

Dictadura: cartografía de una experiencia educativa

Introducción

Educ. Soc. Martín Bilche¹²

Resumen

Este trabajo propone una cartografía¹³ a partir de una experiencia, sostiene una intencionalidad educativa y se presenta como un recurso pedagógico, metodológico y didáctico-. Experiencia que no admite ser objetivada, replicada, recetada, por el contrario asume la responsabilidad de la contingencia y deja abierta la posibilidad de quien se aproxime a la misma, pueda sentirse con-movido.

Se embarca en un viaje a partir de la última dictadura en Uruguay, realiza una cartografía, un recorrido construido especialmente para ésta travesía. Pasa por diferentes formas de encuentro con el tema, muestra niños, niñas, educadores, vecinos, entre otros actores, motivados con la necesidad de contar algo; de traer nuevamente un tiempo pasado, dejando atrás posturas enfrentadas, construyen un nuevo relato, inédito e irrepetible.

Lejos de grandes elocuencias conceptuales, el trabajo propone una mirada desde lo que le ocurre a los sujetos en relación al tema y a partir ahí, despliega algunas líneas para pensar un aprendizaje significativo desde la experiencia, como acción educativa. Propone una conversación con los niños, niñas y otros actores involucrados, articulada con algunos autores que ofician de guía, para orientarla.

Palabras claves: Experiencia, cartografía, dictadura, aprendizaje, interés, escena educativa.

¹² Educador social. Posgrado en gestión de instituciones educativas y en pedagogías de las diferencias (Flacso Arg.). Profesor Área de las Prácticas de la Carrera de Educación Social en Paysandú.

¹³ Las cartografías sociales se presentan como un instrumento capaz de dar cuenta de esos procesos, construcciones y significaciones, no solo desde una visión descriptiva sino, generando, desde su propia aplicación diferentes formas de integración y posibilidad de recuperación del lazo social perdido. (Carballeda, 2012)

El Centro Educativo Verdisol pertenece a la Obra Don Calabria, asociación civil que mantiene convenio con el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay, en su programa Clubes de Niños.

El programa está destinado a niños y niñas en edad escolar -concurriendo al Centro a contra turno-, esta propuesta tiene como rasgo fundamental promover e instrumentar acciones que propicien el mejoramiento de la calidad de vida de los niños, niñas y su familia, para el desarrollo integral y la integración social.

El Centro Educativo Verdisol -dado el marco institucional mencionado- desarrolla una propuesta socio-educativa que tiene como eje fundamental la promoción social de los niños, niñas partícipes de la misma, así como también acciones que incidan a nivel familiar y tiendan al fortalecimiento comunitario.

Como propuesta socio-educativa se pretende dar respuesta a las diversas situaciones que se presentan, esto implica una tensión al momento de instaurar escenas educativas, para el desarrollo de los niños y niñas. Hemos transitado un proceso de ocho años que nos ha permitido -sin dejar de lado lo emergentes que acontecen- hacer un énfasis en lo educativo, a la transmisión y mediación de contenidos.

Si bien no tenemos un currículum preestablecido, reconocemos la necesidad de plantearnos -dentro de nuestro proyecto- algunos ejes en relación a los objetivos trazados para los sujetos que participan de nuestra propuesta. Para la promoción social, establecimos tres ejes que dan soporte a nuestro proyecto educativo: promover habilidades sociales, fortalecer la circulación social y acceso a la cultura.

En este encuadre, desde hace unos años trabajamos acerca de la última dictadura uruguaya. Desde un marco histórico y generador de ciudadanía, es

relevante traer a escena este contenido, no solamente como suceso de nuestra historia que debemos conocer, sino que además, contemplar las habilidades sociales que son imprescindibles en el encuentro con otros ciudadanos. La idea es vislumbrar como sorteamos la cuestión de estar con otros, convivir con otros, sabiendo que esto produce fricciones y todo intento por negarlas será en vano; más bien será necesario subrayar las formas en que éstas se elucidan, ansiando no repetir errores pasados.

Son interesante las coordenadas anteriormente descritas para entender que la experiencia llevada adelante no es una acción aislada, sino que, responde a los lineamientos de nuestro Centro. Cada momento de esta experiencia, mantiene la intencionalidad educativa que pretende la promoción social de los niños y niñas.

Los invitamos a un viaje por una narrativa que busca irrumpir, algunas de las cosas que habitualmente se dan como naturales, inmodificables, acabadas, para encontrar otras posibilidades, que no pretenden ser más que eso, precarias y provisionales posibilidades.

Dictadura: cartografía de una experiencia educativa

Siempre que desde el Centro nos proponemos abordar el tema, diversas sensaciones atraviesan nuestros cuerpos, como una especie de sacudones de recuerdos, que a todos se nos presenta de diferentes formas. Esas narrativas pasadas, que algunos vivieron, que a otros nos las contaron y aún siguen contando, siempre vuelven, hacen del pasado un presente y del futuro una oportunidad. Como una especie de legado humano y humanizante impostergable de lo común.

Cobra sentido la necesidad de irrumpir la escena cotidiana, con el ofrecimiento de trabajar los derechos humanos, en relación a un tiempo de nuestro

país, para el cual existen un sin fin de apreciaciones, todas ellas por demás respetables. Un ofrecimiento, no es un dogma, un ofrecimiento no impone, no habla de buenos y malos, un ofrecimiento resiste a lo unívoco que introducen los pensamientos binarios. Es asumir que el otro tiene una narrativa propia para poner en común, seguro sabe algo que aporte al tema y tiene un punto de vista que ha ido construyendo con otros, en el encuentro de cuerpos permeables. El saber que ya no será igual al original, comienza un proceso de transformación, denominado por Chevallard (1998) Transposición didáctica¹⁴.

