban en una educación distinta, en vínculos pedagógicos de diálogo, pero fueron ideas que resultaron excluidas de los procesos masivos.

En los ejemplos relatados en el primer apartado de este trabajo, se ven reflejadas formas de vínculos pedagógicos de desconfianza hacia los estudiantes, de objetivación, hasta llegar al punto de elegir no llamarlos por sus nombres, o dar gritos que remplazan el diálogo.

Desde la concepción de los pedagogos latinoamericanos, es fundamental una humanización de los vínculos escolares. Es necesario tener el coraje de romper lo establecido en la forma del aula, en la forma de dar las clases, en la forma de relacionarse y probar trabajar en ronda, debatir, escucharnos, aprender de los estudiantes, correr la centralidad de la nota numérica, para dar centralidad a los estudiantes. Cambiar resultados por procesos. Y para esto es necesario pensar el aprendizaje como un valor que no es meramente académico sino que muy por el contrario está atravesado por los afectos, los miedos, los sentimientos, las experiencias de quienes participan.

Por el contrario, sostener vínculos que anulan la curiosidad y la espontaneidad de los niños y jóvenes es perpetuar la lógica de la transmisión, del aprendizaje sin alegría.

Cambiar estos lazos instituidos a lo largo de la historia requiere coraje y creatividad: “Hemos llegado al problema fundamental que nos toca ahora resolver, que es lo que nosotros, en nuestra discusión, hemos llamado *las estructuras parametrales*. Estas estructuras, de alguna manera, se expresan a partir de las inercias, las perezas mentales, la conformidad, la idea de que el pensamiento es un acto puramente cognitivo... Pero el pensamiento no es un acto meramente cognitivo, es un acto de resistencia cultural. Hugo Zemelman. Transformar los vínculos escolares nos exige animarnos a probar, caminar sobre lo desconocido, arriesgar.

Transformar los vínculos escolares exige animarse a probar, caminar sobre lo desconocido, arriesgar.

Luego, será en la práctica cotidiana donde se vean también vínculos de respeto entre los estudiantes. Así recuerda el Maestro Luis Iglesias una de sus clases: “La ayuda mutua, la solidaridad se aprendía en vida... para ellos era una alegría ayudar a los compañeros, para los otros chicos era una alegría que otros chicos los ayudaran”. (Iglesias, 2009 en Rajschmir, 2009). El pedagogo Peruano, Carvallo Rey, también nos deja sus enseñanzas acerca de las relaciones pedagógicas:

Al niño había que tratarlo de un modo particular porque no era un adulto pequeño, sino un ser con una inteligencia y una sensibilidad que respondían al llamado del

goce de la curiosidad y sobre todo de esa extraña actividad que lo seducía y lo ocupaba sin tregua ni fatiga: el juego (Carballo Rey, 2011, p.26).

En este sentido, son las posturas político– pedagógicas las que llevan a cuidar el vínculo democrático y dialógico en el aula, respetando las instancias de libertad, identidad y juego. Ese juego que conduce a la libertad y la creación, que conforma el aprendizaje auténtico, que surge de la actividad autónoma. El juego que construye las raíces firmes para el desarrollo del niño hacia un adulto que pueda pensar y elegir responsablemente.

Esta forma de vincularse exige la doble postura de observar lo colectivo, lo grupal, lo comunitario, pero sin perder de vista la mirada particular sobre cada uno de los estudiantes que están en el aula. Esa es una de las magias y el arte de la docencia, no hay receta para esto, simplemente hay escucha activa y comprometida y mucho despertar, una mirada transversal de lo general y lo particular.

Finalmente, la construcción de estos vínculos lo que nos recuerda, una vez más, es el para qué enseñar; ya que el fin no es única, ni principalmente el aprendizaje y la memorización de contenidos curriculares; sino muy por el contrario, la sensibilización con los mismos, y por ende la sensibilización con el mundo y la realidad que nos rodea, porque aprender no es repetir, y el objetivo, no es ser cultos, sino humanos o cada vez más humanos:

Humano es aquí, en todo el libro, un adjetivo calificativo que indica esta cualidad moral de condolerse por los otros. Lo que llamamos educación, entendida como formación, es el esfuerzo por dirigir las influencias que puedan hacer al hombre humano, capaz de sentir la raíz común de esa humanidad (...) Ser indiferente al dolor ajeno o, incluso, gozar con él son signos de una mala educación. Como lo es el no saber compartir la alegría ajena o la propia” (Carballo Rey, 2011, citado en Wainsztok 2012, p.7)

Conclusiones

Nuestra posición político - pedagógica respecto a la educación y el ser docente

En agradecimiento a todos aquellos docentes que “lucharon por un mundo mejor”

Una de mis preocupaciones cada vez que entro en el mundo de la pedagogía es la formación docente. Sin una formación docente inteligente, bien hecha, al nivel de lo que el país necesita, no sucede nada. Formar al maestro es como formar al ser humano y por lo tanto tiene que tener riqueza de ideas, riqueza de principios. El maestro tiene que ser creador, desde luego, tiene que ser creativo y entonces tiene que estar permanentemente a la búsqueda de ideas y de formas de trabajo”.

