



---

## Mesa de experiencias: Enseñar literatura: pensar el pasado, hacer el presente

---

### FINES 2- CESAJ. Proyectos de inclusión que evidencian las falencias del sistema educativo tradicional

María de los Ángeles Calvo<sup>51</sup>(UNMDP - G.L.I.S.O.)

#### Resumen

Soy docente desde el año 2010 del proyecto CESAJ (Centro de escolarización secundaria para adolescentes y jóvenes), y desde el año 2013 del programa de terminalidad secundaria para adultos *FINES 2*. Ambas propuestas pedagógicas evidencian las falencias de un sistema educativo tradicional que discursivamente apunta a la inclusión y a la consideración de la educación como un derecho pero que en la práctica no siempre supera esa dimensión discursiva conservando la impronta elitista que la educación secundaria tuvo durante décadas en nuestro país.

Ambas experiencias dan cuenta de que no solo es posible generar nuevos escenarios pedagógicos, sino que los resultados favorables que se han obtenido evidencian que es necesario hacerlo.

#### Palabras clave

educación - sistema educativo

---

<sup>51</sup> María de los Ángeles Calvo es Licenciada en Letras, egresada de la UNMDP, adscripta al área de investigación en Literatura y Cultura Españolas del Siglo de Oro, integrante del grupo GLISO, docente secundaria del área de Lengua y Literatura. [mdelosacalvo@gmail.com](mailto:mdelosacalvo@gmail.com)

---

Emilio Tenti Fanfani comienza su artículo *La seducción pedagógica* afirmando: *No hay comunicación y comprensión sin autoridad, entendida ésta como reconocimiento* (p. 2) y destaca que antes la autoridad se daba por lo que el autor denomina *efecto de institución* (p. 2); el maestro era escuchado y respetado por el sólo hecho de ser miembro de una institución socialmente autorizada a enseñar. Las cosas han cambiado y en la actualidad cada vez se torna más importante la proporción de autoridad que el maestro debe construir con sus propios medios.

La educación sufre una profunda crisis a nivel general que, con mayor o menor rigor, afecta a toda la educación en occidente. Ello explica los profundos cambios en el sistema educativo que se están implementando en diferentes países (Finlandia es quizá el ejemplo más significativo).

Indudablemente las cosas en el aula son diferentes hoy, pero no considero que el docente haya perdido autoridad; comparto la idea de que esa autoridad debe ganarse día a día, pero, agrego, no debe ser entendida como miedo o silencio donde la única voz acreditada sea la del profesor. Es importante que el alumno entienda que ese docente es significativo para él, que puede "enseñarle algo" y hacerle sentir que la educación es importante para mejorar su vida en muchos aspectos (no sólo en el económico). Argumentos que fueron válidos ya no lo son tanto, antes bastaba exclamar *porque yo lo digo* y *porque yo soy el docente* para imponer autoridad (cabría preguntarse qué tipo de autoridad, pero esa es otra discusión); hoy son otras las razones, bastante más razonables por cierto, para argumentar acerca de lo que decimos. Otra respuesta

---



---

que ya en muchos casos no convence, tiene que ver con la utilidad de lo que enseñamos y la importancia de asistir a la escuela; en épocas en que un jugador de fútbol o una modelo (figuras que esta sociedad ensalza y reconoce) ganan fortunas con actividades que nada tienen que ver con la educación y el conocimiento, de poco sirve decirles a los chicos que deben estudiar para tener un buen futuro económico. Personalmente, considero que la educación es mucho más que un boleto adquirido para la bonanza económica, una suerte de trámite que permite acceder a un nivel de vida y un estatus superior. Lamentablemente, tanto padres como maestros durante años alentamos la idea de que la educación era eso; "estudia si querés ser alguien en la vida" repetíamos una y otra vez, y ese *ser alguien* significaba ser alguien económicamente exitoso. Así no sólo hemos pauperizado la educación, sino que además hemos perdido argumentos y credibilidad, y más aún cuando se trata de alumnos de los sectores vulnerables que no siempre visualizan en la educación una mejora en sus condiciones de vida. Ante este escepticismo creemos que con gritos o amenazas de aplazo o suspensiones convenceremos a un chico que vive rodeado de las amenazas y castigos de una sociedad que lo excluye; si recurrimos a estas estrategias sólo repetiremos conductas que forman parte de su complicada cotidianeidad.

Empecé mi comunicación con esta suerte de digresión porque lo que quiero comentar da cuenta de las falencias de un sistema educativo que a pesar de reconocer nominalmente que la educación es un derecho, sigue excluyendo y alejando a vastos sectores de la población; por otro lado, ambas experiencias demuestran que existen otras formas de enseñar y ejercer el rol



---

docente. Todos reconocemos que hay una crisis, que las cosas no están bien, pero en muchos casos nos mostramos incapaces de cambiar estrategias y modos de pensar la educación para revertir esa situación desfavorable.

Quiero hacer referencia a dos experiencias pedagógicas que me llevaron a repensar mi rol como docente. En primer término, hablaré del CESAJ (Centro de Escolarización Secundaria para Adolescentes y Jóvenes), proyecto de la provincia de Buenos Aires, implementado en el año 2010, destinado a chicos de entre 15 y 18 años que por diferentes cuestiones (en general problemáticas socioculturales) habían sido excluidos de la escuela tradicional. En su mayoría presentan (el proyecto continúa vigente) repitencias reiteradas y problemas severos de conducta. Desde sus inicios he sido profesora de Prácticas del Lenguaje en Estación Camet. El proyecto propone ciclos cerrados de dos años luego de los cuales el alumno se encuentra en condiciones de continuar sus estudios en la secundaria superior o en el bachillerato de adultos. Se cursan cinco materias y un tramo formativo laboral por cuatrimestre; los grupos no pueden superar los diez alumnos y los docentes no toman horas por asamblea, sino que, luego de una entrevista con el tutor a cargo y la dirección de la escuela, licencian horas provisionales o titulares para derivarlas a este proyecto. Indudablemente el perfil de los docentes no responde a los parámetros tradicionales y todos comparten la idea de una educación transformadora y una práctica docente diferente. Para muchos de nuestros alumnos es muy frágil la línea que los separa de la marginalidad, somos a veces la última barrera contra la exclusión social. Las trayectorias y fracasos escolares los colocan



---

en muchos casos en una situación de descreimiento y escepticismo respecto de si mismos y de la escuela. A lo largo de los dos años se van modificando actitudes, se genera un vínculo que permite paulatinamente revertir situaciones y proyectar un futuro mejor. Mate por medio, con conversaciones distendidas, escuchándolos (muchas son las cosas que van logrando verbalizar), sin gritos ni autoritarismo estéril vamos abriendo horizontes diferentes, maneras otras de mirar el mundo. En una ocasión les presenté un cuestionario acerca de las razones de su fracaso escolar. La mayoría se autoresponsabilizó alegando vagancia, desgano, etc. Sin embargo, cuando les pregunté qué cambiarían, en un noventa por ciento hicieron referencia al trato del docente, proponían que no se los maltratase, que no existieran preconceitos y estigmatizaciones, que se les volviesen a explicar contenidos no comprendidos, etc. ¿Qué quiero decir con esto? por un lado repiten los opiniones de quienes los hacen responsables de su fracaso con argumentos meritocráticos, pero por otro existe un fuerte cuestionamiento al rol del docente y la escuela que, tal como planteó hace ya varias décadas Bourdieu, no hace sino repetir las desigualdades sociales. ¿Cómo juzgar de la misma manera y aplicar las mismas estrategias ante quienes tienen capitales culturales y vivencias cotidianas tan desiguales? Por otro lado, si no adherimos a los postulados del sociólogo francés no podemos dejar de reconocer que no es posible generar un proceso satisfactorio de aprendizaje en situaciones de inestabilidad emocional y estrés. ¿Podemos pretender que chicos que viven existencias tan difíciles lleguen a la escuela, se sienten

---

y sin problema alguno se aboquen entusiastas al trabajo áulico? Puede suceder, pero se trataría de una excepción.

Otro aspecto que me parece necesario remarcar es que cuando se logra generar una buena relación docente-alumno los procesos de aprendizaje suelen ser altamente satisfactorios. En las escuelas periféricas, donde sin duda se evidencia más la crisis, pareciera que se *tolera* y promueve al alumno que no genera conflicto en el aula, no importa si no aprende mucho, lo importante es que no moleste, por eso pasa de año (y lo digo por experiencia) cuando sus logros académicos son menores al de esos alumnos que repiten y terminan por abandonar la escuela.

Otra experiencia que se aleja de las prácticas tradicionales es el programa *Fines 2* destinado a mayores de 18 años y que se dicta en espacios no convencionales. En tanto que los alumnos mayores que retoman sus estudios debieron dejar la escuela por tener que trabajar o para formar una familia, los menores de veinticinco años que se incorporan al programa repiten argumentos similares a los citados al hacer referencia al proyecto CESAJ: la estigmatización y la actitud de los docentes los terminó por alejar de la escuela.

