



ARTÍCULO | ARTIGO | ARTICLE

Fermentario V. 17, N° 2 (2023)

ISSN 1688 6151

Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la
Educación, Universidad de la República. www.fhuce.edu.uy

Faculdade de Educação, UNICAMP. www.fe.unicamp.br

Una memoria narrativa como pista para desplegar
narrativas de la historia reciente uruguaya

*Uma memória narrativa como pista para desdobrar
narrativas da história recente do Uruguai*

A narrative memory as a clue to unfold narratives of Uruguay's recent history

Lucía Marotta¹

DOI: <https://doi.org/10.47956/fermen.17.2.3>

Recibido: 4 de julio de 2022.

Aceptado: 17 de noviembre de 2022.

Resumen

El texto que sigue es parte del ensayo pedagógico de egreso de la carrera correspondiente a Maestra de Educación Primaria en Uruguay.

Se utiliza la narrativa como soporte, en torno a inquietudes pedagógicas que afloraron durante la labor cotidiana en un contexto de educación no formal con niños y niñas de 6 a 12 años. A pesar de esta categorización para el lugar donde se suceden las experiencias, las reflexiones presentadas exceden los límites que diferencian a los espacios institucionales de educación

¹ Universidad de la República.

formal o no formal.

En el texto, se abordan discusiones e interrogantes, sentimientos y opiniones surgidas en un colectivo docente a partir de la tensión —o con ella como excusa— entre moral como un deber implícito en los sistemas que operan en torno a la educación y ética docente como lo que puede una docente amparada en principios y políticas educativas conjugado con su sentir y pensar en torno a la profesión.

El acontecimiento que da puntapié es la decisión de un colectivo docente de abordar la última dictadura cívico militar en nuestro país como propuesta educativa, de cara al 20 de mayo, fecha en la que se conmemora la marcha del silencio convocada por Madres y Familiares de Uruguayos detenidos y desaparecidos.

Desde esta narrativa se busca reafirmar la defensa de la escuela o los ámbitos educativos como instituciones mediadoras de procesos sociales. Donde se construye sentido, identidad y ciudadanía. Busca reflejar que, a lo largo de las experiencias vividas en diferentes momentos, las maestras nos cuestionamos de dónde surge la necesidad de abordar el pasado reciente. Si es una necesidad exclusiva nuestra o si va más allá de ella. Las reflexiones encontradas esclarecieron que lejos de ser una práctica de sometimiento a un discurso. Sus propósitos eran emancipatorios.

Palabras clave: acontecimiento, ciudadanía, educación, ética, historia reciente, laicidad, política.

Resumo

O texto que se segue faz parte do ensaio pedagógico da graduação da carreira correspondente ao Professor de Educação Primária no Uruguai.

A narrativa é usada como apoio, em torno de preocupações pedagógicas que surgiram durante o trabalho diário num contexto de educação não formal com crianças dos 6 aos 12 anos.

Apesar desta categorização para o local onde as experiências ocorrem, as reflexões apresentadas excedem os limites que diferenciam os espaços institucionais de educação formal ou não formal.

No texto, as discussões e as perguntas, sentimentos e opiniões que surgem num grupo de ensino são abordados a partir da tensão —ou com ela como desculpa— entre a moralidade como um dever implícito nos sistemas que operam em torno da educação e da ética

pedagógica como o que um professor pode proteger por princípios e políticas educativas combinadas com o seu sentimento e pensamento sobre a profissão.

O evento que arranca é a decisão de um grupo de professores de abordar a última ditadura cívico-militar no nosso país como uma proposta educativa, para 20 de maio, data em que é comemorada a marcha de silêncio convocada por Mães e Familiares dos Uruguaios Detidos e Desaparecidos.

Esta narrativa procura reafirmar a defesa da escola ou dos ambientes educativos como instituições mediadoras de processos sociais. Onde o significado, a identidade e a cidadania são construídos. Procura refletir que ao longo das experiências vividas em momentos diferentes, os professores questionam onde surge a necessidade de abordar o passado recente. Se é uma necessidade exclusiva da nossa ou se vai além dela. As reflexões encontradas foram esclarecedoras que longe de ser uma prática de submissão a um discurso. Os seus propósitos eram emancipatórios.

Palavras-chave: evento, cidadania, educação, ética, história recente, laicidade, política.

Summary

The text that follows is part of the pedagogical essay for graduating from the career corresponding to Teacher of Primary Education in Uruguay.

