

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

SABERES INVOLUCRADOS EN LA TAREA DOCENTE EN EDJA: APUNTES A PARTIR DE UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN DE EDUCADORES EN EL BACHILLERATO POPULAR SIMÓN RODRÍGUEZ.

Paola Rubinsztain y Ana Lea Blaustein.

Cita:

Paola Rubinsztain y Ana Lea Blaustein (2015). *SABERES INVOLUCRADOS EN LA TAREA DOCENTE EN EDJA: APUNTES A PARTIR DE UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN DE EDUCADORES EN EL BACHILLERATO POPULAR SIMÓN RODRÍGUEZ*. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-061/886>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eM78/a01>

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>.

Título

SABERES INVOLUCRADOS EN LA TAREA DOCENTE EN EDJA: APUNTES A PARTIR DE UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN DE EDUCADORES EN EL BACHILLERATO POPULAR SIMÓN RODRÍGUEZ

Ana Lea Blaustein (GEMSEP-UBA/CONICET/BPSR)

anablaustein@yahoo.com.ar

Paola Rubinsztain (GEMSEP-UBA /CONICET/ BPSR)

paolarubin@yahoo.com

Resumen

Este trabajo sistematiza una experiencia de formación en educación popular (EP) orientada al trabajo con jóvenes y adultos en contextos escolares. La iniciativa se implementó en 2013 en el Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos “Simón Rodríguez” (BPSR), del barrio Las Tunas (Tigre) y se desarrolló de forma autónoma, pero con un alto grado de formalización de la propuesta pedagógica. Resulta significativa, dada la escasez de instancias de formación específica en educación de jóvenes y adultos (EDJA) y en el marco del surgimiento reciente de otros proyectos similares que aspiran a organizar espacios para la continuidad y la cualificación de los BP. Nos proponemos abonar las reflexiones sobre la formación de educadores en la perspectiva de la EP, con las resignificaciones requeridas para actualizarla en función del nivel medio de educación de jóvenes y adultos (EDJA) y de las características de un BP. Recuperamos los registros que documentan el proceso de construcción colectiva de la experiencia desde el momento de su planificación. El escrito da cuenta de un diálogo heterogéneo, que redundó en una reflexión acerca de los saberes relevantes para apuntalar el ejercicio del rol docente en un BP, así como en el ámbito más amplio de la EDJA.

Palabras clave

Formación - Educación popular – Educación de jóvenes y adultos – Bachillerato popular – Saberes docentes


INTRODUCCION

Este trabajo sistematiza una experiencia de formación en educación popular (EP) orientada al trabajo con jóvenes y adultos en contextos escolares. La iniciativa se llevó a cabo en 2013, como parte de las actividades del Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos “Simón Rodríguez” (BPSR)¹ un proyecto pedagógico, actualmente reconocido como CENS conveniado, que cuenta con ya diez años de trabajo y se inspira en la tradición latinoamericana de la educación popular.

Si bien la experiencia consistió en un curso de diez encuentros, hacia el interior del BPSR este espacio de formación se referenció como el *Profesorado*, puesto que se consideró como un primer ensayo para ir configurando una nueva institución de nivel terciario en el contexto del mismo barrio donde se emplaza la escuela secundaria.

La concreción de este “germen de -profesorado” coincide con el surgimiento de iniciativas similares en el marco de otros Bachilleratos Populares (BP)². Tras una década de desarrollo de escuelas de nivel medio por parte de organizaciones y movimientos sociales populares diversos, se comienza a vislumbrar la opción de organizar espacios para la continuidad y la cualificación de las experiencias de los BP: ampliar la oferta hacia el nivel superior y formar “profes propios”. Esto supone, por un lado, la reformulación de los principios y las lógicas de funcionamiento de los BP en el marco de otro ámbito educativo de gran potencial multiplicador, la formación docente inicial. Por otra parte, implica el fortalecimiento de la propuesta pedagógica de los BP, en lo que respecta a la formación y las herramientas metodológicas disponibles para el conjunto de sus docentes en ejercicio.

1 El BPSR es uno de los numerosos Bachilleratos Populares (hoy, más de cien) impulsados desde el ámbito de fábricas recuperadas y diferentes organizaciones sociales, con el objeto de desarrollar una educación popular, en la línea de otras experiencias latinoamericanas, que entienda la formación como parte de la militancia por la transformación de las relaciones sociales. EL BPSR surge en 2004, enmarcado en el trabajo que la Organización Popular Fogoneros lleva a cabo desde 1996 en el barrio Las Tunas (partido de Tigre) y como respuesta a dos cuestiones fundamentales: la ausencia del Estado para garantizar la educación de los sectores populares y el descontento con el modelo educativo imperante. Desde el comienzo, los bachilleratos populares pelean por el reconocimiento de sus títulos, por salarios para los docentes y becas para los estudiantes, así como por el financiamiento integral de sus establecimientos, porque sostienen que el Estado debe ser el único garante de la educación y que ésta debe estar en relación con la realidad de los barrios, de los trabajadores ocupados y desocupados. Tras una ardua lucha, varios bachilleratos en la Provincia de Buenos Aires y en la Capital fueron oficializados bajo la modalidad de escuelas privadas. En 2011, también algunos de ambas jurisdicciones concretaron su pasaje a la esfera estatal, en vistas a hermanarse con este campo de la educación pública, a la vez que reivindicando la especificidad en cuanto a su estructura, gestión, inserción y herramientas pedagógicas. Continúan los esfuerzos por el reconocimiento del resto de los bachilleratos populares y por la efectivización de becas y recursos para los ya oficializados.

