

Aprendizajes basados en la experiencia y prácticas docentes innovadoras.

Programa de Acción Solidaria y Didáctica Especial para Antropología

Roberto Zurutuza y Concepción Sierra¹

Introducción

Este trabajo debe ser encuadrado en el marco de una crítica y superación de ciertas perspectivas pedagógicas prescriptivas en las instancias de formación y prácticas didácticas de los futuros docentes universitarios. Presentamos una experiencia en proceso, de carácter colaborativo, entre la Secretaría Académica de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, la Cátedra de Didáctica Especial para Antropología de dicha casa de estudios y el Departamento de Acción Solidaria de la Escuela Superior de Comercio “Carlos Pellegrini”, también dependiente de la UBA.

El programa de Acción Solidaria (en adelante PAS) se implementó, con carácter experimental, a partir de agosto de 1995, siguiendo los lineamientos del *Acuerdo de Gobierno para la Reforma de la Universidad de Buenos Aires* que tuvo lugar en la ciudad de Colón (Entre Ríos) en abril de dicho año. El mismo proponía “*integrar en el currículum en forma obligatoria la práctica del Servicio Social a la comunidad y desarrollar actitudes de solidaridad social*”.

En la actualidad el PAS se desarrolla como una asignatura curricular en la que participan en forma obligatoria los aproximadamente 1000 alumnos de 1º y 2º años de los tres turnos del establecimiento y forma parte del Área de Orientación Escolar, junto con Taller de Aprendizaje y el Depto. De Orientación al Estudiante. Cada curso tiene un proyecto preestablecido a comienzo del año, con el cual se trabaja en contraturno. La asignatura cuenta con un porcentaje (75%) de asistencia que se debe cumplir para acreditarla y con una carga horaria mínima (casi siempre es superior) de cuatro horas reloj al mes.

El encuadre metodológico y la fundamentación conceptual del PAS se desarrollan en el marco de los denominados *Aprendizajes basados en la Experiencia*, con muchos elementos de la propuesta educativa del *Aprendizaje-Servicio*. Asume la tarea un equipo interdisciplinario de más de 20 profesores. La asignatura se caracteriza por el abordaje integral de distintos problemas sociales, que constituyen nuestro objeto de estudio.

Se trabaja fundamentalmente en dos ámbitos: las etapas de planificación, desarrollo de contenidos teóricos, reflexión sobre la práctica y evaluación se realizan en la escuela; el trabajo de campo con sus respectivas actividades tiene lugar en distintas instituciones de la comunidad. El Pellegrini se ha vinculado en estos años con más de 70 organizaciones (ONG's, instituciones educativas, hogares, centros barriales, comedores comunitarios y diferentes entidades) a partir de un sostenido trabajo de articulación entre la escuela y la sociedad civil.

Las tareas se desarrollan en cinco áreas:

- Adultos mayores
- Adolescentes y jóvenes con discapacidad
- Apoyo escolar y actividades recreativas con niños
- Salud y prevención

¹ Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini. UBA

- Medio ambiente y ecología

Marco teórico: el aprendizaje servicio como modalidad de “aprendizaje basado en la experiencia”. Debates y encuadre pedagógico.

Tanto desde el campo de la pedagogía, la psicología cognitiva y la antropología -y desde hace ya varias décadas- se han comenzado a cuestionar ciertas concepciones de la educación escolar; en particular aquellas tradiciones que se escinden de las prácticas sociales y del contexto cultural.

El conocimiento escolar se presenta sistematizado y estandarizado de acuerdo a los principios de una racionalidad cartesiana e instrumental que omite los conocimientos “locales” al perseguir formulaciones de validez universal (Sagástegui, 2004: 35). Inclusive nociones provenientes de los desarrollos de la didáctica como la de “Transposición Didáctica” (Chevallard, 1982) hacen hincapié en el ámbito del “saber sabio”, alejándose de ciertas prácticas sociales de referencia que permitirían ampliar dicho concepto.

Desde estas posturas, algunos autores consideran que la actividad científica constituye una forma superior de racionalidad, con rasgos particulares que la distinguen de otros modos de conocimiento que quedan reducidos a la mera experiencia y el sentido común. Estos últimos se alejarían, supuestamente, de la coherencia lógica, el universalismo y el uso sistemático de instrumentos conceptuales que caracterizan a la ciencia y que confluyen en la búsqueda desinteresada de la “verdad por la verdad” (Bunge, 2005: 151-152).

Sin embargo, ya en sus orígenes, la Antropología se realizó la siguiente pregunta: ¿Posee la ciencia un status especial?, y en caso de que así fuera, ¿en qué se distingue de otras formas de racionalidad? Autores clásicos como Frazer, Malinowski y Lévi-Strauss abordaron estas cuestiones que adquirieron centralidad en sus producciones teóricas.

Muchos de estos debates antropológicos sobre las formas de racionalidad han sido recuperados desde otros enfoques disciplinares. En ciertos desarrollos teóricos del campo educativo contemporáneo (comenzando por los aportes pioneros de Vigotsky en las primeras décadas del siglo XX) se reconoce la importancia decisiva de los factores socioculturales en el aprendizaje y de la transmisión de saberes a partir de la experiencia, tomando como modelo las pequeñas comunidades tradicionales de otras culturas, a las que contrastan con la instrucción especializada de la sociedad capitalista (Rogoff et al., 2003).

