

Hacia la construcción de una intervención educativa situada, a través de un proceso de conocimiento y vínculo con el(los) otro(s)

Te entrego trocitos de saber y ficciones, para que estés en condiciones de simbolizar la ausencia y hacer frente, tanto como sea posible, a las grandes preguntas humanas, los misterios de la vida y de la muerte, la diferencia de los sexos, el miedo al abandono, a lo desconocido, el amor, la rivalidad. Para que escribas tu propia historia entre las líneas leídas (2015:25).

Michèle Petit

Analí Mansilla | analiemilse@gmail.com

Barbarena Amato | barbi.amato@gmail.com

Eleonora Hernández | eleohernandez25@gmail.com

Paula Linares | paulinares1@gmail.com

Resumen

En este breve relato/escrito buscamos compartir algunas reflexiones en torno a la experiencia que transitamos como estudiantes de la Escuela de Ciencias de la Educación en el marco del Seminario de Prácticas Sociocomunitarias “*Destejiendo itinerarios de enseñanza en la escuela primaria: saberes culturales, imágenes y formas narrativas*”.

Si bien nos interesa especialmente hacer foco en lo que significó para nosotras una intervención situada a través de un proceso de conocimiento y vínculo con el otro, queremos destacar lo valioso que fue el espacio mismo del Seminario en nuestra formación académica universitaria a modo de “formación situada”, ya que nos permitió pensar las intervenciones en un lugar concreto, con historia propia y desde nuestras propias vivencias y experiencias de encuentro con distintas producciones culturales y actores sociales. Todo esto, desde una perspectiva dialógica y a través de un intercambio constante de saberes de enseñanza y saberes académicos.

El diálogo de saberes entre la escuela y la universidad: la construcción de conocimientos situados

El nombre que lleva el Seminario “*Des-tejiendo itinerarios en las escuelas primarias: saberes*

culturales, imágenes y formas narrativas” nos lleva a repensar el motivo fundante de este espacio: el de destejer e hilar experiencias y relatos múltiples y diversos. Del mismo modo, nos posibilita pensarnos dentro de una ficción –siguiendo a María Teresa Andruetto– como hebras hechas de historias y recuerdos, y de trayectorias y mundos ampliamente heterogéneos. El relato nos permite aventurarnos a representar nuestra propia experiencia, a darle sentido, a saberla compartida, a dejarnos movilizar y sorprendernos y, a la vez, a entrelazar nuestros hilos para formar un tejido que puede mirarse incluso a sí mismo, con aquella sensación de extrañeza sobre lo ya recorrido, para re-fundar nuevas preguntas y nuevas miradas sobre lo caminado.

El Seminario se constituyó en un espacio de formación único, en el que compartimos “codo a codo”, estudiantes de la UNC con maestras de escuelas primarias públicas de la ciudad de Córdoba. Resultó una experiencia innovadora dentro de la Facultad de Filosofía y Humanidades y dentro de las escuelas Litvack y Hugo Leonelli. En él se fusionó una modalidad de seminario “universitario” con las Prácticas Sociocomunitarias que implican “trabajar en territorio”. Esto dio lugar a “habitar el aprendizaje” desde un lugar sumamente atrapante, tanto para las y los estudiantes universitarios como para las maestras provenientes de barrios tan alejados de Ciudad Universitaria donde se dictó gran parte del mismo.

El diálogo de saberes sucedió desde el primer momento, desde la presentación de quienes participábamos en dicho espacio. Éramos todas y todos estudiantes con recorridos distintos pero que, sin embargo, apostábamos a la construcción de un “mundo en común”. La experiencia tuvo una particularidad interesante: nuestros aprendizajes adquirían sentidos que se profundizaban encuentro a encuentro, con un lugar específico que comenzaba conociéndonos desde los relatos de las maestras en la universidad y, posteriormente, con talleres y visitas a las escuelas, para culminar en la materialización de las prácticas de intervención pedagógicas.

Como si se tratara de un terreno en el que íbamos apilando ladrillo a ladrillo para construir nuestro hogar, el que finalmente iba a albergar nuestra micro-experiencia de enseñanza; un mundo hecho de distintos mundos y que habitaba a muchos más.