Narrative is used as support, around pedagogical concerns that emerged during daily work in a context of non-formal education with children from 6 to 12 years old. Despite this categorization for the place where the experiences take place, the reflections presented exceed the limits that differentiate the institutional spaces of formal or non-formal education.

In the text, discussions and questions, feelings and opinions arising in a teaching group from the tension —or with it as an excuse— are addressed between morality as an implicit duty in the systems that operate around education and teaching ethics as what a teacher can do based on educational principles and policies combined with her feelings and thoughts about the profession.

The event that kicks off is the decision of a teaching group to address the last civic-military dictatorship in our country as an educational proposal, facing May 20, the date on which the march of silence called by Mothers and Relatives of Uruguayans is commemorated arrested

and missing.

From this narrative we seek to reaffirm the defense of the school or the educational spheres as mediating institutions of social processes. Where meaning, identity and citizenship are built. It seeks to reflect that throughout the experiences lived at different times, we teachers question where the need to address the recent past comes from. If it is an exclusive need of ours or if it goes beyond it. The found reflections were clarifying that far from being a practice of submission to a speech. His purposes were emancipatory.

Keywords: citizenship, education, event, ethics, politics, recent history, secularism.

Narrar el acontecimiento educativo

La posibilidad de establecer narrativas sobre procesos educativos que acontecen en las instituciones nos acerca al universo de la vida pedagógica. Registrar desde esta forma permite conocer, reflexionar e intervenir sobre los procesos y asuntos pedagógicos. Una narrativa de este carácter permite «mirar, pensar, dar vueltas, cuestionar, desechar o valorizar prácticas, saberes, experiencias y puntos de vista teóricos sobre aquello que venimos haciendo para construir, desear, inventar y hacer lo que pretendemos en nuestras instituciones educativas» (Argentina, 2005, p. 18). Desde la narrativa docente ejercemos una manera de considerar la voz de los sujetos implicados en la tarea de enseñar. En definitiva, somos quienes en lo cotidiano enfrentamos los asuntos y problemas pedagógicos. Es un desafío político, pedagógico y cognitivo producir conocimiento de esta manera. Político porque refleja una toma de postura al narrar. Pedagógico y cognitivo porque el fin que persigue es el de aportar a la reflexión y empoderamiento de nuestras prácticas, pero también y sobre todo abrir nuevas interrogantes. Permitirnos habitar la zona de la pregunta e indagación siempre es una potencia.

Acontecimiento es entendido aquí como un suceso de importancia que acontece y tiene determinada trascendencia; Mónica Fernández (2017) analiza la construcción de ciudadanía con perspectiva en derechos humanos y plantea «el acontecimiento, esa experiencia que rompe con lo habitual, una vez detectada, exige ser narrada, porque ella es algo imprevisto que busca una respuesta perdurable» (p. 161). Desde aquí se genera un discurso pedagógico interesante que engloba la importancia del abordaje de la historia reciente y las identidades locales. Se abre paso a una práctica participativa que promueve el ejercicio de una ciudadanía

activa, basada en derechos humanos. Desde esta narración se entiende que en Latinoamérica se oculta nuestra matriz cultural auténtica y que la institución educativa actual padece una serie de conflictos propios de una época de transformación cultural en la que se incluye en programas oficiales y fundamentaciones, contenidos de historia reciente, pero cierta tradición pedagógica y práctica tensa el abordaje de ello desde diversas aristas. Entonces Fernández (2017) plantea:

“La historia de la pedagogía nos muestra cómo la educación se fue corriendo del mundo sensible hasta casi borrar cualquier estrato de saber práctico. Y sin embargo, lo cultural se erige en esa arista práctica que es la que hoy nos trastoca; y resulta legítimo que así suceda, porque nos permite vislumbrar claramente el reclamo del reparto. El reclamo de lo negado” (p. 159).

Así educación, cultura, arte y política son actividades prácticas y por tanto experiencias de la sensibilidad. El discurso que se revaloriza aquí tiene en cuenta la experiencia del individuo (lo oral, lo particular, lo local, lo temporal). Un discurso que trata de explicar y comprender la educación no mediante abstracciones conceptuales, y para las cuales el tiempo de la historia, las circunstancias sociales y los contextos de vida pueden ser desestimados, sino de modo preciso un discurso que parte de lo que le acontece al hombre en su relación con el mundo (MECYT, 2005, p. 67).

