

XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2015.

EL PROFESORADO DE HISTORIA EN LA UT - IMPA: UN CASO DE PEDAGOGÍA EMANCIPATORIA.

Pablo Sclaro.

Cita:

Pablo Sclaro (2015). *EL PROFESORADO DE HISTORIA EN LA UT - IMPA: UN CASO DE PEDAGOGÍA EMANCIPATORIA. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-061/882>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

EL PROFESORADO DE HISTORIA EN LA UT – IMPA: UN CASO DE PEDAGOGÍA EMANCIPATORIA

*Pablo Scolaro**

(FFyL – UBA)

pabloscolaro@hotmail.com

RESUMEN.

Hace poco menos de un lustro que el movimiento de trabajadores de la fábrica recuperada IMPA, nucleados en el MNER, comenzó a dictar una serie de instancias de formación cultural, a cargo de investigadores académicos – militantes, entre las cuales se destaca el Profesorado de Historia por su claro componente contrahegemónico. Buscando incorporar dicha lógica al interior del sistema educativo oficial es que actualmente la UT se encuentra profundizando un proceso de lucha en pos de la validez documental de sus planes de estudio, es decir intenta que estas trayectorias se conviertan en una práctica oficializante del Nivel Superior. Es por ello que a lo largo de este trabajo nos proponemos presentar algunos de los lineamientos político – pedagógicos que direccionan al Profesorado, focalizando en ciertas actividades de observación participante que docentes y alumnos desarrollaron durante el año 2014 en el marco del Taller de Construcción de la Práctica Docente I. Entendemos que esta experiencia formativa se encuadra en la corriente de Investigación Acción Participativa y tiene sus raíces en la praxis freiriana, por lo que trataremos de dar cuenta de las conexiones entre dicho marco teórico y la dinámica del dictado de clases en la asignatura referida.

PALABRAS CLAVE.

UT - IMPA – Profesorado de Historia – Reconocimiento – Taller de Construcción de la Práctica Docente I – Investigación Acción Participativa.

* Profesor de Enseñanza Media y Superior en Historia (FFyL – UBA).

El funcionamiento de la Universidad en general y del Profesorado de Historia en particular.

Desde el año 2012 se vienen ofreciendo una serie de instancias de formación profesional desde el campo de lo popular en el espacio cultural – IMPA (Industrias Metalúrgicas y Plásticas Argentina). Dichas experiencias se encuadran en el proyecto de la Universidad de los Trabajadores (UT) fundada por un grupo de cooperativistas de la fábrica en convergencia con intelectuales académicos. Precisamente el proceso de difusión de las propuestas educativas se nos presenta como un momento de intensa actividad reflexiva en torno a qué clase de sujeto político – social se busca impulsar desde este espacio recuperado.

En el plano pedagógico la oferta se circunscribe a los Profesorados de Matemática, Historia, Biología y Lengua y Literatura. Las titulaciones que allí se emiten son refrendadas por el Profesorado de la Sociedad Luz de Barracas, por lo cual este artilugio legal les permite a sus egresados ejercer la docencia en el sistema oficial. La Carrera de Historia cuenta con un plan de estudios pautado en 4 años de duración repartidos en 8 cuatrimestres. La carga total de materias asciende a 32, todas de proyección cuatrimestral. Internamente se subdivide en 3 campos disciplinares, a saber: Formación General, Formación Profesional y Formación Específica. Si bien existe un cúmulo de materias caratuladas con las mismas denominaciones que suelen poseer en los Institutos de Nivel Superior, tales como *Filosofía, Pedagogía, Historia de la Educación, Geografía, Historia Argentina, Historiografía*, para citar los casos más emblemáticos, también podemos observar la existencia de numerosos espacios curriculares que dan cuenta de la mirada disruptiva que se plantea desde IMPA, tales como: *Formaciones Sociales Antiguas y en el Medioevo, Modernidad y Capitalismo, Seminario de Investigación Social, Problemas Filosóficos de la Historia, Seminario de Investigación Educativa, Problemas de la Modernidad, Seminario de Especialización Disciplinar, Seminario de Investigación Histórica, Educación en y para la Diversidad, Historia Social del Arte, Problemáticas Actuales de la Educación Sexual en la Adolescencia, Seminario de Especialización Pedagógica*. Desarrollaremos un análisis particular para el Taller de Construcción de la Práctica Docente, el cual se presente a lo largo de la cursada académica en 6 versiones diferentes. Más abajo realizaremos una presentación detallada de las experiencias vividas en el marco del Nivel I de dicho Taller.