Fue así que educadores, niños, niñas, familias y comunidad, a través del entramado que nos hilvana, en el tránsito por un mismo territorio, nos embarcamos en un viaje, donde todos fuimos timoneles por un rato, donde no fue necesario el mapa, porque lo trascendimos, logrando una cartografía que denota flujos, movimientos, acciones y relaciones. Cartografía que se comenzó a trazar con una "lluvia de ideas", nada más paradójico para iniciar un viaje que partir de un escenario adverso, pero lleno de oportunidades. Ese primer día emprendíamos la salida, sin un cielo despejado, por el contrario todas las ideas plasmadas en aquel paleógrafo marrón lo único claro que traía, era que todos y todas tenían algo para decir sobre lo que fue la dictadura en Uruguay.

Un punto de éxodo común, donde se comienza a trazar la cartografía, partiendo de experiencias pasadas, partiendo de eso que me pasa al decir de Jorge Larrosa (2006; 88)

Ya habiendo comenzado el viaje, a unos días de éste, hicimos una parate en búsqueda de otras experiencias,

¹⁴ Transposición didáctica

Un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El "trabajo" que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado la Transposición didáctica. (Chevallard, 1998)

siendo extranjeros (Frigerio.2003; 6) en nuestra propia travesía, como forma de desconocimiento. Encontramos relatos de familiares y vecinos, con el valor de ser narrados tal como fueron vividos, donde los cuerpos, los rostros, el lenguaje, no son ajenos a ese relato sobre los acontecimientos, que se dieron por la fuerza de los hechos. Cuentan de un tiempo donde andar por la calle era seguro, "sí, no andabas en nada"¹⁵, que existía la sensación de cierta seguridad, estructura y que hacía que las cosas estuviesen en orden. También cuentan que fue un tiempo triste, limitado expresivamente, con espacios para transitar, pero muchos otros para esconderse. También refieren haber sido perseguidos, privados de libertad, obligados a retirarse del país y todas las bifurcaciones, que esos hechos trajeron consigo.

Existen quienes se presentan indiferentes al hecho, que casi no emiten relato sobre los acontecimientos, como una especie de anestesia, un relato que no hace relato...

Pudimos trazar en el viaje una línea común, que tenía que ver con la contingencia, esa posibilidad que los acontecimientos vuelvan a hacerse presentes. Independientemente las acepciones que nuestros entrevistados tuviesen, existía implícita la convicción de no regresar a esos tiempos, como si lo eficaz, lo indiferente y lo rebelde de esos días, se trenzaran en algunos aprendizajes que la época nos dejó, tolerancia, respeto, libre expresión y diferencia.

Con esos conceptos como parte de nuestro mapa en construcción, seguimos de viaje ..

Avanzamos en el tema, así como un barco avanza surcando el mar, no sin dejar huellas, las que parecen volver enseguida a su estado habitual, aunque,

nosotros sabemos que ese mar ya no será el mismo, porque a nosotros nos pasa igual. Como en todo viaje fue necesario recurrir a otros mapas, para orientarnos en el rumbo, así que llegamos a algunos cuentos, que nos ayudaron a seguir reflexionando y avanzando en el pensamiento.

El largo viaje de Angelina de Roy Berocay (1973), nos narra desde la propia protagonista, como ha sido el viaje junto a su familia -por causa de la dictadura- nos produce ternura y nos lleva con ella por las distintas escenas que relata el cuento.

La Composición, Antonio Skármeta (2000), nos presenta a Pedro un niño futbolero como muchos, que con una inocencia única, nos traslada a su época, a través de las transformaciones que iban sucediendo en su cotidianidad. Las dos experiencias, causaron muchas sensaciones, opiniones, discrepancias, indignación, aprobación y en algunos casos admiración hacia Angelina y Pedro.

Avanzamos con una certeza que nos dejó la mamá de Pedro, certeza que se nos hizo un emblema; ante la postura del niño de estar en contra de la dictadura, ella le contesta: Los niños no están en contra de nada. Los niños son simplemente niños. Los niños de tu edad tienen que ir a la escuela, estudiar mucho, jugar y ser cariñosos con sus padres (Skármeta, 2000). Reafirma la forma que queríamos darle a nuestro trabajo, una forma que fuera des-formación de otras.

Decidimos realizar una visita, a un lugar que nos permitiese seguir desmenuzando la historia por la cual zarpamos. Llegamos al Museo de la Memoria, Jacques Hassoun (1983), nos advierte acerca de los problemas en torno a la identidad que sufren los jóvenes de nuestras sociedades actuales. La memoria en este caso, implica pensar las formas en que la historia se transmite. En relación con la transmisión propone: "desprenderse

P,

de la pesadez de las generaciones precedentes para reencontrar la verdad subjetiva de aquello que verdaderamente contaba para quienes, antes que nosotros, amaron, desearon, sufrieron y gozaron por un ideal" (Jacques Hassoun, 1983). A la luz de la experiencia tiene que ver con que los niños, niñas, familias y vecinos, puedan tomar la palabra y hacer de lo heredado un uso propio, reescribiendo así su historia.

