

PreALAS Patagonia
VI Foro Sur- Sur
Estado, Sujetos y Poder en América Latina
Debates en torno de la desigualdad

Título de la ponencia:

EL TALLER COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO PARA EL ENCUENTRO ENTRE MADRES Y MAESTRAS. ANÁLISIS DESDE LA PEDAGOGÍA FREIREANA¹

María Paula Juárez. CONICET/ Universidad Nacional de Río Cuarto. mpaulajuarez@gmail.com

Ana Vogliotti. Universidad Nacional de Río Cuarto. academica@hum.unrc.edu.ar

Mesa de trabajo 2: Dispositivos pedagógicos, capitalismo tardío y sociedades fragmentadas

Presentación

Este trabajo se enmarca en un Proyecto de Investigación-Acción-Participante (IAP) que realizamos un grupo de docentes-investigadores con madres, padres y en oportunidades maestras y directivos de escuela, pertenecientes a un barrio urbano-marginal de la ciudad de Río Cuarto² (Córdoba).

En su desarrollo se ha empleado el taller como dispositivo pedagógico para la promoción de territorios comunes, de encuentros, de sincronías, de alternancias, de reciprocidad de conciencias orientadas a la reflexión y la acción para la autogestión y autorresponsabilización de situaciones, problemas, expectativas e implicancias en los éxitos y fracasos vinculados a la escuela y a la educación.

En nuestra experiencia los talleres se han ido configurando en ámbitos de distribución de cultura que involucran una instancia oficial, identificada en la escuela pública y la representación a través de las maestras y directivos, hasta la cotidianidad comunitaria y familiar, identificada en las voces de las madres de los alumnos y alumnas.

¹ Ha colaborado con sus aportes a este escrito la Prof. Ivana Rivero integrante del equipo de investigación.

² Proyecto aprobado en el marco de la convocatoria de Proyectos y Programas de Investigaciones (PPI) de la UNRC, denominado "*Representaciones acerca de la escuela que mantienen padres y madres de sectores urbano marginales. Estudio desde la pedagogía freireana*". Dirigido por la Mgter. Ana Vogliotti y co-dirigido por la Mgter. Sonia de la Barrera. Código de identificación 18/E347 Período: 2012-2014.

En relación a lo planteado organizamos esta presentación en dos momentos: 1) en el primero se intentará dar cuenta del recorrido realizado desde la investigación para llegar a la instancia de planificación y desarrollo de los talleres. Atendiendo a ellos analizaremos las temáticas emergentes, las intencionalidades que los definen, las dinámicas generadas, las intervenciones propiciadas por los coordinadores, entre otras. Reflexionaremos atendiendo a la particularidad de los sujetos participantes: las mujeres (madres de los niños y niñas de la comunidad) considerando la cuestión del género y la educación. 2) *En el segundo momento* se tomarán los aportes del pedagogo brasileño Paulo Freire en relación a los “Círculos de cultura” y “Círculos para padres y maestros” intentando echar luz desde lo metodológico y conceptual a los talleres realizados, bosquejando lineamientos que abonen devenires para la prosecución de acciones basadas en la reflexión socio-pedagógica de nuestra experiencia. Este trabajo pretende constituirse en un punto de inflexión que nos permita re-pensar el proceso iniciado en los talleres, re-visionándolo, una instancia de reflexión metacognitiva puesta a discusión y debate para la reorientación, reajuste y recreación de intencionalidades, accionares y devenires de dichos encuentros, en sintonía con la lógica de la investigación-acción.

1) Los talleres sobre educación con madres y maestras en la comunidad Cola de Pato: relato de un proceso y sus emergentes....

Este apartado intenta dar cuenta de algunos aspectos que caracterizan los encuentros educativos que venimos desarrollando desde el año 2012 con un grupo de madres y maestras de la comunidad barrial Cola de Pato³ (Río Cuarto, Córdoba).

