

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE EL TRABAJO EN EL AULA. UNA MIRADA DESDE LA VISIÓN DE PAULO FREIRE.

Guillermo Ariel Ciserchia¹

Eje seleccionado:

Para el desarrollo del presente trabajo he partido de analizar la tarea de pensar y enseñar Ciencias Sociales, tomando para ello algunas de las ideas expuestas por el Lic. Freire en su obra “Cartas a quién pretende enseñar”² para desde allí, poner énfasis en la necesidad de advertir la necesidad de ajustar las prácticas docentes y los temas a abordar desde una perspectiva actual y convocante.-

La Práctica docente en el ámbito de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Análisis del trabajo en el aula.

Con un recorte que como siempre resulta parcial y advirtiendo que puede caer en generalizaciones injustas, resulta interesante comenzar observando lo que parece ser una constante en materia de enseñanza dentro de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP, esto es, la clase teórico expositiva que evaluamos como “clásica” dentro de la unidad académica.

Con esta práctica, referimos a la situación donde en una clase compuesta de un universo aproximado de 40-45 alumnos, sentados en bancos individuales, ordenados en filas paralelas, escuchan la exposición oral del docente por un término aproximado de dos horas utilizando esta su voz como único soporte y en el mejor de los casos un pizarrón y tiza.

Dicha alocución puede verse interrumpida en el mayor de los casos o bien por el corte del bedel al pasar lista, o bien por el otorgamiento de un recreo que generalmente se da promediando la clase y que se extiende por 10 minutos.

¹ Adscripto graduado en la Cátedra I de Derecho Constitucional FCJyS- UNLP
guillermociserchia@yahoo.com.ar

² Freire, Paulo, “Cartas a quien pretende enseñar”, 2ª Ed., 3ª reimp., Bs. As., Siglo Veintiuno, 2010.-

En la mayoría de los casos, esta clase dictada de manera unidireccional puede estar precedida de una pregunta genérica del tipo “¿Dudas de la clase anterior?” que ante el silencio de los alumnos -el cual suele ser tomado como indicador de la comprensión acerca de lo expuesto-, da pie al tratamiento del tema del día. Asimismo, similar pregunta puede darse al final de la clase luego de concluir la exposición monocorde del docente sobre los conceptos teóricos del día.

Ahora bien, en el preciso momento de culminar la clase, en medio del bullicio propio de la situación, elevando el tono de voz, el docente podrá dar alguna referencia acerca del lugar en donde se puede profundizar el tema solicitando su lectura, o bien puede que aproveche para anunciar el tema de la próxima clase, o se cierre con el clásico ¿Alguna duda?...

Reflexión crítica sobre las prácticas docentes y sus problemáticas

Si bien el cuadro de situación descrito puede ser tildado como negativo o bien pesimista, no dista demasiado de la realidad que se observa diariamente en nuestra facultad.-

Justamente, la visión expuesta se observa dentro de las aulas, repitiéndose sea la modalidad de la cursada semestral o cuatrimestral, y si bien no se detiene allí el proceso de aprendizaje y enseñanza, la centralidad que toma en la carrera “la clase” limitada a esas horas dentro de la institución –que no exceden en promedio las 6 horas semanales- marca la realidad a la que se enfrenta en la actualidad nuestra comunidad educativa.-

Frente a ello lo primero que surge como observación es que tal práctica de transmisión de conocimiento pareciera resultar insuficiente a efectos de motivar, despertar y mantener encendida una reflexión consciente y crítica lo cual entendemos es indispensable para la tarea docente.-

Por otra parte, tenemos alumnos del siglo XXI, altamente comunicados, con caudales de información como consecuencia de las nuevas tecnologías, y por otro tenemos docentes que también propios del siglo XXI, aún con conocimiento de nuevas herramientas, quedan anclados en los procedimientos de transmisión de conocimiento del siglo XIX teniendo casi con exclusividad un

único soporte de aprendizaje: El Libro de texto, que en la mayoría de los casos es el mismo que utilizaron con ellos.-