Al escribir y leer ficciones, se vuelven palpables las infinitas posibilidades que existen en cualquier situación humana y se nos pone ante el desafío de escapar a la asfixia de los estereotipos, de perforar el lugar común para dejar entrar en esos seres inventados la complejidad de la vida (Andruetto; 2014).

Este espacio formativo definitivamente invitó a desplazarnos de lo convencional, en aquella búsqueda por “perforar” los lugares comunes naturalizados, “encasillados” en estereotipos, partiendo de la necesidad –propuesta por el equipo y compartida por las y los estudiantes a lo largo de la experiencia–, de ahondar en la diversidad que habita al interior de cada uno y que se fusiona en cada encuentro con otros; en aquella necesidad de querer “mirar más allá”

a partir del extrañamiento de lo que creemos conocido; donde lo vivido superó ampliamente nuestras expectativas.

Lo que habilita la lectura: sorpresas, conexiones y sueños

Las modalidades y dinámicas de los distintos talleres en los que hemos participado junto con las maestras de las escuelas y los docentes del seminario, implicaron para nosotras el descubrimiento de bellísimos libros-álbum disponibles en las escuelas públicas de nuestro país y, desde estas “ventanitas” de entrada al arte y la literatura, una oportunidad para repensar nuestras propias formas de relación con el saber, con los otros y con el mundo.

Se puede contemplar el mundo a la altura del hombre, pero también desde lo alto de una nube (con los aviones es fácil). Se puede entrar en la realidad por la puerta principal o escurrirse en ella -es más divertido- por una ventanita [...] Por medio de las historias y de los procedimientos fantásticos que las producen, nosotros ayudamos a los niños a entrar en la realidad por la ventana, en vez de hacerlo por la puerta. Es más divertido y por lo tanto más útil (Rodari, 1973: 27).

Pensamos que este tipo de experiencias de lectura y re-descubrimiento de otras formas literarias que posibilitan un *re-significar-nos* colaboró para pensar una intervención situada de forma más flexible, en la incertidumbre que supone toda práctica pedagógica en el campo. Nos parece interesante mencionar los modos en que estas “herramientas” posibilitan una lectura compartida y la construcción colectiva de sentidos, donde la imagen, el texto y los silencios crean lo que se dice y no se dice, para que lectores -chicos y grandes- asuman el desafío de convertirse en verdaderos protagonistas y actores, a través de una lectura atenta del mundo del libro y también de su propio mundo.

En este tipo de narrativa, la retórica de las ilustraciones generaba silencios o elipsis que se combinaban a su vez con la información oral y escrita presente, promoviendo una intensa participación de los lectores, explotando su capacidad interpretativa e imaginativa. De esta manera, los niños y sus maestras, y nosotras mismas involucradas en esta experiencia colectiva, nos íbamos constituyendo como lectoras críticas y activas, al contar desde historias que no proponían reseñas, moralejas, conclusiones moralistas; sino que nos invitaban a tejer interpretaciones y resignificaciones de lo que leíamos, mirábamos, sentíamos, buscábamos, encontrábamos y comprendíamos en la combinación del texto escrito y la imagen, tratando de, en palabras de Laura Devetach: “Explorar las estrechas relaciones que existen entre literatura y vida, generando textos que, entre otras provocaciones, hagan sentir a los chicos la posibilidad de descubrir en ellos y en los demás la magia de la potencia realizadora” (1969: 52).

Celebramos la potencialidad de estos libros-álbum para atravesar sensiblemente tanto a

niños como adultos. Si bien los mismos se encuentran en escuelas primarias reservados, de alguna manera, para esas edades transitables, poseen la magia realizadora de movilizar a todos los que lean estas obras, incluyéndonos como “adultas”, creando la posibilidad de fusionar entre fantasía y realidad, de re-descubrir y dar lugar a nuestras niñas internas muchas veces enajenadas, permitiendo otras formas de relacionarnos con los chicos de la escuela, desde un escenario compartido. En esta línea, Graciela Montes nos cuenta que

hoy hay señales claras de que el corral se tambalea, de que grandes y chicos se mezclan indefectiblemente. Ya nadie cree que los chicos vivan en mundo de ensoñaciones, todos comprenden que son testigos y actores sensibles de la realidad. Tampoco quedan muchos que se nieguen a admitir que hasta el más sensato de los adultos es extraordinariamente sensible a la fantasía (1984: 27).