Dada nuestra pertenencia político – institucional nos detendremos a analizar el caso del Profesorado de Historia ya que surge del “*convencimiento que tenemos de que las*

organizaciones sociales deben tener un espacio en educación. (...) para con la educación debemos tener la libertad suficiente para generar un espacio de educación para crear nuevas formas y la educación que planteamos sirva para la revolución, educar para hacer la revolución (...)” (Entrevista a Eduardo Murúa). Estas palabras, a cargo de un protagonista del movimiento de recuperación, hacen foco sobre el sentido pedagógico que se configura en este espacio educativo. De esta manera, y como premisa principal, el Profesorado de Historia (en sintonía con los demás profesorados) apunta a un modelo de enseñanza emancipadora. A priori podemos establecer una distinción diametralmente opuesta entre la vertiente oficial y la que surge del profesorado popular: en IMPA el conocimiento se va construyendo a partir de un ida y vuelta entre los profesores y los estudiantes y del aporte crítico que cada sector puede aportar. Se piensa en la posibilidad de transformar la realidad, cuestionando aquellas miradas estáticas que imponen la fijación de un modelo de enseñanza acrítico. Por tal motivo, quienes día a día se esfuerzan por consolidar la experiencia IMPA confluyen en la idea de que este espacio, modelado por y para los trabajadores, debe descansar sobre el supuesto de que la misión de la clase obrera no debe ser funcional al sistema económico imperante sino, más bien, ser consecuente con la proyección de las formas de existencia que conviertan a los estudiantes en un agente activo de sus propio recorrido.

En este sentido, observamos que existe una confluencia pragmática entre las metas de la Universidad y la tesis de Gramsci, especialmente en aquellos tópicos que se refieren a la ruptura con el *saber enciclopédico*. Quienes militan en esta Universidad conciben, al igual que Gramsci, la necesidad de romper con la lógica del *vaso vacío* que debe ser llenado con una serie de contenidos descontextualizados y carentes de sentido para la vida real de quienes allí asisten. En este sentido Gramsci afirma que: *“Hay que deshacerse y dejar de concebir la cultura como saber enciclopédico, en el que tan sólo se ve al hombre bajo la forma de recipiente que hay que llenar y atiborrar de datos empíricos (...). Esta forma de cultura es verdaderamente perjudicial sobre todo para el proletariado. Sólo sirve para crear marginados, gente que cree ser superior al resto de la humanidad porque ha amasado en la memoria una cierta cantidad de datos”* (Gramsci, 1981: 101). En lo que se refiere a la actividad académica en particular, este pensador marxista también presenta su punto de vista, encuadrándolo dentro de *lo popular*. Por ello elabora una dura crítica a la Universidad de Turín a la cual caratula como una *“llama fría. No es ni Universidad, ni popular. Sus dirigentes son unos diletantes en cuestión de organización cultural. (...) Se reduce a una enseñanza*

teológica, a una renovación de la escuela jesuítica” (Gramsci, 1981: 107) y, más adelante, va a plantear su propio programa universitario que, a contramano del pensamiento liberal, va a tender a la unificación de los campos del conocimiento proponiendo así una reorganización académica que permita ligar el pensamiento académico al mundo del trabajo y la producción. Si lo representamos en términos gráficos, se podría decir que este activista social italiano esboza un sistema con *anillos del conocimiento* los cuales serán estudiados por la clase obrera partiendo de un círculo más general hasta arribar gradualmente a los *círculos locales* que buscarán reflejar las especificidades regionales (Gramsci, 1981: 127). En suma, Gramsci pondrá el foco en la cultura burguesa para criticarla y transformarla. La Universidad de los Trabajadores también.

