

2

SEGUNDO PREMIOConcurso de Trabajos Pedagógico-Didácticos
de la Revista *QUEHACER EDUCATIVO*, 2013

Una escuela transformadora requiere traspasar sus propias paredes

Desde el Programa de Maestros Comunitarios, aportes para trabajar con otros fuera de las instituciones escolares

Yaneth Mennuti Montaña | Maestra. Montevideo.

«Jamás acepté que la práctica educativa debería limitarse sólo a la lectura de la palabra, a la lectura del texto, sino que debería incluir la lectura del contexto, la lectura del mundo.»

Paulo Freire (1997)

En el comienzo, trabajar juntos dentro de la escuela

El año anterior integré el colectivo docente de una escuela “grande”, con muchos alumnos. Desempeñé allí mi labor como maestra comunitaria, la única en la institución a pesar de la abultada matrícula. A través de este rol pude abarcar a alumnos de todos los grados escolares, de primero a sexto, dialogar con las maestras, interiorizarme de las expectativas de ellas sobre los niños, conocer situaciones familiares dolorosas que, sin duda, estaban repercutiendo en los aprendizajes de muchos.

En las primeras semanas realicé entrevistas con niños, padres, docentes, a fin de conocer el panorama con el que trabajaría e iniciar la planificación de mi trabajo anual.

Paralelamente visité hogares a partir de sugerencias de mis compañeras e investigué en la comunidad acerca de los recursos humanos e institucionales disponibles.

Con este material comencé a trabajar desde el Programa de Maestros Comunitarios con los niños en grupos reducidos, ubicando juntos a los de edades similares. Pretendí orientar el trabajo en la línea de integración educativa, bajo distintas modalidades según las necesidades de los niños. Las actividades se focalizaron en Lengua y Matemática, pero rápidamente pude observar que ocurrían dos cosas: en primer lugar, los niños se desmotivaban porque veían en las propuestas bastante similitud con la rutina áulica, más allá de los distintos recursos y estrategias utilizados. En segundo lugar empezaron a tener asistencia

intermitente. Al hablar con las maestras, encontré preocupación por las inasistencias de algunos niños también en el horario escolar y sobre todo en los grados superiores (cuarto a sexto).

Aquí quiero remitirme por un instante a las palabras de Paulo Freire: «...*Es en este sentido como se me impone escuchar al educando en sus dudas, en sus temores, en su incompetencia provisional. Y al escucharlo aprendo a hablar con él...*» (Freire, 2006:114). Precisamente, en estos primeros encuentros aprendí a escuchar a todos los involucrados, no solo a los niños participantes, sino a las maestras y a las familias. Intenté identificar sus intereses e inquietudes. A partir de ello, cambié la idea de trabajo anual que tenía.

Empezamos a trabajar en talleres de cocina, plástica, costura. El trabajo en estos talleres permitió enseñar destrezas para la vida cotidiana (amasar, pintar, cortar, enhebrar una aguja). David Ausubel desarrolló el concepto de *aprendizaje significativo*, refiriéndose a aquel que se produce cuando los conocimientos nuevos se relacionan con otros que el sujeto trae. Precisamente, y casi sin que los niños se dieran cuenta, trabajamos Lengua y Matemática porque había que leer, escribir, escuchar, hablar, calcular, pensar y sobre todo... pensar con otros. Y aquí empezó el desafío para ellos y para mí.

En estas instancias se integraron niños de distintas edades porque rompimos aquel esquema inicial, ya no siempre “juntos los de las mismas edades”. También invitamos a algunos padres, y el trabajo “con la comunitaria”, como solían decir, empezó a difundirse. Mejoró la asistencia, el compromiso, otros se acercaban para inscribirse o buscarse un lugar.

Quisiera detenerme en lo que acabo de señalar como “pensar con otros”, pues esto se volvió especialmente significativo durante el desarrollo de los talleres. Tal como sostiene Vygotski al definir la Zona de Desarrollo Próximo: «*Es la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.*» (Vygotski, 1988). Esto, enmarcado en nuestro trabajo desde el

Programa de Maestros Comunitarios no es más que la dinámica natural que se da donde los más grandes enseñan a los más chicos, o donde el que entendió lo que hay que hacer orienta a sus compañeros de mesa. De esta forma, todos aprendemos con todos, cada uno aporta lo suyo, los aprendizajes circulan y nadie se queda excluido.

Por supuesto que el trabajo de taller no se quedó dentro de mi pequeño salón comunitario, sino que los productos se mostraron al resto del colectivo escolar y a la familia, se recogieron repercusiones y se planificaron con los propios niños los siguientes encuentros.

Estas actividades desestructuradas permitieron que el niño:

- se interesara en otra tarea y descubriera con otros un potencial que no sabía que existía;
- interactuara con compañeros de otros grados, rompiendo la idea de clase instalada tradicionalmente en la escuela;
- elevara su autoestima, pues es capaz de hacer algo y transmitirlo;
- difundiera lo que se hace en el PMC dentro y fuera del centro escolar y motivara la participación de nuevos integrantes.