Para ello es fundamental tener en cuenta que la planificación de talleres en torno a la educación y a la escuela con este grupo de madres no emerge de manera azarosa o prescriptiva por quienes nos erigimos en investigadores, sino que devienen de la continuidad necesaria de un proceso de “investigación de la temática significativa”

³ La comunidad barrial Cola de Pato se encuentra en una zona periférica al noroeste de la ciudad de Río Cuarto en un espacio físico delimitado por la circunvalación de las rutas que marcan el égido de la ciudad. Es un barrio cuyos habitantes viven en condiciones de pobreza, sus calles son de tierra y las viviendas precarias muchas de ellas con ensambles en material como cartón y chapa, algunas cuentan con servicio de electricidad y agua corriente. En algunos casos pudo reconocerse que sus habitantes viven en condiciones de hacinamiento.

(Freire, 1973) en el que las madres, como sujetos cognoscentes, construyeron conocimiento y manifestaron sus intereses, preocupaciones, problemáticas y necesidades en torno a la escuela y la educación de sus hijos e hijas.

Los temas emergentes planteados por ellas se convirtieron en las unidades de aprendizaje sobre las cuales se diseñó un programa de educación popular cuyo dispositivo pedagógico central es el taller concebido como posibilidad de encuentro y reciprocidad de conciencias intencionadas a la construcción dialógica de marcos significativos comunes.

Para llegar a los temas de las madres en torno a la educación transitamos por las distintas fases del “método de investigación temática” desarrollado por Freire (1973) como instancia necesaria para promover procesos educativos a través de estrategias y técnicas de trabajo y educación popular.

Es así como iniciamos una primera fase de ***aproximación a la comunidad*** propiciada por un vínculo con la médica pediatra y la trabajadora social del Centro de Atención Primaria de la salud de la zona, quienes se constituyeron en informantes clave dado que eran y son referentes para la comunidad. Se inició un proceso de “familiarización” (Montero, 2006) a través de visitas en distintos momentos de la jornada.

Las observaciones y conversaciones informales realizadas con los vecinos y vecinas en esas primeras visitas, junto a las entrevistas individuales semi-estructuradas (Elliott, 1998) realizadas a casi una veintena de vecinas, las notas de campo tomadas por los integrantes del equipo, así como los registros fotográficos, entre otros, se constituyeron en insumos o datos que permitieron no sólo realizar una recuperación descriptiva de la comunidad barrial sino también identificar sus temas en torno a la educación y la escuela.

Ello nos permitió adentrarnos a una segunda fase vinculada al ***análisis de los datos recogidos para la aprehensión de las posibles contradicciones de los temas en educación***. Pudimos advertir que estas madres valoran la educación escolar como posibilidad de “ser alguien en la vida” y como requisito para poder acceder a empleos socialmente más reconocidos y remunerables, echando por tierra nuestros supuestos iniciales de una función asistencialista asignada a la escuela por estas madres (Vogliotti, Juárez, De la Barrera, 2013).

En una tercera fase comprendimos la necesidad de ***retornar a la comunidad para empezar los diálogos con las madres*** en torno a los temas sobre la escuela y la educación que ya habían comenzado a surgir.

Este momento se definió por el desarrollo de los talleres entendidos no sólo como dispositivo pedagógico potable para la construcción de nuevo conocimiento sino también, en el marco del proceso de investigación-acción que desarrollamos, como instancia de “devolución sistemática del conocimiento producido” (Montero, 2006).

Esta tarea se identificaba por el vital interés que tenía para nosotros como investigadores la posibilidad de un encuentro para presentar y debatir con las vecinas participantes los puntos emergentes del análisis que habíamos realizado de sus afirmaciones sobre valoraciones y sentidos que ellas otorgan a la escuela, sus problemas actuales, las actitudes por ellas asumidas en el acompañamiento a sus hijos e hijas en las tareas escolares, la vinculación de su propia historia escolar con la valoración actual que hacen de la escuela a dónde envían a sus hijos e hijas.

Nuestra intención era validar la interpretación a partir del proceso de la “doble hermenéutica”, que nos permitió compartir con los Sujetos Conocidos la significación que como investigadores le otorgamos a sus respuestas. Así la re-pregunta y la problematización a nuestras interpretaciones sobre sus afirmaciones en las entrevistas se constituyó en un componente clave de este primer taller.