Nos estaban esperando, hicimos una ronda, circunferencia que entre otras cosas, nos permitía vernos a todos los rostros, rostros atravesados por las ganas de indagar sobre lo que veníamos trabajando. Con variaciones de voz, Laura nuestra guía en el camino, curioseaba acerca de nuestros aprendizajes, con su dedo índice, su voz marcada, reafirmaba cada vez que un niño o una niña, mencionaba algo acertado en el diálogo que estábamos teniendo. Luego de conversar sobre esculturas, anécdotas, vidas propias, habitantes de aquel lugar -que en un momento fue una hermosa casa quinta-, pasamos al taller de música. Música, viaje, dictadura, censura, parecía todo muy predecible...

Si no fuera porque nuevamente nos dispusimos en círculo, ahí Alejandro, nos pregunta ¿Por qué les parece que estar en ronda es bueno?, automáticamente brotó la respuesta dada un rato antes, ¡porque nos vemos mejor las caras!, también -responde-, pero la ronda además, permite que todos estemos a la misma distancia de su punto medio. Sin hacerlo explícito, nos estaba dando mensaje de igualdad, tan evidente como contundente, tan práctico como necesario. Luego comenzó con el taller de música, sin hacer alarde de tocar instrumentos, logró que los sonidos jugaran con nosotros y nos dijese lo importante que es escuchar, pero también hacer silencio y confiar, dejarnos guiar por el sonido de otro compañero/a.

No abandonamos el museo sin hacer la recorrida habitual, siempre es una mezcla de tristeza, incertidumbre, interrogantes,

búsqueda de verdad, entre otras tantas sensaciones. Llegamos a la habitación donde se encuentran los dibujos que Milay le realizaba a su padre cuando éste estaba en prisión, aparece el relato de los "pájaros prohibidos", un momento donde reina el silencio, todos sentados alrededor de Laura, que con una réplica del dibujo plastificado, cuenta como aquella niña, se las ingenia para llevarle a su padre un signo de libertad, camuflado por las restricciones del momento. Nos fuimos del museo con la necesidad de seguir nuestro viaje, nos queda resonando la necesidad de estar todos ubicados en lugares que nos generen condiciones de igualdad y de respetar a los demás, para que no tener que modificar nuestros dibujos, ni nada que queramos expresar.

Ya casi estamos en el final del viaje, con un mapa que construimos, momentos, personas, encuentros, sensaciones, lugares, sucesos, recuerdos y muchas otras cosas que al parecer no están presentes, pero que al tomar distancia con la experiencia irán apareciendo.

Nos queda al término de esta travesía, unas hojas, que quizás algún día se transformen en un diario de viaje, pero por ahora, son sólo eso: hojas. Escritas con trazos punteados, líneas de ida y vuelta, personas, lugares visitados, dibujos que nos quedaron por terminar, encuentros y desencuentros, zonas por las que pasamos, zonas por las que no nos gustaría pasar... un sinfín de marcas quedaron impresas, en blanco dejamos siempre alguna hoja, por si el tiempo nos encuentra y por algún motivo nos lleva de viaje.

La importancia del relato compartido

En la actualidad se dice que lo único permanente es el cambio. Se requieren ciudadanos que posean múltiples saberes y capacidades, a modo de directrices, que mucho dicen lo que hacer, pero que ponen poco énfasis, en cómo hacerlo.

Una de las ideas -para cómo hacerlo-, tiene que ver con que los niños, niñas, familia, vecinos y equipo educativo, se sientan involucrados y encuentren satisfacción en la realización de un viaje compartido. Esta es una forma de trabajar contenidos, de manera interpersonal y global. También la presentación de la información a través de múltiples lenguajes. La presencia de un aprendizaje, que se da de forma colaborativa y participativa que implica: una búsqueda, valoración, selección y estructuración de la información obtenida.

La motivación del mundo adulto, siempre es esencial en esta especie de "contagio" que motiva el interés por aprender.

El tema de los derechos humanos, en relación a la dictadura, lo que produjo fue directamente proporcional al interés con el que fue presentado por nuestra parte, además de lo provocador de las metodologías utilizadas.

La necesidad hacer memoria

"una transmisión lograda ofrece a quien la recibe un espacio de libertad y una base que le permite abandonar (el pasado) para mejor reencontrarlo"

(Hassoun 1996:17)

"La dictadura marcó la historia del Uruguay y a las personas que la vivieron..."

Rocío Olcoz

Mucho se ha hablado de la transmisión de memoria, que se da de generación en generación en relación a lo heredado y la importancia que esto tiene en el desarrollo de subjetividad niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Esta historia narrada y reflexionada permite subjetividades, sensaciones, emociones, identificaciones que dan significado, a la vez que invitan a construir sentidos propios.

Esto nos incita a pensar como mundo adulto, en las formas en la que se trasm

esa historia narrada y las razones de porqué hacerlo. Reconocemos que en el entramado de las narrativas y reflexiones, aparece el verdadero sentido de la de experiencia, que estimula pensar, que alberga a todos los involucrados y produce un aprendizaje habilitante de nuevas tramas.

Las historias de los otros ocupan el lugar de nuestra inquietud, dice Jorge Larrosa (1995), de alguna manera es a lo que Rocío alude, un tiempo que no fue el suyo, en el que reconoce una marca en la historia del Uruguay. Esa inquietud es la que elabora subjetividad, a la vez que, le permite abandonar (el pasado) para mejor reencontrarlo (Hassoun, 1996:17).