La lucha por el reconocimiento y el apoyo oficial.

En los últimos meses, estudiantes y docentes de IMPA se encuentran desarrollando un plan de lucha en pos de la homologación directa de sus títulos por parte del GCBA. Este proceso de reclamo de la comunidad educativa, proveniente tanto de los Bachilleratos como de la UT, es una herramienta que en el futuro le permitirá a sus estudiantes intervenir en la construcción pedagógica de las escuelas tradicionales como de aquellas que se gestionan desde la Educación Popular. Como es de público conocimiento, este movimiento social se inscribe en la tesis *freiriana* que, en palabras del propio Freire, sostiene que: “(...) *la unión de los oprimidos es realmente indispensable al proceso revolucionario y ésta le exige al proceso que sea, desde su comienzo, lo que debe ser: acción cultural* [por ello] *La acción cultural (consciente o inconscientemente) o está al servicio de la dominación o lo está al servicio de la liberación de los hombres”* (Freire, 2005: 229, 235). Es por esta razón que las bases se encuentran presionando por la sanción del dictamen oficial. Las voces de quienes convocan sostienen lo siguiente: “*El proyecto de los Profesorados constituye un nuevo desafío para nuestras organizaciones y para quienes formamos parte de ellas como trabajadores y militantes de la Educación Popular. Especialmente porque, en estos tiempos, las burocracias de turno del Estado prefieren impulsar onerosos programas focalizados de tradición neoliberal (precarizados en lo educativo y laboral) como los Planes FINES o seguir subsidiando a empresas educativas privadas, antes que aceptar el protagonismo autónomo de los trabajadores y sus organizaciones”* (Declaración de los Profesorados de la Universidad de los Trabajadores – IMPA). El 28 de Mayo de 2015 tuvo lugar una notable

convocatoria en la sede del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (Av. Paseo Colón 255 – C.A.B.A.) de la cual, tras haber ocupado un sector del edificio durante algunas horas, la comitiva encargada de la negociación (con el apoyo del resto de sus compañeros) obtuvo el compromiso de pautar una reunión con autoridades ministeriales para el mes siguiente con la condición de tratar los temas enunciados en el pliego reivindicativo: “a) Reconocimiento y derecho a otorgar títulos de nuestros profesorado; b) Derecho a que nuestros docentes perciban los salarios correspondientes; c) Derecho a construir una Educación Pública y Popular conforme a los intereses y necesidades de nuestro pueblo; d) Financiamiento integral” (Declaración...).

A su vez, el Departamento de Historia de la UBA, según Declaración EXP-SO1: 0908490/2015, se pronunció a favor de los reclamos de los trabajadores de IMPA, sobreponiendo, al igual que los propios trabajadores, y tal como lo postulaba Freire, la cuestión salarial en un segundo plano puesto que: “Si en un momento histórico determinado, la aspiración básica del pueblo no sobrepasa la reivindicación salarial, el liderazgo revolucionario (...) no alcanza a ser para el pueblo un ‘destacado en sí’. (...) La solución está en la síntesis. Por un lado, incorporarse al pueblo en la aspiración reivindicativa. Por otro, ‘problematizar’ el significado de la propia reivindicación” (Freire, 2005: 240).