Autores como Wenger señalan que “*el aprendizaje no se puede diseñar; lo que se diseña son infraestructuras sociales que pueden fomentar el aprendizaje, con plena conciencia de que existe una incertidumbre intrínseca entre el diseño y su realización en la práctica*” (Sagástegui, 2004: 37). Establecer un contexto con problemas “reales y auténticos” es una condición previa para los llamados “aprendizajes situados” (el aprendizaje-servicio es una modalidad particular de ellos), pero la función del docente es esencial en su labor de mediación pedagógica y en su aporte motivacional.

Desde estas perspectivas teórico-metodológicas se concibe a la educación como una “*continua reinención de la realidad y de la cultura*” (Sagástegui, 2004:38) y al aprendizaje como una actividad comunitaria de construcción y negociación de significados (Bruner, 1990); en este marco discutiremos con las herramientas de la Antropología *cómo lo incierto puede convertirse en una ocasión de aprendizajes y cómo los podemos identificar para trabajar con ellos.*

Los aprendizajes realizados en contextos comunitarios, como los desarrollados en el PAS, permiten vincular el pensamiento a la acción. En particular la modalidad de

aprendizaje–servicio posee ciertas características que estimulan competencias, entendidas como “*un saber hacer con saber y conciencia del impacto de ese hacer*” (Braslavsky, 1999).

Examinemos algunos de estos elementos²:

1. Es un servicio solidario protagonizado por los estudiantes, en que los docentes acompañan y orientan;
2. Está enfocado a atender eficazmente las necesidades de una comunidad, buscando un impacto concreto en la calidad de vida de la misma;
3. Está planificado en forma integrada con los contenidos de aprendizaje, en función de mejorar la calidad educativa, lo cual implica su inserción curricular de alguna forma;
4. Está estrechamente ligado a los conceptos de ciudadanía, participación, educación en valores, buscando un abordaje educativo “*no desde la teoría sino desde la práctica*”;
5. Hace hincapié en un determinado tipo de aprendizaje: se propicia un “aprendizaje autónomo”, buscando que los alumnos adquieran “*estrategias y habilidades que les permitan aprender por sí mismos nuevos conocimientos y los hagan personas capaces de enfrentarse a situaciones y contextos cambiantes*” (González, A., 2005: 48).

El concepto fundamental del Aprendizaje-Servicio reside en la apertura de la escuela al contacto con el afuera, a partir del abordaje de problemas sociales en colaboración con distintas organizaciones de la comunidad. Así, a menudo –y muchas veces como efecto buscado- aparece una contaminación entre el conocimiento educativo y el conocimiento experiencial (Ocaña, *op. cit.*). En esa zona de contaminación entre los conceptos escolares y la observación/vivencia directa de situaciones concretas y reales se encuentra “el cristal con que se mira”: las categorías implícitas (estereotipos, prejuicios, puntos de vista, perspectivas ideológicas) con las que percibe la realidad. (Ocaña y Sierra, 2008).

Nuestro objeto de estudio: los problemas sociales

El PAS se caracteriza, en tanto asignatura, por el abordaje integral de distintos problemas sociales, que constituyen nuestro objeto de estudio.

Una definición clásica de los sociólogos Paul Horton y Gerald Leslie (1955) afirma que un problema social es “*una condición que afecta a un número significativamente considerable de personas, de un modo considerado inconveniente y que según se cree debe corregirse mediante la acción colectiva*”.

De esta caracterización surgen 3 elementos:

1. La cantidad de gente afectada por la condición es una dimensión que distingue a un problema social de problemas individuales o grupales.
2. Es una condición perjudicial e indeseable que afecta la calidad de vida y los valores de amplios sectores de la sociedad.
3. Existen soluciones posibles y propuestas de acciones colectivas que probablemente encarnarán las visiones, aspiraciones, creencias e intereses de los diversos actores involucrados.

Los “problemas sociales” constituyen, entonces, situaciones que generan dificultades en amplios sectores de la población –algunos de ellos especialmente vulnerables, como los niños, las personas con discapacidad, los adultos mayores, entre otros- y

²Analizados a partir de varias definiciones de aprendizaje-servicio que fueron recopiladas por la Prof. Marina Ocaña en su trabajo *Aprendizaje-Servicio y cambio social*; Universidad de San Andrés, 2007.

que requieren abordajes y respuestas colectivas. En muchas de las situaciones a las que nos enfrentamos en la tarea cotidiana de Acción Solidaria se observa una marcada ausencia del Estado, o por lo menos una presencia muy débil. Ello implica necesariamente generar intervenciones organizadas y planificadas luego de un diagnóstico con un compromiso grupal hacia la problemática en cuestión. Es posible y deseable definir el problema a partir de conceptos y categorías para poder establecer relaciones significativas entre los distintos sujetos y actores institucionales involucrados, a fin de construir modelos explicativos para abordar esa problemática como *objeto de conocimiento*.

Se requiere para tal fin partir de una relación abierta entre disciplinas, una idea relacional o eje transversal que atraviesa las prácticas pedagógicas, uno de los aspectos que hacen a la idea de *currículo o código de conocimiento integrado* (Bernstein, 1990). El enfoque interdisciplinario aporta respuestas y/o soluciones a algunas de las características del aprendizaje-servicio que abordamos en líneas anteriores.