2  La Universidad de los Trabajadores (UT), con sede en la fábrica recuperada Impa, se creó a partir de la iniciativa de sus trabajadores y en articulación con parte del grupo fundador de la Universidad de Madres de Plaza de Mayo y la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (Ceip). En 2013, la UT incorporó a sus propuestas formativas un área de Profesorados, dirigida especialmente a egresados de los Bachilleratos Populares y a todos aquellos interesados en continuar sus estudios de nivel terciario. Se trata de un proyecto político pedagógico que aspira a formar docentes en diferentes campos disciplinares (Biología, Matemática, Lengua y Literatura e Historia), desde la perspectiva de la Educación Popular. En 2014, se inauguró una sede del Profesorado de Historia de la UT en el Bachillerato Popular Raíces (Ceip), también situado en el barrio Las Tunas.

La experiencia que aquí presentamos se desarrolló de forma autónoma, sin vinculación formal con el sistema educativo, pero con un alto grado de formalización (Sirvent et. al., 2006) de la propuesta pedagógica. Nos proponemos recuperar el desarrollo de esta iniciativa, que, si bien circunscripta y acotada en el tiempo, resulta significativa, dadas las escasas instancias de formación específica en educación de jóvenes y adultos (EDJA), situación relevada por especialistas en el campo (Rodríguez, 2008). Con este trabajo, procuramos abonar las reflexiones en torno a la formación de educadores en la perspectiva de la EP, a la luz de las resignificaciones requeridas para actualizarla, en términos generales, en función del contexto de un aula de nivel medio en EDJA y, en particular, de las características de un BP.

A la vez, entendemos que estas preocupaciones cobran relevancia en el marco de los debates suscitados por la reciente incorporación de la modalidad de Educación Comunitaria al sistema educativo de la provincia de Buenos Aires³ y por la elaboración en curso de diversos proyectos de ley, tanto en la ciudad de Buenos Aires como a nivel nacional⁴, para reglamentar la denominada Educación de Gestión Social, enunciada en la Ley de Educación Nacional (2006). En este contexto, una de las tensiones referidas se vincula con los modos de acreditación de la idoneidad docente y con los saberes necesarios para el ejercicio de dicha tarea. La construcción colectiva de la propuesta analizada da cuenta de un diálogo complejo entre distintos sujetos pedagógicos, de procedencias, trayectorias y expectativas heterogéneas, acerca de algunos de los atributos, conocimientos y herramientas deseables para el docente de un BP. En este sentido, el presente trabajo realiza un aporte a tales discusiones, a partir del trazado de ciertas líneas embrionarias, pasibles de ser atendidas en futuras implementaciones, por ejemplo, diseños de formación docente orientada al trabajo con jóvenes y adultos en contextos escolares/BP.

En la reconstrucción e interpretación crítica de la iniciativa, seguimos la perspectiva de “sistematización de experiencias” ligada a la EP. Esta modalidad investigativa, más allá de sus matices, puede definirse, según Torres Carrillo (2012), como *“una autorreflexión que hacen los sujetos que impulsan una experiencia de acción social o educativa, a partir del reconocimiento de los saberes que ya poseen sobre ella y de un esfuerzo colectivo e intencionado por reconstruirla, de comprender los contextos, factores, sentidos y elementos que la configuran, con el propósito de*

3 En efecto, si bien la ley 79413/14 de "Incorporación de la modalidad de educación comunitaria al sistema educativo formal" responde, por el momento, al reconocimiento de jardines comunitarios de la provincia de Buenos Aires, podría allanar el camino para la regulación de experiencias de otros niveles y modalidades del sistema.

4 Nos referimos, por un lado, al proyecto presentado en agosto del corriente año por los legisladores porteños Maximiliano Ferraro (CC ARI en UNEN) y Pablo Ferreyra (Seamos Libres), para otorgar a los bachilleratos populares de jóvenes y adultos, así como a otras instituciones de gestión social y comunitaria, el reconocimiento e integración dentro del sistema educativo del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Por otro lado, actualmente, se encuentra en discusión un proyecto de ley de alcance nacional para regular el funcionamiento de las experiencias educativas de organizaciones sociales y de cooperativas, impulsado por la diputada nacional Alcira Argumedo (movimiento Proyecto Sur).

fortalecerla y transformarla” (:14). Al mismo tiempo, es objetivo de los procesos de sistematización producir reflexiones que trasciendan la singularidad y contribuyan a la construcción teórica.

