



*"Desde la cuna
de la civilización"*

Génesis de una experiencia de aula

*Por Laura Marrone
Esc. 17 D.E.19º*

■ Editorial

Este Apuntes Pedagógico llega a las manos de ustedes cerca del 24 de marzo, fecha que para cada uno de nosotros trae aparejada distintas imágenes, recuerdos, sentimientos.

Nos parece importante pasar memoria a los sentidos que el genocidio, la desaparición, la violación de los derechos humanos, la lucha por la vida tiene para nosotros hoy y cómo estas temáticas se manifiestan cotidianamente en nuestra escuela.

Hablar de genocidio, se nos ocurre, es dar cuenta de un exterminio total del otro, exterminio que necesita ser absoluto, con ansia de definitivo. Exterminio no sólo físico sino también simbólico: borrar de la faz de la tierra y para siempre esos otros, enemigos, diversos, peligrosos, que amenazan un orden material y cultural que debe ser mantenido.

Nuestro país vivió un genocidio de Estado. La década del 90 instaló otros asesinatos para algunos menos visibles, para otros efectos indesables, ni siquiera problemáticos: el hambre, la desnutrición, la aceptación natural de las desigualdades sociales, son la cara de un lento pero violento proceso de desaparición de personas y sujetos sociales.

El mundo pareció asistir así a nuevas formas de desaparición masiva que traían consigo un efecto perverso: la aceptación de lo inevitable de que esto ocurriera. En definitiva, la ley de la selva imperante proclama vencedores y perdedores, triunfadores y fracasados...

La oleada pasó por la escuela, la simbroneó fuertemente, la quiso arrasarse. Allí estaban todavía los hijos de los fracasados, los herederos de los efectos indesables. Los maestros seguimos adelante y pudimos convertir a la escuela en un espacio cotidiano de resistencia y de lucha por la vida para ellos, nuestros alumnos y para nosotros.

Hoy el nuevo siglo nos trae algunos aires de auto-crítica. Se despiertan voces de horror hacia el pasado y de horror hacia un presente no menos horroroso. Hoy nos toca apostar como ayer a luchar por la vida, por la esperanza, por la existencia real y simbólica de cada uno de nuestros alumnos y por cada uno de nuestros compañeros.

Elegimos compartir con ustedes una ponencia de nuestro Congreso Pedagógico 2003 de la compañera Laura Marrone. Es una ponencia que nos habla de este trabajo de la escuela por poner en debate en las aulas la defensa de la vida, el derecho de los pueblos y de las culturas a seguir existiendo, a construir un poder que pueda gestar nuevas formas de entender, de respetar, de dar paso a la vida plena de todos los que habitamos este maltrecho mundo.

Creemos que la mejor forma de recordar a los compañeros que ya no están es reivindicando su lucha por una escuela democrática y popular. Nuestra tarea es efectivamente hacerla todos los días.

Hasta el próximo Apuntes.

Silvia Storino

Coordinadora Publicaciones



Desde la cuna de la civilización

Era la primera vez que iba a tratar un conflicto bélico contemporáneo en el aula. No había estado frente a grado en Malvinas. El imaginario infantil respecto de la guerra se me iba develando entre charlas con mis hijos y las preguntas de mis alumnos/as. El primer problema era la selección de material. Descarté los artículos sobre la guerra misma pues quise evitar el trazo directo con el dolor. En cambio seleccioné tres artículos de Clarín que complementariamente me permitieron abordar el tema de manera no sensacionalista ni excesivamente politizada para la edad de mis alumnos (10 años).



- 1) "La vida cotidiana en Bagdad" (03-03-2003) Días previos a la lluvia de misiles, relataba los juegos infantiles, las provisiones de los pobres que no podían irse de la ciudad, etc.
- 2) "El mundo dijo No a la guerra" (03-03-2003) que narraba las manifestaciones en todo el planeta.
- 3) "Los tesoros de la humanidad destruidos en Bagdad" (13-04-2003).

