

TÍTULO: ¿De qué hablamos cuando hablamos de Chagas? Mejoras de una propuesta educativa universitaria a partir de la sistematización de experiencias.

Autoras: Mateyca, Celeste; Scazzola, María Soledad; Mordegia, Cecilia

RESUMEN (Extensión máxima 500 palabras)

En este trabajo presentamos el proceso de sistematización de una experiencia educativa: “¿De qué hablamos cuando hablamos de Chagas? Miradas caleidoscópicas para el abordaje de una problemática compleja”, se trata de una Actividad Complementaria de Grado (ACG) realizada en el año 2018 desarrollada en la Facultad de Ciencias Naturales y Museo de la Universidad Nacional de La Plata. Desde nuestro grupo de trabajo, entendemos al Chagas como una problemática compleja y nos proponemos abordarla de manera innovadora que refleje el carácter multidimensional y se enfoque en la promoción de la salud desde una perspectiva participativa. En este proceso encontramos aprendizajes surgidos de la evaluación minuciosa de la experiencia que nos permitieron mejorar la ACG 2019. En este trabajo concluimos que es esencial incorporar la sistematización como un eje estructural de los procesos educativos innovadores.

PALABRAS CLAVE: (Pueden incluirse hasta 4 palabras claves)

Enseñanza universitaria, sistematización de experiencias, extensión universitaria

INTRODUCCIÓN

Desde el grupo ¿De qué hablamos cuando hablamos de Chagas? nos proponemos fomentar el abordaje de la problemática del Chagas en diferentes contextos educativos, entre nuestras tareas desarrollamos desde el año 2013, una propuesta innovadora destinada a estudiantes universitarios. Se trata de una Actividad Complementaria de Grado (ACG) desarrollada en la Facultad de Ciencias Naturales y Museo de la Universidad Nacional de La Plata enmarcada en el Proyecto de Extensión Universitaria “¿De qué hablamos cuando hablamos de Chagas? Promoviendo la salud como construcción social y comunitaria en diversos contextos educativos”. Esta, como otras ACG intentan complementar la formación académica de las carreras de grado con otras miradas y perspectivas sobre diferentes problemáticas de relevancia social.

Desde nuestro grupo, cuando hablamos de Educación para la Salud lo hacemos desde el modelo participativo que proponen Fainsod y Busca (2016) que tiene en cuenta múltiples factores para pensar las condiciones de salud en que vive la población y que considera a los sujetos como actores sociales y políticos activos tensionando el vínculo de poder-saber entre especialistas académicos y el resto de la población. A partir de este modelo, la participación misma es considerada un hecho de salud. Esta perspectiva de

educación para la salud parte de la Educación Popular, una corriente que reconoce y destaca la dimensión política y orienta la práctica pedagógica hacia un proyecto colectivo de transformación social que disputa y construye poder (Torres Carrillo, 2014).

Así, el Chagas es mucho más que una enfermedad causada por el *Trypanosoma cruzi*. Es una problemática socio-ambiental compleja, donde convergen e interactúan componentes de diferente naturaleza. Los aspectos biomédicos y epidemiológicos, abordados frecuentemente, son solo un fragmento recortado de una imagen que necesita estar completa para poder ser comprendida en toda su complejidad. El mismo Salvador Mazza siempre repetía que, mirando a través del microscopio con el mayor de los aumentos, no debía dejarse de ver a las personas en su totalidad. A la luz de estas consideraciones, el desafío para quienes abordamos el tema (ya sea desde la investigación, gestión, docencia, atención, extensión universitaria, etc.) es repensar la práctica en el contexto donde los hallazgos científicos cobran realmente sentido. Desde esta perspectiva apuntamos a desarrollar una mirada amplia, dinámica, crítica e integrada en torno a un tema tan importante y tan nuestro como el Chagas.

Al tratarse de un problema multidimensional -biomédico, epidemiológico, sociocultural, político económico, entre otras- nos vemos en la obligación de buscar modelos que nos ayuden a representarlo, repensarlo, explicarlo y entenderlo desde una concepción integral, superadora. Así, recurrimos a la imagen metafórica del rompecabezas de cuatro piezas (dimensiones) para comprender de manera gráfica que solo podremos alcanzar una idea completa de la problemática cuando comprendamos la importancia de cada una de las piezas que lo conforman. Sin embargo, las piezas que integran nuestro rompecabezas no constituyen compartimentos cerrados, sino que están en interacción permanente y dinámica, cuyos límites resultan difusos según el punto de vista empleado para su análisis. Pensando estos compartimentos en movimiento es que utilizamos la mirada caleidoscópica propuesta por Silvia Alderoqui y Constanza Pedersoli (2011). Mirando a través de un caleidoscopio la problemática del Chagas, entenderemos cómo la integración de diferentes fragmentos e imágenes parciales nos permite obtener una imagen más compleja y enriquecida. Esta complejidad se profundiza al sumar los puntos de vista de los diferentes actores implicados como de una gran cantidad y variedad de condicionantes vinculados con las características del contexto.

Durante el proceso de evaluación de la ACG 2018 observamos ciertos problemas principalmente en las distintas producciones realizadas por lxs estudiantes en los diferentes encuentros, e incluso en la producción final. Para superar estos obstáculos en próximas ediciones decidimos embarcarnos en investigar las causas a partir de un trabajo analítico.

Entendiendo a la sistematización de experiencias como la interpretación crítica que se realiza a partir de un trabajo complejo de ordenamiento y reconstrucción minuciosa de lo acontecido en una experiencia. Este proceso incluye la descripción, el análisis y la reflexión sobre lo ocurrido, lo cual permite apropiarse críticamente de su sentido y producir conocimientos (Jara, 2018). Ello exige un camino que permite tomar distancia de la experiencia vivida, reconstruir el recorrido de los diferentes acontecimientos, dejando que “hablen” por sí mismos, para luego formular preguntas críticas que posibiliten analizarlos en profundidad y reflexionar. Una de las utilidades de la sistematización de experiencias consiste en mejorar la práctica educativa a partir de los conocimientos generados en la misma.

DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

La experiencia se desarrolló en cinco encuentros semanales entre agosto y octubre de 2018. En todos los encuentros participaron algunxs de lxs integrantes del Grupo “¿De qué hablamos cuando hablamos de Chagas?”, quienes nos encargamos tanto de la planificación como de la realización y coordinación de la actividad, y 20 estudiantes de grado. Lxs estudiantes pertenecían a diversas carreras: Licenciatura en Biología, Licenciatura en Antropología, Medicina, Profesorado en Ciencias Biológicas, Licenciatura en Obstetricia de la UNLP y una estudiante de la Licenciatura en Enfermería de la UNAJ. Uno de los cinco encuentros fue destinados a la realización de talleres con escuelas que concurren de visita al Museo de La Plata para hablar de Chagas. Este mismo taller fue repetido en tres oportunidades con tres instituciones educativas distintas: dos de nivel secundario y una de nivel primario de adultxs. Las actividades de este taller fueron planificadas y coordinadas por lxs estudiantes de la ACG en colaboración con el equipo docente de la ACG, hecho que evaluamos positivamente desde nuestras perspectivas tanto de la educación popular como de la educación para la salud.

Dado que nos propusimos mejorar las propuestas didácticas de la ACG para que las producciones finales den cuenta del proceso de reflexión crítica vivido en los diferentes encuentros, centramos el eje de trabajo en las consignas de cada actividad. Para cada una de las mismas, analizamos la forma en que surgió la idea de realizar esa actividad en particular, de qué manera se escribió esa consigna en nuestra planificación, cómo se enunció durante el encuentro y cómo fue interpretada por parte de lxs estudiantes. Las fuentes de información que utilizamos fueron las planificaciones de los encuentros, fotografías, videos, papelógrafos, correos electrónicos intercambiados entre nosotrxs y con lxs estudiantes, mensajes de whatsapp, redes sociales, trabajos parciales y finales.

Para el proceso de análisis recurrimos a la identificación de los actores de la experiencia, a la elaboración de una línea de tiempo y de fichas de recuperación de aprendizajes para reconstruir históricamente la ACG, como propone Jara (2018).

Reconocimos durante todo el proceso cuatro tipos de actores que identificamos gráficamente de la siguiente manera para diferenciarlos en el proceso de la reconstrucción histórica: con círculos se representan a lxs estudiantes universitarixs, con triángulos a la coordinación, con rectángulos a lxs estudiantes de escuelas invitadas y con cuadrados a lxs docentes de las escuelas. La experiencia se desarrolló en dos espacios: aula del Centro de Estudios Parasitológicos y de Vectores (CEPAVE - CONICET - UNLP) y el aula Interactiva del Museo de La Plata.

La reconstrucción histórica nos permitió recuperar lo sucedido en la experiencia ordenando los distintos elementos que tuvieron lugar en ella, tal como lo registramos y tal como fueron percibidos por nosotras en ese momento. Este ejercicio nos permite “una esencial toma de distancia de lo que experimentamos vivencialmente, es decir, una objetivación que nos posibilita mirarlo desde lejos y con una visión de conjunto, tareas propias del ejercicio sistematizador.” (Jara, 2018, p.76).

Dicha reconstrucción histórica fue realizada sobre una línea de tiempo y las categorías de análisis que utilizamos fueron:

- espacio físico
- actores
- contexto
- consigna pensada inicialmente
- consigna plasmada en nuestra planificación
- consigna enunciada durante el encuentro
- interpretación de la consigna por parte de lxs estudiantes
- adecuación entre duración de los encuentros y cantidad de actividades

Elaborar una línea de tiempo (Figura 1) implica ordenar de forma cronológica los eventos de tal forma que deleve de manera sinóptica los aspectos más relevantes de la experiencia. En cada uno de los encuentros representamos cada una de estas categorías con etiquetas de diferentes colores. Con dibujos explicamos las consignas y con íconos representamos a lxs distintxs actorxs que aparecieron en cada encuentro, tal como describimos previamente. A partir de esta representación gráfica, realizamos un relato de lo sucedido que grabamos y utilizamos como otra herramienta.

A su vez, realizamos fichas de recuperación de aprendizajes que fueron un buen complemento para analizar la reconstrucción histórica de nuestra experiencia ya que con

ellas descubrimos aspectos aleccionadores y novedosos de momentos significativos que con otras herramientas no habíamos visto.

A partir de estas herramientas surgieron preguntas críticas que guiaron el análisis de la sistematización:

- ¿Cómo estaba organizado el espacio físico y qué comodidades ofrecía para el desarrollo del trabajo grupal?
- ¿Qué sucedió entre la consigna pensada inicialmente y la escrita en la planificación?
- ¿Qué sucedió entre lo que se escribió en la planificación y lo que se transmitió oralmente a lxs estudiantes durante el desarrollo de los encuentros?
- ¿Cuáles fueron los productos de cada actividad y cómo se vincularon con nuestras expectativas? ¿y por qué?
- ¿De qué manera lxs coordinadorxs participaron en los grupos para dar cumplimiento a la consigna y a sus objetivos?