Así tenemos un modelo de reiteración basado en enseñar aquello que nos han enseñado antes, de igual forma, encorsetados por los mismos instrumentos, sin animarnos a profundizar el conocimiento utilizando nuevas vías, sin permitirse aprender enseñando y *arriesgándose* en la tarea de poner en práctica modelos diversos con resultados inciertos.-

Esta situación se ve influenciada desde la concepción del vínculo que une a los actores de la práctica educativa, siendo el docente el único centro desde el cual emana el conocimiento de forma continua y sostenida, que ubica al alumno como mero receptor del cual se espera su comprensión al instante como producto de un previo acercamiento con el material de estudio.

Por el otro lado parece existir un alumno afincado en el rol de mero espectador, requiriendo que el conocimiento se le presente organizado, sea de fácil asimilación y con la posibilidad de ser rápidamente aplicado a cualquier situación práctica.

Este cuadro de situación produce un choque de las expectativas con la realidad, y en la búsqueda de un punto medio, habrá que encontrar caminos que nos acerquen al modelo buscado.

¿Es posible romper el esquema señalado? Los nuevos paradigmas.

Creemos que la respuesta positiva se impone, y para ello consideramos fundamental partir de nuevos paradigmas tales como que la relación enseñanza-aprendizaje resulta ser un proceso bidireccional donde existe una formación de ambos extremos docente y alumno. Pues, si bien la planificación primaria de la actividad surge de aquél, la misma requiere necesariamente de las consideraciones, dudas, propuestas, inquietudes de los alumnos a efectos de perfeccionar el proceso de aprendizaje llevando en el mejor de los casos al planteo de nuevos interrogantes y temas de análisis.

Claro está que para lograr ello el docente deberá desprenderse de los moldes ya probados, arriesgándose a tomar nuevos desafíos sea en la forma del

planteo del tema como en la utilización de nuevos medios, trabajo en el que lógicamente nos cruzaremos con los sinsabores propios de una tarea en donde siempre debemos estar sujetos al cambio de estrategia en el momento y para futuro, ya que en última instancia *“El proceso de enseñar, que implica el proceso de educar y viceversa, contiene la "pasión de conocer" que nos inserta en una búsqueda placentera aunque nada fácil. Es por esto por lo que una de las razones de la necesidad de la osadía de quien quiere hacerse maestra, educadora, es la disposición a la pelea justa, lúcida, por la defensa de sus derechos así como en el sentido de la creación de las condiciones para la alegría en la escuela”* -(Freire 1994)-.-

Tomando al mismo autor, entendemos clave la idea según la cual resulta difícil que por medio de la transmisión mecánica y reiterada de conocimientos, limitándose el docente a repetir aquello que surge del libro de texto, se pueda lograr en los alumnos el desarrollo de espíritus críticos y libres, ya que en rigor, resulta casi imposible lograr generar alumnos comprometidos, con ganas de pensar, repensar y cuestionar aquello que se les presenta en el marco de la clase si no se fomenta dicha actividad.

Señala en tal sentido Freire *“Y lo curioso de todo esto es que a veces los sabelotodo y las sabelotodo que elaboran detalladamente sus paquetes llegan a hacer explícito pero casi siempre dejan implícito en su discurso, el que uno de los objetivos esenciales de los paquetes, que ellos no llaman con ese nombre, es viabilizar una práctica docente que forje mentes críticas, audaces y creativas. Y la extravagancia de esa expectativa está precisamente en la contradicción frontal entre el comportamiento pasivizado de la maestra, esclava del paquete, domesticada por sus guías, limitada en la aventura de crear, contenida en su autonomía y en la autonomía de su escuela, y lo que se espera de la práctica de los paquetes: niños libres, críticos, creativos”*.

Ahora bien, lo expuesto no implica desentenderse de la formación previa que el tratamiento de todo tema requiere, ya que la libertad en el pensamiento de la forma propuesta requiere asimismo partir desde una base y un marco que brinden bases sólidas desde el cual se pueda edificar el conocimiento.