Una memoria narrativa como pista para desplegar narrativas de la historia reciente uruguaya

«Buscamos frutos que maduren hacia atrás, hacia su propio origen, hacia la semilla. Frutos que rompan el grito de las estaciones y descubran las maniobras de las cosechas ocultas. Esos frutos serían un lujo en la opulencia de ser y revelarían una libertad en el fondo, que quizá nos consolara del escándalo de nuestra minúscula y casi grotesca libertad» («Poesía vertical» Roberto Juarroz)

Todo comienza en una coordinación docente de planificación en la cual las maestras manifestamos desde comienzo de año las ganas de llevar adelante diferentes actividades y propuestas que acompañen fechas emergentes de movimientos sociales y prácticas comunitarias que se dan en la sociedad actual. Tal interés se traduce en la necesidad de aprovechar el espacio privilegiado en el que desarrollamos nuestra práctica laboral ya que se trata de una propuesta de educación no formal en donde no tenemos un programa curricular con contenidos a abordar, ni exigencias explícitas en torno a ello. Se presenta como un tiempo y un espacio donde se puede habilitar la multiplicidad de palabras y experiencias. Dice Masschelein (2003) que la aparición de la infancia que rompe y excede la identidad del

alumno se presenta como potencia en el espacio pedagógico que allí se abre. Potencia en distintas direcciones: de voluntad de movimiento, de la palabra, de la inteligencia y el pensamiento:

“Esta triple potencia va a la par con una exposición o, si se quiere, con un ser entregado a los otros, una dependencia o vulnerabilidad. La exposición remite a la aparición de los niños como «seres de palabra». Pero ¿qué significa que los niños son «seres de palabra»? Esto quiere decir que son seres que hablan, pero, primero y sobre todo, que se les ha dirigido una palabra de hombre que ellos quieren reconocer y a la cual quieren responder, no como alumnos o como sabios, sino como hombres; como se responde a alguien que nos habla y no a alguien que nos examina: bajo el signo de la igualdad” (p. 64).

Es así que nos movía el profundo deseo de que el «aula», por nombrarlo de alguna manera, en este espacio de trabajo, se transformara en un espacio público donde cada uno de los allí presentes pudiéramos generarnos al menos una mínima sensación de que hay algo valioso para ofrecer en ese espacio que nos conecta con la sociedad y lo que acontece en sus entramados, «liberar el deseo de saber, pensar libremente y construir un espacio social público es lo que aumenta nuestra «potencia de actuar» y marca la diferencia ética» (Cullen, 2004, p. 17).

Por eso comenzamos el año con el abordaje del 8 de marzo como Día de la Mujer, pero también como día de lucha. Permitimos que se suscitara debates entre niños y niñas. Le dimos un espacio privilegiado al encuentro entre niñas de forma exclusiva, para buscar que se sintieran en un contexto amoroso donde pudieran nombrar diferentes momentos de su vida en donde se habían sentido en desigualdad u oprimidas por el género opuesto; a su vez nos interesaba abordar la cuestión del género desde una perspectiva crítica, para deconstruir el concepto. Intentamos deconstruir lógicas que las propias maestras identificamos operan en la sociedad, dándole voz a las niñas, a la vez que se visibilizan mujeres que han sido a nivel histórico invisibilizadas. De esta forma quisimos llegar a la conceptualización del 8 de marzo como día de lucha e intervenimos la institución con carteles y pancartas que cargaban diversas opiniones relativas a la temática. Si bien este abordaje requirió de un debate previo por parte de las maestras para acordar la postura epistemológica desde la cual pararnos, dilucidar ciertos filtros culturales, ideológicos, políticos y sociales propios. Entendimos que era imposible tratar el tema desde una neutralidad por el hecho de ser mujeres todas las que abordamos la tarea diaria de la docencia en este lugar, reconocernos como tales e identificar

en nosotras mismas ciertas opresiones. En esta línea, Masschelein plantea «recordar que uno mismo está implicado en lo que hace y preguntarse qué se va a hacer con lo que se ha dicho» (2003, p. 66). Asumir el carácter político de lo que se ponía en juego se traducía en un compromiso ético con una forma de practicar pedagogía. Que esta práctica estuviera legitimada por la institución no generó tensiones mayores a las discusiones reflexivas previas que se dieron en el equipo docente y alguna identificada con niños y niñas al sentirse interpelados.