El primer texto lograba "desvirtualizar" al otro, lo humanizaba, lo volvía cercano. Y esto no fue poco. Dice N. Chomsky (Profesor del MIT de Norteamérica) que una de las tareas previas de los estados que preparan las guerras es justamente convencer a sus propios pueblos de la justeza de sus ataques, incluso apelando a la deshumanización del "otro" a ser atacado. Este mecanismo lo vi actuar con claridad en la Guerra del Golfo donde el mundo hubo de contemplar la masacre de un pueblo a través de imágenes de tipo juego de video, donde no había dolor humano perceptible. Muchas veces discutí con mis hijos por la construcción del "no dolor" frente al otro que iba configurando en sus personalidades los juguetitos en red y me sentí vencida en mi propio hogar.

Esta vez los medios ayudaron. Una conciencia planetaria diferente llevó a que la maquinaria de prensa no jugara

el mismo papel que doce años atrás. El "otro" tenía cara y su humanidad recorrió el mundo. Mi labor fue complementaria de una censura mundial y nacional a la invasión. Mi trabajo se limitaba a procesar vivencias, a contextualizar el conflicto hasta en un mapa. Por ejemplo me llamó la atención la tranquilidad que les despertó saber que estábamos a miles de kilómetros.

El **segundo artículo** tuvo un efecto fuertemente reputador. Saber que el mundo se levantaba contra la invasión les dio alegría. Se "sintieron parte" de ese mundo solidario. Noté que se fortalecían casi como cuando uno ve que su equipo hace un gol, pertenando lo mundano de la analogía. Para decirlo en términos escolares: fortalecidos en su formación ética y ciudadana.

El **tercero** me permitió alejarme del saldo de la guerra desde lo que podía perturbar su sensibilidad (las muertes,

heridos, etc) y en cambio me abrió las puertas para trabajar la dimensión cultural de la identidad del otro así como su importancia en nuestra propia cultura. No pude evitar sin embargo que trajeran de sus casas recortes de diarios con escenas duras.

El **segundo problema** que debía resolver era la cuestión de los puntos de vista. Sabía que mi lugar como docente me confería poder y mi propósito no era "adoctrinar" en una ideología antiimperialista que es la mía sino en desarrollar su pensamiento crítico. Permitíles a ellos descodificar la contadición de la realidad. No se trataba de reemplazar el adoctrinamiento de la escuela tradicional por otro afín a la ideología particular del docente.

Se trataba entonces de favorecer un ámbito de intercambio de ideas y opiniones que permitiera a cada uno contribuir a la construcción de un opinión



propia. Evité emitir juicios propios sobre la causalidad del conflicto dada la edad de los niños (no hubiera hecho lo mismo en una escuela Media o Superior donde pienso que es válido que el docente emita su opinión como uno más).

En una clase y sólo una trabajamos las opiniones. Hubo quienes traían de su casa la convicción de la causalidad derivada de la cuestión del petróleo, otros que justificaron la decisión de EEUU como defensiva pues los terroristas los habían atacado antes y hubo quienes no pudieron formular hipótesis. La clase no "cermó" con un juicio de valor. En todo ca-

so lo que sí fue unánime y de mi parte fui categórica es que ningún pueblo merece ser invadido por otro.

Sobre el cierre de este abordaje recibí el texto de Página 12, "Los Chicos y la guerra" donde un abuelo conversa con su hijo en un registro bastante apropiado y lo incluí como lectura complementaria.

El abordaje de la invasión no duró más de 4 semanas y se completó con la redacción de una carta a un niño iraquí que enviamos a través de la Sociedad Sina de Argentina

La dimensión cultural en la construcción del otro

Al calor de la lectura de los diarios fui conociendo más la herencia cultural que nuestra civilización debía a la región que hoy ocupa Irak. Desde hacía 5 años venía intentando la construcción de un enfoque multicultural desde sus vertientes europeas (los hijos de los inmigrantes europeos) y originarias (quechuas, guaraníes y mapuches).