Sin perjuicio de ello, el problema es que no podemos quedarnos ahí sino que partiendo de dicha base debemos repensar luego las prácticas áulicas llevadas adelante para ampliar esas bases o incluso ponerlas en jaque generando que el proceso continúe incluso cuando la “clase formal” ha concluido.

¿Cómo lograr que la clase resulte un canal de apertura al pensamiento?

Este parece ser el primer y principal interrogante a formular, pues en última instancia si en esas dos horas que dura la clase, o bien en tan sólo los primeros 45 minutos, uno logra captar la atención del alumno logrará un punto clave para la elaboración de ideas en aquél momento que excede el marco de la clase, que es posterior y comienza cuando salimos de la misma.

De tal forma, si podemos lograr que el alumno abandone el aula pensando sobre lo que se ha tratado, reflexionando sobre lo expuesto, daremos el punta pie para disparar un proceso que inicia en la clase pero trasciende a la misma, continua fuera de ella, pero regresa a en forma de nuevos interrogantes y conclusiones, en síntesis, nuevos conocimientos.

Asimismo, este tipo de prácticas permitiría al docente aprovechar un momento rico de su aprender en el acto de enseñar; porque el educador aprende primero a enseñar, pero también aprende a enseñar al enseñar algo que es reaprendido por estar siendo enseñado. En definitiva, el desafío es reconstruir caminos en la propia curiosidad del alumnado, encontrarse disponible para repensar lo pensado, revisando posiciones.

“Es que el enseñar no existe sin el aprender, y con esto quiero decir más de lo que diría si dijese que el acto de enseñar exige la existencia de quien enseña y de quien aprende. Quiero decir que el enseñar y el aprender se van dando de manera tal que por un lado, quien enseña aprende porque reconoce un conocimiento antes aprendido y, por el otro, porque observando la manera como la curiosidad del alumno aprendiz trabaja para aprehender lo que se le está enseñando, sin lo cual no aprende, el educador se ayuda a descubrir dudas, aciertos y errores”. –Freire-

Ahora bien, ¿Cómo lograrlo? En principio abandonando los clásicos esquemas de clase, resulta por demás conocido aquello de que si uno quiere resultados diferentes debe hacer cosas diferentes a las que estaba haciendo.

De tal forma, planteamos un esquema que necesita no sólo el cambio de perspectiva del docente sino también del alumno. Ambos extremos en esta relación deberán plantear reglas distintas y respetarlas para lograr los resultados esperados, de allí se requerirá una conversación previa con los alumnos indicando con claridad cuál es el objetivo buscado, esto es, intentar generar más y mejor conocimiento, cuestionar lo que se nos presenta y elaborar nuevas conclusiones.

¿Cómo funcionaría esto en la práctica? Podríamos partir en la actividad de solicitar a los alumnos que lean sobre un determinado tema de forma previa a la clase, puede ello ser complementado con algún resumen que haga circular el docente sobre el tema para ayudar a la consecución de aquél objetivo, la clave aquí está en que no sea un texto demasiado extenso para no desalentar su lectura.

Por caso, por tomar una temática propia de nuestro campo disciplinar, podría abordarse el conflicto entre “**Libertad de conciencia- objeción de conciencia**” y su consagración en el texto constitucional, el cual pone en debate el choque entre obligación impuesta por norma y la conducta derivada de un precepto religioso o ético contrario a la misma.

En efecto, sucintamente puede anotarse que la objeción de conciencia implica el derecho que, derivado del texto de la Constitución Nacional, permite a una persona apartarse de una obligación que la ley impone, amparándose para ello en la supuesta vulneración que implica para su conciencia la comisión de la acción requerida al afectarse las creencias y libertad de la persona.

Esto nos introduce en el segundo problema, es que frente a los dos patrones que guían y dan sustento a la objeción (religiosos- ético) la situación ha variado, y si bien originariamente su reconocimiento tuvo base en el aspecto religioso, ha ganado terreno el plano ético el cual puede resultar incluso más amplio y actual para los alumnos.