Luis Iglesias. Vida de un maestro.

Tras este recorrido de Maestros Latinoamericanos, en el diálogo con ellos, al compartirles nuestras problemáticas diarias y “escuchar” sus respuestas y sus ideas; se puede entender la responsabilidad existencial del ser docente que sólo se incorpora de manera vivencial, en el día a día. Porque ser docente no es sólo pedagogía, no es sólo vínculos, ni identidades, ni culturas; sino que es todo eso junto, es un sistema complejo y hermoso; contradictorio como la Escuela misma.

La Escuela es, desde un aspecto, el lugar de la reproducción de ideas dominantes, pero también es, y debe ser, el lugar de la construcción de resistencias y conquistas. Espacio de lucha, disputa y construcción permanente.

Ser docente propone una gran responsabilidad de transmisión cultural, pero para lograr una ciudadanía realmente soberana se requiere de un

(...) nuevo contrato social para la educación en América Latina [...] ¿cuál fue la idea originaria del actual contrato? Desde nuestro punto de vista fue un contrato que

se podría calificar de “leonino”, y en cuya base estaba la negación del sujeto latinoamericano. Nosotros surgimos del sistema educativo como un sujeto de la culpa que fue presentado como un sujeto de la civilización: un sujeto que siempre está pensando en cómo ser lo que no es. Por eso hay que plantear una nueva educación desde el lugar del dolor histórico que se va actualizando, año a año y día a día, a partir de nuestra realidad de países desangrados, con las venas abiertas, como diría Galeano. Una nueva educación que nos permita reencontrarnos con nosotros mismos y reconstruirnos como sujetos desde esa pérdida permanente de la energía que padecemos, y que es lo que necesitamos para poder ponernos de pie, en unos países que ahora sí nos pertenezcan, porque nos pertenecen. (Zemelman y Quintar, 2005, p.5)

Es importante poder hablar de nosotros mismos, en tanto habitantes de la Patria Grande y abandonar discursos colonizadores; empezar a escribir nuestros propios manuales que cuenten nuestras historias, que representen nuestras costumbres, nuestras culturas y conocer a nuestros pedagogos para pensar nuestras didácticas, nuestras prácticas. Es curioso, o no, como ellos están absolutamente borrados en los programas de los profesorados, y son las búsquedas propias las que llevan a conocerlos.

Este trabajo es una invitación a revisar las prácticas docentes y a reflexionar sobre ellas, a pensar qué modelos pedagógicos, de Escuelas, docentes, de niños y de comunidad queremos. Seguramente todos tenemos algunas posibles respuestas, pero sucede que no es sencillo realizarlo. Por eso, también es una invitación a conocer a nuestros pensadores, a continuar su tarea, a pensar en ellos en nuestras planificaciones, a entrar con ellos al aula.

Enseñar es una alegría y aprender lo es aún más, por ello todo acto pedagógico debería estar empapado de alegría. Las Escuelas deberían ser lugares alegres, donde los niños construyen sus primeras amistades y hacen sus primeros descubrimientos sobre el mundo. Estas ideas también se pueden ver en las experiencias de las hermanas Cosetini en su Escuela en Rosario:

El afán de interponer entre el niño y el mundo, el libro, la figurita, el ejemplo disecado, cuando a la vuelta de la esquina está riendo bajo el sol toda esa verdad que el niño ansía ver y tocar, demuestra que la Escuela actual vive a espaldas de la vida. (Cossettini citado en Wainszok, 2012, p.55).

Los docentes cuentan con el privilegio de ser los responsables de la formación de los futuros ciudadanos de la Patria Grande. Ser docente es complejo, pero ante todo es una elección. Como diría Estela Quintar: “La alegría del estar -siendo. La alegría de vivir estos días, ya no épocas de trasplantes y “pedagogías bonsáis” sino de “pedagogías de la potencia”(Zemelman y Quintar, 2005). En este contexto de oportunidades es en el que hay que apoyarse para potenciar las subjetividades de nuestros jóvenes, ya no se busca tener niños “encorsetados” que pregunten lo que corresponde, que respondan lo que ya saben, que se vean lindos y prolijos; y sepan las respuestas de las evaluaciones educativas internacionales. Hoy se quiere, se promueve y se esperan jóvenes “impertinentes”, “inoportunos”, “inesperados”, soñadores, creativos, innovadores, que nos dejen sin palabras, sin respuestas, que inventen sus preguntas; que obliguen a salir a pasear, a buscar, a indagar, que corran los trazos de los correctos, que impriman sus sonrisas y sorprendan generando desconcierto a todo aquel que cree que ya lo sabe todo, desnaturalizando lo cotidiano con la frescura y la potencia de la ingenuidad de la juventud. Queremos jóvenes que amen sus historias, sus identidades, sus culturas y exijan ese respeto.