En un segundo taller la intencionalidad partió de conocer lo que madres y maestras piensan en torno a la participación y relación que las primeras tienen en torno a la escuela y educación de sus hijos e hijas.

Como equipo imprimimos propósitos a los talleres, pero lo esencial fue y es en la actualidad recuperar los objetivos que las propias madres persiguen con su presencia a ellos. Al respecto pudo advertirse madres participantes que manifestaron sus expectativas en torno al taller argumentando que les interesaba el tema, participar, generar un momento de reflexión para compartir. Muchas de ellas aluden a lo bueno de lo que se promueve desde los encuentros, les interesa conocer que opinan otras madres y aprender de esas opiniones, algunas de sus expresiones manifiestan:

“esta bueno que podamos aprender todos” (40:40. P1:5.1º Taller).

“ me gustó la idea del taller de educación para saber lo que otros piensan...saber que podemos opinar, colaborar entre nosotros mismos que somos los que estamos en el barrio y vemos como están nuestros hijos y la realidad que nos toca” (69:69. P1:9. 1º Taller).

“Es interesante y para ver que opinan las demás mamás. Para aprender nuevas opiniones” (38:38.p1:4. 1º Taller).

Asimismo fue posible advertir bajas intencionalidades hacia el taller o bien situaciones en las que directamente hubo ausencia de propósitos hacia los mismos, puntualmente fue el caso de dos jóvenes madres que manifestaron cierta indiferencia y apatía para con el tema, expresando:

“*Yo no tengo que hablar... me llamo Melany y tengo una hija, nada más*” (43:53. P1:6. 1º Taller).

“*Me llamo Sofía, tengo 17 años, tengo una hija y no hago nada*” (73:74. P1:10. 1º Taller).

El desafío desde los talleres, que incide en la tarea de los coordinadores, es celebrar la participación de estas jóvenes madres, su presencia aunque sea desde una “cultura del silencio” (Freire, 1990) de la opresión y la pasividad, exige hallar las vías adecuadas para comenzar a problematizar las condiciones de la realidad en qué están y con qué están. Tarea central que como coordinadores debemos asumir para intentar promover el paso de una comprensión y conocimiento ingenuo de la realidad a uno crítico.

Esta tercera fase en el marco del desarrollo de los primeros talleres continuó con la promoción de la emergencia de “temas”, entendidos por Freire (1974, p. 124-125) como expresión de la realidad, temas que se encuentran envueltos y envolviendo “situaciones límites”, como barreras y obstáculos que es preciso reconocer para así cambiar. Para su indagación los coordinadores procedimos, y lo hacemos en la actualidad, a formular preguntas del tipo:

“¿Qué temas a ustedes les gustaría que nosotras abordáramos? ¿Qué temas les parece a ustedes podría ayudar para analizar y tratar y conversar para que cambien en alguna cosita esta situación que estamos viendo en relación a la escuela? ¿Qué temas podríamos estar abordando?” (758:799. P1:41. 1º Taller).

Luego de este tipo de indagaciones surgen en el grupo temas desde las voces de las propias madres como desde el equipo de trabajo.

Respecto a las madres, los temas emergentes expresaron la necesidad de abordar: 1) la participación de las madres/padres en la escuela, fundamentadas en los interrogantes “¿porqué los padres no se acercan a la escuela? O bien ¿La consigna por la que la escuela te cita es realmente lo que a vos te preocupa o no?” (Lorena, 1º Taller). 2) la preocupación e interés en el tema “actuación/rol de la escuela ante situaciones de violencia ejercidas por sus alumnos” (Susana, 1º Taller). Este tema se relacionaba a un hecho puntual acaecido en la escuela tras un enfrentamiento entre jóvenes, en el que uno de ellos, hijo de una de las madres participantes portaba un arma blanca, y por tal motivo fue despedido de la escuela. Situación que problematiza a su madre, sus vecinas y las llenaba de dudas e interrogantes en torno a la escuela, la educación, el rol de los maestros y directivos.