Para el análisis del *Profesorado*, recuperamos aquellos materiales escritos que documentan el trabajo realizado. Junto con la actividad de formación propiamente dicha, se llevaron a cabo distintos tipos de registros del proceso en curso, con miras a reconstruirlo, reflexionar sobre el mismo y elaborar conocimiento en el campo de la EDJA orientada por la EP. Es así que hacemos uso de: memorias de los encuentros de la comisión impulsora, memorias de los encuentros previos con interesados en la propuesta para la planificación curricular colectiva, planificaciones y materiales bibliográficos de los encuentros de formación, registros de los encuentros del curso y *papelógrafos* con producciones in situ.

La comisión que organizó el proyecto estuvo compuesta por docentes y ex docentes del propio BPSR. Las autoras del presente trabajo hemos sido parte de la comisión que llevó adelante el proyecto y por lo tanto, nuestra propia experiencia también se ve implicada en este escrito.

1. PROCESO DE ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA DE FORMACION

La experiencia que se presenta involucró un proceso de reflexión colectiva previa a su implementación, que vale la pena presentar. A comienzos del 2012, tuvieron lugar los primeros encuentros de una comisión del BPSR que se abocaría a concretar esta proyección del conjunto docente. Luego, entre enero y abril de 2013, se avanzó en precisar objetivos, alcances, opciones, así como en sopesar fuerzas y posibilidades reales de materializar las intenciones colectivas. En esta sección, se procura reflejar lo discutido en los diversos encuentros previos.

1.1. Origen de la iniciativa y sujetos a los que se procuró convocar

Dar curso a la iniciativa que sistematizamos respondió a varias preocupaciones presentes en el contexto del BPSR. En primer lugar, se pensó como un espacio para egresados. En términos generales, con el fin de promover una instancia para que siguieran vinculados con el BPSR, ofreciéndoles una continuidad a su formación de nivel medio. En especial, se consideraba que este tipo de propuesta apuntalaría a aquellos egresados interesados en seguir participando del BPSR a través de la actividad docente. Durante algunos años, se había promovido la incorporación de egresados a los equipos de profesores de las asignaturas y varios de ellos manifestaron interés en desarrollar tareas pedagógicas en el *Bachi*. Este compromiso, por una parte, podría estar alentado por la propia orientación curricular de la escuela, cuya materia especializada es Fundamentos de la educación. Y también, arriesgamos, por la perspectiva que los docentes del BPSR en su conjunto explicitan y acentúan cotidianamente acerca de la EP, y en particular, de los espacios de los BP

como una vía de participación en “lo político”, en procesos de transformación social. Entendemos que tal apuesta es apropiada por estudiantes, situación que confirmamos en diversas intervenciones de los asistentes al curso: *“sigo apostando a la educación popular, me abrió la cabeza, siempre quise seguir vinculada al bachi”*, *“esos tres años de bachi me transformaron”*, *“el bachillerato te da un montón de herramientas para no dejarte someter, ni por tu pareja ni en el trabajo”*.

Si bien hubo incorporaciones positivas a los equipos docentes, en las que el propio recorrido en el BPSR les confirió a los egresados saberes y herramientas valiosas a la hora de desempeñarse luego en el aula, otras experiencias no resultaron del todo satisfactorias. En algunos casos, la dificultad para reunirse con el equipo pedagógico, a los efectos de planificar y acompañar la labor docente, redundó en asimetrías entre los profesores con título o formación docente y aquellos que no los poseían. En otras ocasiones, egresados que participaron en dúos o tríos pedagógicos no se sintieron suficientemente preparados, especialmente en cuanto al saber disciplinar a enseñar o fueron rechazados por los mismos estudiantes, que desacreditaron su idoneidad para acompañar la enseñanza-aprendizaje en el aula. También hubo casos de egresados que incursionaron en tareas docentes pero no pudieron mantener la continuidad, debido, en gran parte, a condiciones objetivas, como disponibilidad de tiempo, necesidades materiales y otras prioridades (por ejemplo, la crianza de los hijos).

Asimismo, la propuesta también se concibió destinada a docentes que se incorporaban al BPSR en el año en curso, así como para otros docentes de mayor trayectoria en el espacio. Se evaluaba que aquellos que ejercen como profesores, universitarios o egresados de institutos terciarios suelen contar con saberes disciplinares pero no con formación en educación popular como perspectiva político-pedagógica crítica, orientadora de las intervenciones docentes. La propuesta respondía además a la necesidad de sistematizar la formación docente, en lugar de remitirla a la propia práctica como instancia formativa –tendencia prevaleciente hasta el momento.