Frecuentemente muchos problemas sociales (pobreza, desigualdad, desempleo, etc.) se transforman en auténticas “cuestiones” al entrar en la agenda pública (Oszlak y O’Donnell, 1982). Sin embargo, muchos problemas que se abordan desde nuestra asignatura permanecen “invisibilizados”, como la situación de los adultos mayores, de los inmigrantes en la ciudad o los problemas de acceso al sistema educativo de las personas con discapacidad.

Esto nos lleva a un elemento central en el abordaje pedagógico de los mismos: los problemas sociales son, por definición, complejos y sus causas múltiples y variadas; por lo tanto nunca tienen una única solución y es aquí donde la mirada interdisciplinaria se hace necesaria. Implican siempre una *vulneración de derechos* y exigen una reparación en términos éticos y materiales. Si bien enmarcamos claramente la fuerte responsabilidad estatal, la sociedad civil y nosotros como miembros de una escuela pública podemos trabajar -junto con nuestros alumnos- en alternativas, sino de solución al menos de compromiso personal e institucional, tendientes a mitigar los efectos de las injusticias provenientes de las situaciones de vulnerabilidad. Ese es nuestro desafío educativo: la sensibilización en el abordaje de una realidad compleja e inequitativa.

Ello sólo se logra con una construcción consciente y decidida de un vínculo personal y sostenido en el tiempo con muchos “otros”, en función de nuestras posibilidades, aún sintiéndolas pequeñas o limitadas. Poner el cuerpo y la mente para realizar una tarea escolar, leer o representar un cuento, construir un juego o ayudar a un adulto mayor a integrarse al mundo digital no soluciona ciertamente el problema de fondo pero constituye un primer paso para ver y entender los deseos y necesidades de una persona, llegando –con la ayuda docente- a una comunicación más profunda que me permita habilitar la posibilidad de “ponerme en el lugar del otro”, desnaturalizando representaciones previas y estereotipos. El momento de vivir la experiencia es intransferible y único y abre puertas para comprender activamente el mundo social.

Contexto y articulación institucional de las prácticas docentes

En este contexto, ¿Qué puede aportar al equipo del PAS, a los alumnos del Pellegrini y a los miembros de la comunidad la mirada de un estudiante avanzado de Antropología?

Intentaremos responder la pregunta planteando los propósitos y objetivos de la articulación de las prácticas docentes.

Actualmente nos encontramos, luego de las primeras experiencias en el área de Historia durante el año 2015, en una instancia de apertura del espacio de prácticas en el PAS para los estudiantes de la Asignatura “Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza”, dependiente del Departamento de Ciencias Antropológicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

Esta materia de duración anual concreta una de las opciones de terminalidad de la carrera –aquella que habilita a obtener el título de Profesor/a en Enseñanza Media y Superior en Ciencias Antropológicas- que reúne a los estudiantes de las dos orientaciones (Sociocultural y arqueológica).

El punto de partida del Programa de Didáctica Especial “consiste en reflexionar sobre los ‘núcleos básicos’ que configuran las Ciencias Antropológicas en la Argentina y en especial en nuestra Facultad”³; partiendo del supuesto “*de que estos aportes no sólo constituyen los conocimientos centrales a ser transmitidos, sino que también brindan las bases teórico metodológicas a partir de las cuales desplegar un proceso reflexivo sobre las propias prácticas de construcción de conocimientos de los antropólogos, incluyendo las vinculadas a la docencia*”⁴. En dicho programa se parte de una conceptualización de la enseñanza como práctica relacional entre sujetos que construyen niveles diferenciales de conocimiento social, poniendo especial énfasis en el trabajo de campo y el análisis interpretativo de los contextos escolares seleccionados, para luego elaborar las propuestas de enseñanza que se plasmarán en la residencia.

El programa se propone:

- Promover la construcción de estrategias y prácticas de indagación y actuación en el actual contexto socio-educativo y político.
- Profundizar el análisis sobre las distintas posturas teóricas y epistemológicas propias de la Antropología.
- Propiciar la construcción de propuestas de enseñanza de la Antropología de manera contextualizada, crítica y creativa.
- Trabajar grupalmente desarrollando estrategias relacionales y valorando las situaciones de intercambio.

Entre los núcleos problemáticos de la asignatura se encuentra el debate contextual e histórico acerca de la Ley de Educación Nacional (2006) que, entre otras cuestiones, promueve el servicio solidario obligatorio en las escuelas. También se busca posicionar el lugar de la Antropología en clave histórica y relacional para, en un núcleo posterior, discutir críticamente los aportes epistemológicos de la disciplina, finalizando el recorrido con el abordaje de problemáticas antropológicas contemporáneas en contextos escolares.

En el espacio del práctico se analizan las prácticas escolares cotidianas de producción de conocimientos, el lugar de los sujetos en ese proceso y luego la construcción de contenidos desde el enfoque socio-antropológico. El producto final apunta a la construcción de una propuesta de planificación de una Unidad Didáctica que será desarrollada en el segundo cuatrimestre en las prácticas docentes.