En cada nueva lectura, en cada vuelta de página, volvíamos a dotar de sentido a la historia presente, aventurándonos en ella. “Los significados de cualquier texto cambian de acuerdo al contexto de la vida de los lectores y de sus necesidades en un momento determinado” (Chambers, 2007: 27). Es así como los diversos libros-álbum seleccionados, junto con una cuidada planificación y previo proceso de acercamiento a su lectura, permitieron llegar a las distintas y complejas realidades que atraviesan a los y las chicas de las escuelas que participaron; transitando desde las ausencias, desarraigos y múltiples estigmatizaciones que recaen sobre el barrio en que habitan, hasta las más bellas historias, deseos y sueños de las y los chicos, resultando en nosotras una fuerte implicación en la práctica de enseñanza, compartida con las maestras y su compromiso del día a día.

Por ello volvemos a recalcar lo significativa que fue esta experiencia, a la que defendemos como estudiantes universitarias por las implicancias que las Prácticas Sociocomunitarias generan en un compromiso político e ideológico sobre el territorio.

¿Qué valor tienen los relatos y narraciones en la enseñanza?

En este proceso de tejer nuestros propios relatos y destejerlos caminado entre lo planificado y lo vivido (ese desandar mirando con extrañeza los propios recorridos trazados), creemos de gran importancia profundizar el encuentro con los/as otros/as.

Cuando les contamos historias a los niños, cuando les proponemos libros ilustrados, cuando les leemos en voz alta, tal vez es ante todo: te presento el mundo que otros me pasaron y del que yo me apropié, o te presento el mundo que descubrí, construí, amé. Te presento lo que nos rodea y que tú miras, asombrado, al mostrarme un pájaro, un avión, una estrella (Petit, 2015: 21).

Las formas narrativas funcionaron, de esta manera, como puentes para conectar nuestros mundos culturales y “encontrarnos en camino”, descubriendo en ello la potencialidad del arte para re-inventar las relaciones con otros/as y las formas de interpretar la realidad; dando

lugar a una experiencia estética que permita desafiar las formas tradicionales de relación con el saber e imaginar otros mundos posibles: los mundos del otro, mis mundos, nuestros mundos.

Transformamos -al decir de Andruetto- a la literatura en una gran casa hospitalaria: porque es eso lo que está en juego con la transmisión cultural y, en particular, con la lectura: construir un mundo habitable, humano, poder encontrar un lugar y moverse en él; celebrar la vida todos los días, ofrecer las cosas de manera poética; inspirar los relatos que cada uno hará de su propia vida; alimentar el pensamiento, formar el “corazón inteligente”. Hannah Arendt hubiera añadido que hay que transmitir el mundo a los niños, enseñarles a amarlo, para que un día tengan ganas de hacerse responsables de él. Pues “es el amor del mundo el que nos da una disposición de ánimo política” (Arendt en Petit, 2015: 26- 27).

La literatura, el arte plástico, las producciones audiovisuales, nos ayudan a contar “lo no contado”, a crear espacios de interpretación y expresión libre que nacen, no de las formas narrativas mismas, sino de lo que nos pasa en el encuentro con ellas, al leerlas, al contarlas (Larrosa, 2011). La narración se inscribe así en un proceso lúdico, donde intervienen la emoción, la búsqueda y la sorpresa, representando de cierta manera una conquista de la realidad; posibilitando una nueva forma de relación con el saber que supone, a su vez, una nueva forma de relación con el mundo (Charlot, 2007).

Es mucho lo que pueden movilizar este tipo de experiencias, especialmente en contextos socio-urbanos profundamente estigmatizados y atravesados por la pobreza. “En contextos heridos por la exclusión o por diversas formas de violencia, real y simbólica, en el balance entre el decir y el callar suele predominar el silencio como refugio, como resistencia o como enajenación de la palabra propia” (Bajour, 2009: 1).

La posibilidad de reconocernos como sujetos que “pensamos, sentimos y vivimos en un mundo en común” (Petit, 2015: 25), nos permitió transitar nuestra práctica sociocomunitaria a través de un proceso de re-conocimiento y vínculo con el otro: la constitución de un otro como sujeto, un sujeto que tiene cosas valiosas para decir. Esta posibilidad de “dar vida”, de “dar voz”, tiene mucho de lo imprevisto, de lo incalculable y es justamente la mayor riqueza que tiene la planificación de itinerarios de enseñanza abiertos y pensados para que todo salga lo mejor posible, pero que también reconocen grietas para dar lugar a lo impensado, a lo que surge en el momento de encuentro con el otro.