De acuerdo con Hassoun (1996):

Lo que me resulta apasionante en la aventura propia de la transmisión, es precisamente que somos diferentes de quienes nos precedieron y que nuestros descendientes es probable que sigan un camino sensiblemente diferente del nuestro... Y sin embargo... es allí, en esta serie de diferencias, en donde inscribimos aquello que transmitiremos.

Coincidimos que no se pretende moldear a los sujetos, ni hacer una doctrina de la transmisión, es en las diferencias que marca el autor -en nuestro caso la no temporalidad de la dictadura en Uruguay, las diferentes opiniones ante el mismo suceso, las razones que los originó, entre otras-, donde la transmisión tiene su punto de anclaje.

Lo que venimos desarrollando, encuentra en las palabras de Adorno el significado de nuestra acción educativa, "la exigencia de que Auschwitz no se repita es la primera de todas en la educación" (1973: 80).

Intereses e inquietudes

.de la dictadura, lo más importante son las preguntas ¿ Cómo se comenzó? De que trataba, ¿Qué

pasaba? ¿Cómo terminó? ¿Cómo pudieron obtener cosas prohibidas?

Nazarena Launa

“Enseñar a vivir -escribe Graciela Frigerio- (...) renunciando a la soberbia del 'yo te voy a enseñar'. Fórmula que siempre trae velada una amenaza y anuncia la dependencia como condición de la relación, porque presupone, da a entender que sin uno, el otro nunca aprendería”.

(Frigerio, 2006:140)

Con el trabajo se dio respuesta a inquietudes e intereses de todos y todas, por averiguar, saber, recordar, informar, motivándonos sobre el tema.

Es imprescindible la actitud que toman los educadores en ese momento, dimitiendo una impostura que no estimula a los niños y niñas, y por el contrario atenta contra toda posibilidad educativa. Lejos de renunciar a la responsabilidad que tenemos, se resignifica, dando lugar a lo inédito.

Rescatando en el educador, la figura del antiguo terapon¹⁶, ya no marcando lo que hacer, sinoque, acompañando, ayudando, ofertando, guiando, haciendo todo lo necesario para producir aprendizajes. No como un poseedor de certezas, se presenta, como alguien que sostiene la pregunta, que ante las interrogantes de los sujetos, propone herramientas para su elucidación. Contribuye a elaborar unas suposiciones, precarias, carentes de profundidad, provisionarias, mientras incita, a la búsqueda exhaustiva de respuestas por parte de los niños y niñas.

Nazarena dice: "lo más importante son las preguntas", esas interrogantes que despliega, no admiten cualquier respuesta, o mejor dicho, no admite

lo imprescindible de un otro que dé respuesta. Sería perderse o limitar las posibilidades de "Enseñar a vivir" al decir de Frigerio (2006).

Poner el tema en discusión

“En el centro pusimos un papelógrafo y poníamos lo que cada uno sabía. ”

Rocío Olcoz

“¿Por qué no establecer una “intimidación” necesaria entre los saberes curriculares fundamentales para los alumnos y la experiencia social que ellos tienen como individuos?”

Paulo Freire

Es importante partir de la premisa que los niños y niñas, seguro siempre saben algo del tema a trabajar, así como también pueden no querer nuestra oferta. Como es notorio, durante mucho tiempo los niños y niñas no eran tomados en cuenta, como personas poseedoras de un saber, por el contrario había que aportarles conocimientos para que puedan -cuando logren la madurez- ser parte de lo social. Para eso deben estar en instituciones - familia, escuela, hospital, etc.- y probar que tienen lo necesario, para convertirse en ciudadanos. Este esquema que hoy tiende a la extinción -pero que aún perdura-, contiene un riesgo, el buscar que los sujetos estén en las instituciones, por encima que sean en las mismas.

Esta forma metodológica que Rocío menciona, busca un espacio donde discutir¹⁷ sobre el tema, asumiendo y reconociendo la importancia del aporte de los participantes. Pero no para que estén y se "sientan involucrados" sabiendo previamente cual es el horizonte, se propone que estos aportes, sean tomados en cuenta, respetados y que den un giro al trabajo. Pudiendo

¹⁶Terapon" designaba, en la antigüedad, al compañero del guerrero, el que conducía su carro, el que le ayudaba a colocarse la armadura. Luego pasó a significar el que acompaña y brinda sus servicios, cuidados a una persona importante, y finalmente terminó el que brinda cuidados a un enfermo.

¹⁷ Examinary trataentre [varias personas] un asunto o un tema proponiendo argumentos o razonamientos para explicarlo, solucionarlo o llegar a un acuerdo acerca de él. En:https://www.google.com/search?q=Diccionario#dobs=discutir

establecer esa "intimidad" de la que habla Freire, intimidad que no es, sino se da en espacios de confianza, respeto y posibilidad. Esa relación estrecha entre saberes y experiencia, solo puede darse en un espacio donde no se busque solamente el que "estén", sino que además sean.

Como nunca en años, logramos altos índices en las matrículas educativas, es momento de lograr que esos índices tengan rostro, opinión, crítica, apropiación y finalmente transformación. Tenemos que lograr, espacios de posibilidad donde los sujetos sean.

Diversidad de actores involucrados

En la semana de los derechos hicimos muchas cosas con el tema de la dictadura, primero hicimos un papelógrafo sobre la dictadura con ideas, por ejemplo: el abuelo de un compañero fue preso.