En síntesis, podemos concluir que este movimiento socio – pedagógico se está configurando de acuerdo a los preceptos de *unidad* freirianos ya que: “Si a fin de mantener divididos a los oprimidos se hace indispensable una ideología de la opresión, para lograr su unión es imprescindible una forma de acción cultural a través de la cual conozcan el ‘porqué’ y el ‘cómo’ de su ‘adherencia’ a la realidad que les da un conocimiento falso de sí mismos y de ella. Es necesario, por lo tanto, desideologizar” (...) “para que ejerzan un acto de adhesión a la praxis verdadera de transformación de una realidad injusta” (Freire, 2005: 227). Nos parece que este proyecto de Educación Popular, en el cual confluyen numerosos movimientos sociales y universidades latinoamericanas de la red RIOSAL – CLACSO, tiene como pensamiento medular esta idea bipartita planteada por Freire de incorporar a los sectores populares, es decir, hacerlos parte de la reivindicación sectorial y, a su vez, cuestionar la labor docente mucho más allá de la riña financiera, sobreponiendo a esto último el interés por difundir su propuesta pedagógica de corte rupturista. Esta mancomunidad puede verse reflejada en las opiniones vertidas en la Asamblea pos-movilización de la cual surge como

consigna identificatoria: *“Todos fuimos uno”* (Memoria del Encuentro Posterior a la Movilización).

Las clases del Taller de Construcción de la Práctica Docente I.

En el marco de este espacio curricular las clases teóricas se dictan en la sede de Rawson 106 (casi Av. Rivadavia) donde aflora un clima de compañerismo y de relación simbiótica entre docentes y estudiantes. Para el Primer Cuatrimestre de 2014 el equipo docente estuvo compuesto por: Roberto Elisalde, Martín Acri, Marina Ampudia, Belén Janjetic, Laura Fiorillo, Victoria García, Nadia Postolow, Gastón Doria y Pablo Scolaro. Con múltiples y diversos anclajes en propuestas de Educación Popular, a su vez, comparten el espacio de formación académica radicado en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Habitualmente las actividades son coordinadas por un profesor, los cuales van rotando semanalmente de acuerdo con la temática a trabajar en cada reunión. Los contenidos se dividen en 4 bloques, según los siguientes ejes: i) La función social de la escuela; ii) Investigación Acción Participativa y cartografía escolar; iii) La institución escolar, normativas y reformas; iv) Escuela Popular y Escuela Pública. En la primera etapa de trabajo surgen interrogantes tales como si el dispositivo de dominación del Estado (capitalista) goza de buena salud o si se encuentra desviado ya que se estipula que en Argentina hay varios millones de jóvenes / adultos sin escuela. Aquí cuestionan el papel de la escuela como organizadora de horarios que busca plantear el saber desde un plano descontextualizado. En términos de Jaime Trilla estos tópicos son claves para definir las particularidades del proyecto educativo hegemónico (Trilla, 1999). A su vez, los docentes se nutren de los supuestos de Elsie Rockwell como crítica de la formación cultural que suelen proponer quienes educan a partir de una perspectiva hegemónica afirmando que: *“La escuela no es un espacio neutral, es posible convertirla en un espacio en el cual tiene sentido construir alternativas educativas. Es un espacio heterogéneo, contradictorio, a la cual asisten estudiantes que en algún nivel son iguales, y que usan sus propios recursos culturales dentro de complejos procesos de apropiación, resistencia y supervivencia, generados en la misma escuela”* (Rockwell, 1991). Claramente, quienes construyen este espacio apuestan a una concepción de la enseñanza diametralmente opuesta a la educación bancaria. En este sentido sostienen su ideología, entre otros autores, a partir de la tesis de Peter Mc Laren: *“El pasado no es algo para contemplar, sino un espacio de lucha donde el sufrimiento pasado puede ser*

redimido. Debemos romper la narrativa histórica burguesa y romper su homogeneidad” (Entrevista a Peter Mc Laren). Por ello su plan de trabajo apunta a mediar el saber histórico en un saber que pueda ser vivenciado y repensado a partir de las prácticas docentes de los propios estudiantes. De esta manera, los docentes se proponen ejercitar una práctica formadora con un sentido crítico, solidario y ético.