La fecha que le siguió en esta línea de trabajo fue la del 20 de mayo, para ello se tomó como referencia la Marcha del Silencio en nuestro país para abordar la temática: última dictadura uruguaya. Por otro lado, como práctica docente previo a abordar el trabajo con niños y niñas, nos encontramos en nuestra coordinación semanal, donde se toman decisiones que suscitan discusiones y reflexiones entre docentes. El lugar de trabajo es un servicio de un sindicato de trabajadores y trabajadoras que engloba una historia en la que fue pieza importante para los movimientos y luchas sociales de la dictadura en nuestro país. Quienes allí trabajamos en su mayoría, asumimos la carga emocional, cultural e ideológica que conlleva. Enmarcadas en este servicio educativo buscamos que la comunidad que lo conforma pueda tener consciencia de ello, como postura ético-política.

Desde Cullen (2004) reflexionamos que al ahondar en esta postura se abre la interrogante siguiente: qué papel desempeñan las instituciones educativas en la formación de la subjetividad en tiempos de incertidumbres y fundamentalismos, globalizaciones y exclusiones, transformismos y clonaciones.

Por eso la institución educativa como mediadora con la educación como herramienta es un espacio social donde se dan procesos históricos. En este sentido, la búsqueda es que las distintas generaciones que se cruzan en el centro educativo puedan entenderse inscriptas en un proceso histórico propio de la institución. Este gesto político, ético y pedagógico que llevamos a cabo las docentes desde nuestro accionar cotidiano es educar en ciudadanía, como indica Giroux (2001) la importancia de la educación formal e informal como fuerza que estimula la participación crítica en la vida cívica. Es práctica cultural y política para conectar el poder y los sujetos sociales con los procesos formativos más amplios que constituyen la vida pública democrática.

Lo que aconteció con la segunda fecha emergente que decidimos tomar las maestras para

trabajar disparó entonces múltiples reflexiones. Para comenzar a abordar este contenido de historia reciente se presentan dos videos de Canciones para No Dormir la Siesta, banda popular de música infantil uruguaya que surge durante la dictadura en nuestro país. La propuesta es mirar y escuchar el material audiovisual para compartir luego en una ronda todos los comentarios que surjan a partir de él. Se abre la ronda de comentarios una vez finalizada la reproducción. Tres maestras y una psicóloga acompañamos. Como siempre que nos juntamos en ronda para conversar, niños y niñas aguardan a que una docente les otorgue la palabra mientras escuchan con atención otros comentarios y tratan de recordar para cuando toque el turno propio si surge una reacción a raíz del comentario de un compañero o compañera.

Se busca que en esa situación educativa como afirma Meirieu (2001) se pueda ofrecer la perspectiva de una sociedad plural con diversidad de sujetos y de puntos de vista al permitir que sus aportaciones puedan expresarse. Que de manera efectiva pueda darse la expresión de la diferencia, «se crea una estructura de comunicación que ofrece a todos y cada uno, la posibilidad de decirse, de oír al otro y de superarse» (Meirieu, 2001, p. 172). En el compartir de resonancias surge una reflexión colectiva donde se comparten vivencias personales y familiares relacionadas con el tema, sentires y sobre todo se hacen muchas preguntas que se responden tanto por las docentes como por niños y niñas.

Luego de esta primera aproximación con la temática, las maestras en una nueva coordinación docente nos sorprendemos y compartimos acerca del entusiasmo y el interés que generó en niñas y niños. Asumimos que la mayoría vienen de familias con historias sentidas respecto a la dictadura y también que dos de nosotras somos hijas de ex presos políticos y al compartir esto con ellos ofrecemos identificaciones que puedan darse con respecto a familiares propios o promover un interés mayor. Este último punto nos hace reflexionar al tomar a Giroux (2003) en cómo la cultura ofrece identificaciones y posturas subjetivas a través de valores, ideologías y prácticas sociales. Cómo se puede ejercer una pedagogía cultural que vislumbra cómo están constituidas las identidades.

Nosotras como maestras del grupo con la historia familiar que nos corresponde al compartirla desplegamos una responsabilidad social que tiene múltiples sentidos entre ellos: histórico, social, ético y pedagógico. Optamos por practicar una pedagogía que nos compromete en una postura ideológica, la cual se trata de transmitir desde un análisis crítico de diferentes dinámicas de poder que operan sobre una memoria histórica.