No obstante, se contaba con el antecedente de toda una serie de encuentros y talleres de formación que, a lo largo de los años, se había realizado en el marco del BPSR. En este sentido, la iniciativa analizada buscó recuperar esa experiencia acumulada y darle organicidad, sorteando la precariedad que suele caracterizar los ámbitos de EDJA, dadas las urgencias que impone la supervivencia de los sujetos involucrados y las carencias en materia de infraestructura y recursos, producto de la posición subalterna que siempre ocupó la modalidad en el sistema educativo (Finnegan, 2009).

En síntesis, se procuraba reunir en un mismo espacio de formación a sujetos con trayectorias y saberes dispares. Se asumía que aquello que los aunaba era la escasa formación sistemática en la tradición de la educación popular. El BPSR, como ya señalamos, adopta esta perspectiva para el trabajo político-pedagógico con jóvenes y adultos de sectores populares. Tras revisar las

preocupaciones que motivaron la puesta en marcha de esta experiencia, podemos destacar que la necesidad principal estuvo dada por formar educadores comprometidos con la propuesta político-pedagógica de los BP en un espacio, al mismo tiempo, abierto a todo aquel interesado en estas temáticas.

1.2 . Instancias participativas para la proyección de los ejes temáticos del curso

Si bien con el *Profesorado* se apuntaba a convocar, como se mencionó, a sujetos diversos, en la elaboración previa de esta primera experiencia sistemática se priorizó el trabajo con egresados, especialmente con aquellos interesados en continuar como *profes* en el *Bachi*. Se organizó una primera reunión con varios objetivos: presentar la propuesta; intercambiar ideas acerca de sus motivaciones y expectativas como egresados para asumir dicha tarea; indagar si, como recientes estudiantes del *Bachi*, reconocían haber adquirido conocimientos propios de esta experiencia educativa que pudieran servirles para acompañar a otros estudiantes; e identificar necesidades de formación que, a priori, consideraran relevantes para desarrollar actividades docentes (saberes, herramientas específicas).

A partir de una serie de preguntas disparadoras, tuvo lugar un nutrido intercambio sobre los ejes señalados. Las motivaciones que se expresaron en la jornada hicieron referencia a diversas situaciones. Varios señalaban: *“vengo a acompañar a los profes, a la educación popular”*, *“por insistencia de los profes”* o *“por curiosidad”*. También se compartían motivaciones ligadas a continuar en vinculación con la experiencia del BPSR, *“seguir en algo del Bachi”*, *“seguir apostando al Bachi, la experiencia me abrió la cabeza”*, *“seguir vinculada, lo que no me gusta, participar para cambiarlo”*. Sólo en algunos casos se precisaron objetivos específicos respecto de formarse en pedagogía: *“queremos enseñar, nuestro sueño es aprender a enseñar”*, *“siempre estuve ligada a la educación de chicos, me gustó la propuesta del Bachillerato, se involucran de lleno, en un cambio, con la persona”*.

En relación a proyectarse como educadores, varios expresaron temores asociados al ejercicio del rol docente: *“cuesta asumirse como profes, no nos animamos”*. Algunas intervenciones aludían a cómo serían recibidos por los grupos de estudiantes: *“qué van a decir, qué les puedo enseñar?”*, o *“entraría insegura porque me conocen todos, eso da vergüenza”*. También se señaló que *“no tengo el conocimiento académico”*. Las reflexiones también aludieron a los aportes específicos que, como egresados y vecinos del barrio, sí podrían hacer. Respecto de los saberes y herramientas para la práctica educativa que se reconocían tras el paso por el Bachi, los participantes identificaban, por un lado, que conocían su funcionamiento institucional y la lógica de las clases. A su vez, una egresada señaló que contaban con saberes referidos al sentido más general del proyecto político-pedagógico del BPSR, en sus palabras: *“saber que el Bachi está en una organización, saber por qué se lucha”*.

Se reconocía que el tránsito por este espacio escolar había puesto en cuestión la noción de política prevaleciente en el contexto del barrio, asociada al clientelismo: *“al principio, pensábamos que eran punteros políticos”, “la política está manchada”*. El intercambio también dio lugar a compartir las implicancias subjetivas de la experiencia de haber habitado el Bachi, *“La educación de acá te cambia la cabeza: te da la opción de pensar”*. Por otro lado, se hizo referencia a la participación en el dominio de ciertos códigos culturales: *“tenemos otras capacidades: uno va a absorber el conocimiento académico, el profe va a absorber lo popular”, “los profes nuevos se sienten desorientados, los egresados tienen que estar seguros para acompañar”*. De este modo, se manifestó la necesidad de cierta complementariedad de saberes.