Advertimos que las mujeres participantes expresan lo que Freire (1973, p. 123-124) denomina como “temas de la época” aquellos que se constituyen a partir de la representación concreta de ideas, valores, concepciones y esperanzas, así como los obstáculos al ser más percibidos por ellas mismas en un tiempo y espacio concreto vinculado al presente que ellas viven.

Para Freire los temas de la época no solamente implican otros que son sus contrarios o antagónicos, sino que indican las tareas que deben ser realizadas y cumplidas, de ahí la importancia de recuperarlos para trabajarlos en los talleres.

Respecto a los temas de interés para abordar desde los talleres por parte los *integrantes del equipo* se mencionaron: 1) Violencia. Participación de las madres/padres en la escuela (Pediatra, 1º Taller); 2) Función actual de la escuela. Comportamiento de las madres/padres frente a las demandas de la escuela (Coordinadora 1, 1º Taller), 3) aspectos que los padres deberían conocer sobre el desarrollo de sus hijos. Comunicación entre madres/padres y maestros (Coordinadora 2, 1º Taller), 4) Responsabilidad de la escuela y responsabilidad de los padres en la formación de los chicos. Saberes que las mamás consideran valiosos para sus hijos. (Coordinadora 3, 1º Taller).

La instancia de vuelta a la reflexión y análisis de los datos surgidos en los talleres nos permitió reconocer que los temas por nosotras sugeridos se constituían en “temas bisagra” (Freire 1973, p. 153) en tanto temas que facilitan la comprensión entre dos o

más temas, quizás los propuestos como “temas de la época” por las madres, y que en el conjunto de una unidad programática, vinculada en este caso a la escuela y la educación, encierran en sí mismas relaciones a ser percibidas en el transcurso y tratamiento de otros talleres. Éstos en su integralidad abordan el contenido general de la programación y la visión de la educación y la escuela que está teniendo el grupo de mujeres y los investigadores participantes.

En este escenario se pudo reconocer la coincidencia y recurrencia en considerar la relación familias-escuela y el papel de la escuela ante ciertas situaciones. Atendiendo a ello se resolvió, para un próximo taller, invitar a miembros de la escuela, docentes y directivos a participar.

Respecto a los temas, principalmente el momento de finalización de los talleres es en el que se indaga explícitamente con los participantes acerca de sus inquietudes e intereses a tratar en torno a futuros talleres, desde expresiones tales como:

“Bueno, si tuviéramos que seguir pensando, reflexionando en estos talleres sobre estos temas que nos preocupan y que nos ocupan tanto, *¿Qué temas les gustaría a ustedes que tratáramos en una próxima oportunidad?*” (337:383. P. 2:17. 2º Taller).

En el marco del 2º taller dicho interrogante disparó el debate en torno a temas concretos sobre la violencia en la escuela, planteándose situaciones puntuales que favorecieron la inferencia de nuevos temas, retomándose planteos del taller anterior en relación a la puesta de límites, las dificultades que ello conlleva por parte de las madres y maestras a los niños, adolescentes, hijos y alumnos, cada una en sus ámbitos familiar, de crianza o escolar. Las madres plantearon demandas a la escuela en relación a la necesidad de “justicia en la puesta de sanciones” y la desigualdad que se manifiesta en las penas que se les dan a los chicos.

De la problematización surgió la pregunta “¿qué se hace en la familia o en la escuela cuando se tiene hijos y niños violentos?”. Se planteó la necesidad para un próximo taller de contar con el consejo de una psicóloga para tratar esos temas y las madres solicitaron también la presencia de directivos de la escuela secundaria. A nivel del equipo de investigación se planteó como correlato el tema de las expectativas e intereses de las madres en relación a la escuela en el nivel medio.

Lo trabajado en el proceso de definición y desarrollo en los talleres nos orienta en una cuarta fase de investigación temática vinculada al ***estudio sistemático de los hallazgos***, instancia en la que los temas van siendo priorizados y jerarquizados de acuerdo a las necesidades planteadas por las madres de la comunidad.