Como observamos, existe una gran coincidencia teórico-metodológica tanto en propósitos, objetivos, problemas y estrategias pedagógicas entre la Didáctica Especial

³ Nos referimos en particular al enfoque etnográfico, la conceptualización de la diversidad, el relativismo y la crítica al etnocentrismo, la desnaturalización de representaciones sociales, la revalorización de conocimientos “locales”, los procesos de construcción identitaria y las prácticas educativas inclusivas en entornos multiculturales, entre otros.

⁴ Programa de la asignatura correspondiente al ciclo lectivo 2016.

para Antropología y el PAS. En especial nos une la gran consideración de los enfoques relacionales y de las instancias de intercambio en contextos socioculturales complejos.

Organización de las prácticas docentes: Didáctica Especial para Antropología y Programa de Acción Solidaria

En el presente ciclo lectivo se encuentran realizando sus residencias 90 practicantes de Didáctica Especial para Antropología en distintas instituciones de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, sobre un total de 120 inscriptos a comienzos de año. Las cifras demuestran la alta demanda de la asignatura y la necesidad de contar con un cuerpo docente capacitado y comprometido para gestionar los espacios tutoriales de las residencias⁵. De ese grupo de alumnos, un total de 7 se encuentran participando de las prácticas docentes en el PAS del “Carlos Pellegrini”⁶.

Las áreas seleccionadas para las prácticas fueron *Apoyo Escolar y actividades recreativas con niños y adolescentes y jóvenes con discapacidad*. En particular participan en los Jardines de Infantes N° 4 “Cinco esquinas” y J.I.I. N° 2 “Del Libertador” (Recoleta, DE N° 1), Apoyo Escolar y Radio Comunitaria “Integración” del Centro Educativo Comunitario de Soldati y el Centro Educativo Terapéutico de la Fundación IPNA (Caballito).

A partir del mes de Mayo, los futuros practicantes comenzaron a realizar sus observaciones con los distintos grupos de alumnos del Pellegrini, participando tanto de los espacios teóricos y de planificación como de las salidas de campo a las instituciones. Allí fueron elaborando registros de campo para construir una contextualización del proyecto y un diagnóstico del grupo de aprendizaje y su interacción con las distintas poblaciones.

A comienzos de Junio tuvo lugar una reunión de coordinación con la Secretaría Académica de Filosofía y Letras, la Asesoría Pedagógica del “Carlos Pellegrini” y la Dirección del PAS, a fin de adoptar pautas y criterios comunes para la organización de las prácticas en el segundo cuatrimestre. Se definieron temas de interés y se buscó vincularlos con las discusiones académicas y disciplinares de la Universidad.

Los núcleos problemáticos seleccionados para el área de antropología fueron: a) *Etnocentrismo, Prejuicios, estereotipos y prácticas discriminatorias hacia las poblaciones migrantes* y b) *Derechos Humanos, niños y adolescentes y personas con discapacidad*.

Dichos problemas se vinculan claramente con los contenidos disciplinares y las discusiones de la antropología y asimismo articulan puentes conceptuales con los temas abordados por los cuatro proyectos de trabajo del PAS.

La última semana antes de las vacaciones de invierno, realizamos una reunión de trabajo tutorial con los 7 practicantes en el Pellegrini, con el objetivo de establecer la modalidad de trabajo y los tiempos para el segundo cuatrimestre.

Durante el mes de agosto, con el acompañamiento del tutor, los practicantes realizaron sus planificaciones sobre la base de una Unidad Didáctica de 10 hs.

⁵ El equipo docente de la Cátedra, conducido por los Prof. Adjuntos Laura Cerletti y Maximiliano Rúa, cuenta con 12 profesores en total.

⁶ Ellos son Sofía Quevedo, Mercedes Guigi, Alejandra González, Martina Villahoz, Dalia Pedregosa, Manuel Magrone y Roberto Sánchez.

Cátedra de extensión. En este punto es importante aclarar que no partieron de cero; tomaron como referencia no sólo el trabajo realizado en la Cátedra de Didáctica Especial para Antropología, las observaciones del grupo de alumnos del Pellegrini sino también los registros de campo y en particular *el Programa que tuvieron que diseñar como actividad final de la cursada del primer cuatrimestre*. Este, retomando las discusiones del campo antropológico y educativo, apuntó a la construcción de un plan de trabajo integral para la asignatura en la cual ellos estuvieran realizando las observaciones en las escuelas: en nuestro caso “Acción Solidaria”.

Ahora vamos a desarrollar dos ejemplos puntuales para explicar la construcción del dispositivo de intervención: el primero da cuenta de la participación de las practicantes Alejandra González y Martina Villahoz en el proyecto de Acción Solidaria con el Jardín “Del Libertador” y el segundo del trabajo de la estudiante Mercedes Guigui en el marco del trabajo del PAS con el centro educativo terapéutico de la fundación IPNA.