Las intervenciones referidas a los saberes y herramientas que se identificaban como necesarias para el ejercicio de tareas docentes pueden ser agrupadas en los siguientes tópicos:

- **Contenidos disciplinares:** *“Es horrible tener dudas sobre el contenido”, “Uno tiene que dejar algo a los estudiantes”, “Cuando yo era estudiante, los profes estaban bien instruidos no se venía a hablar de cualquier cosa”*.
- **Educación popular ligada al aula y dificultades que se presentan:** *“La EP se traduce en falta de respeto, en hacer y decir cualquier cosa, en ausencia de normas, desborde”*.
- **Saberes de “militancia de base”:** *“Saber que el Bachi está en una organización, saber por qué se lucha”, “Cómo se introduce todo esto sin apabullar al compañero, ir despacito, encontrar el momento”, “Para poder darles respuestas a los estudiantes”, “enmarcar nuestras prácticas en procesos de cambio social más amplio, en el marco de experiencias actuales y pasadas”*.
- **Trabajo docente en el aula:** cómo trabajar con la pareja/equipo pedagógico, manejo del espacio, qué lugar se le da al otro, el vínculo pedagógico, la *“paciencia pedagógica”*; posicionamientos ante dificultades *“despersonalizar, no pensar que me lo están haciendo a mi persona”*.
- **Saberes/intervenciones sobre lo grupal en el aula:** qué pasa si el grupo es negativo, no receptivo; la relación entre los compañeros, *“que además somos vecinos”*; las diferencias generacionales (*“los que vienen a perder el tiempo” / “los que no quieren perder el tiempo”*), los roles en el grupo (*“los que hacen avanzar, los que hacen retroceder”*).
- **Saberes/intervenciones sobre lo grupal en la asamblea del BP:** climas grupales, conflictos, circulación de la palabra (*“como decimos que hay un proceso pedagógico que se da en el aula, la participación en la asamblea, en la dinámica general del Bachi, también es un proceso”*).
- **Problemáticas de género:** *“situaciones machistas en el Bachi”*.
- **Planificación y construcción de memorias de clase.**

El relevamiento colectivo de motivaciones, necesidades y saberes, fue un insumo sustantivo para delinear los ejes de formación que finalmente se abordaron. Los mismos se presentaron en una

segunda reunión, organizada para terminar de ajustar el esquema general del curso. La apuesta fue diseñar un trayecto formativo en EP -orientada al trabajo en EDJA-, asumiendo que la perspectiva freireana debía orientar también la elaboración del diseño previo. Se procuró evitar la formulación de una “educación para” determinados “destinatarios”, buscando proyectar un espacio formativo “junto con” los (potenciales) protagonistas del mismo.

2. CARACTERÍSTICAS Y DESARROLLO DEL CURSO

2.1. Algunos lineamientos generales

El objetivo general de este primer curso, se acordó, consistiría en ofrecer un espacio de formación en “pedagogía y didáctica popular”, entendiendo por ello, problematizar la perspectiva teórica más general de la EP, así como construir saberes y herramientas específicas para desarrollar procesos educativos –inspirados en dicha perspectiva-, especialmente en contextos escolares de EDJA. Quedó pendiente definir cómo avanzar en la formación en las distintas disciplinas del BPSR.

Se explicitaron las tareas específicas que podrían asumir aquellos compañeros que participaran de esta instancia de formación: intervenir de forma autónoma y crítica en la selección y planificación de contenidos, dinámicas de trabajo, materiales de lectura y modalidades de evaluación de los aprendizajes, aportando una mirada significativa respecto de los siguientes aspectos: i) la recepción, la *llegada*, de las propuestas de enseñanza-aprendizaje por parte de los estudiantes (¿cómo y qué se está comprendiendo? ¿qué no se comprende?); ii) el “sentido” de las mismas, teniendo en cuenta la significatividad (el ¿para qué?) y cómo está siendo sentida, en qué interpela, (con)mueve, implica; iii) el desarrollo de los procesos grupales en cada curso y entre los cursos; iv) el diálogo entre los saberes académicos y los saberes y códigos “del barrio”.

El curso, coordinado por parejas y tríos pedagógicos rotativos, se desarrolló entre mayo y diciembre. Comenzó con una frecuencia de un encuentro (de tres horas de duración) cada tres semanas y luego, cada dos, tras evaluarse colectivamente que con una frecuencia menor se perdía la continuidad del trabajo en progreso. De acuerdo con lo relevado y acordado en las instancias participativas previas, se llevaron a cabo diez encuentros y se distribuyeron en los siguientes ejes temáticos:

- Contexto de surgimiento de los BP. Tradición de experiencias educativas latinoamericanas en la que se inscriben (un encuentro).
- El pensamiento freireano en el marco de la tradición latinoamericana de Educación Popular. Elementos que definen una situación educativa. La politicidad de la acción pedagógica: educación problematizadora/educación bancaria (dos encuentros).
- Lo grupal/convivencial. Especificidad del papel docente en el aula y en la asamblea (un encuentro).

- Introducción a la problemática de género. Cómo tratar temas de género como contenidos en el aula. Cómo intervenir en lo grupal ante situaciones de violencia de género. Cómo acompañar/orientar ante situaciones que se están viviendo y se traen al *Bachi* (un encuentro).
- La EP y el trabajo didáctico en el aula. La coordinación de situaciones educativas, el papel del docente. Elementos de la planificación. Los procesos de evaluación. (cuatro encuentros).
- Instancia de coordinación de una jornada educativa.