De esta manera casi simultánea y en proceso se va dando lugar a la quinta fase ***de construcción compartida del plan de trabajo educativo en los talleres “problematizando la educación desde la educación”*** en el marco de una experiencia en acción.

En dicho proceso, desde el trabajo en los talleres se activan *dinámicas* diversas entre los participantes, se advierten: acuerdos, desacuerdos, contra-posturas, críticas, contradicciones posiciones de participación activa, posiciones pasivas, diálogos acalorados, elevación en el tono de voz, conversaciones simultaneas, momentos en que el debate declina, entre otros.

De esta manera el taller se constituye como dispositivo pedagógico para la promoción de territorios comunes, de encuentros, de sincronías, de alternancias, de reciprocidad de conciencias orientadas a la reflexión y la acción para la autogestión y auto-responsabilización de situaciones, problemas, expectativas e implicancias en los éxitos y fracasos vinculados a la escuela y a la educación.

En este escenario pudo advertirse, entre otras, dinámicas que dieron cuenta de posiciones de sumisión y docilidad en algunas madres frente al posicionamiento firme y activo de otras. Ejemplo de ello es la impresión registrada por una de las integrantes del equipo de investigación en el siguiente fragmento:

En un momento, Mirna (56 años, analfabeta, madre de 12 hijos) explica que está de acuerdo con -la afirmación- que *“la escuela te ayuda a ser alguien en la vida”* y avanza en las razones que le llevan a pensar eso. Lorena, la coordinadora del centro (32 años, nivel educativo de magisterio terciario incompleto, 1 hija) plantea una posición opuesta en voz más alta, con tono firme, deja de cebar mates y se traslada al lado derecho de la sala (donde su voz puede ser mejor escuchada). Después de ese episodio Mirna no intervino más (Registro de campo. Integrante 3 del equipo, 1º Taller).

En el marco de estas dinámicas deben reconocerse los aportes de los distintos actores, ya sea de quienes se constituyen en referentes para la comunidad por sus propias

vivencias, saberes, creencias y su compromiso con la comunidad de ahí su reconocimiento, como de aquellas que participan comprometidamente en la educación de sus hijos ubicándola en un rol central desde la creencia en la escuela y su rol superador. Los aportes de ambos perfiles de madres participantes, así como de muchos otros, son voces esenciales a ser oídas en los talleres.

Lo planteado exige resguardo desde el equipo en su rol de coordinador de este tipo de intervenciones. La pasividad y/o labilidad en la argumentación de algunas madres participantes se intensifica frente a una voz que se autoimpone, de ahí la necesidad de intervenciones moderadoras de la participación de todos los integrantes. Es notable el silencio y/o corrimiento en los posicionamientos de algunas mujeres de cara al impacto que genera la escucha de una sola voz que acapara el discurso y diluye las voces de las demás.

La instancia de entrevista grupal en el marco de los talleres permitió un proceso de construcción de la realidad social que tiene lugar en las narraciones comunes de los miembros del grupo (Flick, 2007, p. 126).

Patton (citado en Flick, 2007, p. 127) entiende que la entrevista del grupo es una técnica de recogida de datos que ofrece resguardos de calidad ya que los participantes tienden a proporcionarse controles y comprobaciones entre sí que suprimen las opiniones falsas o extremas y es sencillo evaluar hasta qué punto hay una visión relativamente coherente compartida entre los participantes.

En este sentido algunas interpretaciones de afirmaciones realizadas por las madres individualmente fueron validadas por ellas mismas y otras no, siendo cuestionadas o desestimadas o bien proponiendo otras nuevas. En este sentido la entrevista colectiva ofreció la posibilidad de contrastar un discurso muy ligado al deber ser, muy marcado en las entrevistas individuales iniciales, permitiendo evidenciar como en los hechos reales las cosas no son tan ideales, ni todas las madres acompañan a sus hijos e hijas en las tareas escolares ni a la escuela, ni todas están apáticamente distantes de la actividad escolar.