Uno de los tópicos de mayor peso que se aborda en la materia se encuentra relacionado con repensar la composición del *espacio escolar*. Para ejercitar dicha problemática utilizan como lineamiento teórico a la tesis foucaultiana. De ella se desprende que la aseguración de la disciplina se consagra a partir de un *espacio complejo*, bajo una estructura tripartita: arquitectónica, mediante el diseño de las celdas; funcional, según los lugares de control; jerárquica, de acuerdo con los rangos de trabajo (Foucault, 1987: 151). A esta altura de nuestro análisis resulta más que evidente la contraposición que supone la participación en IMPA. El paisaje que presenta nuestro lugar de trabajo carece por completo de *observatorios* de vigilancia y las tareas se resuelven de manera mancomunada. Como bien ya dijimos, existen *turnos para el trabajo* y los contenidos curriculares se acuerdan en diferentes asambleas por áreas en las cuales también se recogen las inquietudes del grupo de estudiantes. El intercambio de ideas florece en cada reunión y la búsqueda de transformación social y de reconocimiento de la situación social de la comunidad educativa son los ejes en el armado de las actividades semanales.

Tal como lo anunciamos más arriba, la metodología de enseñanza se sostiene en el corazón de la *Investigación Acción Participativa*, puesto que la construcción del saber se promueve de manera colectiva, desde – para las bases, apuntando a la necesidad de transformación social. Alfonso Torres Carrillo define en sus propias palabras el decálogo de la IAP, asumiendo que estas formas de Educación Popular: “1. *Toman distancia con las concepciones y prácticas predominantes de investigación;* 2. *Son metodologías situadas y contextualizadas;* 3. *Implican una participación activa y decisoria de los sujetos involucrados;* 4. *Se asumen como un proceso formativo y de aprendizaje de los sujetos que participan en la investigación;* 5. *Asumen de modo flexible los diseños de investigación;* 6. *Reconocen que la investigación social no es neutral ni apolítica;* 7. *Favorecen relaciones horizontales y democráticas entre los sujetos involucrados en la investigación;* 8. *Benefician de manera directa a las poblaciones involucradas;* 9. *Promueve el diálogo de saberes entre los conocimientos académicos y los saberes populares;* 10. *Generan interpretaciones críticas de los*

problemas investigados” (Torres Carrillo, 2013: 10 – 11). A partir de estas palabras queda muy en claro que la *IAP* se sitúa en los márgenes del saber académico. Que dicha posición de marginalidad no la convierte en un hecho deseable de no ser reconocido sino que, muy por el contrario, su ubicación tan distante del centro del conocimiento le otorga un mayor índice de autonomía en la construcción de sus ideales. Al igual de lo que viene sucediendo en IMPA, la promoción de un espacio recuperado contrasta fuertemente con la lógica de reproducción capitalista. A esta estrategia se está apostando en la UT, dada la consabida participación colectiva y el cuestionamiento permanente al saber instituido.

Trabajo de Campo: Entrevistas y Observaciones.

En las jornadas previas a la *observación – participante* los estudiantes y docentes acuerdan los establecimientos educativos a visitar. La propuesta de establecimientos escolares que ofrece el equipo de educadores consiste en: las Escuelas Técnicas “Raggio”, el Bachillerato Popular “Maderera Córdoba” y el Colegio “Nicolás Avellaneda”. Antes de dirigirse a la escuela elegida, los docentes distribuyen entre los practicantes un formulario que habilita un análisis socio – territorial con el propósito de que puedan comprender las influencias y determinaciones que subyacen del entorno y repercuten en la dinámica escolar. En el transcurso del Primer Cuatrimestre de 2014 hemos visitado el Colegio “Nicolás Avellaneda” ubicado en el barrio porteño de Palermo en una zona que se conoce desde la jerga oficial como *Polo Audiovisual* puesto que allí se han concentrado canales de televisión y radios con importante inversión de capital. Nuestra propuesta de trabajo consistió en ingresar al Turno Tarde de la institución por lo cual nos encontramos en la puerta del local, sobre la calle El Salvador. El desarrollo de la actividad estuvo pactado con los directivos de la institución. Allí nos reunimos dos docentes del Profesorado y sendos estudiantes ensayando nuestros primeros comentarios pasados unos veinte minutos de la una del mediodía. Uno de los informes redactados sobre la visita nos dice que: *“El lunes a las 13 horas vimos la fachada de la Escuela Nicolás Avellaneda sita en la calle Salvador 5528, entrada la cual hoy en día utilizan tanto Docentes como Alumnos, pero que antiguamente sólo era utilizada por los Docentes, los Alumnos entraban por la calle Humboldt al 1700 hoy en día prácticamente cerrada. El edificio, como la gran mayoría de los edificios públicos del año 1900 y posteriores también, tiene la impronta de la arquitectura francesa. Podemos contrastarlo con el Colegio ‘Mariano Moreno’ (...) con iguales*