Melany Crocche

Después leímos varios cuentos estos son dos de ellos: el largo viaje de Angelina y La composición. Luego una educadora nos propuso salir hacer preguntas a las personas, una de esas era: ¿ Conoces a alguien que fue exiliado?

Y fuimos al Museo de la Memoria donde vimos todo sobre la dictadura, desde los carteles de protesta, carta de los hijos de los presos, hasta los trajes de los presos y las puertas de las celdas de las cárceles.

Ludmila Galmañni

"Los alumnos aprendieron sin maestro explicador, pero no por ello sin maestro".

(Ranciére, 2002, pp10)

Otro aspecto a tener en cuenta en la experiencia, fue la diversidad de actores involucrados, ya no fue solamente la figura del educador del cotidiano, sino

que otros actores transmitieron son sus formas, sus expresiones, sus saberes, algo al mismo contenido, desde enfoques distintos. Es importante en nuestra propuesta socio-educativa, la idea que venimos desarrollando de un educador como portador de ofrecimientos, que tiene responsabilidad en relación a los contenidos a transmitir y promueve espacios de posibilidad para que los sujetos sean. Esto es viable si se considera una ética del educador, que por un lado contemple una mirada de los sujetos, como sujetos de posibilidad y por otro, se conciba como alguien prescindible. Que ponga en juego los mejores medios para que los sujetos se apropien de los contenidos, sabiendo que muchas veces eso implica pasar desapercibido. Es por demás elocuente la cita de Ranciére, haciendo del educador un actor implícito en la escena, que lejos de buscar protagonismo, se camufla en la diversidad de actores y propuestas -en relación a un contenido-, dejando que los propios sujetos sean los protagonistas de sus aprendizajes.

Desplegar estas acciones, que en muchas oportunidades son mediadoras entre sujetos y contenidos, es también una oportunidad para que los niños y niñas no nos vean, como explicadores, por el contrario visualicen nuestras ganas, curiosidades, preguntas, aportes, en relación al tema.

Por otra parte, nos permite en la pluralidad, visualizar los diferentes recorridos singulares que van haciendo los niños y niñas en relación al tema y de esa forma ir haciendo tramas con ellos/ as.

Violeta Núñez refiere a los sujetos en la actualidad como "sujetos de las percepciones", por las formas en las cuales los niños y niñas -en nuestro caso- reciben desde temprana edad estímulos simultáneos en cortos instantes de tiempo. Perplejos -los adultos- no logramos entender como aprenden, sin el claustro silencioso en el que nosotros lo hacíamos, casi sin interacción con otra

cosa que no sea el libro y/o los apuntes de clase.

Por todo lo antes mencionado, diversificar la propuesta, capta y pone al sujeto a "jugar en su cancha", donde está preparado para recibir y re-crear un contenido, de varias formas, incluso si éstas se dan el simultáneo. Papelógrafo, caserías, entrevistas, visitas, fotografías, lectura de cuentos, entre otros, hacen a la motivación de los niños y niñas por abordar el contenido.

En muchas ocasiones éstas propuestas mueven la cotidiana de los sujetos, en relación a los trabajos que venimos desarrollando. Por lo que al abrir el abanico de posibilidades, además de romper con la monotonía del día a día, sugiere un acontecer incierto, por ejemplo, niños y niñas que les cuesta trabajar en algunas áreas, se transforman en verdaderos líderes de sus grupos al momento de encarar la propuesta. Otros/as que en las actividades se presentan indiferentes, toman posturas activas denotando interés sobre el tema. Es una oportunidad para "barajar y dar de nuevo".

Para finalizar en este apartado y a modo de cierre provisorio, parece oportuno recordar que el filósofo André Comte-Sponville (2012) recuerda la siguiente frase de Adorno: "Serás amado el día que puedas mostrar tu debilidad sin que el otro se sirva de ella para afirmar su fuerza".

Tanto para amar, como para educar -que para muchos es un acto de amor- es necesario salirse de uno mismo, para que el otro sea. Desparecer para que el otro aparezca, "pero no por ello sin maestro".

Aprendizaje colaborativo, participativo.... Aprendizaje significativo

"Mi abuelo estuvo preso seis años por pensar distinto."

Ezequiel Rodríguez

"Aprendí que antes no era lo que es hoy en día, en ese momento las personas parecían tener dueño, lo que cambió es que ahora somos independientes."

"Esa situación se dio por la falta de respeto, de no saber arreglar las cosas hablando y no respetar el pensamiento del otro."

Ignacio Park

"...es el educador que tiene la responsabilidad de relacionar los contenidos del currículo con los intereses de los sujetos"

John Dewey

Siguiendo con la línea de lo que se viene planteando, surge la idea de aprendizaje significativo. Ausubel (1976) quien trabaja el concepto menciona que "el conocimiento verdadero solo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen." Cuando Ezequiel menciona su experiencia sobre el tema a través de su abuelo, implica que las nuevas ideas, conceptos a transmitir, serán aprendidos, ya que existen cuestiones previas con las que se van articular. Por eso lo colaborativo y participativo de la propuesta, que no se concibe, si no es entre todos.

Estamos convencidos que lo aprendido, será recreado a la luz de los conocimientos previos y los transmitidos, por lo que se recreará el contenido.

