



Nuevas miradas sobre un tema clásico

El proyecto artiguista y el 19 de junio¹

Claudia Delgado Bernardi | Maestra. Nueva Helvecia, Colonia.

«El problema no es lo que no sabemos; es aquello de lo que estamos seguros que sabemos que simplemente no es así.»

(citado en Robert B. Bain, 2004)

El siguiente relato hace referencia a una actividad que se enmarca en el contenido programático “El proyecto artiguista”, llevada a cabo dentro del núcleo temático “Preparamos el acto del 19 de junio”, núcleo que articula actividades de Historia, Lengua, Artística y Matemática.

Elegí esta actividad porque toma elementos de cómo enseñaba Historia antes y también mis nuevas comprensiones desde la didáctica y la disciplina; además, como maestra me gustó lo que produjeron los chiquilines y tengo presente los comentarios que ellos hicieron en la actividad.

Por acuerdo institucional, es 5° grado (mi clase) el encargado de elaborar el hilo conductor del acto a realizarse el 19 de junio. Frente a ello, sin duda, viví un momento de desequilibrio profesional; nuevas reflexiones en el marco del curso de profundización y nueva teoría en una institución ya conocida, en la que sé que el acto más importante es el del 19 de junio, con una tradición en la que se involucra a la mayor cantidad posible de niños para que actúen, y al que concurre un importante número de padres, esperando un acto emotivo, recordatorio del héroe de nuestra patria.

Profundizando en lo que siento, tengo la certeza de que quiero enseñar sobre Artigas porque considero que su ideología es valiosa, porque me interesa que mis alumnos conozcan sus propuestas y se acerquen, por ejemplo, a lo elaborado en el Reglamento Provisorio, viendo así una opción diferente al individualismo imperante en nuestra sociedad. Tengo la certeza también de que esto está impregnado con mi ideología personal, pero no podría ser de otra manera.

Quiero llevar mi práctica por un camino que conjugue mis comprensiones personales y los aportes teóricos que me han acercado. Artigas está en mis convicciones, debe ser enseñado; pero no como el héroe máximo de nuestra patria, sino como un actor social importante dentro de nuestra historia, que actuó junto con otros actores sociales, en un contexto histórico determinado, visión que el niño deberá construir y, por lo tanto, desde el enseñar busco estrategias que lo guíen en ello.

¿Qué hago entonces? Doy una mirada diferente al contenido programático tradicional, intentando así acompañar los cambios disciplinares, intentando promover en mi práctica “una perspectiva crítica”, «...lo que implica, ante todo, reconocer la estrecha relación entre intereses y conocimiento, de manera que las limitaciones y obstáculos existentes en cuanto a la visión del mundo no se deben solo a una visión más simplificada de la realidad, sino que también son producto de los intereses particulares

¹ Este trabajo fue elaborado en el marco del Curso de Profundización para Maestros de Tiempo Completo - Tercer Proyecto de Apoyo a la Escuela Pública Uruguaya, 2010.



de las personas como individuos de un determinado grupo de edad, sexo, profesión, clase social, etc.; es decir, que las personas adoptamos una posición inevitablemente “interesada” ante la vida» (García Pérez, 2000).

Comparto la idea expresada por este autor de que un conocimiento demasiado determinado «se genera dentro de estructuras de poder que lo limitan y condicionan, lo que explica que haya concepciones socialmente hegemónicas en muchos aspectos de la vida y, concretamente, en relación con la educación». Porlán y Rivero, 1998 (citados por García Pérez, 2000) sostienen que estas posiciones hegemónicas son «el resultado de procesos de alienación e interiorización, sutilmente autoritarios, según los cuales las personas tienden a identificar tácitamente una forma de pensar con la forma natural de pensar y una cosmovisión particular con la única visión posible del mundo».