Cabe aquí hacer un alto y reiterar la importancia de plantear debidamente el tema, de forma tal que el mismo tenga “*enganche*” en los alumnos, siendo ello clave a efectos de lograr el resultado buscado.

El tema en cuestión

En la generalidad de los libros de texto se aborda el tema propuesto mediante el análisis del caso “Portillo”, el cual trata acerca de la objeción de conciencia alegada por un conscripto a efectos de no cumplir con el servicio militar obligatorio, amparándose en que esa obligación chocaba con un precepto de la religión que practicaba -quinto mandamiento de la religión católica-.

Frente a ello, si bien la práctica ha demostrado que el caso resulta útil a los fines de analizar el tema, a poco que se indaga sobre el mismo se observan una serie de dificultades que requieren o bien complementarlo o directamente reemplazarlo.

Como primera medida el caso data del año 1989 lo que permite a las claras observar que nos encontramos frente a una problemática propia de otra generación, cuyas características no se mantienen en la actualidad toda vez que el servicio militar obligatorio fue derogado en nuestro país y los alumnos en su mayoría desconocen cuáles eran sus modalidades de cumplimiento, así como las diversas acciones que se llevaban a cabo para evitar el mismo³.

Estos elementos resultan claves ya que los alumnos –que en la mayoría de los casos tiene menos años que el fallo- difícilmente puedan comprender en toda su magnitud una situación que no han vivenciado y no les resulta actual como problemática. En síntesis, el problema no existe en la actualidad porque la norma ha sido derogada hace más de 20 años, atentando dicha circunstancia contra la posibilidad de tomar partido e incentivar la discusión.

Sobre esta base, y al efecto de lograr que el alumno logre tener una cabal comprensión del tema, resulta necesario plantear nuevos interrogantes y problemáticas más cercanos generacionalmente a los alumnos y preguntar ¿Qué obligación

³ Resulta claro para una generación anterior a la de la mayoría de nuestros alumnos –franja que va entre los 18 a 21 años-, las vicisitudes que rodeaban al ingreso al servicio militar y las tensiones que generaba que podían ir desde el “sorteo”, hasta la posibilidad de solicitar una prórroga, o los alegados padecimientos médicos a fin de ser considerado no apto para el servicio.

legal podría encontrar objeciones de este tipo en la actualidad? ¿Qué persona podría negarse a efectuar una determinada acción amparada en una objeción de su conciencia?

Construcción de un nuevo caso

Para ello, podría tomarse como disparador un tema por demás controversial para la sociedad y de gran actualidad: El aborto.

De allí que antes de generar un caso hipotético cabría disparar algunas preguntas, por caso: ¿Cómo vincularía ambos temas? ¿Quién podría plantear la objeción de conciencia? ¿Qué fundamentos pueden encontrar? ¿Sólo religiosos o también los propios de la ética profesional? ¿Puede la objeción interponerse cuando afecta derechos de terceros?

La idea es partir de allí y problematizar algunos de estos aspectos, generando nuevos interrogantes que permitan adentrarnos en el paso siguiente. En última instancia, giraríamos a un **aprendizaje basado en problemas** donde se brindarían una serie de elementos a efectos de construir una solución transitoria frente a la problemática. De tal forma, con un cambio en el eje, se gana en actualidad acercando al alumno a la problemática a abordar.

Si en este punto logramos tener éxito involucrando a los alumnos, logrando recuperar sus opiniones analizándolas una a una generaremos nuevos debates que, con el debido control a efectos de ir desgranando conclusiones parciales, nos permita la construcción de un nuevo conocimiento acercándonos al punto desde el cual partimos advirtiendo que los puntos de arranque pueden y serán diversos.

Tomaremos así un tema y lo acercamos a lo que entendemos como el área de interés y a efectos del chequeo de su apropiación, propondremos ejercicios tendientes a darle significado poniendo en juego valores tales como la vida y la libertad a la luz de las concepciones de los mismos alumnos.