La cita de Ignacio tiene que ver con lo anterior, lejos de repetir frases de libros o adultos, los niños y niñas elaboran un discurso propio sobre el tema, teorizan, realizan hipótesis y llegan a conclusiones luego de haber transitado por diferentes instancias de construcción de pensamiento. Esto implica, un interés por la indagación y el descubrimiento, la información se ofrece a través de videos, cuentos, fotos, visitas guiadas, taller de música, entrevistas, entre otras, variando la forma de acceso a los contenidos.

Es por demás interesante reparar en el planteo de Dewey, debido a la inmovilidad de los contenidos a transmitir, relacionar éstos a los intereses de los sujetos no implica renunciar a ellos.

En muchos casos por ir a los intereses se los sujetos -mal entendido-, se hipotecan contenidos, si coincidimos que nadie es educado si no desea ocupar ese lugar, entendemos que es el propio sujeto el que tiene que hacer un movimiento de adquisición.

Es responsabilidad adulta, motivar, acompañar, ofertar, hacerlo imposible por que los sujetos vayan a la conquista de los contenidos. Si bien esto parece obvio en tiempos de "buenísimo pedagógico" es importante el recordatorio. El buenismo pedagógico hace referencia a una banalización de los contenidos -son disminuidos o quitados- enfatizando en los sujetos, sus características y las del contexto. Se presenta en frases como "no le podemos exigir, desde donde vienen" o "de que le va a servir este contenido mirá la familia". Las injusticias sociales pasan de ser algo a denunciar, a causas concretas para no acceder a una educación que le corresponde por derecho. Y lo peor, es que se plantea en relación al cuidado del sujeto.

Dewey plantea: "Educativamente se desprende que atribuir importancia al interés significa designar algún carácter de seducción a un material por otra parte indiferente; lograr la atención y el esfuerzo ofreciendo un soborno de placer" (1998, p. 114) en este sentido generar interés es responsabilidad del educador, generar interés por aprender, por el placer que genera el aprender, una satisfacción de la en varias ocasiones, nos hemos encargado como sociedad de hacer olvidar a nuestros jóvenes. Los dispositivos educativos han perdido el convencimiento sobre el sentido y valor de porqué estudiar, en este contexto resulta inherente a la tarea del educador trabajar para recobrar el sentido de aprender y el placer que conlleva el conocimiento.

¿Por qué todo lo llevado adelante es una experiencia educativa?

Enseñar no es llenar un vacío, sino encender un fuego.

Montaige

En lo tambaleante de estos tiempos comenzar con interrogantes es mucha más benévolo que plantearse afirmaciones que al poco tiempo caen por su propio peso. Instalar la pregunta por el potencial educativo de la propuesta llevada adelante es por demás necesario.

A propósito Diego Silva menciona:

La acción educativa es una configuración dinámica para instalar escenas educativas donde no estaban. El movimiento aparece como una categoría central en la educación, tanto de los sujetos de la educación como de los educadores. Es una condición con efectos físicos sobre cuerpos y territorios, y simbólica respecto de las formas de pensar la situación educativa.

Consideraremos algunos puntos pertinentes para nuestra experiencia, que tiene que ver con: la necesidad de instalar escenas educativas allí donde la rutina parece haberlo gobernado todo. Y el movimiento, conjuntamente con los efectos sobre cuerpos y territorios.

La necesidad de instalar escenas educativas

De eso se trata, de coincidir con gente que te haga ver cosas que tú no ves.

Que te enseñe a mirar con otros ojos.

Mariani Sierra

Si en algo podemos coincidir casi unánimemente, es en la necesidad de instalar escenas educativas. Una de las principales quejas de los docentes, tiene que ver con la apatía de los estudiantes, con la falta de interés en relación a las propuestas, el poco acompañamiento de las familias, entre otras tantas cosas.

Pudimos comprobar con la experiencia, que cuando se cambia el escenario, la dinámica, los roles, en definitiva las formas de aprender, surgen cosas imprevistas.

¿Qué implica cambiar el escenario? Es necesario saber qué cuestiones alteramos cuando nos embarcamos en cambios que pueden ser coyunturales en nuestras propuestas, reconociendo también a que cosas debemos renunciar o resignificar para ponderar dichos cambios. Una de las ideas principales que nos ayuda a pensar esto, es la traición al proyecto.

Traicionar al proyecto implica dejar de lado la monotonía de lo curricular, las metodologías inconvincentes, los contenidos "porque los tengo que dar" y las caras de "ya no doy más". Traicionar al proyecto, no implica la improvisación, sin la cual no habría experiencia alguna, tiene que ver con una planificación, que no va solamente a preguntar la opinión de los niños y niñas, sino que espera que éstos sean quienes elaboren un plan de acción, en relación a un contenido. Se basa en ofrecimientos, lineamientos y proposiciones compartidas, que encuentran en el educador un facilitador de ideas, herramientas y posibilidades. Lejos de flexibilizar nuestra labor, requiere de una constante praxis reflexiva, para poder generar mejores condiciones educativas, acompañar e ir dando cuenta de los cambios que se van perpetrando en los distintos procesos.

Quizás traicionar el proyecto tenga que ver con preguntarse un poco más porque educamos y no tanto como lo hacemos, que no se enfatice en resultados y se resignifique el acto educativo. Ante posturas que adjetivan un estar cuasicontractual burocratizado, proponemos que los sujetos puedan ser, más allá, de estar matriculados.

Como se lleva adelante una clase en la que todos "están en otra", que no se involucran, que no toman postura. O por el contrario, una clase que permite llevar

la planificación al día, pero no vemos movimiento alguno, esa desazón de reconocer que los sujetos transitan un espacio sin el cimbronazo que conlleva el acto educativo. Si analizamos ambas posturas reconocemos dos caras de una misma moneda educativa vetusta, con la que en un tiempo se podía comprar, pero que hoy en día ya no tiene valor.