Cabe destacar que, a lo largo de la cursada, la implementación del diseño previsto se vio complejizada por una serie de variables no consideradas en el horizonte inicial de expectativas de la comisión organizadora:

- Participación intermitente y alternada de los asistentes.
- Creciente heterogeneidad de los participantes. Se diversificó el conjunto de sujetos que se sintieron convocados por la experiencia: estudiantes del BPSR, docentes de escuela media de otros barrios de Tigre, educadoras de talleres infantiles, militantes de la Organización Popular Fogoneros.
- El objetivo del espacio y los “usos” del mismo por parte de los sujetos. En efecto, se observó la convivencia de expectativas de desempeño docente, con la permanencia en el espacio por cierto sentido de contención (“contra la malaria”, “para no estar sola”, como lo expresó una de las asistentes) o por simple interés por la reflexión y el intercambio de ideas.

2.2. La formación en la práctica

Desde una concepción político-pedagógica que sostiene la necesaria imbricación de teoría y práctica, la importancia de aprender haciendo y de hacer aprendiendo (Freire, 2010; Cano, 2012), consideramos pertinente incluir una instancia genuina en la que los asistentes al curso pudieran asumir el rol de planificadores, coordinadores y evaluadores de un proceso educativo, concebido, en este caso, en términos de taller. A través del foco en esta “puesta en práctica”, reconstruimos, a continuación, el hilo de lo problematizado en términos teóricos a lo largo del curso.

Ya en el primer encuentro, en el que se había trabajado acerca del surgimiento de los Bachilleratos Populares y de su inscripción en la tradición de ciertas experiencias educativas sostenidas por movimientos sociales latinoamericanos (la escuela de Warisata en Bolivia, las escuelas del MST en Brasil, la Universidad Intercultural de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas en Ecuador), se destacó, como uno de los rasgos característicos de estas propuestas pedagógicas, el ejercicio de la memoria como medio de recuperación de la identidad individual y colectiva, así

como de una reflexión crítica sobre el presente: “*El bachi fue como un despertar de la razón, de otra historia, no la de los libros. Yo jamás pensé que la conquista de América había sido una masacre*”, comentó una compañera de origen correntino. En este marco, se propuso que los estudiantes del *Profesorado* planificaran e implementaran una jornada de reflexión sobre el 12 de octubre en el contexto del BPSR, como parte del trabajo curricular de la escuela.

Habiendo abordado previamente, siguiendo a Freire, ciertos lineamientos de la EP, sus principios, objetivos y dinámicas, y problematizado el rol y el desempeño del coordinador en torno a distintas cuestiones (enseñanza de contenidos, vínculos de grupalidad, cuestiones de género), dedicamos un par de encuentros a trabajar sobre la planificación, el desarrollo y la evaluación de un taller.

Partimos de las intuiciones y experiencias personales de los participantes del *Profesorado* acerca de la estructura de una clase o taller, así como de aquellos aspectos a tener en cuenta a la hora de planificarlos, e incluso centramos la atención sobre los propios encuentros del curso, volviéndolos objeto de análisis. Luego, complejizamos la discusión a través de la lectura de material teórico sobre la metodología de taller.

Más tarde, realizamos una aproximación a los hechos conmemorados el 12 de octubre y a la efeméride correspondiente, también partiendo, en un primer momento, de recuerdos de actos escolares e hipotetizando acerca de sus objetivos y de los sentidos transmitidos. El intercambio recuperó experiencias bastante disímiles, desde la reverencia total a la supuesta acción civilizadora y evangelizadora de los españoles (especialmente, en aquellas ceremonias más distantes en el tiempo e, irónicamente, celebradas en provincias con un mayor porcentaje de ascendencia indígena) hasta casos más actuales (por ejemplo, los actos escolares de los hijos de los asistentes al *Profesorado*), en los que, en general, primaba cierta reivindicación de los pueblos originarios. Confirmamos colectivamente la evidencia de un cambio de discurso, cristalizado en el reemplazo, en 2010, de la hasta entonces denominación oficial del “Día de la raza” por “Día del respeto a la diversidad cultural”. Sin embargo, a través de la observación de imágenes, de la lectura de artículos y del propio saber como vecinos de Tigre, nos preguntamos hasta qué punto ese giro discursivo se traducía en un reconocimiento real de los derechos de las comunidades indígenas de nuestro país. Al respecto, se trajeron a colación los asesinatos y demás atropellos cometidos y avalados en defensa del extractivismo minero, el agronegocio y la especulación inmobiliaria, como sucede, por ejemplo, en Punta Querandí⁵.

5 ⁵ Ubicado en el paraje rural Punta Canal de la localidad Dique Luján, se trata de un sitio de valor sagrado, arqueológico y educativo, preservado por el Movimiento en Defensa de la Pacha (MDP) y, actualmente, amenazado por el avance de los barrios privados.