Por ello en nuestro discurso vinculamos lo político a lo pedagógico «una política cultural crítica tiene que reconocer la fuerza educativa de la experiencia social y cultural en conjunto» (Giroux, 2001, p. 37). Tal como escribe Masschelein (2003), las maestras nos ponemos a nosotras mismas como seres de palabras nos exponemos, nuestra propia potencia porque esperamos la contrapalabra. Disponemos algo del mundo sobre la mesa para que las nuevas generaciones lo examinen y busquemos que sientan la posibilidad que tienen de establecer un nuevo comienzo para sí. En este vínculo dialógico lo heredado y lo inédito del otro que está ahí, interpela. Escribe Fernández (2017) sobre construcción de ciudadanía en educación basada en derechos humanos y aplicable al tratamiento en este caso de la historia reciente en este relato:

“Del resultado del encuentro dialógico se va construyendo, entre quienes participan del mismo, un tipo de lenguaje crítico y esperanzador. Crítico en el sentido de poner en tensión dos miradas sobre un mismo problema. Esperanzador, porque de esa relación tensionante puede surgir una novedad que ilumina, en el sentido encender una llama, de la emergencia de algo nuevo” (p. 160).

Motivadas y conmovidas por las respuestas de los niños, nos planteamos ahondar aún más en la temática. Hasta el momento lo único que teníamos pensado era trabajar con el material audiovisual como emergente y días después comentar acerca de la Marcha del Silencio como práctica participativa de nuestra sociedad. Pero cambiamos el rumbo y por sugerencia de la psicóloga optamos por ahondar con los grandes, esto sería quienes están en cuarto, quinto y sexto acorde a los niveles escolares. Aunque no queríamos pasar por alto que quienes están en tercero de escuela se habían mostrado muy interesados y la mayoría relata alguna historia de su familia: de exilio, o de cárcel y son los primeros en querer evacuar las dudas de las generaciones más chicas.

Decidimos trabajar con la generación de tercero aparte; propiciamos una instancia donde leemos algunos relatos del libro *Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes* y se les propone que puedan escribir los relatos familiares con un formato similar a los del libro. Luego —previo acuerdo de ellos y ellas— intervenimos el *hall* de espera para las familias con sus relatos y algún fragmento de las canciones que fueron disparador del tema.

Ofrecimos a niños y niñas la posibilidad de estar implicados desde lo existencial consigo mismos y fortalecer los procesos de construcción de identidad desde la expresión. Así operamos con un sentido de educación política y de historia reciente amparadas en imágenes de relación entre pasado, presente y futuro.

En dicha coordinación que se opta por este trabajo con la generación de tercero, se establece el contacto con Elena Zaffaroni ya que una de las maestras que es hija de ex-presos políticos tiene vínculo con la organización de Madres y Familiares de Uruguayos detenidos y desaparecidos. La propuesta es que nos visite para conversar con niños y niñas de 10, 11 y 12 años, cuarto, quinto y sexto de escuela respectivamente. La respuesta por parte de Elena es positiva y gratificante para ella, nos manifiesta el interés por reflexionar acerca de cómo trabajar estas temáticas de historia reciente con la infancia. Tenemos claro que la historia reciente en este caso la última dictadura uruguaya es delicada porque aún está viva la marca sensible en generaciones con las que convivimos a diario, involucran sugerencias, emociones y mecanismos subjetivos de autoprotección de quienes vivieron esa época. Que frente a ella en oposición o luego de la dictadura nace la democracia que supimos concebir en las últimas décadas. Si queremos entonces educar en ciudadanía, dar herramientas para que niños y niñas puedan leer su presente inscripto en un proceso histórico, puede tener propósitos emancipatorios.

La sorpresa se presenta cuando por parte de las autoridades máximas del sindicato llega una citación al equipo directivo a través de una nota. En ella se dan por enterados de la convocatoria de Elena y plantean urgencia para la cita. Nosotras entendemos que pretenden que sea antes del encuentro coordinado. La dirección de nuestro servicio, que estaba al tanto de la actividad, nos transmite con preocupación y alarma sobre esta citación. Nosotras como maestras al generar esta planificación habíamos decidido también informar a la dirección.

Desde el principio de laicidad entendíamos y argumentamos que la decisión de llevar adelante estas experiencias, se dio no solo por el hecho de trabajar la temática concreta si no por el lugar desde el cual decidimos hacerlo. En todo momento, si bien las maestras manifestamos y expusimos nuestras propias implicaciones subjetivas, también buscábamos hacer adecuaciones prácticas y de acción que habilitaran las expresiones de diferencia. Se nos abrieron múltiples interrogantes, entre ellas: ¿es necesario abordar este tema?, ¿es una necesidad exclusiva nuestra?, ¿debemos consultar al equipo directivo?, ¿debemos avisar a las familias que abordaremos este tema y la visita que recibiremos? Decidimos, además de informar al equipo director de la institución acerca de las actividades a llevar a cabo, enviar una nota a las familias con el fin de informar también sobre lo que va a acontecer.