El movimiento

A propósitos Diego Silva (2017) menciona:

Se trata de hacer educación donde la intemperie pueda ser un telón escénico, donde no necesariamente acudamos a la protección que no brindan los edificios, o salones para que allí pasetodo. Movernos, movilizar y poner en movimiento posibilita que los adolescentes establezcan lazos sociales con diversidad de espacios sociales y comunitarios, exponiéndose a experiencias, a intercambios diversos que afectan sus procesos de aprendizaje. Se trata de una estrategia para conjugar los universales que procura transmitir la educación, con las trayectorias singulares de cada uno.

Es así como los espacios transitados en la experiencia se convirtieron en espacios de conocimiento y descubrimiento, variando las posibilidades para que los niños y niñas tomen contacto con el aprendizaje.

La cita además de ser elocuente, permite pensar en una educación diferente, trascendiendo los edificios, llevando lo educativo a otros lugares a través de ese movimiento, que moviliza, que contagia. Una educación en red, en el entramado de trayectos donde los puntos nodales, respondan a instancias donde algo de lo educativo se hace presente. Y lejos de cerrarse, queda a la espera de que otro trayecto haga lazo, si siga con lo aprendido.

No podemos concebir otra forma de educación que no sea esta, una educación de la posibilidad, una educación crítica,

transformadora, una educación que pueda "conjugar los universales que procura transmitir la educación, con las trayectorias singulares de cada uno."

Efectos sobre cuerpos y territorios

Ojalá llegue el día en que la gente se ame libremente, y en nuestras hogueras no ardan los que piensan diferente....

Cayó la cabra 2018

No caben dudas que si ponemos a jugar las relaciones entre las singularidades de los sujetos, con los movimientos que dan a conocer los lazos existentes con la cultura y los espacios socio- comunitarios, se favorecerá la sucesión de aprendizajes.

En esta experiencia pudimos visualizar como desde las singularidades y recorridos de cada uno/a, con lo que se proponía, se pudieron ver cuestiones inéditas como antesala de un acontecer educativo. Sujetos que desencantados de la propuesta habitual, se muestran comprometidos con la tarea a la cual se inscribieron, interactuando con otros de forma cooperativa, algunos niños y niñas que se presentan dispersos, asumen un rol protagónico con aportes organizativos y ejecutivos.

Efectos que permanecerán en el registro de los cuerpos, a la espera de situaciones que les permitan hurgar en las posibilidades que dentro de ellos se encuentran. Cuerpo como ser permeable, que impregna experiencias y hace de lo vivido una oportunidad para el aprendizaje.

Podemos decir que todo lo anterior marca mi territorio, entendiendo a éste, como mi límite con el exterior, que a su vez se conecta con otros territorios. Estas interacciones no permiten confinar los cuerpos, por el contrario promueven la afectación entre sí.

Otra lectura que podemos hacer, es la del territorio como espacio, donde los

acontecimientos ocurren, afectan a los cuerpos y aporta experiencias; que a través de costumbres, símbolos, ritos y relatos, se transmiten entre personas que habitan dicho territorio.

Confiamos que en el conocimiento de mi territorio, estará el respeto y la tolerancia por el territorio del otro, que sin dudas perturbará el mío y de eso se trata, quizás solo así logremos que en nuestras hogueras no ardan los que piensan diferente

Reflexión final

Finalizar implica la realización de algunos cierres, algunas conclusiones que sinteticen lo trabajado a lo largo del texto. En nuestro caso siendo coherentes con lo planteado a lo largo de este trabajo, nos gustaría dejar algunas reflexiones, precarias, desprovistas de toda intención de intelectualismo indiscutible, abiertas a todas las lecturas, miradas y críticas necesarias para seguir haciendo de la dictadura en Uruguay, un tema común.

Philippe Meirieu (2001), menciona: Lo normal es que la persona que se construye frente a nosotros no se deje llevar, o incluso se nos oponga, a veces, simplemente, para recordarnos que no es un objeto en construcción sino un sujeto que se construye.

Debemos discutir y poner especial énfasis en los niños y niñas como sujetos que se construyen, cuestión que instala una fuerte discusión sobre nuestro rol como educadores y educadoras. Lejos de renunciar a la tarea educativa, creemos necesario proponer al educador/a como alguien que hace un ofrecimiento - contenido- y para ello facilitará herramientas, ofertará espacios, tiempos, materiales y estará disponible, motivando para la adquisición. Por otra parte, también implica hacer análisis de nuestras concepciones de sujeto, si bien discursivamente concebimos a los niños y niñas como capaces de ser partícipes de su proceso educativo y buscamos su interés, al momento de desarrollar

nuestras prácticas esto entra en una fuerte tensión. Que priorizamos ¿el interés de los sujetos, su participación y todo lo que permita la adquisición de los contenidos? O ¿La incorporación de éstos, persiguiendo el cumplimiento del programa? Reconocemos que en muchas oportunidades existe una mirada de los niños y niñas desde la posibilidad, que es coartada por las formas en las que se organizan las instituciones.