La experiencia me había surgido como necesidad a partir de las crecientes manifestaciones de discriminación que advertía entre los alumnos e incluso entre los adultos. En una oportunidad el tema fue considerado en una jornada de reflexión y nos costó salir del marco del discurso acerca de la declaración de los derechos del niño. Yo notaba que no interpelaba la subjetividad de cada uno.

Al principio, un grupo de docentes nos empezamos a reunir a leer por fuera de los circuitos escolares y de capacitación de los ámbitos del sistema educativo (escuela o cursos de capacitación). Buscamos material histórico, cultural, tomamos contacto con la comunidad boliviana de la zona y escribimos. Lo hicimos desde un enfoque de relectura de la historia. Nos parecía que si reconstruimos la "otra historia" a la manera de Miguel Ángel Palerm, podríamos contribuir a combatir la ignotancia sobre la que se basa el racismo. Presentamos nuestros trabajos en las exposiciones anuales del

Distrito que se hacían durante la Supervisión del Profesor Cabrera y empezamos a realizar reuniones de socialización de la experiencia a nivel interescolar en febrero y diciembre (1999 y 2000).

Tomamos contacto con equipos de la UBA de Antropología que trajimos a la escuela y al propio Distrito a realizar capacitación en servicio. El propio pre-diseño 2001 nos fue dando un marco a lo que habíamos empezado en

forma casi rudimentaria. El enfoque multicultural debía de ser una preocupación marginal.

Realizamos un "Encuentro de Leyendas" dramatizadas por los alumnos entre los dos distritos de la zona 19 y 21 en la escuela 11 en 1999. Empezaron las "Fiestas de Culturas" en la Escuela 18 y 17 en el 2000. Algunos de estos trabajos se expusieron en el encuentro de experiencias escolares en el DE 13 en febrero del 2001.



En mi cabeza el rescate de la multiculturalidad tenía dos vertientes: la de los inmigrantes europeos y la de los pueblos originarios (quechua, guaraníes y mapuches centralmente). Así surgió del recorte que yo era capaz de hacer trabajando con los chicos. Costaba recuperar la identidad pues curiosamente algunos escuchaban hablar guaraní o quechua en sus casas y no relacionaban esto con el conocimiento escolar "aborígenes". Fue una experiencia apasionante ver como "descentando" el conocimiento histórico de la mirada del conquistador que teníamos impregnados los docentes, o desde la cultura hegemónica blanca, incluso del lenguaje, se fueron revalorizando los alumnos de nacionalidades vecinas capaces de explicar que es el chupón o el chipá.

Mi eurocentrismo "congénito" había logrado hacer lugar en mi rol docente a las culturas nativas mencionadas.

Sin embargo nada había visto yo de la cuestión de Medio Oriente que sin embargo es tan fuerte en nuestra sociedad (la tercer inmigración extracontinental) tanto en su vertiente árabe como semita-judía.

Empecé a "descubrir" la presencia árabe en el gaucho cuyo origen explica muy bien la Federación Árabe Argentina: El gaucho, personaje enigmático de nuestra historia, ni indio que era el perseguido y víctima del genocidio, ni blanco europeo que dominaba en las ciudades y configuraba las clases dominantes, ni negro esclavo, exterminado en sus mayoría en la guerra de la independencia. ¿Qué era el gaucho? Describen las comunidades culturales árabes de nuestro país que el gaucho tiene influencia árabe-castellanizada que venían incluso de España ya "subalternizados". De allí explican el gusto por la guitarra, el uso de la bombacha parecida a la vestimenta del desierto, el gusto por la ornamentación de plata, la habilidad pa-



ra el manejo del caballo. He podido ver un *Matín Fierro* traducido al árabe como homenaje de estas comunidades a lo que reconocen más afín a su identidad.