características no sólo edilicia sino en cuanto a la entrada de Docentes por la PUERTA GRANDE de Avenida Rivadavia y los alumnos [POR DETRÁS] por la calle Bartolomé Mitre (...). Nos habla también por donde entraban quienes ostentaban y poseían el saber” (Primera Observación del Colegio N° 4 “Nicolás Avellaneda”).

Pasados unos minutos del horario de ingreso de los alumnos, la autoridad del Colegio reúne a los estudiantes de diversos años y divisiones en el patio abierto y les comenta sobre las próximas jornadas de pintura que se realizarán para mejorar el edificio en conjunto con organizaciones sociales, vinculadas al Gobierno Nacional, los sábados por la mañana. Acto seguido realizamos una inspección visual por el sector más nuevo del complejo, el cual en su totalidad posee 9000 metros cuadrados de superficie. Los docentes de la institución se muestran dispuestos a conversar con los estudiantes de IMPA y nos ofrecen una visita guiada por los laboratorios de Ciencias Naturales. Uno de los aspectos que llamó la atención de los *observantes – participantes* “*fue el lugar que hoy tiene el Centro de Estudiantes como apropiación del espacio de la Escuela como espacio de construcción cultural y de libertad política*” (Primera Observación...). Además del recorrido *in – situ* habíamos previsto una serie de entrevistas con referentes de la institución y con un alumno. En lo concerniente al diagrama de la entrevista los practicantes habían diseñado el siguiente temario para indagar: i) trayectoria laboral del docente; ii) trayectoria educativa del estudiante; iii) propuesta educativa del colegio y sus fluctuaciones en las últimas décadas; iv) las formas de participación en la toma de decisiones; v) las relaciones del establecimiento con la comunidad / barrio. Por su parte, los entrevistados consideran que, a pesar del paso de los años y de la modificación del cuadro territorial, esta escuela mantiene su línea educativa. Así como destacan la posibilidad de socializar y de multiplicar sus perspectivas de opinión. El docente entrevistado afirma que: “*Se busca promover y aceptar distintos enfoques de la realidad, integrar política y socialmente la diversidad, promover una visión política de la realidad. Se trata que la mirada vaya más allá de que el alumno viene tan sólo a promocionar las materias. Hay tolerancia y respeto: Se ve reflejado en las carteleras, los acuerdos, la resolución de conflictos, y los modos de trato entre profesores y alumnos. Hay un cierto rompimiento en la distancia con la jerarquía, tolerancia de parte de los profesores. Hay interés en lo que necesita el alumno*” (Entrevista al Profesor AF).

En cuanto al vínculo entre docentes y estudiantes se muestran conformes con las amplias posibilidades de *desjerarquizar* la relación. Destacan que la mayoría de las

decisiones educativas no constituyen una *bajada de línea* sino que existen numerosas instancias de negociación, destacando la posibilidad de *golpear la puerta*. Son escuchados por la autoridades. Concluyen en que en este Colegio *es difícil realizar algo lineal*.