En esta línea, es ineludible pensar en la idea de proceso, un concepto tan utilizado que por momentos corre el riesgo de vaciarse de contenido. Para ser un poco más rigurosos proponemos la idea de proceso filosófico:

Que designa el devenir o cambio como elemento fundamental de la realidad, y se opone a todo concepto de ser estático o a una sustancia fija y determinada. A veces, se identifica con flujo, procesión, corriente. El concepto de proceso como cambio y devenir ha tenido una destacada presencia en la historia de la filosofía, desde Heráclito hasta Hegel.

Lo mencionado acerca del proceso es oportuno, sostiene la idea que es el sujeto quien se construye, los educadores/as son quienes ofrecen contenidos y existe la necesidad de trascender lo estático dando lugar a lo impredecible.

Entiende al cambio como parte fundamental de la realidad, no "se prepara para el cambio", asume que la realidad es cambio, por lo que anuncia un devenir no dado de antemano. Tampoco es necesario partir de algunos supuestos "seguros", ya que en esta realidad, la incertidumbre es quien irá marcado el camino.

Ya finalizando en estas precarias líneas reflexivas, Yrjó Engestróm (1991, p.254) habla de que:

Quienes aprenden deben tener una oportunidad para diseñar e implementar en la práctica una salida, un nuevo modelo para su actividad. Esto significa

que los alumnos producirán una nueva manera de hacer el trabajo escolar. En otras palabras, los estudiantes deben aprender algo que no está todavía allí; ellos alcanzan su actividad futura mientras la crean.

Coincidimos que son los sujetos quienes deberán ir ensayando sus propios caminos en relación a los contenidos que le serán transmitidos. Quienes irán haciendo y diciendo, como es la tarea que tienen en sus manos. Durante mucho tiempo se les ha establecido que hacer, como, en que tiempos y que resultados deben obtener, eso como garantía de una buena educación. Es tiempo de dejar de lado el protagonismo docente, las clases magistrales, las grandes oratorias, que eran monopolio del mundo adulto, en la falsa creencia de un sujeto tabula rasa. Ir al encuentro con esos niños y niñas, con la mirada que albergue la oportunidad de entablar una relación, que en el mejor de los casos, nos permita conjuntamente algo del orden de lo educativo.

Finalmente dejamos abiertas dos posibles asociaciones, para que puedan seguir profundizando en la experiencia, la primera: los estudiantes deben aprender algo que no está todavía allí; ellos alcanzan su actividad futura mientras la crean (Engestróm 1991, p.254). La segunda extraída de una de las visita al Museo de la Memoria: De la misma forma que transformaron el barro, pueden transformar lo que deseen, para que cosas sucedidas que no estuvieron buenas, no vuelvan a pasar. Tania Astapenco¹⁸

¹⁸Registro del Centro

Bibliografía

- Adorno, T. en: André Comte-Sponville (2012). Tres ensayos sobre el amor y la sexualidad. Barcelona: Paidós. España
- Adorno, Theodor W. (1973). Consignas. Trad. Ramón Bilbao. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Ausubel, D. P. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Ed. Trillas.
- Berocay, R; Fernández, G. (1973) El largo viaje de Angelina. Montevideo: Alfaguara, 2011.
- Carballeda, A. (2012). Cartografías e Intervención en lo social. En J. Diez Tetamanti, & Et. Al, Cartografía social. Investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación (págs. 27-36). Buenos Aires: Comodoro Ravidavia: Universidad de la Patagonia.
- Chevallard, Y. (1998). La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Claudia Gilman (trad.), ed" Argentina, Aique (Psicología cognitiva y educación), pp. 45-66.
- Dewey, J. (3ra) (1998) Democracia y educación. Madrid. Ediciones Morata.
- Engestróm, Y. (1991). Non scolae sed vitae discimus: toward overcoming the encapsulation of school learning, en: Learning and instruction, vol I, pp. 243- 259.
- Freire, P. (2004). Pedagogía de la Autonomía. San Pablo: Paz y Tierra SA. Brasil
- Novedades Educativas - fundación CEM, 2003. (Colección ensayos y experiencias, nº 48)
- Hassoun, Jacques. (1996). Los contrabandistas de memoria. Buenos Aires: de la Flor.
- Larrosa, Jorge (1995). Déjame que te cuente. Barcelona, Laertes.
- Larrosa, J. (2006a). Sobre la experiencia y sus lenguajes. Ponencia presentada, Publicada en el Ministerio de Educación, Argentina. Recuperado de www.me.gov.ar/curriform/publica/oej_20031128/ponenciajarrosa.pdf
- Meirieu, P. (2001). La opción de educar. Barcelona. Octaedro.
- Sierra, M. Ideas Viajando: Radiografía de un corazón de origami. Editorial Createspace Independent Pub
- Núñez, V. <http://revistainterrogant.org/agentes-la-educacion-vaciar-inventar-1/>
- Ranciére, J. (2002). El Maestro Ignorante. Barcelona: Laertes. España
- Silva, D. (2017, 15 de junio). La red es una forma de ser: prácticas educativas y subjetivación cartográfica. En común. La Diaria
- Skármeta, A. (2000). La composición. Madrid / Caracas: SM / Ekaré España

Webgrafía

<https://glosarios.servidor-alicante.com/filosofia/proceso>

Frigerio, G. Acerca de lo inenseñable, en Carlos Skliary Graciela Frigerio (ed.): Huellas de Derrida. Ensayos pedagógicos no solicitados. Buenos Aires: Del Estante Editorial. 2006, pág. 140.

Frigerio, G; Diker, G. (Comp.). Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares. Buenos Aires: