



Aquino, Natalia

Profesorado popular en educación primaria Dora Acosta : un proyecto colectivo para la inclusión educativa



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

*p*Ä Aquino, N., Bielli, M., Martín, F. (2018). *Profesorado popular en educación colectiva para la inclusión educativa. Ponencia presentada en las IV Jornadas de Formación Docente, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes*
<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/1992>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

IV Jornadas de Formación Docente

Formación docente al debate: (de)construcción de sentidos

17 y 18 de septiembre de 2018

Comisión 2: Políticas de Inclusión

Título del trabajo: Profesorado popular en educación primaria “Dora Acosta”. Un proyecto colectivo para la inclusión educativa.

Nombre y Apellido de las autoras:

- Aquino, Natalia, nataliaaquinod@gmail.com
- Bielli, María, mariabielli@hotmail.com
- Martín, Florencia, florenciamartin004@hotmail.com

Pertenencia Institucional: Instituto Superior de Formación Docente Dora acosta A-1522 / **Correo electrónico:** isfddoraacosta@gmail.com

Resumen: El Profesorado Popular “Dora Acosta” nace a mediados del 2014 en el sector Cristo Obrero de la villa 31 bis. La villa 31 es una de las más antiguas de la ciudad. Los desafíos, obstáculos, aciertos y estrategias son y fueron muchos. En esta oportunidad queremos compartir nuestras reflexiones en torno a tres ejes. En primer lugar, considerando que la mayoría son estudiantes mujeres, la cuestión de género adquiere un gran protagonismo. ¿Cómo ser estudiante y mujer, en una sociedad patriarcal? En segundo lugar, el desafío de construir una comunidad de aprendizaje poniendo en valor la interculturalidad presente en aula que traen las/os estudiantes de diferentes nacionalidades. En tercer lugar, indagamos sobre los desafíos didácticos y pedagógicos con los que nos encontramos día a día para lograr una educación de calidad superando las dificultades en el aprendizaje y sin tropezar con prácticas excluyentes.

Palabras claves: inclusión – género – interculturalidad – derechos

Introducción

“- Pero, ¿por qué nombres propios? ¿Acaso la historia no está hecha de procesos colectivos?

-Sí, Pero muchas veces hay líderes en cuyo nombre podemos vislumbrar la lucha y la felicidad del pueblo.

- ¿y Si entonces le ponemos Hugo Chávez? ¿Paulo Freire?

- No. Que sea una mujer. Muchas maestras mujeres, sin embargo los Profesorados llevan nombres de varón.

- A mí me gusta Juana Azurduy,

-¿Y si le ponemos Dorita Acosta?

(Fragmentos de la reflexión de la Asamblea en torno a la elección del nombre del Profesorado)

El Profesorado Popular “Dora Acosta” nace a mediados del 2014 en el sector Cristo Obrero de la villa 31 bis. La villa 31 es una de las más antiguas de la ciudad. Su origen es de los años ´30. Su población se vio afectada en gran medida por las topadoras de los ´70, reduciendo su número de habitantes a solo 200 familias para fin de esa década. El neoliberalismo en democracia amplió considerablemente su población y en la actualidad posee cerca de 30 mil habitantes.

¿Por qué Dora Acosta? Dora es desaparecida de la última dictadura militar, estudió filosofía y letras, y militaba en Peronismo de Base. Poco se sabe de su historia. Luego de su desaparición su padre se convirtió en un gran luchador por los derechos humanos, pero tanto él como su madre fallecieron. Su hermana vive en Francia. Ningún sobreviviente declaró haberla visto en algún centro de detención, por lo que no hay indicios de su destino, como del de muchos otros. Cuando una compañera planteó la opción de que el profesorado lleve su nombre, y después de muchos meses de discusión, el consenso fue absoluto. Dora había sido maestra, militante y formaba parte de una generación que creyó en que el cambio podía avenirse. Así fue como le pusimos el nombre a un proceso colectivo de construcción que continúa. Las decisiones en el Profesorado se toman en asambleas, ahí se plantean los temas centrales que nos preocupan y allí se establecen los consensos. En asamblea también decidimos que teníamos que ser reconocidos por el Estado y empezamos una lucha burocrática y política para que así sea. A fines de 2015 nuestro título fue reconocido por gestión privada (única ventanilla habilitada para nuestra experiencia), la lucha continua para ser reconocidos como una experiencia pública estatal.