La Federación también explica que el diseño colonial de Bs. As. es herencia morisca tanto en sus patios

"andaluces", el gusto por las fuentes, las contracciones "chorizo" con patios, los sistemas de ventilación más propios de climas cálidos que de los templados de Bs. As.

Según esta misma fuente, el 25% de nuestra lengua tiene vocablos de origen árabe. Para ironía de nuestra ignorancia sepamos que cuando decimos: ¡Ojalá! estamos invocando a su dios sin saberlo: Oh, Alá! Hasta El Quijote está repleto de historias árabes.

Munida de todos estos descubrimientos decidí organizar el proyecto de aula que llamé "Desde la cura de la Civilización" alrededor de producciones de diferentes formatos textuales que estuvieran cruzadas por el enfoque cultural de Medio Oriente. Esto significaba un desafío. Ya no se trataba de hacer una simple antología de cuentos, sino de sesgarlos con una recreación desde esta cultura.

Cómo trabajamos

Leímos diferentes cuentos de *Las mil y una noches*, trabajamos su gramática textual, los enmarcamos, los ilustramos en plástica:

El caballo volador y **la Ciudad de Bronce**

versiones de Graciela Montes. Reconocimos su familiaridad en películas: **La Lámpara de Aladino**, **Alí Babá y los cuarenta Ladrones**, **La alfombra mágica**. Como cierre leímos una versión de la **Torre de Babel** que liga la "explosión de lenguas" como mandato de Dios a la soberbia de los que creyeron en una lengua única al éxodo de Abrahán y Sara desde la antigua Ciudad de Ur (en la Mesopotamia de Irak) hasta la región de Palestina que dio origen a la civilización judocristiana. (Lamentablemente no tuvimos recursos para asistir a la Tierra Santa, el parque temático que les hubiera permitido identificar las construcciones de viviendas y vestimentas que leyeron en Bagdad o Damasco y ver la unidad de estos pueblos antes que se dividieran en naciones con fronteras).

Leímos sobre sus aportes tecnológicos, como **la agricultura**, **la rueda**, **la primera pila eléctrica** en el 200 antes de Cristo. En Tecnología relacionaron con sus propios contenidos y construyeron un carro con ruedas.



Cómo trabajamos

Cuando en Ciencias Sociales analizamos **la Constitución y las formas de gobierno** recuperamos la historia del código de Hamarabi, primer ley escrita de la humanidad.

Descubrimos que el **ajedrez** fue traído por los árabes a España desde el **Indostaní**. Construimos juegos de ajedrez en papel maché en Tecnología y los pintamos en Plástica con incrustaciones en lentejuelas que simulaban las esmeraldas y rubíes que adornaban a las princesas de los cuentos. Los equipos quedaron para años posteriores como parte de jugoteca de aula.



Al trabajar **la teoría de la comunicación y los códigos de la comunicación** reconocimos escrituras cuneiformes, las primeras de la historia en fotos del Correo de la UNESCO.

Historizamos el origen de **nuestros números** que fueron traídos por los árabes desde el Indostaní. Leímos que Medio Oriente inventó el **sistema sexagesimal de numeración** con el que medimos nuestros ángulos y el tiempo.

Hicimos un libro con selecciones de todos estos trabajos. Las niñas se "autoconvocaron" en horarios extra-escolares y armaron una coreografía de danzas árabes que presentaron en la jornada "Padres en la escuela" al cierre del año.

En la reunión, padres, docentes y alumnos frotamos el anillo de los tres deseos, el del pescador de las Mil y una noches, y los chicos pidieron a los genios:

"Que no haya guerras y los pueblos puedan vivir en paz."

El proyecto y la institución escolar

La experiencia con los alumnos y la comunidad fue muy gratificante. Los padres acompañaron con respeto y hasta solidaridad. Los alumnos tuvieron gran interés porque la escuela les explicaba el mundo que recibían por los medios.

En cambio tuve muchas dificultades en el orden institucional. La experiencia fue controvertida durante su desarrollo. La producción resultante del proyecto sirvió para despejar malos entendidos, o resistencias al tratamiento de estos temas en el aula.