Proyecto Jardín de Infantes “Del Libertador”

Este proyecto lleva once ciclos lectivos funcionando, lo que le aporta una fortaleza propia más allá de quiénes lo lleven adelante. Dentro del campo de la educación pública en CABA y del nivel inicial en particular, el cambio de docentes e instituciones (cierre de salas, apertura de nuevas salas, aulas container, construcciones de espacios, etc.) que se han dado durante los últimos años lleva a que cada año se evalúe lo realizado el año anterior y se establezcan los objetivos particulares para el año en curso de acuerdo a los actores involucrados. Siempre esta planificación se da dentro de los objetivos generales del proyecto que son:

- Favorecer la empatía entre los alumnos de ambas instituciones.
- Establecer situaciones de acompañamiento escolar por parte de los alumnos del Pellegrini hacia los alumnos del Jardín, identificando las desigualdades existentes dentro del sistema educativo.
- Reconocer y analizar la situación de los niños migrantes o hijos de migrantes en situaciones de vulnerabilidad social dentro del contexto urbano actual.
- Identificar las diferencias en cuanto al ejercicio y cumplimiento de la Declaración Universal de los Niños, Niñas y Adolescentes.

La población que asiste al Jardín del Libertador es en un 90 por ciento proveniente de la Villa 31, de la cual más de la mitad es inmigrante o hijos de inmigrantes peruanos, bolivianos y paraguayos. La imposición del nombre al establecimiento se origina en la visión del General San Martín como Libertador de América y como figura que pudiera unir, aunque fuese en parte, a las distintas nacionalidades que nuclea. Cada sala tiene entre 25 y 30 niño/as y además del docente a cargo hay un preceptor cada dos salas. Nuestros alumnos se incorporan en las actividades que cada docente de las salas (este ciclo las de 3 y 4 años) trabajando en pequeños grupos con los chicos del jardín. La mayoría de las clases llevamos materiales que nuestros alumnos han preparado antes.

Este año tenemos como propuesta con las salas de 3 años la elaboración conjunta de distintos juguetes –maracas, trompos, máscaras, ta te ti- para cada chico/a del jardín, con la idea que al finalizar nuestro proyecto cada nene/a pueda llevarse a su casa una juegoteca construida con sus “amigos” del Pellegrini. En las salas de 4 años estamos construyendo juegos grandes para el patio del jardín a partir de la elaboración de ecoladrillos.

El abordaje teórico en la segunda mitad del año ha sido iniciado con la elaboración por parte de nuestros alumnos de un trabajo práctico donde debían investigar en los orígenes de su propia familia quién era la primera persona que había arribado a

nuestro país, enunciando los motivos por los cuales migró, la situación laboral, familiar, cultural, educativa y de vivienda al momento de llegar. El objetivo era que pudiesen identificar quién de su familia se hubo encontrado en una situación similar a la que atraviesan hoy en día los alumnos del jardín.

A partir de lo planificado con las dos practicantes y las clases que impartirán es que esperamos lograr una visión menos prejuiciosa y estereotipada sobre los habitantes de las villas en general y los inmigrantes en particular.

Las expresiones de los practicantes son centrales en el proceso de comprensión de los procesos formativos a la vez que nos brindan a los docentes del PAS herramientas de primera mano para la intervención pedagógica en los distintos proyectos.

Tal como afirma Laura Cerletti *“la categoría de experiencia es un articulador conceptual fuerte; en tanto permite vincular analíticamente la realidad social con los modos en que es incorporada y procesada por los sujetos (y al mismo tiempo, permanentemente producida). (...) De tal forma, las expresiones de las experiencias son centrales para entender las subjetividades, ya que las mismas se ponen en juego complejamente en las prácticas de los sujetos”* (Cerletti, 2013: 85).

Dejemos que Alejandra y Martina, a partir de sus libretas de campo, nos relaten una experiencia que da cuenta del particular abordaje teórico-metodológico del proyecto:

“En una clase teórica dictada por Concepción al grupo de estudiantes de segundo año (...) mediante una dinámica que buscaba interpelarlos (...) se fueron dando discusiones interesantes que ponían en relación el tema de la clase (basado en la lectura de un texto de Kliksberg que hablaba del círculo de la pobreza y del ‘accidente de nacimiento’) con las situaciones que se daban en el jardín y con el contexto social actual. Era el juego de ida y vuelta con aquello que se encontraban en el jardín y con las experiencias propias vividas lo que servía de disparador para la reflexión, dando cuenta de la importancia de abordar las problemáticas no situándose como agente externo, sino como un sujeto activo más en la trama social, y con la posibilidad de actuar sobre ese espacio determinado que hoy en día, para los estudiantes, está siendo el jardín Del Libertador”

“Con el fin de abordar la migración relacionada con los prejuicios la profe organizó una clase en la cual planeaba que una de las estudiantes, de nacionalidad boliviana y residente de la villa 31, contara su experiencia de vivir ahí haciendo el relato en idioma quechua. Esta clase cobraba especial significancia ya que los niños del jardín provienen en su mayoría de la villa 31, siendo hijos de inmigrantes paraguayos, peruanos o bolivianos. La profesora inició la clase diciendo que le pareció notar en clases anteriores que existen varios prejuicios hacia lo que es la villa; señaló que todos tenemos prejuicios y, tomándome a mí como ejemplo, contó a los estudiantes que soy paraguaya y que probablemente todos tengan algún prejuicio de algún tipo asociado a eso y que yo tendría mis propios prejuicios hacia los argentinos. Se remarcó que lo importante era reconocer los prejuicios para así ir complejizándolos. La profesora hizo pasar al frente a M., la estudiante que iba a estar a cargo de la clase, y contó al resto de la clase que, para salir de algunos de los prejuicios que circulan sobre la villa, hoy M. contaría su propia experiencia.