Creemos que para construir un mundo habitable, es necesario hacerlo en conjunto, colectivamente. Para ello, resulta sumamente importante la convivencia, el vivir-con quienes vivimos este mundo que queremos construir, y que construimos juntos.

Vemos en crisis formas armoniosas y solidarias de compartir los espacios y relacionarnos,

en tanto la violencia, gritos y malos tratos se convierten en moneda corriente dentro de la escuela y la sociedad, institucionalizándose como forma válida de comunicarse y relacionarse. Creemos también que

lo que se transmite en una experiencia educativa genuina no radica meramente en la posibilidad de asimilar un conjunto de saberes disponibles en la cultura, sino en la posibilidad de participar de modo creciente y diverso en las prácticas que la cultura propone y recrea. El aprendizaje o el desarrollo se entienden así como variaciones en las formas de participación -de ser parte- y de comprensión que los sujetos posean de la situación que habitan (Baquero, 2004: 171).

Aperturas para crear juntas y juntos: la escuela como espacio esperanzador

Los relatos ofrecen algo más que un contenido o información: nos aportan múltiples herramientas para ampliar nuestra mirada y tomar posiciones críticas sobre nosotros mismos, los mundos culturales, las escuelas primarias y la enseñanza. Creemos que ésta es una oportunidad privilegiada para poner en palabras, en relato, con nosotras mismas y con los demás, qué fue lo que nos pasó en relación a la planificación de la micro experiencia, y lo que vivimos en el encuentro con las escuelas, con las maestras y con los chicos y chicas en el aula. Este artículo nos permite revisitarse la escuela primaria y el acto mismo de transmisión generado durante los encuentros con ellos y ellas.

A lo largo de esta experiencia fuimos construyendo reflexiones respecto a nuestro rol como estudiantes universitarias en esta práctica sociocomunitaria, una de ellas tiene que ver con que muchas veces desde la Facultad y, más aún desde nuestra carrera, se realiza una fuerte crítica a la escuela, sin considerar las miradas de la escuela hacia la Facultad, ni dar lugar a una retroalimentación de saberes -qué tiene para aportar la escuela a la universidad y qué la universidad a la escuela-. En este espacio de encuentro se generó justamente un intercambio de miradas, de opiniones, de saberes.

Graciela Montes (2000) afirma “la defensa de la escuela como la gran ocasión, ese tiempo y lugar para que se construya sentido, se fabriquen mundos”. Las prácticas de intervención dieron lugar a sensaciones de ocasión y oportunidad, que invitaban a mirar la escuela como “terreno fértil” para sembrar en ella miradas que reflejen diversidad de posibilidades, para generar proyecciones y expectativas sobre “mundos posibles”.

Estos sentidos se iban construyendo colectivamente, a partir de la conversación literaria propuesta desde el enfoque de Chambers, una forma especial de “tratar” la literatura y su contenido que supone una lectura y escucha atentas con una participación activa de los lectores; compartiendo los entusiasmos, los desconciertos y las conexiones que nos surjan a partir de la lectura y relectura de la historia elegida. Ello derivó en múltiples y diversas

interpretaciones por parte de nosotras como mediadoras y también por parte de los y las alumnas, convirtiéndonos en lectores críticos, activos, reflexivos; volviendo a la idea de la escuela como “mundo que alberga muchos mundos”, donde cada interpretación es válida y verdadera en sí misma, compartida con los mundos de los otros.

Entrelazando reflexiones finales

Instancias tales como la construcción del presente artículo, son oportunas para volver a lo vivido y a lo pensado sobre ello, para revivirlo y repensarlo, lo que nos permite reafirmar y sostener la importancia del encuentro entre saberes –el “saber académico” y “los saberes de oficio”–, ya que como dice Petit “sin relatos, el mundo permanecería allí indiferenciado; no nos sería de ninguna ayuda para habitar los lugares que vivimos y construir nuestra mirada interior” (2015: 23).