Nos proponemos reflexionar sobre los aprendizajes y desafíos que atravesamos desde el 2014, año en el que iniciamos el Profesorado Dora Acosta, el cual se constituye por las y los 50 estudiantes que junto a docentes hacemos que el sueño colectivo e individual se concrete cada día. Los desafíos, obstáculos, aciertos y estrategias son y fueron muchos. En esta oportunidad queremos compartir nuestras reflexiones en torno a tres ejes. En primer lugar, considerando que la mayoría son estudiantes mujeres, la cuestión de género adquiere un gran protagonismo. ¿Cómo

ser estudiante y mujer, en una sociedad patriarcal? En segundo lugar, el desafío de construir una comunidad de aprendizaje poniendo en valor la interculturalidad presente en aula que traen las/os estudiantes de diferentes nacionalidades. En tercer lugar, indagamos sobre los desafíos didácticos y pedagógicos con los que nos encontramos día a día para lograr una educación de calidad superando las dificultades en el aprendizaje y sin tropezar con prácticas excluyentes.

Las reflexiones aquí presentes son construidas desde la mirada de docentes y estudiantes poniendo en valor la comunidad de aprendizaje y el valor de la palabra, los sentires y pensamientos.

Género y educación.

Las mujeres reconstruyen su subjetividad en la esfera pública siendo parte del profesorado. La sociedad patriarcal pone a las mujeres en rol de cuidadora y le da la responsabilidad de la reproducción del hogar: cuidar a las hijas e hijos, hacer la comida, limpiar. Si bien las estudiantes siguen cumpliendo con esos roles impuestos y también en algunos casos elegidos, su pertenencia al profesorado les permite construir su subjetividad desde lo público, tienen la valentía de construir un proyecto de vida individual: ser maestras. En los relatos de las estudiantes aparecen frases como *“acá es en el único lugar donde yo me siento alguien”*, *“nunca pensé ser tan feliz como acá”*. Este tipo de frases no las escuchamos de los estudiantes varones, que sí sufren otro tipo de exclusión.

Algunas de las estudiantes que comenzaron a cursar la carrera dejaron. La deserción de algunas estudiantes está directamente relacionada con la negativa de sus parejas varones de que sigan yendo al profe. Mujeres empoderadas, que estudian, que trabajan, que se piensan, aparece como un peligro para la sociedad patriarcal.

El profesorado construye acuerdos para generar inclusión a través de las asambleas. El profe finaliza a las 22 horas para que las mujeres puedan darles de comer a sus hijas e hijos y prepararlos para la escuela. Por otra parte, durante el horario de cursada existe un espacio donde pueden llevar a sus hijas e hijos aquellas madres que no tienen quien los cuide. A lo largo de la historia de nuestro profesorado algunas mujeres vivieron enfermedades de sus hijos, embarazos y violencia. Si bien cada una de esas historias tienen significancias distintas, hizo que no pudieran asistir con regularidad. Sin embargo, elaboramos estrategias para que sigan vinculadas de algún modo, y la asamblea funciona también como un grupo de compañeras que se entienden y aparece la sororidad.

Los desafíos de la educación en el marco de la interculturalidad.

El grupo de estudiantes que conforma el profesorado se compone de una gran diversidad cultural, en relación al origen nacional de los mismos. Hay un gran porcentaje de estudiantes nacidos (y con muchos años de vida en su país) en Bolivia, Perú, Paraguay y claramente también en Argentina. Algunos/as de ellos/as terminaron su secundario en el país de origen. Esta situación nos presenta al menos dos desafíos institucionales.

En términos administrativos, el acceso a la documentación necesaria para registrar las inscripciones de los estudiantes de manera formal nos pone de frente a la necesidad de pensar estrategias que faciliten la resolución de obtener dichos documentos que deben tramitarse a

la distancia y generan costos difíciles de abordar individualmente por parte de los estudiantes. A diferencia de otras instituciones donde la presentación de documentación en tiempo y forma conforma uno de los primeros filtros para el acceso al sistema educativo, desde el Profesorado diseñamos en conjunto acciones para dar respuesta a esa problemática situada.

En términos pedagógicos, el desafío radica en la construcción de aprendizajes que sean lo más significativos posible, atendiendo en el proceso de conformación de los mismos, las particulares culturales, históricas y simbólicas que cada uno trae pero además identificando y poniendo en juego las trayectorias escolares, un aspecto de fuerte recurrencia en la formación docente. Si bien cada uno de nosotros posee experiencias diversas en torno a esos recorridos, quienes transcurrimos la escolaridad en el sistema educativo argentino, compartimos o comprendemos las diversas formas posibles de enseñanza e institucionalidad.

En este sentido también nos atraviesa una doble complejidad, por un lado la de tomar como punto de partida -para la construcción de experiencias de enseñanza- los saberes previos imbuidos de diferencias culturales, y, por otro, acompañar una formación docente para la acción en un sistema nacional en el que prima la homogeneización de los conocimientos a enseñar.