Por eso decía al principio que trabajamos juntos **dentro** de la escuela. Pero para nuestra sorpresa la escuela nos empezó a quedar chica...

Traspassar las paredes

Una vez instalada esta modalidad de trabajar con otros, desde el grupo de niños comunitarios surgió la necesidad de salir de la escuela. Fue así que con mucho esfuerzo logramos realizar algunas salidas didácticas: visitamos ferias de libros, obras de teatro, muestras artesanales. El interés de salir se hacía inevitable, ya no alcanzaba con lo que “la comunitaria” les enseñaba, necesitaban de otros actores. Hacia allí transitó nuestra tarea.

Empezamos a contactarnos con aquellos recursos institucionales mencionados al comienzo del trabajo. Es así que algunos niños fueron inscriptos en un club de niños de la zona, otros en un centro juvenil, algunos fueron derivados a técnicos específicos (sicólogos, asistentes sociales, etc.). En paralelo, continuaban formando parte del PMC. En estos contactos siempre estaba la presencia de la familia que, aunque no fue espontánea y en algunos casos hasta implicó la búsqueda a la puerta del hogar, permitió establecer un nuevo vínculo con la escuela.

Comenzamos a participar de encuentros, talleres, reuniones zonales. Nos empezamos a dar a conocer como Escuela. Nos invitaron a distintas instancias de participación, algunas de ellas con un marcado enfoque de encuentro entre instituciones, de integración con niños y adolescentes que hacían “otras cosas” en otros centros formales o no. En algunas oportunidades invitamos nosotros, ¿por qué no? De modo que dar y recibir, salir y entrar de nuevo a la escuela fortalecidos, estaba formando parte de nuestra labor, nos identificaba ya no solo como niños y maestra del PMC, sino como *escuela comunitaria*, de puertas abiertas para recibir recursos técnicos, humanos, materiales y también para mostrar y ofrecer lo que sabíamos.

Y así surge “Florece”, un proyecto de integración educativa interinstitucional

En esta dinámica de “salir y entrar de la escuela misma” es que el PMC se acerca a la UTU preguntando simplemente qué podríamos hacer juntos si pensamos en el egreso escolar no solo de los niños de sexto grado, sino también en los de quinto cuya desmotivación estaba creciendo. Algunos faltaban recurrentemente a clase pues no les interesaba lo que allí se hacía, estaban por fuera y la posibilidad de que continuaran estudios era ya para varios impensable.

La idea de hacer “algo” con la UTU nos atrapó desde el vamos. El apoyo del colectivo docente de mi escuela, incluyendo el Equipo Director, fue fundamental para transitar el camino y convertir una ilusión en realidad. Tras varias entrevistas con el equipo de Dirección de la UTU, se empezó a labrar el proyecto “Florece” donde ambas instituciones se verían beneficiadas.

El punto de partida...

El desarrollo del proyecto se fundamenta en que existe un creciente riesgo de abandono al terminar el ciclo de educación primaria. Los escolares próximos a egresar (quinto y sexto) tienen escasa motivación para continuar estudios en el segundo ciclo de enseñanza. Esta situación se ve acentuada porque los adolescentes pertenecen a familias cuyos integrantes tienen un bajo nivel educativo (en general, primaria completa y ciclo básico incompleto). Se observa que las familias manifiestan interés en que sus hijos continúen en el sistema educativo, pero no encuentran la forma de orientarlos e incluso declaran cierta frustración al no poder ayudarlos aun



en actividades escolares. Los niños carecen de modelos y experiencias alentadoras vinculadas a la educación.

Al parecer, el mero deseo y consejo al hijo de completar un oficio o una carrera no alcanza...

El Proyecto en marcha...

Se trabajó con dieciocho niños de entre once y trece años repartidos en cuatro talleres: vestimenta, carpintería, peluquería y gastronomía, y con alumnos jóvenes de la UTU. Los participantes trabajaron en un sistema de tutorías, cada alumno de la UTU ofició de “tutor” de un escolar, todo bajo la supervisión del tallerista correspondiente.

Tal como estaba planeado, los escolares concurren a la UTU todos los lunes durante tres meses, acompañados por mí. Allí se ubicaban en los talleres asignados previamente y con el tutor correspondiente durante un tiempo de dos horas. Cabe indicar que se evitaron rotaciones a fin de lograr una evaluación certera de la experiencia. Fueron excepcionales los cambios de taller en aquellos casos en que por falta de interés estuviera en riesgo la permanencia del niño en la propuesta.

El entusiasmo se observaba en los alumnos de ambas instituciones. En la escuela, paralelamente, la experiencia se difundía y se aceptaba con interés tanto en los niños como en los docentes y las familias. Varios se acercaban a preguntar cómo se hacía para concurrir a estos talleres, y la idea de que “los lunes tenemos UTU” ya se había instalado.