En base a todo lo discutido, les solicitamos a los estudiantes que buscaran materiales para implementar en la jornada, que pensarán los objetivos de la misma y posibles dinámicas de trabajo, teniendo en cuenta a los sujetos pedagógicos involucrados y el marco del proyecto general del bachillerato.

Luego de algunas reformulaciones y ajustes, acordaron algunas preguntas que articularían la jornada: por un lado, si la llegada de los españoles había implicado un descubrimiento o un genocidio y, por otro, si la opresión continuaba en el presente (con subpreguntas, como si los opresores y las formas de opresión seguían siendo las mismas).

Se propusieron iniciar la actividad con un disparador, evaluando opciones tentativas (textos, imágenes, videos). Finalmente, se decidieron por un video breve que reconstruía en imágenes la llegada de los españoles a América y al que superpusieron la canción "La maldición de Malinche", de Amparo Ochoa, propuesta por un compañero. La actividad posterior consistiría en una división en dos grupos, con coordinadores incluidos, para discutir y plasmar el debate efectuado en 3 afiches por comisión, en torno a los siguientes ejes: "Lo que nos contaron", "Lo que nos ocultaron" y "Las consecuencias en el presente". Finalmente, se preveía un tercer momento de puesta en común de lo trabajado en cada grupo y un cierre con algunas conclusiones y sentires generales.

Otra dimensión del proceso pedagógico que trabajamos fue el registro y evaluación de las prácticas educativas y de la propia labor docente, como ejercicio reflexivo que retroalimenta el quehacer cotidiano. En esta línea, antes de la jornada, leímos y analizamos fragmentos de registros de clase escritos a partir de notas de campo y les pedimos que, después del encuentro sobre el 12 de octubre, tomaran algunas notas e intentaran construir un relato, recuperando sus recuerdos sobre lo acontecido. Estos registros fueron leídos en el encuentro posterior a la mencionada actividad, instancia en la cual se problematizó además el concepto de evaluación. Caracterizándola como un proceso permanente, que puede involucrar compromisos individuales y colectivos, analizamos distintos planos que suelen evaluarse en el BPSR: el aprendizaje individual, el desarrollo de las actividades planificadas y las intervenciones docentes, la interacción grupal, el funcionamiento general del bachillerato (asambleas, reuniones docentes, clases).

La jornada sobre el 12 de octubre se llevó a cabo respetando los tiempos estipulados y las dinámicas de trabajo preestablecidas. Estuvieron presentes una de las profesoras de la comisión a cargo del *Profesorado* y los docentes de Filosofía. Reproducimos como anexo las discusiones reflejadas en los afiches.

Rescatamos, a continuación, como parte de la memoria de la implementación de la jornada, las palabras de un profesor del bachillerato que asistió a la misma:

Esta noche tuvimos nuestra primera clase planificada y ejecutada por lxs compañerxs que están cursando nuestro Profesorado Popular, o como se lo quiera nombrar.

Exponiendo para presentar el tema, presentando un material audiovisual con anticipación de consigna para división en grupos, coordinación dialógica en los grupitos pequeños, facilitadorxs de la palabra mediante repreguntas constantes, nuevamente coordinación en un plenario general de puesta en común y cierre retomando cuestiones vistas durante el encuentro, más invitación final a una jornada militante el sábado en el Cefo. Todo, como siempre, entre mates y sonrisas y miradas y abrazos en los pasillos. Emocionante. (...)

“Me falta un montón”, dijo unx de lxs compañerxs docentes cuando terminó la clase, pensando su rol. “A nosotrxs también”, le respondió un profe que habita aulas desde hace más tiempo. Y ahí nuestro desafío: lo que nos falta es, a la vez, lo que nos sobra. Porque no buscamos ser completos. Nos aceptamos incompletos y nos acompañamos. Caminamos preguntando. Nos enrodamos y avanzamos. Y sí: crecemos de puro hacer colectivo.

“¿Qué habría pasado si la conquista hubiera sido al revés?”, se preguntaron algunos en el debate final. “Ahora correríamos por Las Tunas desnudos, con plumas”, contestó una estudiante. “¿Hubiera habido conquista al revés?”, “¿El deseo de dominar al otro, es un instinto humano?”, indagaron otros con vocación filosófica.

CONCLUSIONES

En términos cuantitativos, la concurrencia al *Profesorado* fue limitada, contó con un máximo de once asistentes y con rotación de participantes. Los factores que incidieron en ello deberán ser indagados en instancias posteriores. La experiencia que presentamos fue potente en términos cualitativos, permitió deslindar ejes relevantes para futuras acciones de formación, en particular en el marco de BP. Las instancias de reflexión e intercambio previas a la puesta en marcha del curso junto con el desarrollo del mismo, redundaron en un proceso de construcción de conocimiento respecto de los saberes político-pedagógicos relevantes para apuntalar el ejercicio de múltiples tareas docentes en dichas iniciativas educativas. Se fueron desplegando colectivamente distintas aristas del siguiente interrogante: ¿en qué saberes necesitamos formarnos para cualificar el trabajo en el BPSR, en los BP? Y, en este diálogo problematizador, se vieron involucrados los saberes de los docentes con diversas trayectorias en el BPSR que coordinaron el *Profesorado*, junto con los saberes de egresados del BPSR. En el presente escrito, sugerimos que algunas de estas indagaciones podrían contribuir a una reflexión más amplia acerca de la formación en EP para contextos de EDJA escolar en el marco de la educación media.