Por otro lado, creemos también que la pertenencia de los estudiantes oriundos de otras nacionalidades a esta institución de formación, promueve un ejercicio de construcción de un mayor arraigo al país.

Por último, entendemos que esta conformación multicultural del profesorado, que es una característica de muchas otras instituciones educativas, nos desafía a pensar La Patria Grande educativa, en un escenario donde las discusiones políticas, económicas y sociales encuentran un punto de conexión con las propuestas educativas. No en términos de servicio (educación para el trabajo) sino de conformación de ciudadanos políticos.

Leer y escribir, un posible primer obstáculo.

Acompañar la formación de docentes, nos pone frente al temor por la responsabilidad de “habilitar” al ejercicio de los estudiantes (próximos docentes) en el sistema educativo. Este temor radica seguramente en nuestras propias dudas sobre la certeza de los procesos de enseñanza que promovemos, pero también por la exigencia necesaria en contribuir a una formación sólida que permita a los próximos docentes ejercer su labor con libertad, criticidad y creatividad.

Nos encontramos frente a una complejidad identificada en el transcurso del desarrollo de las clases, relacionada con la lectura y producción de textos. Que aunque puede presentarse como una situación recurrente en muchas instituciones de educación superior, creemos que en la matrícula estudiantil de este profesorado, estas dificultades no sólo remiten a la novedad en las características (estilo y extensión) de los textos que circulan, sino también en que muchos estudiantes han finalizado sus estudios secundarios hace varios años sin haber tenido experiencias de acercamiento recurrente a la lectura y producción de textos. Pero además entendemos que existe un imaginario construido en torno al “no poder, no tener la capacidad para entender” que desnaturalizamos en la cotidianeidad. Entendemos que no contamos con herramientas y espacios para abordar (aunque sí contener) las inhibiciones de índole subjetivas, pero sí tenemos la responsabilidad de acompañar el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura para la liberación.

Atendiendo a esta situación y con la certeza de que ninguna limitación que refiera a prácticas académicas debe constituirse en un obstáculo en la formación docente, es que nos propusimos generar espacios específicos para abordar la lectura y producción de textos. Pero en la misma línea supimos comprender que desde cada una de las asignaturas a desarrollar era imprescindible poner foco en estos aspectos, entendiendo así que es un eje que atraviesa a toda la formación y que no se vincula específicamente con algunas de las materias, sino que además tiene que ver con la necesidad de que las y los estudiantes puedan producir contenido a partir de procesos de comprensión y reelaboración de lo aprendido, y no como un mero ejercicio de repetición para la acreditación de contenidos.

Conclusión:

Durante el presente trabajo hemos planteado algunos aprendizajes y preguntas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje que realizamos en el Profesorado de educación primaria Dora Acosta. Partimos de la premisa que la educación en cualquiera de sus niveles no es un acontecimiento estático sino que es un proceso histórico elaborado y re-elaborado por sujetos políticos. Elegimos desde un posicionamiento político-pedagógico re elaborar nuestras prácticas docentes desde el colectivo que conforma nuestro profesorado. Es por eso que las realidades de las/os estudiantes están presentes en el entramado de las materias, la organización, las asambleas, las evaluaciones.

Otra de las premisas que guía nuestra práctica es que creemos que las personas que viven en la villa 31 también tienen derecho a la educación superior pública, gratuita y de calidad. Este sigue siendo el objetivo y la construcción. El Profesorado Dora Acosta es una experiencia joven pero fuerte, es una experiencia innovadora y revolucionaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Bach, Ana María (Coord.) (2015). Para una didáctica con perspectiva de género. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Elizalde, Silvia; Felitti, Karina y Queirolo, Graciela (coords.) (2009). Géneros y sexualidades en las tramas del saber. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Freire, Paulo (1974) Pedagogía del Oprimido. Buenos Aires. Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2002) Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires. Siglo XXI.
- Gentili, Pablo (2011): Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente. Buenos Aires: Siglo XXI Editores-Clacso.
- Marta Marucco (2011) “¿Por qué los docentes universitarios debemos enseñar a leer y a escribir a nuestros alumnos?” en Revista Electrónica de Didáctica en Educación Superior, Nro. II, octubre.
- Morgade, Graciela (2001). Aprender a ser mujeres, aprender a ser varón. Relaciones de género y educación. Esbozo de un programa de acción. Buenos Aires: Ediciones Novedades educativas.
- Wainsztok, Carla (2013) El concepto de comunidad, de nuestras aulas a la CELAC, Solidaridad Global, Universidad Nacional de Villa María. Año 10. N° 22. Mayo.