M. ya le había manifestado nerviosismo a la profesora antes de entrar al aula, particularmente respecto a hablar quechua, pero la profesora la animó y le dijo que ella la ayudaría. Una vez frente a sus compañeros empezó a hablar tímidamente en base a preguntas que le hacía la profesora, respondiendo siempre en español, y a medida que se iba desarrollando la clase hablando cada vez con más soltura y ya no solo respondiendo preguntas de la profesora, sino a la de sus compañeros, ya que eran

varios los que tenían levantadas sus manos a la vez para poder preguntar algo o acotar algún comentario.

A partir de un plano de la villa 31 y guiada por las preguntas, M. empezó por nombrar los barrios dentro de la villa y las diferencias que hay entre ellos en cuanto a quienes las habitan, la seguridad y los costos de alquiler dentro de ellos. Trazó su recorrido como migrante desde que vino a Argentina con su familia, cuando ella tenía ocho meses. Las preguntas, que surgían cada vez más desde los compañeros, eran sobre los servicios básicos como luz, agua, recolección de basura, gas, escuelas disponibles alrededor, etc.; también se habló de la inseguridad dentro y fuera de la villa, las relaciones con los vecinos de distintas nacionalidades y las hostilidades que pueden llegar a surgir respecto a esto (como por ejemplo entre paraguayos y bolivianos). Otra de las preguntas se refirió a cómo M. llegó al Pellegrini y que expectativa tenía sobre sus compañeros. Ella respondió que se imaginaba que ellos hablarían diferente, con otros modismos y expresiones, pero que encontró que sus formas de hablar no diferían tanto de la suya.

Fue interesante la discusión sobre los insultos, en la que ella comentó que le increpaban por boliviana o le decían cosas como “sucía”.

La actividad propició el debate y la reflexión. En cuanto al uso de garrafa en las villas, por ejemplo, uno de los compañeros comentó que ese medio es muy caro, que en la casa que su familia tienen en la costa ellos usan garrafa y que su mamá siempre se queja, por lo que es injusto que los pobres, que son los que tienen menos, tengan que usar este medio tan caro.

Hacia el final de la clase, un compañero resaltó que M. tenía conocimientos valiosos, como el quechua por ejemplo, que él y la mayoría de sus compañeros desconocían, como a su vez había cosas con las que quizás él esté familiarizado y M. no.

Hubo mucha curiosidad por parte de los compañeros de conocer cómo se vivía en las villas desde la experiencia de M., además poniéndolo en relación con problemáticas más amplias, muchas veces por comparaciones que hacía la profesora (que utilizaba también ejemplos de la historia migratoria de su familia o a mí, como paraguaya viviendo acá), pero también desde los estudiantes mismos, que asociaban y contrastaban lo que contaba M. con sus preconcepciones y sus propias experiencias. Creo que la clase abrió una vía para la reflexión sobre los estereotipos, entendiendo que atraviesan a alguien que llaman despectivamente boliviana, al vecino paraguayo de una familia boliviana dentro de la villa, como al colorado de la escuela Pellegrini.

Sucedió algo particularmente importante a mí entender: es diferente hablar de la villa en abstracto y desde el sentido común que nos habita, que hablar de ella con una compañera que ellos conocen, con la que comparten el día a día de la vida escolar y que reconocen como una par. De esta forma la imagen estereotipada se pone en tensión, se abre la discusión y se sigue trabajando en construir desde otro lugar el acercamiento a los niños del jardín.”

Proyecto IPNA – Pellegrini

El trabajo entre ambas instituciones se remonta al año 2000, lo que da cuenta del profundo vínculo que nos une, y cada año adopta una modalidad diferente de acuerdo a las necesidades y expectativas del centro educativo terapéutico y de las posibilidades de los grupos involucrados (tanto de IPNA como del Pellegrini). Sin embargo los objetivos generales se mantienen; ellos son:

- Promover el intercambio y la implicación afectiva de los alumnos del Pellegrini con los concurrentes de IPNA a través de la participación común en talleres y juegos y la concreción de proyectos comunes.
- Construir espacios formales de comunicación y valoración de las diferencias, adoptando un enfoque antropológico tendiente a la desnaturalización de las representaciones de la discapacidad.

- Estudiar e investigar las problemáticas de las personas con discapacidad, indagar acerca de la respuesta general de la sociedad y desarrollar instancias reflexivas sobre los derechos humanos.
- Elaborar estrategias y campañas de difusión de dichas problemáticas, analizando críticamente situaciones de discriminación y reflexionando en torno al papel del Estado y la Sociedad Civil.

La organización de las tareas e incluso la evaluación de impactos han sido analizados en profundidad en otros trabajos⁷, sin embargo comentaremos brevemente la dinámica de los talleres:

Nuestros alumnos trabajan en pequeños grupos en el centro educativo terapéutico junto con los jóvenes de IPNA, desarrollando actividades previamente pautadas por la coordinación docente de la fundación y el profesor de Acción Solidaria. Los talleres tienen objetivos puntuales que se van modificando año a año (producción de macetas y almácigos en la huerta, construcción de juguetes en madera, elaboración de comidas, diseño y construcción de un mural, son algunas de las iniciativas realizadas). A partir de este trabajo y con la mediación de los docentes y profesionales se pretende lograr entre todos los participantes vínculos de confianza y lazos de solidaridad y cooperación.