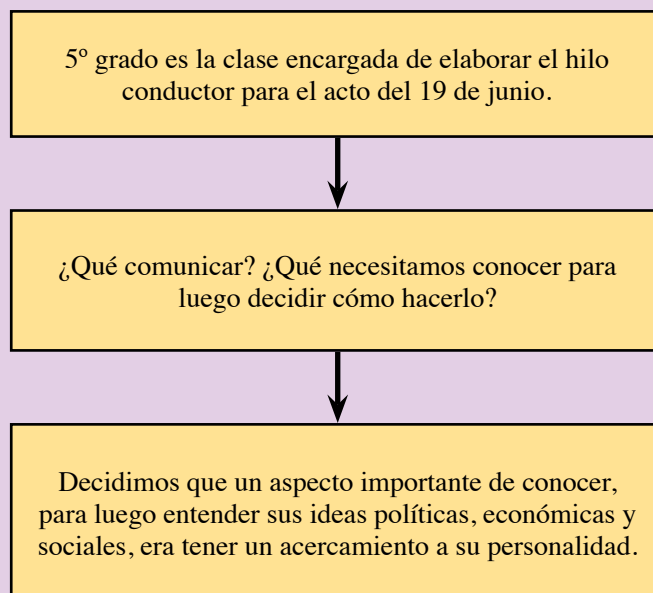
Las reflexiones plasmadas en párrafos anteriores, y enmarcadas en estos aportes teóricos, me hacen pensar: ¿Está bien enfatizar el Ideario Artiguista? ¿Estoy siendo yo víctima de lo que no quiero que sean mis alumnos? Creo que la actividad que desarrollo a continuación es el paso intermedio y logra reflejar fielmente lo que en este momento de mi carrera docente quiero hacer.

¿Qué pasó en esta actividad? ¿Qué fines de la Historia prioricé?

Me pareció importante presentar a Artigas como actor social con seguidores y oponentes,

contribuyendo así a que la Historia no sea “un relato triunfal” en el que se borren las diferencias entre los grupos y en el que Artigas apareciera como el héroe. Tratando de flexibilizar la mente de los niños, y la mía también, intentando salir de la idea, fuertemente marcada en la escuela, de Artigas como constructor único y supremo de nuestra independencia y nación. Según Carretero; Kriger (2006), «el relato del origen de la nación está protagonizado por (...) próceres cuya buena actuación se puede traducir como el desempeño correcto del rol que La Historia les había asignado, como si la historia fuera el sujeto activo y los actores sociales, pasivos».

Se problematiza de la siguiente manera:



Así, propongo una actividad en la que los niños y las niñas, organizados en 4 equipos, interrogarán fuentes escritas para formarse una idea sobre la personalidad de Artigas.

La clase tenía claro que ese era nuestro objetivo; selecciono 4 textos a los que puedo acceder con facilidad, ya que los he trabajado en años anteriores, pero este año la propuesta será diferente. Anteriormente, a partir de las fuentes, entre todos, con un mapa semántico colectivo, “construíamos” la personalidad de Artigas según características que se desprendían de los documentos seleccionados. ¿Aparecía la diversidad de ideas por presentar 4 fuentes diferentes? No,

incluso, desde mi planificación, pensaba cuáles serían los valores, las características que mis alumnos con mi guía, verían en estas fuentes.

¿Cuál fue la innovación para este año? Mi intención como maestra ya no sería que los niños se acercaran a la personalidad de Artigas, sino que captaran que ante un hecho social hay diferentes puntos de vista según quién opina, desde qué lugar lo hace y hasta cuándo lo hace.

Las fuentes seleccionadas para interrogar fueron:

Veamos cómo lo describe nuestro historiador José Pedro Barrán, desde su visión del siglo XX, en el artículo “Artigas: del culto a la traición”:

«(...) Artigas, un caudillo, ciertamente, pues esa era la forma de liderazgo con que la estructura social, económica y cultural del siglo XIX alimentaba el poder político.

Pero no el pastor de un rebaño, pues el protagonismo en ocasiones esenciales, en giros decisivos para la Revolución, fue asumido directamente por la sociedad oriental y desde 1813 y sobre todo en 1815, por su sector mayoritario, las “clases bajas”.

Durante el Éxodo, por ejemplo, cuando los orientales adquirieron conciencia de su identidad como pueblo pues convivieron habitantes de todos los pagos de la Banda Oriental, Artigas llegó a quejarse del “embarazo” que provocaban las familias al paso del ejército, publicó circulares por bando en todos los pueblos intentando impedir la “migración”, pero al final ésta se impuso al caudillo que concluyó por aceptarla y protegerla (...)»

«(...) El mito del héroe creador sólo sirve a las clases dominantes de todas las épocas al minimizar el papel del pueblo. (...)»

«(...) El Artigas verdadero es el conductor y el conducido. Por algo se ha dicho que la verdad es siempre revolucionaria.»