Creo que he desafiado cuestiones ideológicas hegemónicas que en los modelos institucionales jerárquicos autoritarios de nuestro sistema se disimulan pues está naturalizado el punto de vista de "los de arriba".

Por ejemplo nadie en la escuela ni en el sistema objetó que la Secretaría de Educación (Filmus) hiciera suya y enviara a las escuelas para ser leída a todos los alumnos la carta de Sábato que frente a los hechos fijaba una postura política definida: condenaba por igual a EEUU y a IRAK e invitaba a dejar todo en manos de Dios. Esta postura política en las circunstancias concretas no era neutral ni inocente aunque fue presentada como un mensaje de paz.



Mi tratamiento del tema fue mucho más cuidadoso respecto al derecho de los niños y de las niñas a buscar su propia opinión y no imponer la mía. Sin embargo, el sólo hecho de considerar el tema cuando lo institucional lo había sellado "dejándolo en manos de Dios" fue un desafío que se volvió político-ideológico.

En relación al propósito enunciado al inicio de contribuir a la humanización del "otro" respecto a la cuestión del racismo que existe entre los alumnos quiero ser cautelosa. Desde el discurso mis alumnos y alumnas y sus familias han manifestado comprensión y solidaridad con el otro, que sin embargo no deja de ser un otro "lejano": el de Medio Oriente. Pero sobrevivan prácticas racistas

La noche mil dos

CREACIÓN COLECTIVA DE 5º GRADO, Julio 2003

Sherezada ya había contado su cuento Mil y uno y se acostó a dormir en brazos de Shaiar quien ahora enamorado prometió no matar nunca más a una mujer. Como los chicos de 5to se quedaron con las ganas de escuchar más cuentos inventaron éste para todos los que quieran leerlo.

con respecto al niño/a boliviano o paraguayo que comparte su aula. De todos modos es cada vez más censurado por el grupo, no está naturalizado como sí lo está en la comunidad barrial de Soldati. Saben que la escuela lo condena y los comentarios racistas se disimulan o controlan. Tal vez en algunos ha sinceramente operado un cambio. Terminó diciendo que esta experiencia me ha enriquecido como docente y como persona. Siento que los aportes de las corrientes culturalistas y de la pedagogía de la praxis nos desafían a "inventar" una educación que atraviese con este enfoque los contenidos clásicos. Es toda una empresa y no dudo que socializar este tipo de experiencias nos enriquece y nos permitirá construir una escuela más humana, pluralista, y que contribuya a la formación de seres humanos críticos, capaces de sentirse actores de la lucha por una humanidad emancipada de toda forma de dominación y opresión.



Había una vez una Princesa llamada Talmar que vivía en un palacio de Bagdad. Ella estaba muy triste porque había muerto su padre. Antes de morir le había dado una cadenita que era un corazón partido. Le dijo que el chico que trajera la otra mitad se podría casar con ella.

La princesa se sentía muy sola. Frotó la lámpara mágica de Aladino y le dijo al genio:

- *Oh genio de la lámpara, quiero ir a otro país.*

Entonces apareció en un desierto frente a un mar con animales. Frente al mar había un palacio. Entró. En el palacio había un patio con una fuente con ballenas de plata por donde salían chorros de agua. Las paredes eran de ladrillos pintados de azul con dibujitos dorados. Estaba lleno de flores. Talmar se preguntó:

- *¿Dónde estoy?*

De repente apareció un príncipe azul y le dijo:

- *Hola bella princesa. Estás en mi palacio*

- *¿Quién es Ud.?*

- *Yo soy el príncipe azul. ¡Qué linda sos! ¿Te querés casar conmigo?*

- *A mí me gustaría casarme con vos. Pero sólo puedo hacerlo con quien tenga la piedra que complete esta mitad de corazón.*

Entonces el príncipe se subió al Caballo Volador del otro cuento. Se fue para la cueva de Ali Babá. Entró en la cueva y el príncipe encontró otra lámpara, la frotó y el genio le dijo:

- *Mira este jarrón de la Ciudad de Bronce. Adentro está escondido el pedazo de piedra que falta al corazón de la princesa. Tómalo y te podrás casar con ella.*

Luego el príncipe azul dijo las palabras mágicas:

- *¡Ciérrate sésamo.*

Y las puertas de la cueva se cerraron. Volvió con el Caballo hasta el palacio y encontró a la princesa llorando junto a la fuente.