Este año la propuesta consiste en un proyecto de construcción de títeres y escenografía para representar el cuento de la escritora infantil Beatriz Dommerc “El pueblo que no quería ser gris”. Las actividades implican la creación de los títeres, la elaboración de la escenografía, la lectura y comprensión del texto, su adaptación y la posterior interpretación de la obra frente a un auditorio de niños provenientes del jardín “Cinco Esquinas”, en el salón de actos del Pellegrini.

La practicante de antropología Mercedes Guigui participa en el proyecto, apoyando las tareas en el campo, observando la dinámica grupal y elaborando una propuesta de enseñanza de tres módulos teórico-prácticos a desarrollarse en el mes de Septiembre en torno a los siguientes núcleos:

- Derechos Humanos y prácticas discriminatorias hacia las personas con discapacidad.
- Problemáticas cotidianas y mitos en torno a la discapacidad.
- Análisis crítico de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. De la integración a la inclusión: una mirada desde la antropología.

Paralelamente, junto a la adscripta al PAS Julieta Rubin (quien es reciente Licenciada en Educación Física con especialización en personas con discapacidad), realizarán dos encuentros teórico-prácticos acerca de la modalidad de deporte adaptado para los alumnos del Pellegrini quienes, a fines de octubre, participarán de un encuentro con el equipo argentino de básquet adaptado.

La idea es pensar en la posibilidad y las potencialidades de las personas con discapacidad, mostrándoles a nuestros alumnos la realidad y los proyectos de vida de muchos jóvenes que han superado las barreras físicas y sociales para cumplir con sus objetivos y deseos.

⁷Zurutuza, R.: “Escuela Superior de Comercio “Carlos Pellegrini” e IPNA: 6 años de trabajo compartido a favor de la inclusión”; ponencia presentada en las IV Jornadas Universidad y Discapacidad, Facultad de Derecho, UBA, 2006.

Zurutuza, R. y Benarós, M. B.: “Proyecto de Evaluación de Impactos del Programa de Acción Solidaria de la Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini y la Fundación IPNA”; ponencia presentada en las XI Jornadas de Educación Media Universitaria, Universidad Nacional de la Plata, 2012.

Creemos que con estas actividades expresivas, recreativas y deportivas -a través de la participación directa- estamos promoviendo una visión inclusiva en torno a la problemática de las personas con discapacidad.

Al momento Mercedes ha impartido la primera de sus clases en torno a las nociones de prejuicio, estereotipo y discriminación, que fue muy bien recibida por nuestros alumnos, ofreciendo una perspectiva socio-antropológica nutrida de numerosos materiales gráficos y ejemplos explicativos.

Presento a continuación algunas de las reflexiones que Mercedes realizó durante las observaciones del proyecto:

“Me parece que lo interesante es la fusión y la interacción que se da entre los dos grupos. Tanto para los chicos de IPNA como para los del Pelle, la ‘otredad’ está presente en ambas direcciones; para los jóvenes de IPNA, que ya conocen su rutina diaria-semanal, reciben un grupo de chicos nuevos que los motiva; de la misma manera para los alumnos del Pelle, quizás la otredad es más intensa, en el sentido de que cursan una materia que no es tradicional, en cuanto tiene ‘campo’ y aula, sino que también viajan hacia otra sede que no es su colegio (...) pienso en el ‘imaginario’ previo al campo de los chicos del Pellegrini (...) Probablemente, y más allá de las observaciones y la encuesta previa realizada por Roberto, no llegaremos a saber qué se imaginaban con exactitud antes de conocerlos pero, seguramente, y es mi supuesto, la materia de acuerdo a como está organizada provoca movilización en cuanto a dudas, inquietudes, miedos y vergüenzas.” (Registros de campo de Mercedes).

No pretendemos realizar en este momento un análisis teórico de los proyectos pero nos parece que las reflexiones de los practicantes son interesantes en torno a las potencialidades de los enfoques experienciales y su capacidad de ampliar las posibilidades de aprendizajes significativos para **todos** los participantes.

Reflexiones finales: vivir, sentir y pensar la experiencia

Al momento de escribir esta ponencia nuestro trabajo se encuentra en pleno desarrollo ya que las actividades y la entrega final de los portfolios por parte de los practicantes de Antropología tendrá lugar a fines de noviembre. Sin embargo ellos nos han permitido profundizar en problemáticas centrales de nuestra intervención comunitaria compartiendo, a través de un esfuerzo docente de transposición didáctica, conceptos superadores de situaciones discriminatorias; generando instancias críticas de ciertos procesos de naturalización de representaciones de grupos que –como las personas con discapacidad o los niños y niñas en situaciones de vulnerabilidad- son objeto de acciones basadas en el prejuicio y el miedo a la diferencia. También, es justo decirlo, ayudaron a alertarnos sobre algunos presupuestos y percepciones que fuimos construyendo a lo largo de años de ejercicio de la docencia y que pueden entorpecer nuestro acercamiento al campo.