Colocar la relación educativa bajo la tutela de la experiencia no es otra cosa que subrayar su implicación con la vida, su vitalidad [...] y si las experiencias no se elaboran, si no adquieren un sentido, sea el que sea, con relación a la vida propia, no pueden llamarse, estrictamente experiencias. Y, desde luego, no pueden transmitirse (Larrosa, 2011).

El especial formato educativo de “prácticas en territorios” reviste de sentidos nuestros aprendizajes, tanto emocionales como políticos, generando implicancias y miradas críticas y comprometidas para la formulación de intervenciones que apuesten siempre por la mejora educativa que devenga en una mejora significativa en la calidad de vida de los sujetos involucrados.

El espacio mismo del Seminario en nuestra formación académica universitaria produjo movilizaciones y reflexiones nunca antes transitadas en nuestra carrera. La formación situada y en territorio, junto a maestras que trabajan cotidianamente en las escuelas públicas, dio lugar a un vínculo, tanto con las escuelas como con las docentes, que traspasó completamente el cursado del seminario y se convirtió en una implicancia de compromiso socio-político, llevándonos a replantearnos eso de “poner el cuerpo”. Resignificando también el lugar privilegiado de la escuela para la transmisión educativa y, por tanto, el rol fundamental e impostergable de maestras, maestros, directivos, personal no docente y (futuros) pedagogos, en el sostenimiento de tal “casa hospitalaria”.

Espacios de formación de esta índole apuestan a visibilizar el gran valor de la escuela pública como institución privilegiada para la transmisión cultural y de la enseñanza como problema y apuesta política.

El sentido principal de la tarea docente, de una vida docente, de una vida dedicada a la educación, es hacer escuela [...] darle a la escuela algo así como su condición, su carácter más propio, algo que no está dado sino que es instaurado en la vida escolar, en la educación hecha vida (Kohan, 2014: 26)

Bibliografía

- ANDRUETTO, M. T. (2014). “*La literatura como una casa hospitalaria*”. Conferencia Magistral N° 3 en Memorias del 34 Congreso Internacional de IBBY.
- BAJOUR, C. (2009). “*Oír entre líneas: el valor de la escucha en las prácticas de lectura*”. Revista Virtual Imaginaria N° 253.
- BAQUERO, R. (2004). “*Sobre la experiencia educativa y el agotamiento de lo escolar*” En Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela (comps.) “*La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*”. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.
- CHAMBERS, A. (2007). “*Dime. Los niños, la lectura y la conversación*”. México: Fondo de Cultura Económica. (Cap. 2 “*Tres situaciones compartidas*” y Cap. 13 “*La estructura de las preguntas de Dime*”).
- CHARLOT, B. (2007). “*La relación con el saber. Elementos para una teoría*”. Bs. As.: El Zorzal. Cap. V. y Conclusiones.
- DEVETACH, L. (1969). “*Fantasía y comunicación: Monigote en la arena*”. Trabajo incluido en el 1° Seminario Taller de Literatura Infanto-Juvenil realizado por la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Córdoba.
- LARROSA, J. (2011). “*Experiencia y alteridad en educación*”. En Skliar y Larrosa (Comp.). Rosario: Ediciones Homo Sapiens.
- KOHAN, W (2013). “*El maestro inventor: Simón Rodríguez*”. Bs. As. : Miño y Dávila.
- MONTES, G. (2000). “*El corral de la infancia. Realidad y fantasía o cómo se construye el corral de la infancia*”. México: Fondo de Cultura Económica.
- PETIT, M. (2015). “*Leer el mundo. Experiencias de transmisión cultural*”. México: Fondo de Cultura Económica. (Cap. 1 “*Te presento el mundo*” y Cap. 5 “*Celebración de lo imaginario*”).
- PRODARI, G. (1973). “*Gramática de la fantasía*”: Editorial Argos Vergara, S. A. Aragón, 390, Barcelona-13. España.
- TERIGI, F. (2004). “*La enseñanza como problema político*”. En Frigerio, G. y Diker, G. (Comps.) “*La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la acción educativa*”. Bs. As.: Noveduc.
- TERIGI, F. (2006). “*Las otras primarias y el problema de la enseñanza*”. En Terigi, F. (Comp.) “*Diez miradas sobre la escuela primaria*”. Bs. As.: Siglo XXI.

Licencia Creative Commons
Este artículo se distribuye bajo una Licencia
CCReconocimiento SinObraDerivada 4.0