Con respecto a la situación social de los alumnos coinciden en que ha mejorado con respecto al período 2000 – 2002, ya que actualmente hay visos de mayor armonía social. En este sentido el Profesor AF amplía: *“Entre el ’96 y el 2001 los alumnos eran muy participativos e imponían a la escuela su punto de vista. Con la crisis del 2001 y el descrédito en la política, el interés de los alumnos decayó al punto de casi desaparecer los Centros de Estudiantes. La crisis social y política resonó fuertemente en el Colegio. El Centro de Estudiantes es necesario para negociar la toma del Colegio con los alumnos cada vez que se producía; a razón de una cada dos años, en promedio. Motivos: Resistencia a las medidas del Ministerio; mejoras edilicias, en especial la instalación de calefacción”* (Entrevista al Profesor...). En el mismo orden de cosas, las palabras de los estudiantes sostienen que: *“La función del Centro, desde el punto de vista de los alumnos, es un lugar al cual recurrir. Además un recurso político en situaciones de conflicto y otras varias situaciones: Problemas edilicios, problemas con la autoridad, marchas políticas, torneos, deportes (...). Se reúnen semanal o quincenalmente. Tratarán de hacer algo de acción social: Un comedor u otra cosa que surja. Tienen su cartelera”* (Entrevista al Estudiante JV).

Dentro de esta situación de lo cambiante, la población local se halla inmiscuida en un proceso de modificación de la fisonomía barrial, en el marco de lo que ellos consideran como un fenómeno de *despoblación de lo local*. Esto último ha derivado en un amorigeramiento de la fluidez en el trato social con los vecinos y en una merma significativa de la matrícula de alumnos lo cual ha derivado en el cierre de algunos cursos, sobre todo en el Turno de la Tarde.

En síntesis, los estudiantes del Profesorado pudieron acercarse a los protagonistas de la vida cotidiana del Colegio. Consideramos que lo más importante fue indagar sobre la construcción de las relaciones sociales al interior de la institución. En este punto sobresalieron los comentarios sobre las tensiones que afloran al momento de tomar una medida de lucha extrema (como el caso de las tomas) y sobre el poder de decisión que posee cada sector. Desde el punto de vista de la Educación Popular nos restaría profundizar sobre si estas medidas que apelan a permanentes negociaciones con la autoridad pueden llegar a ser concebidas como el punto de partida de un conjunto de

transformaciones en las relaciones de poder o si, por el contrario, se conforman con la mera conquista de un hecho en particular, desviando así la mirada sobre el cuadro general de situaciones.

El Taller de Construcción de la Práctica Docente II: Un breve panorama de lo que vendrá.

El segundo nivel del taller estaba preparado para dictarse en la primera parte del año en curso pero por razones administrativas no logró cumplimentarse por lo cual se especula con la posibilidad de continuar con el dictado de la materia correlativa en el segundo semestre académico. En esta instancia se pondrá el énfasis sobre los siguientes ejes temáticos: a) Epistemología, Ciencias Sociales e Historia; b) Pedagogía y Didáctica de la Historia; c) Pedagogía y Praxis de la Formación Docente: Acción Participante en el Espacio Escolar II: Aproximaciones al Campo de las Ciencias Sociales y la Historia. En esta oportunidad el acento estará colocado sobre las intervenciones concretas del docente en su actividad cotidiana.

La actividad estará enfocada en el reconocimiento y análisis de los insumos de trabajo del Profesor de Historia. La propuesta analítica no se contentará con una mera descripción de los mismos puesto que los estudiantes deberán estar atentos a las intencionalidades con que se utiliza cada uno de ellos (desde el programa de la materia hasta la bibliografía de estudio). Para ello se brindará previamente un corpus teórico sobre la enseñanza de la historia con el propósito de que los alumnos puedan ir reconociendo las principales corrientes académicas. En definitiva, en esta segunda edición del Taller el equipo docente se propone dotar de una mayor identidad a los futuros profesionales del área.

Conclusiones.