A partir de nuestras observaciones y charlas con los alumnos del Pellegrini hemos recogido impresiones positivas en relación al tipo de vínculo promovido por los residentes y a los recursos y actividades realizadas en sus clases, reconfigurando la dinámica del aula y generando una visión distinta de la de sus docentes.⁸

⁸En estos momentos estamos construyendo con los practicantes una encuesta para ser completada por los alumnos de Acción Solidaria al finalizar la residencia, con el objetivo de evaluar los impactos de su intervención en los 4 proyectos seleccionados.

Nos interesa rescatar la particular mirada de dos futuras antropólogas (nuevamente Alejandra y Martina) que, en el final de su proceso formativo, permite leer retrospectivamente su propio trayecto como estudiantes (una condición esencial para abordar la profesión docente que inician y que consideramos que este espacio ha propiciado especialmente). Escuchemos sus percepciones:

“Lo primero que nos llamó la atención de la materia Acción Solidaria es la articulación de las clases teóricas con las clases prácticas, ya que esto nos pareció clave para diferenciar la metodología del aprendizaje–servicio con las experiencias de voluntariado que Martina y yo habíamos tenido en nuestros colegios (que incluían desde viajes a determinados lugares ‘carenciados’ hasta jornadas, charlas y colectas).

Pensamos que las prácticas de voluntariado que teníamos como referencia habían carecido de reflexiones a nivel teórico que fueran capaces de brindarnos herramientas para la desnaturalización de nuestro rol en tanto sujetos de clase media urbana que se encuentran con otros en situaciones diferentes de vulnerabilidad. La falta de problematización acerca de los procesos históricos, sumado a un esquema de acción ligado a la noción de caridad por parte de nuestras instituciones educativas, generó en nosotros emociones poco duraderas ligadas al impacto de la experiencia, pero que no profundizaron posibles cuestionamientos acerca de la situación que nos atraviesa en tanto jóvenes con una historia determinada y en un contexto socio-histórico específico. Esto sí lo pudimos vehicular a partir de las clases teóricas con los alumnos del Pelle”.

Cuestionar el propio rol, desnaturalizar representaciones previas apoyándose en la teoría, promover nuevos esquemas de acción, resignificar las emociones y construirse subjetivamente son –en definitiva– los propósitos que nos guían como formadores y nos conectan con aquella transformación del mundo que anhelábamos cuando iniciábamos nuestra propia carrera docente. La mirada de los jóvenes antropólogos devuelve a nuestro equipo el espejo presente de esas inquietudes vocacionales en permanente transformación y nos brinda un propósito renovado de superación personal y profesional.

Bibliografía

- Bernstein, Basil (1988): **Class, codes and control: the structuring of pedagogic discourse, vol. 4**, citado en Sadovnik, Alan, (2001): “Basil Bernstein (1924-2000)”, en *Perspectivas*, vol. XXXI, nº 4, diciembre 2001 (687-703).
- Bunge, Mario (2005). **La ciencia. Su método y su filosofía**. Ed. Sudamericana. Buenos Aires.
- Braslavsky, Cecilia (2001): “Los procesos contemporáneos de cambios de la educación secundaria en América Latina: Análisis de casos en América del Sur”. *La educación Secundaria. ¿Cambio o Mutabilidad?*. Santillana, Buenos Aires.
- Bruner, Jerome (1997): **La educación, puerta de la cultura**. Visor, Madrid.
- Cerletti, Laura (2013): “Enfoque etnográfico y formación docente: aportes para el trabajo de enseñanza”. *Pro-Posições*, vol. 24, nº 2 (71). Maio/Ago. 2013.
- Chevalard, Y. (1982): **La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado**. Aique. Buenos Aires, 1997.
- Horton, P. B. y Leslie G.R. (1955): **The sociology of social problems**. Appleton, Century, Crofts. New York.
- Lévy – Strauss (1962): **El pensamiento salvaje**. Fondo de Cultura Económica. México, 1964.
- Malinowski, Bronislaw (1948): **Magia, ciencia y religión**. Planeta-Agostini, Barcelona.

- Ocaña, Marina (2007): "Aprendizaje – Servicio y cambio social". Escuela de Educación – Maestría en Educación. Universidad de San Andrés, Febrero de 2007.
- Rogoff, Barbara et al. (2003): "Firsthand Learning Through Intent Participation". Annual Review Psychology, nº 54, (175-203).
- Sagástegui, Diana (2004): "Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado". Sinéctica nº 24. México, Febrero – julio de 2004.
- Tapia, María, González, Alba y Elicegui, Pablo (2005). **Aprendizaje y Servicio Solidario en las escuelas argentinas: una visión descriptiva a partir de las experiencias presentadas al Premio Presidencial Escuelas Solidarias (2000- 2001)**. Global Service Institute, Center for Social Development, George Brown School of Social Work, Washington University, Mo., USA. Small Grants Research Program.
- Wenger, Etienne (2001): **Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad**. Paidós. Barcelona.
- Zurutuza, Roberto (2006): "Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini e IPNA: 6 años de trabajo compartido a favor de la inclusión". Ponencia presentada en las IV jornadas Universidad y Discapacidad, Facultad de Derecho, UBA, Octubre 2006.
- Zurutuza, Roberto y Benarós, María Belén. (2012): "Proyecto de Evaluación de Impactos del Programa de Acción Solidaria de la Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini y la Fundación IPNA". Ponencia presentada en las XI Jornadas de Educación Media Universitaria, Universidad Nacional de la Plata, Octubre 2012.