Asimismo se pudieron advertir algunas dinámicas propias de constructos sociales como por ejemplo relaciones de poder que, en el tratamiento de algunos temas pueden desdibujar o reducir su abordaje cuando, quien toma la palabra revisa su

propia experiencia intentando dar cuenta del dominio del tema, posibilidad económica, reafirmación de posturas o bien asentar un rol de liderazgo, sin aportar necesariamente a la construcción de conocimiento en torno al tema tratado.

Frente a ello las *intervenciones problematizadoras* de los integrantes del equipo abrían el juego al reconocimiento y expresión de las propias voces de las demás integrantes del grupo.

En este punto de caracterización del recorrido realizado para llegar a los talleres es importante aclarar que nuestro estudio no se definió intentando indagar sobre representaciones de género femenino en torno a la escuela y la educación. Esta digresión surge de la necesidad de dar cuenta de la participación voluntaria de las mujeres, no decidida previamente, ni controlada por parte del equipo de investigación. La participación voluntaria e interesada por el género femenino nos conduce a pensar en la cuestión de cómo aun en nuestros días la educación de los hijos e hijas sigue siendo “cosa exclusivamente de mujeres”.

Al respecto Montero (2006) alude a la necesidad de obtener, en el trabajo comunitario, opiniones representativas que reflejen un acuerdo en torno a los problemas y necesidades, en este caso de educación, siendo fundamentales la edad y género de las participantes para caracterizar a los grupos. Puesto que las necesidades y expectativas en torno a la escuela y la educación se expresan activa y espontáneamente en un grupo etario de mujeres que van de los 23 años a los 65 aproximadamente en la comunidad barrial Cola de Pato, consideramos la representatividad de sus opiniones entendiendo que sus aportes, saberes, experiencias y vivencias son vitales para nuestro trabajo.

2) Acerca del recorrido freireano como orientación para pensar los talleres para madres y maestras

“... antes no escuchábamos a las personas con quienes trabajábamos sobre lo que les gustaría discutir, sobre cuáles eran sus motivaciones y expectativas. Nosotros mismos elegíamos los temas, y a continuación disertábamos sobre ellos” [Se añaden las cursivas] (Freire, 2008, p. 107).

Lo desarrollado hasta aquí en este trabajo, nos ha permitido dar cuenta de un proceso iniciado que se ha sustentado en la pedagogía freireana. En este apartado explicitaremos brevemente las contribuciones que consideramos del recorrido realizado por Paulo Freire en relación a lo que él dio a llamar “Círculos de cultura” (Freire, 1973) y “Círculos para padres y maestros” (Freire, 2008) intentando echar luz desde lo metodológico y conceptual a los talleres realizados y por realizar, bosquejando lineamientos que abonen devenires para la prosecución de acciones basadas en la reflexión socio-pedagógica de nuestra experiencia.

Durante muchos años se insistió en el error de definir prescriptiva y asimétricamente los temas a trabajar con los grupos populares, tal como expresa la frase que da inicio a este apartado donde Freire reconoce dicha situación.

Él desde la crítica y desde la reflexión constante sobre su propia práctica avanzó en la reformulación de nuevos procedimientos logrando la coherencia necesaria entre los objetos de la acción y los caminos para llegar a ella. Expresaba:

“... nos dimos cuenta de que tendríamos que profundizar nuestra experiencia democrática. Pasamos a discutir con los presentes, maestras y familias, la temática fundamental para la siguiente reunión...preparábamos lo que pasamos a llamar ‘carta temario’ para que la firmasen las maestras de los alumnos y la enviasen a cada padre y a cada madre... por lo general presentábamos el tema y, enseguida dos o tres preguntas desafiantes sobre éste. Al final de cada carta sugeríamos a los padres que discutiesen el tema de la próxima reunión con sus compañeros de fábrica...con sus parientes, de modo que al venir al Círculo trajesen su opinión y también la de sus amigos. De esta manera estábamos preparando un paso más -el paso en que la escuela trataría de extender su área de influencia de las familias de sus alumnos a la comunidad en la que se encontraba” [Se añaden las cursivas] (Freire, 2008, p. 108).

“Escuelas y familias empezaron a comprenderse mejor en la medida en que se iban conociendo más y reduciendo así su mutua desconfianza” [Se añaden las cursivas] (Freire, 2008, p. 109).