Recordemos que el *Plan Fines 2* comenzó en Mar del Plata como una prueba piloto en dos cooperativas de trabajo. Defenestrado por muchos que recurrían a un despectivo "te regalan el título", o "es pura política", ha crecido de manera exponencial y cuenta en General Pueyrredón, Alvarado y Mar Chiquita con más de diez mil alumnos. Por supuesto que se trata de una cuestión política, no es ninguna novedad que somos "animales políticos" y que nuestra vida en sociedad

---

está atravesada por la política, y no hablo obviamente de política partidaria sino de políticas educativas y de Estado que consideran a la educación un derecho y no un privilegio, y que es sin duda una herramienta fundamental de transformación social y empoderamiento ciudadano. Considero que este proyecto pedagógico es mucho más que una posibilidad de terminalidad secundaria, es una apuesta a la educación popular y una demostración de que existen otras estrategias y maneras de educar.

Las clases se dictan en diferentes espacios sociales (centros culturales, sindicatos, clubes, locales partidarios, comedores barriales, iglesias de diversos cultos, etc). En la mayoría de los casos se genera un clima distendido, se toma mate, se discute, se debate; una de las constantes que pude advertir en estos cuatro años que llevo dando clases en *Fines* es la solidaridad entre los alumnos (en su mayoría de clase baja y media baja) que se alientan, apoyan y acompañan a lo largo de sus tres años de estudio. Cuando surge algún problema que afecta a un alumno allí están compañeros y docentes "haciendo el aguante", brindándoles toda su colaboración para que puedan concluir lo que desde hace años tienen como asignatura pendiente por diferentes razones.

En general, el perfil de docente de *Fines* tiene una impronta particular, aunque hay que reconocer que la demanda de profesores y la práctica educativa mucho más distendida que en el sistema tradicional hace que existan profesores que ven la posibilidad de acceder a un ingreso más sin creer realmente en esta apuesta pedagógica y trasladando los mismos vicios que se

---

---

encuentran en la educación formal, obteniendo resultados semejantes: desgano del alumno, tensión, etc. Pero afortunadamente no se trata más que de excepciones.

Es difícil elegir alguna estrategia en particular para comentar. A lo largo de estos años he ido modificando, creando, adaptando, cuestionando, repensando abordajes que me permitiesen lograr procesos de aprendizaje exitosos. Cabría definir qué considero "exitoso", me parece que la definición más apropiada sería que esas estrategias han posibilitado que el alumno modifique prácticas discursivas y sea capaz de considerar al lenguaje como una herramienta sumamente importante; somos lo que decimos, y a través del lenguaje organizamos pensamientos y miradas de mundo.

Cada grupo es diferente y no puede ser abordado de la misma manera y con las mismas estrategias; nunca inicio un curso con un módulo preparado de antemano, por supuesto que tantos años de docencia me han permitido poseer un amplio espectro de posibilidades entre las que puedo elegir aquellos textos que me parezcan más apropiados. Deben tenerse en cuenta las características e intereses del grupo; los textos iniciales y los primeros encuentros me van indicando el camino a seguir.

Algo que en general funciona en todos los grupos de ambos programas es la lectura en voz alta; luego de vencer los primeros resquemores y vergüenzas, es una de las prácticas más productivas; se logra la atención general, se trabaja de manera conjunta y nos permite además abordar cuestiones actitudinales porque inicialmente se plantea que no se permiten risas ni



---

bromas, que estamos allí todos para aprender y que nada le da derecho a nadie para menospreciar a un compañero. Como todos saben que les llegará su momento, es más la preocupación en seguir la lectura y prepararse para su intervención que centrarse en la crítica o la burla, por lo que generalmente no se producen situaciones desagradables. Siempre después de la lectura viene el análisis, en una suerte de mayeutica a través de preguntas se va generando una mejor comprensión del texto; insto a una participación general y no a que sean siempre los mismos alumnos los que contesten; el error no representa un grave problema porque sirve de punto de partida para una mejor comprensión; eso da confianza y el temor al fracaso se desdibuja.

Otra estrategia que genera interesantes climas áulicos y la participación activa de los alumnos es la práctica del texto argumentativo. La discusión, el debate permiten repensar ciertas cuestiones, reconocer los preconceptos y prejuicios que expresamos cotidianamente sin ser conscientes de ellos. Al escuchar otras miradas, vivencias y visiones ampliamos nuestra concepción de la realidad y enriquecemos nuestro pensamiento.