En el mundillo de la UT la intensidad por transitar el mundo *desde abajo* es una constante en su quehacer diario. Las situaciones en las cuales se interpela al orden establecido son cotidianas. En este marco, el Profesorado de Historia y el Taller de Prácticas, en particular, son una muestra latente de dicha construcción del conocimiento colectiva y popular. Por ello, es importante remarcar que las experiencias que allí suceden no son un caso aislado sino la lógica consecuencia de un proyecto global que tiene a sus hacedores como protagonistas. Dentro de esta generalidad cabe remarcar que hay especificidades que son propias de la Carrera de Historia, tanto por su concepción

teórica como por su dinámica interna. Dado que es el único profesorado catalogado dentro de la fábrica para el área de Ciencias Sociales, su vinculación con la apropiación del conocimiento fáctico la hace única en su especie. En el desarrollo de las memorias de la materia pudimos dar cuenta del corpus teórico que la sostiene y su reflejo en la práctica. Considerando que ya hemos realizado las menciones al respecto, deseamos concluir con lo siguiente:

- La UT se piensa, se expresa y se vuelve a pensar de manera cotidiana. El ejercicio de la crítica individual o colectiva se encuentran a la hora del día;
- La UT busca difundir su propia lógica de funcionamiento al interior del sistema hegemónico, es decir, propone una lucha por el conocimiento *desde adentro*, impulsada por quienes primeramente la idearon en las antípodas del sistema;
- El Profesorado de Historia se propone reflejar un recorte del campo académico que se encuentra en una disputa abierta con los *saberes socialmente válidos*, aquellos que niegan o esquivan estas experiencias alternativas;
- La lucha por el conocimiento es conflicto y eso se propone desde los primeros cursos. De esta forma se invita a los estudiantes a ingresar a la disputa y sostenerla desde la mirada que les resulte más conveniente;
- El Taller de Construcción de la Práctica Docente, dado su planteo curricular, impulsa un modelo de docente crítico del espacio social – educativo en el cual vaya a insertarse.
- La Educación Pública debe estar en manos del pueblo, a eso apuntan todos los proyectos que se diseñan, producen y difunden desde la experiencia UT – IMPA.

Bibliografía.

- Foucault, M. (1987). *Vigilar y castigar*, Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*, México: Siglo XXI.
- Gramsci, A. (1981). “Las estructuras educativas”, *La alternativa pedagógica*, México: Fontamara, pp. 97 – 139.
- Rockwell, E. (1991). “La dinámica cultural en la escuela”, Gigante, E. (Coord.), *Cultura y escuela: La reflexión actual en México*, México: Conacult.

- Torres Carrillo, A. (2013). “Investigación participativa: AVESOL. 35 años de resistencia popular en el suroriente bogotano”, *Encuentro de Saberes*, Año III, N° 4, pp. 10 – 13.
- Trilla, J. (1999). *Ensayo sobre la escuela, el espacio social y material de la escuela*, Barcelona: Laertes.

Fuentes.

Escritas.

- Declaración de los Profesorados de la Universidad de los Trabajadores – IMPA, Mayo de 2015.
- Departamento de Historia de la UBA, Declaración EXP-SO1: 0908490/2015, Mayo de 2015.
- Primera Observación del Colegio N° 4 “Nicolás Avellaneda”, redactada por Raúl Carrère, Junio de 2014.
- Profesorado de Historia (UT – IMPA). Estructura Curricular del Plan de Estudios.
- Profesorado de Historia (UT – IMPA). Taller de Construcción de la Práctica Docente I. Programa de la Materia. Primer Cuatrimestre de 2014.
- Profesorado de Historia (UT – IMPA). Taller de Construcción de la Práctica Docente II. Programa de la Materia. Primer Cuatrimestre de 2015.
- UT – IMPA, Memoria del Encuentro Posterior a la Movilización, Mayo de 2015.

Orales.

- Entrevista a Eduardo Murúa, Empresa Recuperada IMPA 2013, *Encuentro de Saberes*, Año II, N° 2, pp. 80 – 84. Realizada por Marina Ampudia, Marzo de 2013.
- Entrevista al Estudiante JV, desgrabada por Raúl Carrère, Junio de 2014.
- Entrevista al Profesor AF, desgrabada por Raúl Carrère, Junio de 2014.
- Entrevista a Peter Mc Laren, *Encuentro de Saberes*, Año II, N° 3, pp. 82 – 90. Realizada por Fernando Lázaro, Octubre de 2013.