Indagando en la reconstrucción histórica acerca de cómo Freire llega a generar esta forma de trabajo socio-pedagógico, que desde nuestra experiencia intentamos re-

crear, advertimos que en 1947 él llega al Servicio Social de la Industria (Sesi) Departamento Regional de Pernambuco, donde permaneció por 10 años en una de las prácticas político pedagógicas por él considerada como una de las más importantes.

Expresa que en los círculos de padres y maestros los debates se pautaban mediante un temario organizado sobre la base del diálogo donde se identificaban los puntos de las próximas reuniones (Freire, 2008).

Posteriormente desarrolla sus experiencias en el Movimiento de Cultura Popular (MCP), allí lleva la rica experiencia aprendida en el Sesi en relación a los círculos de padres y maestros, las relaciones entre familia y escuela, expresa:

“...prácticas democráticas en las que el proceso de conocimiento era vivido dialógicamente, desde la propia elección de los objetos cognoscibles y en la que, por eso mismo, conocer no era recibir conocimiento, sino producirlo” [Se añaden las cursivas] (Freire, 2008, p. 138).

En su libro “Pedagogía del oprimido” (1973) Freire define al Círculo de cultura como aquel espacio circular en el que se aprende con ‘reciprocidad de conciencias’, donde no hay profesor sino un coordinador cuya función es dar las informaciones solicitadas por los participantes y propiciar las condiciones favorables a la dinámica del grupo, reduciendo al mínimo su intervención directa en el curso del diálogo.

El círculo de cultura en el marco del método pedagógico de Freire revive la vida en profundidad crítica. La conciencia y conocimiento de los participantes emerge de su mundo y realidad vivida, que se problematiza y comprende como proyecto humano.

En diálogo circular, los participantes van intersubjetivándose, van asumiendo críticamente el dinamismo de su subjetividad creadora. Freire entiende que todos los participantes, juntos en círculo y en colaboración, reelaboran el mundo y lo reconstruyen percibiendo su realidad como problema, como condicionada pero no determinada, de ahí su posibilidad de transformarla.

Pero para llegar a esta instancia de trabajo en los círculos de cultura Freire reconoce previamente la necesidad realizar una educación identificada con las condiciones de la realidad, integrada al tiempo y espacio de los implicados, y se pregunta “¿cómo realizar esta educación? ¿Cómo proporcionar al hombre medios para superar sus

actitudes mágicas o ingenuas frente a su realidad? ¿Cómo ayudarlo a comprometerse con la realidad?" [Se añaden las cursivas] (Freire 1974, p. 103).

La respuesta que el ofrece a este interrogante es a través de los métodos de alfabetización y postalfabetización (Freire, 1973, 1974) a partir de los cuales las personas podían acceder a una lectura y escritura integrada a la realidad, un procedimiento que permitía la comprensión e intervención transformadora que se va reconstruyendo en virtud de las propias situaciones de vida resignificadas de sus participantes.

En este sentido la propuesta de trabajo pedagógico freireano, recreada como método de nuestra investigación y luego de acción en los talleres de educación sobre las expectativas en torno a la escuela y educación de los hijos e hijas de las madres de la comunidad barrial Cola de Pato, es un proceso permanente que intenta promover una lectura crítica de la situacionalidad de estas mujeres, de las relaciones de sojuzgamiento en que pueden encontrarse, desnaturalizando intereses dominantes que cubren sus realidades y las interpretaciones que hacen de ella. Lecturas e interpretaciones intersubjetivas que vamos construyendo entre todas desde la diversidad de las representaciones personales que nutren una visión más objetivada de la realidad social en qué están y con qué están...

3) Últimas reflexiones...

Son múltiples los autores del campo educativo, pedagógico, sociológico y psicosocial que se constituyen en referentes a la hora de pensar en dinámicas de trabajo grupal vinculado a lo popular, pero tal como lo plantea Cuberes (s/f) los aportes de Freinet, Pichon-Rivière y Freire, son algunos de los que conservan vigencia en la actualidad.