Si bien la intención no era solicitar un permiso de las familias, se lo piensa como un cuidado al tener presente la sensibilidad social que se despliega en torno a la temática y apelamos a la

libertad y autonomía de generar algún otro tipo de comunicación si se considera pertinente. La actitud que tratábamos de promover y que compartimos con Reina Reyes (1984) es una «actitud laica», abriéndonos a la experiencia de la libertad, a lo que se pueda dar a partir de situaciones dialógicas y a la escucha de lo diferente y el diferente. Esto se manifiesta en diálogo con lo planteado por Cullen (2011) sobre ética de la diferencia o de la alteridad puesto que en el corazón mismo de la ética se dan las condiciones de posibilidad de emerger de un sujeto, la constitución de una libertad. Entonces en esa libertad reconozco al otro como tal en su alteridad sin hacerlo objeto de manipulación para servir a mis satisfacciones cuando se permite al otro ser frente a mí e incluso contra mí, Meirieu (2001). Tomamos posición por cierta ética y actitud laica se tiene presente la posibilidad de ciertos riesgos e inquietudes que pudieran surgir. Llegamos a la reflexión de que al llevar a cabo las decisiones que se tomaron en el proceso implicaban la defensa de ciertos valores democráticos. La laicidad como principio democrático en nuestro país sería un medio para la emancipación. Hasta ahora entre niñas y niños y entre docentes y equipo directivo no habían surgido mayores tensiones; pero la nota enviada a las familias tuvo buena recepción, a excepción de una que estableció comunicación y solicitó que su hijo no participe de esas instancias. Si bien la solicitud de la familia fue respetada y tomada en cuenta a la hora de llevar a cabo las actividades, en paralelo esta familia envía una copia de la nota a las autoridades de la institución con la exigencia de emitir explicaciones. Por eso las autoridades citan al equipo directivo. Para dicha reunión se preparan una serie de argumentos y justificaciones sobre la actividad. Se recurre a contenidos de Historia dispuestos en el programa del Consejo de Educación Inicial y Primaria (Administración Nacional de Educación Pública, Consejo Directivo Central, Consejo de Educación Inicial y Primaria, 2008) y a indagar de nuevo en las discusiones e interrogantes surgidas entre maestras, esta vez con el equipo directivo. La citación hizo que tuviéramos conciencia que se salía de los lugares fijos y cómodos de la pedagogía. Sentimos que la institución a la que pertenecemos no legitimaba nuestra práctica y provocó la inmersión en cuestionamientos profundos: ¿es una necesidad exclusiva nuestra abordar esta temática? Ya que dos de nosotras estamos, de modo directo, implicadas y sensibilizadas por ella, ¿es la forma correcta la que optamos por abordar?

Abordar la dictadura uruguaya en un marco educativo deja explícito el carácter político de la educación, una educación política amparada en imágenes de relación entre pasado, presente y futuro. Nos preguntamos qué nos ha pasado y desplegamos una narrativa sobre la memoria

reciente; pero a la vez encaramos la tarea como reto, de abrir el espacio a otras posibles narrativas y sobre todo a la pregunta de qué podemos hacer con eso que nos ha pasado. La enunciación colectiva vendría a estar dada por la pluralidad de voces y subjetividades. La memoria reciente de nuestro país, nos lleva a movernos en una atemporalidad con diversidad de perspectivas, relatos y sensibilidades respecto a ella. Se habilitó ciertos relatos históricos a generaciones que no vivieron en esa época, pero que conviven con otras que sí. Entonces: ¿Tienen las instituciones educativas que pedagogizar todo lo que sucede en la vida social? Desde qué perspectiva, cómo y porqué decidimos pedagogizar algunos acontecimientos de la vida social y otros no. Para nosotras como maestras trabajar la lucha de Madres de Uruguayos Detenidos Desaparecidos es fructífera para la formación de ciudadanos. Como indican Masschelein y Simons (2014), la escuela es formadora de ciudadanos y los ciudadanos forman escuela. Salir a buscar en luchas sociales, en prácticas comunitarias y participativas una escuela que no habitamos, pero que salimos a buscar con el deseo que nos habite. Pero al correrlos de los lugares fijos y cómodos, generamos cierta incomodidad.