El Comandante General del Apostadero de Marina del Río de la Plata, José María Salazar, escribía el siguiente texto sobre Artigas:

« (...) Artigas era el coquito de la campaña, el niño mimado de los jefes, p.q. para todo apuro lo llamaban y se estaba seguro del buen éxito, porque tiene un extraordinario conocimiento de la campaña como nacido y criado en ella, en continuas comisiones contra ladrones, portugueses y además muy emparentado, y en suma en diciendo Artigas en la Campaña todos tiemblan; este hombre insultado y agraviado sale vomitando furias, desaparece y cada pueblo p. donde pasaba lo iba dexando en completa sublevación; pásase a Buenos Aires, y dice a la Junta: Vms. No han sabido hacer la guerra a Montevideo; yo me atrevo con muy pocos auxilios a revolucionar toda la Banda Oriental, cortar las carnes y trigo a Montevideo, y obligarle a q. se entregue; en efecto vuelve y en un momento, como encuentra los ánimos dispuestos, todos los pueblos se sublevan (...)»

“Tío Pepe”

Su sobrina Doña Josefa Ravía comenta lo siguiente:

«Tío Pepe, era muy paseandero y amigo de sociedad y de visitas, así como de vestirse bien a lo cabildante; y que se hacía atraer la voluntad de las personas por su modo afable y cariñoso...»

Cuenta el Gral. Nicolás de Vedia:

«...Don José Artigas era un muchacho travieso e inquieto... y propuesto a sólo usar de su voluntad; sus padres tenían establecimiento de campaña y de uno de estos desapareció a la edad como de catorce años, y ya no paraba en sus estancias sino una que otra vez, ocultándose a la vista de sus padres. Correr alegremente los campos, changuear y comprar en éstos ganados mayores y caballos para irlos a vender a frontera del Brasil, algunas veces contrabandear cueros secos, y siempre haciendo la primera figura entre los muchos compañeros eran sus entretenimientos habituales.

Jugaba mucho a los naipes, que es una de las propensiones más comunes entre los que llamaremos gauchos, tocaba el acordeón...»



Esta descripción de la personalidad de Artigas fue escrita en el año 1841, por el argentino Bartolomé Mitre, ligado a la Banda Oriental.

«Artigas era verdaderamente un hombre de hierro. Cuando concebía un proyecto no había nada que lo detuviera en su ejecución, su voluntad poderosa era del temple de su alma y el que posee esta palanca puede reposar tranquilo sobre el logro de sus empresas. Original, en sus pensamientos como en sus maneras, su individualidad marcada hería de un modo profundo la mente del pueblo. (...) Activo, pero silencioso, hablaba muy poco y sus órdenes más terminantes se expresaban por el lenguaje mudo que pedía la vida o la muerte de los gladiadores. Sereno y fecundo en arbitrios, siempre se mostró superior al peligro.»

Junto a estas fuentes (cada equipo trabajará una distinta) se entrega, también por escrito como se puede observar, la contextualización de la fuente, que es discutida equipo a equipo para asegurarme que los niños comprendan de quién es la opinión que están leyendo y desde qué lugar lo hacen.

La consigna es la misma para todos: comunicar al resto del grupo quién opina sobre Artigas en la fuente consultada, qué vínculo tenía con él y qué características destaca de su personalidad.

En el momento del trabajo grupal, los niños se ven involucrados, los equipos que tienen como fuente la opinión de Salazar y la de Mitre son los que necesitan más ayuda y observamos que esto se debe al vocabulario usado, propio de una época y de un lenguaje técnico. Esto nos permite reflexionar sobre fuentes primarias y secundarias.

En el momento de la socialización, cada equipo contextualiza su fuente, comunica primero quién la escribió y el resto de la clase anticipa qué aspecto podrá destacar de la personalidad de Artigas desde ese lugar. Por ejemplo: su sobrina dará una opinión sobre Artigas como persona, tal vez lo hace desde el afecto, y luego de despertada esa tensión, el equipo comunica lo que encontró y lee la evidencia detectada en la fuente para sacar esa conclusión.

Entonces sistematizamos en forma de mapa semántico que, para su sobrina (por ejemplo), Artigas era amable, cariñoso, etc.

Seguimos el mismo procedimiento con cada una de las fuentes. ¿Qué opinará Bartolomé Mitre en 1841 como opositor de Artigas? Los niños predicen que “hablará mal de él” y destacará los aspectos negativos de su personalidad. El equipo comunica leyendo nuevamente las evidencias. Aquí se produce un rico intercambio entre pares, Mitre dice que es un “hombre de hierro”, lo que para algunos quiere decir que es fuerte, valiente; mientras que para otros quiere decir que es inflexible, duro, frío; se produce un pequeño debate y aparece el argumento de un niño: “lo dice un opositor, por lo que no debe ser para decir algo lindo”. Al seguir interpretando la fuente ven cómo podemos hacer nuevamente una doble lectura al decir que es “original”; puede ser tomada como una fortaleza de Artigas: pionero en su forma de pensar, por ejemplo; pero al avanzar en el texto dice “su individualidad marcada hería de un modo profundo la mente del pueblo”, entonces la lectura que parece más adecuada es que esa “originalidad” está unida al “individualismo”, a tomar en cuenta más sus intereses personales que los comunitarios.