Pensamos así la práctica, la acercamos y así es que *“...pensando la práctica es como aprendo a pensar y a practicar mejor. Y cuanto más pienso y actué así, más me convenzo, por ejemplo, de que es imposible que enseñemos contenidos sin saber cómo piensan los alumnos en su contexto real, en su vida cotidiana. Sin*

saber lo que ellos saben independientemente de la escuela, para ayudarlos, por un lado a saber mejor lo que ya saben, y por el otro lado para enseñarles, a partir de ahí, lo que aún no saben”.

Análisis del tema en el campo práctico

En un giro de la práctica y luego de rescatar las respuestas dadas a los interrogantes/disparadores, tendremos que observar si las respuestas varían cuando al alumno se lo posiciona en un determinado rol, por ejemplo podría ubicárselo en el rol de operador jurídico que debe determinar si corresponde o no imputar el delito de abandono de persona a un profesional médico que, alegando la objeción de conciencia, se ha negado a practicar un aborto existiendo riesgo a la vida de la madre. En última instancia, lo que se intentará es determinar si el profesional puede alegarse la objeción de conciencia como eximente de su responsabilidad.

En el diseño de esta practica de aprendizaje deberá brindarse un breve contexto previo a efectos de la resolución del caso- citar por caso las normas pertinentes del código penal en materia de aborto terapéutico-, aclarando que el sentido de la práctica se dirige a observar cómo opera el supuesto en un caso hipotético de conflicto debiendo tomarse posición a efectos de la resolución.

Seguramente el cambio de rol impactará en la respuesta aunque más no sea en la velocidad con que se formula la misma. Se deberá tomar los resultados y ver si se ha seguido el mismo patrón o bien se ha variado y cuál ha sido el motivo.

A efectos de controlar la práctica, y llevarla paso a paso evitando perder el orden que nos permita obtener resultados, podremos sumar elementos que pueden o no surgir previo al planteo del problema vinculados por ejemplo con el tipo de objeción que se ha alegado –razones religiosas o de ética profesional- y si ello altera la solución al problema.

En este contexto nuevamente se dejará constancia en el pizarrón para la lectura de todos, de cada una de las respuestas construidas, entendiendo que la clave se vincula más con la argumentación que con el acierto de las mismas. Para incentivar el debate en caso de encontrarse respuestas unívocas, se podrá contra argumentar a los efectos de desarmar las construcciones realizadas motivando el pensamiento crítico.

“Precisamos, por ejemplo, observar muy bien, comparar muy bien, intuir muy bien, imaginar muy bien, liberar muy bien nuestra sensibilidad, creer en los otros pero no demasiado en lo que pensamos de los otros. Precisamos ejercitar la capacidad de observar registrando lo que observamos. Pero el registrar no se agota en el puro acto de fijar con pormenores lo observado tal como se nos dio. También significa arriesgarnos a hacer observaciones críticas y evaluadoras a las que no debemos, sin embargo, prestar aires de certeza. Todo este material debe ser siempre estudiado y reestudiado por la maestra que lo produce y por los alumnos de su clase. A cada estudio y a cada reestudio que se haga se le van haciendo ratificaciones y rectificaciones mediante el diálogo con los educandos. Cada vez más, la "clase como texto" va adquiriendo su "comprensión" producida por sí misma y por la educadora. Y la producción de la comprensión actual abarca la reproducción de la comprensión anterior, que puede llevar a la clase hasta un nuevo conocimiento, a través del conocimiento del conocimiento anterior de sí misma”. –Freire-.

Así, a la respuesta positiva –imputación del delito- sobre la base que se ha puesto en riesgo la vida de una persona –madre-, se podrá contra argumentar que el médico según su saber entendió que la práctica a realizar implicaba violentar su propia escala de valores –religioso o éticos- y en última instancia su libertad priorizando esta última sobre el valor vida.

Seguramente ello generará un silencio que podrá ser contrarrestado motorizando una nueva discusión derivada de las siguientes preguntas ¿Todos los derechos protegidos constitucionalmente tiene igual valor? Más claramente ¿Pueden ponerse en un pie de igualdad el valor vida frente al de libertad de conciencia? ¿Son iguales o tiene preeminencia uno sobre otro?