Nuestra experiencia toma el aporte freireano en el sentido de recrearlo atendiendo a problemas contextuales locales vinculados a la escuela y la educación que, consideramos justifican su permanencia, su vigencia, su resignificación en la actualidad.

“El contexto educativo de América Latina a finales de la primera década de este siglo XXI está cargado de problemas heredados de años anteriores y no resueltos por mucho tiempo; a este anacronismo se agregan los efectos de la modernización neoliberal, con claras manifestaciones de marginalidad y exclusión a las que la escuela no es ajena. En este marco, varios son los problemas que signan el escenario contextual: al analfabetismo estructural y funcional, se le suma el analfabetismo tecnológico, a la deserción escolar, se acopla la marginalidad y exclusión que deja afuera de la escuela a millares de niños y jóvenes” (Vogliotti y Juárez, 2012, p. 37-38).

En este escenario creemos en la necesidad de correr los límites de la escuela como espacio exclusivo de lo pedagógico y trabajar desde ámbitos comunitarios en los cuales es posible dinamizar la reflexión sobre la educación como posibilidad de un futuro construible alentado desde la tarea cotidiana de reflexión con madres y en oportunidades maestras y directivos que se acercan a la comunidad, para repensar lo escolar y educativo desde una apuesta al espacio público como lugar dónde crecen y se forman nuevos sujetos pedagógicos.

La posibilidad de poner en discusión temas emergentes de las madres, las maestras y el equipo de trabajo, de proponer interrogantes acerca de cómo se inserta la educación en la realidad social actual, el reflexionar en torno al sujeto pedagógico a educar, al rol de las madres y maestras identificados como actores educativos, transluce diversidad de dinámicas desde sus discursos que evidencian diferencias, desencuentros...

El reconocimiento de este tipo de situaciones conlleva a la problematización activa por parte de los coordinadores de los talleres, de ahí la importancia que le otorgamos a registrar los procesos para reflexionar sobre el tipo de intervenciones más oportunas, evaluar y auto-evaluarnos de manera constante.

Creemos que el aporte de Freire para nuestros talleres es pensarlos como verdaderos ‘círculos de cultura’, gestores de conocimiento social, para lo social y de lo social, que incluyan formas de trabajo que impliquen nuevas formas de enseñar, aprender e investigar desde la construcción de espacios colaborativos y colectivos a través de relaciones comunicativas interpersonales dialógicas. Y como dice Cuberes (s/f) “favoreciendo el libre flujo de las subjetividades, -el taller- nos humaniza y hace más

honestos intelectualmente, da entrada al sentimiento, al pensamiento y a la acción tanto en el enseñar como en el aprender...”

Orientados por una fuerte apuesta por una realidad más justa desde la creencia en la posibilidad de la educación, en plena sintonía con el planteo freireano, creemos en la utopía de una sociedad liberada, una sociedad más humanizada....

Referencias

- Elliott, J. (1991). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Entrevista a María Teresa González Cuberes: Talleres: sentimiento, pensamiento y acción. *Revista Novedades Educativas*. Publicada en la Edición N° 102. Recuperado de: <http://www.noveduc.com/entrevistas/gonzalezcuberes.htm>
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (1973). *Pedagogía del Oprimido*. (1º ed. en castellano, 1970). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1974). *Educación como práctica de la libertad*. (1º ed. en castellano, 1965). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación* (1º ed. en castellano, 1989). Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (2008). *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo* (1º ed. en castellano, 1996). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Montero, M. (2006). *Hacer para transformar. El método de la psicología comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Vogliotti, A. y Juárez, M.P. (2012). *Glosario Freireano. Significados para comprender y recrear la teoría de Paulo Freire*. Universitas. Jorge Sarmiento Editor: Córdoba.
- Vogliotti, A; Juárez, M.P., De la Barrera, S. (2013). Pedagogía en Comunidad: expectativas y aportaciones. Trabajo expuesto en: *9º Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales. La Pedagogía ante los desafíos actuales. Debates, propuestas e intervenciones*. Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. 12 y 13 de Septiembre de 2013.