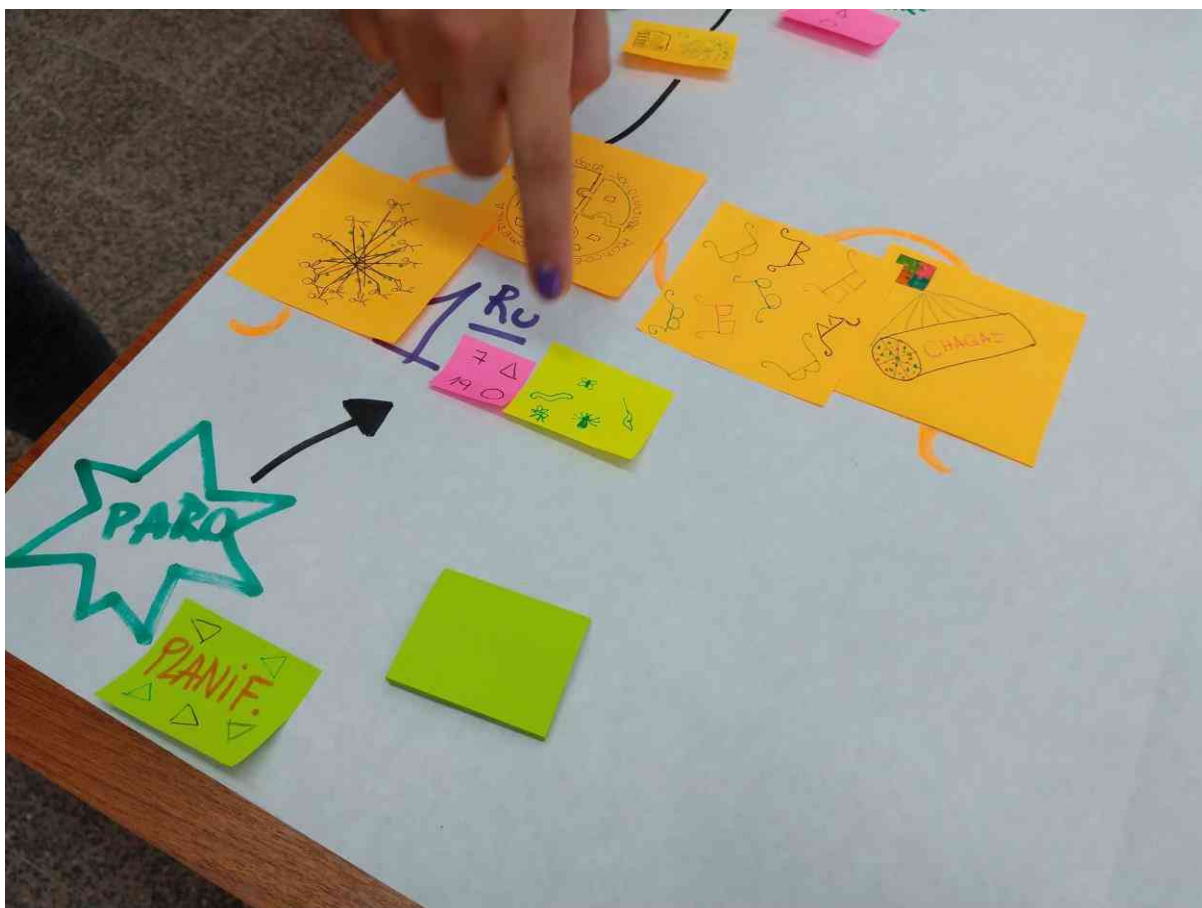


Figura 1: Línea de tiempo utilizada para reconstruir la experiencia: detalle del primer encuentro. Con rosa se representan lxs actorxs y con amarillo el lugar físico (aula de CEPAVE), con naranja las actividades, con verde las instancias de planificación, las flechas

indican el orden temporal de los distintos encuentros y la línea naranja la secuencia de las actividades dentro de cada encuentro.

Al contestar estas preguntas se hicieron evidentes situaciones que en un primer momento de análisis no se habían rescatado. Tal es así, que en el momento de preparar el aula antes del ingreso de lxs estudiantes, retiramos todas las mesas, dejando solo sillas y sin reparar que no iban a tener comodidades para realizar papelógrafos de gran tamaño como los que les solicitamos realizar.

Una de las situaciones más reveladoras fue el hecho de no reconocer la idea original de las actividades en los productos elaborados por lxs estudiantes, y entendemos que gran parte de este “malentendido” estuvo radicado en errores de coordinación. Por un lado minimizamos las instancias de planificación recurriendo a experiencias previas destinadas a otro público pensando que iban a funcionar de igual manera, por otro descuidamos la enunciación de las consignas y la explicitación del objetivo de cada encuentro. Esto se sumó a que faltó un acompañamiento a los espacios del trabajo grupal (no recorrimos los grupos de trabajo, ni lxs estudiantes lo solicitaron) con lo que perdimos el rumbo que iban tomando las actividades. Además, encontramos que la cantidad de actividades y su complejidad por encuentro fue excesiva, con lo que entendemos que lxs estudiantes no pudieron profundizar en la reflexión que cumpliera con nuestras expectativas. También encontramos cierta dificultad en recuperar las tareas para el hogar de forma individual, con lo que cada reflexión personal se diluyó en el trabajo grupal.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En base a estos resultados, al encarar la edición 2019 del mismo curso se realizaron modificaciones tanto a nivel de la planificación como de las acciones concretas en el aula que fueron enriquecedoras de la experiencia. Por ejemplo, modificamos la organización del espacio físico para que haya una mesa por grupo de trabajo, permitiendo que lxs estudiantes estén cómodxs; disminuimos el número de actividades por encuentro en función de cumplir objetivos concretos, presentamos las consignas de manera escrita además de enunciarlas oralmente para facilitar su comprensión, y presentamos la consigna del trabajo final de acreditación del curso en el primer encuentro y acompañamos su avance en encuentros sucesivos.

En una primera evaluación de la ACG 2019, podemos decir que los cambios realizados favorecieron tanto la participación de lxs estudiantes como la profundización de las discusiones, reflejando en la acción pedagógica nuestra perspectiva sobre Educación para la salud y cumpliendo con nuestras expectativas. Nos parece necesario continuar con

el proceso de sistematización de la experiencia de la ACG 2019 para comprender lo sucedido y poder enriquecerla. En este trabajo presentado notamos la importancia de desarmar la trama generada durante la experiencia lo cual permite visualizar por qué ocurrió lo que ocurrió y reformularla a partir de nuestros aprendizajes.

Reconocemos el valor formativo del proceso realizado en la sistematización de esta experiencia para nuestro grupo de trabajo y sentimos no haberle dedicado tiempo anteriormente. En adelante nos parece necesario considerar a la sistematización como un espacio relevante para tener en cuenta tanto en el desarrollo de esta ACG, como en las diferentes actividades llevadas a cabo con el grupo.

BIBLIOGRAFÍA (Arial 10 para la bibliografía)

Alderoqui, S. y Pedersoli, C. (2011). *La educación en los museos. De los objetos a los visitantes*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Fainsod, P. y Busca, M. (2016). *Educación en salud y género*. Rosario: Homo Sapiens.

Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos*. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano.

Sanmartino, M. (Coordinación). (2015). *Hablamos de Chagas. Aportes para (re)pensar la problemática con una mirada integral*. Contenidos: Amieva, C., Balsalobre, A., Carrillo, C., Marti, G., Medone, P., Mordeglia, C., Reche, V.A., Sanmartino, M., Scazzola, M.S. Buenos Aires: CONICET

Torres Carrillo, A. (2014). *Educación Popular y movimientos sociales en América Latina*. Buenos Aires: Biblos.