Realizábamos reuniones periódicas con los participantes en ambas instituciones, a fin de recoger sus sentires y replantearnos algún aspecto en particular.

De un lado y del otro, beneficios que se recogen...

Al finalizar el primer año de la experiencia, “Florece” dejó un saldo positivo en la comunidad escolar.

- Permitió ofrecer alternativas de estudio pensando en el egreso escolar: ¿qué hago al terminar la escuela?
- Generó espacios de aprendizaje significativo: ¿dónde aplico lo que aprendo?
- Acercó a los escolares a un perfil de adolescente con proyección de futuro basado en la educación formal: ¿por qué seguir estudiando?
- Fortaleció la autoestima rescatando las fortalezas individuales: ¿en qué soy bueno?

Para la UTU y los “tutores” también resultó una experiencia enriquecedora.

- Generó en los estudiantes mayor compromiso con sus aprendizajes en cuanto fueron responsables de transmitir conocimientos técnicos a escolares próximos a egresar.
- Los tutores debieron adecuar estrategias didácticas, recursos y vocabulario a fin de que la explicación de la técnica pudiera ser aprehendida por sus ocasionales discípulos.
- Las expectativas de los escolares respecto de sus tutores implicó que estos últimos planificaran propuestas con sus docentes, en las que cada semana pudiera recogerse un producto.

- Permitió establecer relaciones de empatía: colocarse en lugar de aprendiz y de enseñante.
- Propició la autocritica y la reflexión respecto de las prácticas, tanto en los talleristas como en los tutores.

El trabajo desde el PMC con respecto al proyecto “Florece” se continuó desarrollando en el año 2013. Algunos alumnos, ahora de sexto grado, retoman su participación a la búsqueda de alternativas frente al cercano egreso escolar.

A modo de cierre...

La realidad social y familiar actual coloca a muchos niños y adolescentes en un lugar y con responsabilidades que antes solamente eran de los adultos. Ahora, muchos cuidan a sus hermanos, se hacen cargo de tareas del hogar, eligen si se levantan o no para ir a la escuela e incluso deciden dejar de ir y no van. Están casi iniciando tempranamente una vida adulta sin recursos, a los tumbos, haciendo lo que pueden con su vida, muchas veces sin un adulto referente que los oriente.

Las experiencias de trabajo realizadas durante el año permiten comprender que, si bien dentro de la institución escolar se pueden hacer muchas y valiosas cosas, urge salir a buscar recursos. Es necesario aprender a investigar, golpear puertas, mostrar lo que sabemos, proponer, decidir, argumentar, instalarnos como sujetos activos y potenciales transformadores de nuestra realidad. Para ello, sin duda necesitamos información.

Las circunstancias adversas y muchas veces desalentadoras en las que se encuentra el individuo, pueden cambiar si nos ubicamos en una perspectiva de transformación donde podamos colocar al sujeto como posibilitador de cambio social. Telma Barreiro sostiene que *«...se debe trabajar por el logro de una escuela que intente ser realmente transformadora, que ayude a llevar adelante un cambio social hacia una sociedad más justa, más equitativa, más libre y auténticamente democrática, donde todas las personas, y no sólo un reducido sector de la población, puedan obtener un razonable bienestar...»* (Barreiro, 2011).

Y en una línea similar de pensamiento, Paulo Freire nos inspira desde sus amorosas palabras: «...como experiencia específicamente humana, la educación es una forma de intervención en el mundo» (Freire, 2006:95). E incluso, en su obra desarrolla la reivindicación del ser humano en el aprendizaje de su autonomía, que no es otra cosa que posicionarse en la participación activa y en la toma de decisiones.

Y al final de cuentas, la escuela sola no puede. Son tiempos de cambio, las necesidades educativas de los niños ya no se satisfacen dentro del aula, ni siquiera dentro de los límites de la institución escolar. Pienso que cada vez más **“la escuela debe salirse de la escuela misma”**, y buscar nuevos espacios para aprender con otros.

Precisamente, las experiencias descritas están fuertemente atravesadas por los pensamientos de ambos autores. La transformación se vuelve un desafío que es posible si enseñamos a nuestros alumnos a conocer e interpelar la realidad.

Ya no alcanza con que la escuela les enseñe a leer, escribir, calcular, etc. Hay que enseñarles a proyectarse y para ello necesitan buscar recursos. Entonces, enseñemos a **buscar**, a fin de que cada uno sea protagonista y hacedor de su propia historia, por aquello siempre vigente de “no dar el pescado, sino enseñar a pescar”. 

Bibliografía consultada

- AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen (1983): *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas.
- BARREIRO, Telma (2011): *“Los del fondo”. Conflictos, vínculos e inclusión en el aula*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- FREIRE, Paulo (1997): *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure Editorial S. A.
- FREIRE, Paulo (2006): *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI editores.
- VYGOTSKI, Lev S. (1988): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Ed. Crítica-Grijalbo.