La cita era motivada por la necesidad de saber de manera exacta qué era lo que se iba a generar con Elena y la organización de Madres y Familiares de Uruguayos Detenidos y Desaparecidos. Frente a esto cae el peso del carácter político de nuestra práctica, pero no por el hecho de coordinar con una agrupación política para algunos. Aunque ellos se reconozcan, y así lo entendemos nosotras, como un grupo que devino en organización. Este lucha y promueve acciones que tienden a la búsqueda de la verdad y la justicia, la preservación de la memoria y la reparación integral de víctimas de la última dictadura uruguaya. Realizan eventos de difusión y promueven acciones para el desarrollo de los derechos humanos. Por nuestra parte tomábamos algo de la cultura no solo para sacar una lección de la historia reciente si no para dialogar con prácticas culturales; prácticas que promueven la construcción de identidades, la movilización de deseos, la conformación de valores morales y de opciones éticas.

Cuando nos citan las autoridades con el fin de controlar y saber qué era lo que se iba a hacer, para darle aprobación o no, nos pone en jaque a nosotras mismas como maestras de una institución y levanta un velo en cuanto a dinámicas de poder de la cultura de una sociedad. En tal sentido argumentaba Giroux (2001) que concientizarse requiere «prestar atención a las diferentes dinámicas de poder a través de análisis críticos de cómo influyen los conocimientos en producción, recepción y transformación de identidades sociales, de diversas

formas de discurso ético y de afirmaciones sobre la memoria histórica» (p. 35).

A mi entender, este encuentro entre dirección de servicio educativo y autoridades del sindicato, habla de las dinámicas de poder que se juegan con respecto a los discursos de esta época; en específico, sobre cuánto se habilita la pluralidad de relatos desde diversos lugares. En tal sentido recuperamos a Isabelino Siede (2007), quien postula que el terrorismo de Estado corrompió nociones básicas sociales como ley, vida, muerte, identidad, etc. Esto llevó a debilitar hasta el límite los mecanismos comunitarios para establecer el sentido de una experiencia común a lo largo de las generaciones. Por tanto es compleja y tensa la memoria de la sociedad a lo largo de ese período. Se involucran sugerencias, emociones y mecanismos subjetivos de autoprotección de quienes vivieron esa época; ello porque hay una corta distancia que nos separa de los hechos y los enunciados emocionales que cada memoria construye y defiende.

En esta línea las nuevas generaciones interpelan y con ello me refiero no solo a niños y niñas que trabajan y reflexionan en torno a estas temáticas, sino también a nosotras, maestras jóvenes haciéndonos cargo de una práctica pedagógica diferente en la que tomamos partido. De aquí que revisitamos lo que Ferreira y Díaz Genis (2018) sostienen:

“Tomar partido es positivo y necesario. Tomamos partido por un Estado democrático, liberal y republicano, defensor de los derechos humanos de las minorías; tomamos partido en contra de la tortura, la opresión y la esclavitud; en contra del racismo, la xenofobia y la homofobia. Tomamos partido en favor de la igualdad, la libertad y la solidaridad. Tomamos partido en favor del desarrollo de la autonomía del estudiante y del pensamiento crítico” (p. 7).

Defendemos la laicidad como principio emancipatorio que promueve la autonomía y libertad de niños y niñas y el pensamiento crítico. Como un intercambio de elementos que permite ampliar el mundo subjetivo y limitado de experiencias. Que construye sentido, perspectiva y las enriquece.

Para finalizar el encuentro con Elena y otra compañera de la organización fue cálido, respetuoso, emocionante y muy curioso. Previo a él se manejaban algunas ansiedades negativas y otras positivas. Se fueron canalizando en el diálogo. Las invitadas transmitieron su lucha y recorrido de la organización desde la vitalidad. Niños y niñas evacuaron las dudas que traían y otras nuevas que fueron surgiendo. La sensación que nos quedó a nosotras es que la vida como bien común y cultural fue expuesta desde el deseo, la alegría y el encuentro de

verdad y justicia.