La respuesta seguramente inclinará la balanza a favor del primer valor, podrá decirse que sin vida no existe libertad alguna y por tanto la primera es condición de la segunda inclinando la balanza a favor de la postura de los alumnos. Luego de chequear si existen posturas que disientan con esa construcción, se podrá contrarrestar señalando que en última instancia esa libertad de conciencia, esa posibilidad de disentir con la obligación legal, tenía como fundamento preservar no

solo la libertad de elección del médico sino también otra vida que era la del hijo que merece igual nivel de protección legal que la de la madre.-

Es decir que la situación en última instancia nos llevaría a enfrentar una vida con otra y en dicho caso entraríamos en una situación de aparente bloqueo si entendemos que una vida no vale más que otra.

Por el contrario, si la respuesta fuera hacer prevalecer la libertad de conciencia por sobre la vida –y no imputar el delito-, porque nadie está obligado a cumplir un acto que violente sus convicciones, implicaría que la libertad se encuentra por encima de la vida humana y ello nos permite preguntarnos ¿Podemos asegurar la libertad si no existe protección a la vida? A lo que se suma otro interrogante y es ¿Puede el ejercicio de mis derechos violentar los de un tercero?, en última instancia, ¿Es esto un callejón sin salida?

En este punto puede generarse cierto desasosiego, de allí se propone retomar la problemática y partir desde un nuevo análisis reflexionando sobre los elementos con que se cuenta, y es que existen dos derechos con protección constitucional: la vida y la libertad de conciencia que parecen enfrentarse de forma inconciliable pero ¿Ello necesariamente es así? ¿Existe forma de evitar este conflicto? ¿Pueden coexistir ambos derechos sin anularse entre sí? ¿Cómo podría darse ello?

Aquí existen dos caminos, o bien dejar allí la cuestión pidiendo a los alumnos que piensen sobre las ideas principales que se han visto, retomando el tema en una clase posterior –lo cual nos parece aconsejable- o bien cerrar el mismo dando una solución parcial al nuevo interrogante que posee una solución legal.

En tal sentido la ley de derechos del profesional de la salud garantiza a los mismos la posibilidad de evitar estas prácticas –haciendo una previa manifestación al momento de tomar posesión del cargo-, debiendo la institución médica garantizar la existencia de un profesional que practique este tipo de intervenciones.

De allí podremos recuperar la idea de que existen derechos amparados por la ley que merecen igual protección –vida y libertad-, que uno no anula necesariamente al otro sino que deben coexistir, y toda vez que no son absolutos ya que su vigencia se encuentra sometida a límites, deberá ponderarse de qué forma se ejercen para mantener válidos a ambos. En el caso de la vida de la persona por nacer

tiene como límite que no se encuentre en peligro la vida de la madre, en el caso de la objeción de conciencia que la misma se haya planteado previo a la toma de posesión del cargo médico indicando que dicha practicas violentan la misma.

En conclusión, entendemos que este tipo de ejercicios servirán para incentivar en el alumno el pensamiento crítico, manejando las variables mínimas y necesarias para hacer hincapié en la construcción del razonamiento, debiendo cuidarse de no complejizar en exceso la situación motivando la participación sin caer en el ahogo del estudiante.

Asimismo, nos pondrá como docentes frente a la posibilidad de salirse de cauce el sentido de la clase, por lo que lejos de relajarse en su dictado dando rienda suelta al debate y las opiniones, el docente deberá estar siempre atento, recuperando las ideas que surjan tabulándolas para que se vaya formando una base sobre la cual proseguir el debate, agrupando las respuestas provisionales que dejen abiertos nuevos cuestionamientos.

Lo propuesto seguramente nos enfrentaremos con los miedos propios de poner en práctica una nueva experiencia, en particular dudaremos si la misma logrará el objetivo buscado pero, en última instancia, debemos recordar que *“...el hecho de asumir el miedo es el comienzo del proceso para transformarlo en valentía”* –Freire, Paulo; *“Cartas a quién pretende enseñar”*-.