Continuamente se vuelve a quién es el “dueño” de esa opinión y se compara con las otras opiniones.

Se va cerrando la actividad preguntando cómo era la personalidad de Artigas, a quién le creemos, quién tiene razón. Muchos niños hacen la reflexión y son capaces de analizar que todos pueden estar diciendo lo que realmente creen cierto, pero que cada uno lo hace desde su punto de vista, desde su lugar.



Se institucionaliza que para acercarnos a un hecho histórico es necesario interpretar variadas fuentes, conocer sus autores, buscar diferentes puntos de vista, analizarlas, compararlas, contrastarlas. Esto hará que cada uno se forme su opinión, y con nuestra visión, desde la experiencia de vida que tenemos también nosotros, nos formaremos una idea.

En esta actividad intento enriquecer lo que hacía en años anteriores, trabajando para que mis alumnos y yo podamos pensar históricamente, y esto hace referencia, según A. B. Villa (2009), «a favorecer que los alumnos construyan ciertas formas de pensamiento que resultan más próximas a las de las ciencias y más lejanas de las del sentido común y, por lo tanto también aproximan a las actitudes críticas, tolerantes, solidarias».

Dice García Pérez (2000): «...una concepción crítica de la enseñanza ha de basarse en una visión integradora de las relaciones entre aportaciones científicas, planteamientos ideológicos y realidades cotidianas, así como el desarrollo de los principios de autonomía, diversidad y negociación rigurosa y democrática de significados (...). Ello supone poner en primer plano la cuestión de los fines y valores, relacionándolos con la toma de decisiones y con la acción». Mi toma de decisiones se basó en mis convicciones, en las que integré los aportes teóricos señalados, por lo que puedo concluir que sin duda me queda mucho, muchísimo recorrido por andar; pero sé que hay una revisión consciente de los aportes científicos y una reflexión dirigida a encontrar la ideología que guía mi toma de decisiones al enseñar, intentando que en el aula pueda darse la «negociación rigurosa y democrática de significados». 

Bibliografía citada y consultada

- ANEP. CEP. República Oriental del Uruguay (2009): *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. En línea: http://www.cep.edu.uy/archivos/programaescolar/Programa_Escolar.pdf
- BAIN, Robert B. (2004): “¿Ellos pensaban que la tierra era plana? Aplicación de los principios de *Cómo aprende la gente*, en la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria”, Cap. 4 en NATIONAL RESEARCH COUNCIL: *How Students Learn. History, Mathematics and Science, in the classroom*. Washington D.C.: National Academies Press. Capítulo traducido por Tito Nelson Oviedo A. En línea: <http://www.eduteka.org/pdfdir/ComoAprendenLosEstudiantes.pdf>
- BARRÁN, José Pedro (1996): “Artigas: del culto a la traición” en Fernando Pita (comp.): *Las brechas en la historia*, Tomo I. Montevideo: Ediciones de Brecha.
- BENEJAM, Pilar (1998): “La selección y secuenciación de los contenidos sociales”, Cap. IV en P. Benejam; J. Pagés (coords.): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: ICE/Horsori. Universitat de Barcelona. Cuadernos de Formación del Profesorado N° 6.
- CARRETERO, Mario; KRIGER, Miriam (2006): “La usina de la patria y la mente de los alumnos. Un estudio sobre las representaciones de las efemérides escolares argentinas”, Cap. VII en M. Carretero, A. Rosa y Ma. F. González (comps.): *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- GARCÍA PÉREZ, Francisco F. (2000): “Un modelo didáctico alternativo para transformar la educación: el modelo de investigación en la escuela” en *Scripta nova. Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales* N° 64 (15 de mayo). Universidad de Barcelona. En línea: <http://www.ub.es/geocrit/sn-64.htm>
- ROSTAN, Elina (2009): “El predominio de los contenidos factuales en el área de Ciencias Sociales: ¿dificultad o concepciones y sentidos sobre el conocimiento a enseñar?” en N. Boggino (comp.): *Escuela abierta y mundos posibles. Áreas del conocimiento en los nuevos contextos*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- VILLA, Adriana B. (2009): “La escuela y la construcción del currículo de Ciencias Sociales”, Cap. 4 en M. L. Insaurralde (coord.): *Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas*. Buenos Aires: Noveduc.