A la luz de la sistematización realizada, creemos que los protagonistas de las prácticas pedagógicas cotidianas (docentes y estudiantes) pueden realizar aportes válidos, extraídos de sus

propias necesidades, expectativas y experiencia, a los debates actuales en torno a la naturaleza de la idoneidad docente y a eventuales diseños de la formación.

BIBLIOGRAFIA

- Cano, Agustín (2012), “La metodología de taller en los procesos de educación popular”, ReLMeCS, vol. 2, n° 2, pp.22-52. ISSN 1853-7863.
- Finnegan, Florencia (2009), “Educación popular y educación de jóvenes y adultos: algunas reflexiones sobre un diálogo complejo entre tradiciones diversas”, en Biblioteca Digital de los IDIE (IDIE de Mercosur), Paraguay. Disponible en <http://www.oei.es/idie/EducacionPopular.pdf>
- FREIRE, Paulo (2010), *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Rodríguez, Lidia (2008): *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en la Argentina*, CEAAL-CREFAL.
- Sirvent, María Teresa; Toubes, Amanda; Santos, Hilda; Llosa, Sandra; Lomagno Claudia (2006): “Revisión del concepto de Educación No Formal”, Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal - OPFYL; Facultad de Filosofía y Letras UBA, Buenos Aires.
- Torres Carrillo, Alfonso (2012): “Prácticas de conocimiento en Educación Popular”, en *Encuentro de Saberes*, n°1, Buenos Aires.

ANEXO - Afiches Jornada 12 de Octubre-BPSR

“Lo que nos ocultaron” - Grupo A

- Masacre de los pueblos originarios
- Robo de tierras
- Robo de recursos naturales
- Los católicos pensaban que los pueblos originarios no tenían alma
- Sobornaban económicamente a los indígenas
- La resistencia: hubo personas que dieron su vida para defender su cultura
- Nos robaron nuestra identidad
- Nos arrancaron nuestra cultura, nuestra herencia
- Las diferentes formas de organización y culturas antes de la conquista
- La cantidad y variedad de conocimientos que tenían medicina ingeniería, educación

“Lo que nos ocultaron” - Grupo B

- Nosotros (españoles) somos los usurpadores
- Se llevaron el oro y otras riquezas
- Venían a matar por riquezas e intereses
- Que ellos tenían una cultura, lengua, religión,
- El sometimiento a la iglesia (creer o morir)
- La verdadera identidad
- La crueldad de la conquista
- El sistema de trabajo

“Lo que nos contaron”- Grupo A

Que:

- España es nuestra madre patria
- Somos descendientes de europeos
- Que nos descubrieron
- Trajeron una lengua
- Trajeron una religión
- Trajeron cultura, sus costumbres, animales
- Los indígenas eran ignorantes, salvajes, que no tenían alma
- Las indígenas no valían
- Trajeron civilización
- Trajeron armonía, un encuentro feliz, como Pocahontas, intercambiaron “chucherías”
- El “bolazo” de siempre
- Colón fue el poeta del destino

“Lo que nos contaron”- Grupo B

- No sabía que había sido así
- Aprendimos la historia por los libros que ellos escribieron (los europeos)
- Es un favor que ellos nos hicieron
- Llegaron por comercio
- Que eran desorganizados
- Que los aborígenes eran salvajes
- Nos contaron que eran indios

“Las consecuencias en el presente” –Grupo A

- La quita de las tierras para la industria (minera, petroleras...\$), en manos extranjeras
- El no reconocimiento de su identidad
- La lucha continúa por sus derechos, sus idiomas, religiones, etc.
- La exclusión social
- La explotación turística
- Sigue la discriminación
- El sincretismo religioso (mezcla)

“Consecuencias en el presente” – Grupo B

- El sistema capitalista
- Continúa las explotaciones y la colonización
- Robo de los recursos naturales (explotación de la pesca, minerales, animales), por ejemplo Malvinas
- Vivimos en un mundo consumista
- Colonización ideológica
- Durante la resistencia hubo represión, muerte, robo
- Compramos cultura: papa Noel, nos disfrazamos por caramelos, y nos reímos de la Pachamama
- Vivimos en una sociedad patriarcal y machista
- Adoptamos sus fronteras y banderas
- Nos arrancaron nuestra cultura, identidad y creencias
- Colonización del lenguaje: por ejemplo calificar negativamente de indio a alguien