Son las experiencias las que enseñan, es la posibilidad de experimentar con la realidad la que compromete al niño con su aprendizaje; estas experiencias de las que tanto nos hablan en sus escritos Simón Rodríguez, José Martí, las hermanas Cosettini o el Maestro Luis Iglesias.

Y es que en definitiva, en lo que coinciden los pensamientos de nuestros pedagogos, es en poner al niño como centro de su propio aprendizaje, un aprendizaje que debe ser llevado a cabo

con amor y alegría; vivenciando cada logro, experimentando cada acierto y cada error con la compañía de un docente que habilita y abre caminos, pero no “empuja” para que el niño camine rápido y en un dirección recta, sino que ofrece libertad para elegir recorridos propios y brinda su tiempo para poder equivocarse y volver a empezar.

Esta mirada sobre la docencia, corre al maestro de atrás del banco o al lado del pizarrón, para ubicarlo junto a cada niño y a sus particularidades, resaltando sus deseos, reforzando en sus dificultades, ayudándolo a resolver problemas que les permitan formarse en hombres y mujeres libres. Y siguiendo en esta línea dice Carvalho Rey en su libro *Donde habita la moral*:

Lo mismo había dicho el educador y pedagogo Paulo Freire, resaltando que el oficio del maestro exige, sobre todo, amor y coraje. Sobre este tema agrega Carvalho Rey una cita: “La vocación del maestro es especial por el componente artístico que tiene su profesión. Aristóteles decía que no hay ciencia de lo particular. Y no hay nada más particular, único e irrepetible que un niño. (Carvalho Rey, 2011)

“Nadie duda lo que aún falta en este terreno pero una Escuela nacional, popular y democrática es una Escuela que emprende una tarea contra los destinos marcados por el dolor, la desidia, las desigualdades” (Wainszok,2012). “La docencia entonces como una promesa, como una apuesta, como una ventana abierta hacia el porvenir”. (Wainszok, 2012)

A partir de estos pensamientos, se entiende que la autoridad docente se construye día a día con cariño, compromiso con el trabajo y, ante todo, con respeto hacia nuestros jóvenes. Comprendiendo sus espacios de juego, sus procesos, sus preguntas, su necesidad de exploración, sus tiempos, sus necesidades e intereses propios de cada edad. Y no poniendo grandes represalias, castigos, gritos, pruebas, condiciones, notas, que sólo llevan a la sumisión y dependencia. Ofreciendo en el aula un espacio de confianza; un espacio para crear y crecer libre y alegremente.

Bibliografía

Carvallo Rey, C. (2011) *Donde habita la moral*. Lima, Perú: Editorial Aguilar.

Freire, P. *Veinte máximas para la educación*. Disponible en: <http://educacionysolidaridad.blogspot.com.ar/2010/12/las-20-maximas-de-paulo-freire.html>

Freire P. (2008) *EL grito manso*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Siglo Veintiuno.

Fromm, E. (2010) *El arte de amar*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.

Rajschmir, C. (Dirección) (2009). *Luis F. Iglesias, el camino de un maestro* [Documental]. Instituto Nacional de Formación Docente, Área de Comunicación. Ministerio de Educación de la Nación.

Sanjurjo, L y Vera, M. T. (1994). *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Homo Sapiens.

Wainsztok, C. (2010) *Nuestra América es un aula*. Disponible en: <http://connuestraamerica.blogspot.com.ar/2010/11/nuestra-america-es-un-aula.html>

Wainsztok, C. (2012). *Cátedra de Pedagogía Latinoamericana* (Manuscrito no publicado). Buenos Aires, Argentina.

Wainsztok, C. (2012) *Simón Rodríguez: pedagogía y emancipación*. (Manuscrito no publicado). Buenos Aires, Argentina.

Wainsztok, C. (2012) *Olga Cosetinni: Selección de textos* (Manuscrito no publicado). Buenos Aires, Argentina.

Wainsztok, C. (2012) Comunidades Pedagógicas. En *Solidaridad Global*, Año 9 (Nº20). Universidad Nacional de Villa María. Argentina.

Wainsztok, C. (2012). *De la comunidad pedagógica a la CELAC*. Ponencia presentada en las I Jornadas de Estudios de América Latina y el Caribe. Facultad de Ciencias Sociales UBA. Buenos Aires, Argentina

Wainsztok, C. (2011) José Martí, un maestro del pensamiento nuestroamericano. Ponencia presentada en las IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales UBA. Buenos Aires, Argentina.

Zemelman, H. y Quintar, E. (2005) Pedagogía de la dignidad del estar siendo. *Revista Interamericana, IP*