En fin, son muchas las cuestiones que podría comentar, pero a modo de síntesis cabe afirmar que las estrategias en general apuntan a lograr un alumno participativo, activo, crítico y reflexivo. El diálogo es sin duda la práctica comunicativa que se privilegia.

Yendo ahora a pensar algunas cuestiones de la escuela tradicional hoy se advierte que la realidad que se vive en el aula es compleja y en muchos casos (tanto para docentes como



---

alumnos) frustrante: el chico se aburre y no le interesa aprender, el docente siente que no estudio para eso y entra al salón de clases derrotado de antemano.

Sabemos que en los últimos años en nuestro país se habló de lograr una escuela inclusiva. Pero claro, no es fácil para los maestros y directivos adaptarse a esta nueva realidad. Antes muchos de los chicos de los sectores más marginales quedaban afuera del sistema formal en los últimos años de la escuela primaria, ahora ingresan a la secundaria que además es obligatoria. Surgen entonces las escenas que diariamente se viven en las escuelas, donde muchos docentes se aferran, en palabras de Gabriela Farrán, a "un deber ser" que hoy no existe: "Mira si en antes te iban a contestar así o iban a comportarse de esta manera", frase escuchada una y otra vez en la sala de profesores. Bueno antes era antes. ¿Qué pensaríamos de un médico que dijese "en mis épocas se operaba con bisturí, y ahora te quieren hacer usar el láser"? Seguramente nos parecería una locura.

Sabemos que los tiempos han cambiado y somos docentes de estas aulas y estos alumnos, y es necesario que entendamos que debemos buscar nuevas estrategias y comprender la realidad en la que estamos inmersos. Las viejas recetas ya no funcionan ¿por qué seguir empeñados en aferrarnos a ellas?, ¿por qué pretender recrear modelos pedagógicos que no responden a las demandas actuales?, ¿por qué no pensar que las cosas pueden ser distintas en el aula? Estamos formateados con un modelo de escuela que tenemos tan asumida que creemos como algo dado



---

y natural, imposible de modificar, sin recordar que la escuela como la entendemos hoy es un constructo de la modernidad y no una realidad eterna y atemporal.

Para finalizar, recordando ideas planteadas por la pedagogía crítica que parte de la situación de insatisfacción producida por una sociedad injusta y de la voluntad de transformación, me parece apropiado transcribir palabras del pedagogo canadiense Peter McLaren (1997) quien afirma:

Todo el proyecto de la pedagogía crítica está dirigido a invitar a los estudiantes y a los profesores a analizar la relación entre sus propias experiencias cotidianas, sus prácticas pedagógicas de aula, los conocimientos que producen, y las disposiciones sociales, culturales y económicas del orden social en general (...). La pedagogía crítica se ocupa de ayudar a los estudiantes a cuestionar la formación de sus subjetividades en el contexto de las avanzadas formaciones capitalistas con la intención de generar prácticas pedagógicas que sean no racistas, no sexistas, no homofóbicas y que estén dirigidas hacia la transformación del orden social general en interés de una mayor justicia racial, de género y económica (p. 270).

No es necesario estar de acuerdo en un mismo modelo ideal, ni siquiera tener una alternativa global ya diseñada, sino compartir una orientación utópica para superar las limitaciones del presente, y creer que la educación no puede ni debe rehuir sus responsabilidades y posibilidades. Resulta necesario incorporar los conceptos de McLaren que habla del docente como intelectual crítico, alguien capaz de leer la realidad, interpretarla, entender su situación y la de sus alumnos para poder transformar esas realidades adversas y lograr contribuir en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. No es fácil, pero experiencias como las abordadas en esta

---

comunicación nos hacen pensar que la educación puede desempeñar ese rol transformador indispensable y que cuando dejamos de aferrarnos a ese deber ser y repensamos nuestro rol docente y las prácticas que llevamos a cabo sentimos que ser docente es un gran desafío que vale la pena asumir.

### Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Farrán, G. (1999). "El desafío de la significatividad. Una mirada desde las ciencias sociales" en *revista Quinto sol n° 3*. Buenos Aires: Instituto de historia regional dependiente de la UNLP.
- Freire, P. (2015). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- (2014). *Pedagogía de la indignación*. Buenos Aires, Siglo XXI
- (2014). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Freire, P. y Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Mc Laren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Barcelona, Paidós.



---

Tenti Fanfani, E. (2009). "La seducción pedagógica" en *Escri/viendo. Revista pedagógica* nº14.

México: Servicios integrados al Estado de México, pp. 2-9.