- *No llores. Aquí estoy. He traído la piedra del amor.*

- *Oh príncipe. Ha ocurrido una desgracia. Cuando estaba durmiendo entró un viejo barbudo y asqueroso y me robó la cadenita. Ahora no podremos casarnos.*

Pero el príncipe no se iba a dejar vencer. Subió otra vez al Caballo Volador acompañado de la princesa y se fueron en busca de la cadenita. Buscaron en el desierto, volaron por la costa del Golfo Pérsico. En eso en unos barquitos de Sindbad el Marino vieron a un viejo en cubierta durmiendo. Los rayos del sol reflejaron una cadenita que tenía en la mano. El príncipe movió la clavija del Caballo y descendieron. Arrancaron la cadena y volvieron a subir.

Los pedazos encajaban. Ya podían casarse. Hicieron una gran fiesta de casamiento. Invitaron a Sherezada, a Shaiar y a Doniazada. Y así vivieron muy felices.

Producción textual de los alumnos

La Carta:

Bs. As., 15 de marzo de 2003

Hola amigos y amigas de Irak:

Me llamo C y me gusta jugar a la pelota. En la escuela tenemos inglés y computación. Les cuento que en la escuela hablamos de ustedes y vimos todo en la tele. Léminos las Mil y una noches y todo sobre lo que está pasando en Bagdad.

No nos gusta la guerra. Estos de EEUU se deben creer muy ríidos. Bueno no queremos que sufran. Bueno, hasta pronto, C.

La autobiografía:

Me llamo A. Q. Tengo 10 años y vivo en Soldati con mi abuela y mi hermana. Me gusta jugar a la pelota con mis amigos. En la escuela lo que más me gusta es matemáticas y computación. Tengo un perrito. Cuando sea grande quiero ser hombre y abogado para ayudar a la gente. Para liberar a Chile y a Perú. Y también a Irak de los EEUU para que no sufran más.

17 de agosto del 2003



Opiniones de los padres:

Las producciones de los alumnos confirmaron un libro titulado "La noche mil dos" que circuló por las casas de las familias recolectando opiniones. Transcribo una de ellas:

"La familia felicita a los chicos de Sto .. por los hermosos trabajos que hicieron. Es muy lindo conocer otra cultura para ser solidarios y más humanos. Léminos las cartas a los chicos de Irak y nos emocionaron. Sigán trabajando mucho."

Octubre de 2003

Bibliografía:

Bourdieu, Pierre; Passeron, Claude. La reproducción. Río, Financiero, Alsaqz, 1975

Carr, Wilfred. Hacia una ciencia crítica de la educación. Barcelona, Aleres, 1990

Freire, Pablo. Pedagogía del Oprimido. Bs. As., Siglo XXI.

Marx, Carlos. La ideología alemana. Buenos Aires, Ediciones nuevos unidos, 1985

De Lueña, Daniel O. Socialismo y cuestión indígena en la Argentina. (1889-1943). Bs. As., Grupo Editor universitario, 1997

Cuadernos del FEIA N°1. El docente como trabajador intelectual. Bs. As., FEIA, 2003

Vázquez, Héctor. Procesos identitarios y exclusión sociocultural. La cuestión indígena en la Argentina. Bs. As., Biblos, 2000

Wallerstein, Immanuel. Abriendo las ciencias sociales. Buenos Aires, Siglo XXI.



Ilustraciones de Masbergern en "Las mil y una noches".