Reflexiones finales

La posibilidad y capacidad que buscábamos abrir para niños y niñas era la de entender, interpretar, analizar, explicar y relacionar hechos, procesos y fenómenos sociales. Para promover la conformación de identidad en el ejercicio pleno de la ciudadanía. Los filtros culturales por los que pasamos la práctica fueron los de un paradigma crítico y por consiguiente posturas epistemológicas en consonancia. Fue necesario que como maestras exponamos nuestra propia infancia, nuestra propia potencia para sostener y acompañar las voluntades e inquietudes de niños y niñas, dándole el lugar que consideramos pertinente a la infancia. El lugar de la palabra, del cuestionamiento, de la interpelación de lo diferente y en esos procesos la convicción de que cada uno construye identidad en un diálogo consigo mismo y con los demás. Se dio de esta manera una relación pedagógica en la que la infancia aparece como potencia y exposición en un espacio pedagógico. En el que sí, consideramos que ciertos hechos de la vida social deben ser pedagogizados.

Abordar y pedagogizar desde la educación algunos hechos que reflejan luchas de movimientos sociales, prácticas comunitarias y participativas se convierte en una oportunidad para la sociedad de recrearse en tiempo indefinido. Se construye identidad y ciudadanía frente a cada nuevo acontecimiento que pueda surgir, porque si desde la educación abrimos una puerta a la sociedad, a la experiencia cultural que dejaron generaciones anteriores, promovemos entonces la distribución de bienes culturales, ponemos en contacto a niños y niñas con lo que no conocen.

Tuvimos la convicción y postura por habilitar la palabra y la experiencia humana en el diálogo crítico, laico, abierto a la diversidad de miradas, preguntas y perspectivas de vida. Con apertura a la interpelación de un otro diferente, reconocido en su diferencia. Se construye cultura al construir ciudadanía y se promueve la posibilidad de que pueda surgir un nuevo aporte. El objetivo esencial está puesto en la formación de sujetos con el gesto preciso, la palabra atenta y justa. Un ciudadano que pueda actuar ante lo nuevo y generar experiencias que rompan con lo habitual y den respuestas perdurables. Ciudadanos y ciudadanas capaces de provocar acontecimientos que tal vez puedan en cierta medida superar las circunstancias sociales que consideren desfavorables y buscar nuevos rumbos para la historia.

Por eso, se torna necesario continuar el esfuerzo en la acción y reflexión teórica desde el

pensamiento y el encuentro con otros en saberes a ser transmitidos como la historia reciente. También hacerle frente a las tensiones y resistencias que generan en diversos actores que componen la trama educativa. Porque estos saberes se transforman en resistencia frente a las demandas del mercado, traducidas en acumulación de competencias para forjar consumidores, trabajadores útiles y flexibles. En contraposición a ello nos interesa forjar ciudadanos y ciudadanas con opinión propia y capacidad de acción en consonancia con su sentir y pensar. Por ello, frente a la hegemonía de ciertos contenidos «adecuados» para abordar en las instituciones educativas. Desde este análisis, se considera pertinente continuar con esfuerzos por pedagogizar algunas temáticas y hechos de la vida social. Que a pesar de las tensiones promueven la construcción de una ciudadanía plena y sostienen la idea de que es posible con la educación como herramienta, torcer aunque sea de forma mínima el rumbo de la parte de la historia que nos oprime.

Referencias

- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), Consejo Directivo Central (Codicen), Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP). (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. Montevideo: ANEP, Codicen, CEIP.
- Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MECYT). (2005). *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes*. Buenos Aires: MECYT-OEA.
- Cullen, C. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Cullen, C. (2011). *La docencia: un compromiso ético-político entre huellas sociohistóricas y horizontes emancipadores*. Buenos Aires.
- Fernández, M. (2017). Construcción de la ciudadanía con perspectiva en derechos humanos: un aporte sudamericano desde la metodología geocultural de Rodolfo Kusch. *IXTLI Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 4(8). Recuperado de <http://ixtli.org/revista/index.php/ixtli/article/view/83>
- Ferreira, G., y Díaz Genis, A. (2018). *La laicidad como oportunidad para la interculturalidad*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Giroux, H. A. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Giroux, H. A. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza. Una antología crítica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Juarroz, R. (2008). *Poesía vertical. Antología*. España: Visor Libros.
- Masschelein, J. (2003). El alumno y la infancia: a propósito de lo pedagógico. *Revista Educación y Pedagogía*, XV(36), 63-68.

Masschelein, J., y Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Meirieu, Ph. (2001). *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona: Octaedro.

Reyes, R. (1984) El derecho a educar y el derecho a la educación. Montevideo: Monteverde.

Siede, I. (2007). *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Documento Final del Sistema Nacional de Formación Docente 2008.