

Huellas de la educación popular en la escuela pública

Huellas de la educación popular en la escuela pública / Hernán Allo... [et al.];
coordinación general de Silvia Almazán; Gustavo Galli; Natalia Stoppani.-
1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Centro de Publicaciones
Educativas y Material Didáctico, 2020.
Libro digital, PDF - (Educación popular y pedagogías críticas)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-538-768-3

1. Pedagogía. 2. Educación Pública. 3. Formación Docente. I. Allo, Hernán.
II. Almazán, Silvia, coord. III. Galli, Gustavo, coord. IV. Stoppani, Natalia, coord.
CDD 371.01

Corrección de estilo: *Miriam Steinberg*

Diagramación: *Patricia Leguizamón*

Diseño de cubierta: *Pablo Gastón Taborda*

Imágenes del interior: *Material enviado por los autores*

Fotografía de cubierta: *María del Mar Tejada (Suteba)*

Los editores adhieren al enfoque que sostiene la necesidad de revisar y ajustar el lenguaje para evitar un uso sexista que invisibiliza tanto a las mujeres como a otros géneros. No obstante, a los fines de hacer más amable la lectura, dejan constancia de que, hasta encontrar una forma más satisfactoria, utilizarán el masculino para los plurales y para generalizar profesiones y ocupaciones, así como en todo otro caso que el texto lo requiera.

1ª edición impresa, julio de 2020

1ª edición digital, agosto de 2020

Se terminó de producir en el mes de agosto de 2020
en Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L.,
Av. Corrientes 4345, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

noveduc libros

© del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L.
Av. Corrientes 4345 (C1195AAC) Buenos Aires - Argentina
Tel.: (54 11) 5278-2200
E-mail: contacto@noveduc.com
www.noveduc.com

ISBN 978-987-538-768-3

Queda hecho el depósito que establece la Ley 11.723

No se permite la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes 11.723 y 25.446.

***Silvia Almazán, Gustavo Galli
y Natalia Stoppani (coords.)***

Huellas de la educación popular en la escuela pública

Hernán Allo

Silvia Almazán

Carla Álvarez

Sergio Amigo

Roberto Baradel

María A. Bianciotti

Gladys Bravo

Gabriel Brener

Cynthia Bustelo

Javier Calderón

Néstor Carasa

Mariana C. Novo

Diego Chichizola

Rogelio De Leonardi

Sergio O. Díaz

Miguel Duhalde

Zulema Enríquez

Carolina Fernández

Cristina Frías

Mónica Frías

Gustavo Galli

Federico M. González

Mónica Guerrero

Lucía Herrera

Pablo Imen

Benito S. Julio

Marcela Kurlat

Delia Lerner

Merlina Martínez

Guillermina Mendy

Luciana Mignoli

Graciela Morgade

Silvia Mufert

Verónica Piovani

Adriana Puiggrós

Patricia Redondo

Anahí Risso

Eugenia Sanjurjo

Luis Sanjurjo

Laura Santillán

Lucía S. Beveraggi

Haydée Spatz

Natalia Stoppani

Sofía Thisted

Carina Villata

Ruth Zurbriggen

SILVIA ALMAZÁN (COORD.). Secretaria general adjunta del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (Suteba). Directora del Instituto para el Desarrollo Económico y Social (IDESBA, CTA Provincia de Buenos Aires). Directora de la Escuela Primaria N° 41 e integrante del Equipo de Orientación Escolar de la Escuela Primaria N° 10 de Florencio Varela. Profesora para la Enseñanza Primaria. Profesora en Psicopedagogía. Ex secretaria de Educación y Cultura del Suteba. Ex directora de la revista *La Educación en Nuestras Manos*. Ex coordinadora de la Escuela “Marina Vilte” (Suteba). Ex secretaria de Formación, Proyectos y Estadísticas (CTA Provincia de Buenos Aires).

GUSTAVO GALLI (COORD.). Profesor de Ciencias Naturales. Licenciado en Administración y Gestión de la Educación (UNSAM). Especialista en Currículum (FLACSO) y magíster en Educación: Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas (FFyL, UBA). Actualmente integra el equipo de la Secretaría de Cultura y Educación del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (Suteba). Se desempeña como docente universitario e investigador (UNAHUR – UMET) y como docente de nivel terciario en el profesorado “Pueblos de América” en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ha sido docente y directivo de escuelas secundarias y de institutos de formación docente. Ex coordinador del área de “Programas para la Inclusión Democrática en las Escuelas” del Ministerio de Educación de la Nación (2013-2015). Autor de varios artículos en revistas educativas, asimismo autor y coautor de varios libros. Coordinador (junto a Gabriel Brener y Marcela Martínez) y autor de *Judicialización de las relaciones escolares. Conversaciones con Philippe Meirieu* (Noveduc, 2019).

NATALIA STOPPANI (COORD.). Licenciada y profesora en Ciencia Política por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Magíster en Estudios Sociales Latinoamericanos (UBA), con defensa de tesis titulada: “La construcción del problema de la ‘calidad educativa’ desde el Estado en Ecuador entre 2007 y 2017”. Docente en institutos de formación técnica y docente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Coordinadora del Departamento de Educación del Centro Cultural de la Cooperación “Florencia Gorini” (CCC). Integrante del Observatorio de Políticas Educativas de dicho centro.

Índice

PRÓLOGO, <i>Adriana Puiggrós</i>	9
--	---

INTRODUCCIÓN

Huellas de la educación popular en la escuela pública, <i>Silvia Almazán, Gustavo Galli y Natalia Stoppani</i>	13
---	----

CAPÍTULO 1

Experiencia educativa de imposición de nombre en el Jardín de Infantes N° 923 “Macedonio Rodríguez”, <i>Mariana Cervera Novo</i>	23
Comentario. <i>El jardín de infantes “Macedonio Rodríguez”, cosechador de memorias e infancias</i> , <i>Patricia Redondo</i>	37

CAPÍTULO 2

Nuestras raíces... la diversidad cultural, <i>Carla Álvarez</i>	41
Comentario. “Nuestras raíces”. <i>Experiencia en el Jardín N° 943 del barrio Las Tunas</i> , <i>Laura Santillán</i>	49

CAPÍTULO 3

Un proyecto colectivo que habilita, disputa sentidos, emancipa y trasciende los límites geográficos de un jardín de infantes, <i>María Alejandra Bianciotti, Hernán Allo, Carina Villata, Carolina Fernández y Haydée Spatz</i>	53
Comentario. <i>Un jardín de infantes que enseña desde el arte</i> , <i>Miguel Duhalde</i>	67

CAPÍTULO 4

A veces la imposibilidad está en nuestra cabeza,

Mónica Guerrero y Gladys Bravo..... 69

Comentario. Una escuela para todas las infancias, Sofia Thisted..... 77

CAPÍTULO 5

¿Y si lo extraordinario constituye parte de la cotidianeidad escolar?

Una invitación a ubicar al sistema educativo en el centro del debate a partir de la experiencia “Puentes para la Democracia”,

Lucía Silva Beveraggi, Federico M. González y Sergio O. Díaz 83

Comentario. Recalculando los puentes: otros modos de mapear,

Gabriel Brener 97

CAPÍTULO 6

Jóvenes, educación y economía social y solidaria. El Proyecto CREES en la Escuela Secundaria de Educación Técnica de la Universidad

Nacional de Quilmes, Guillermina Mendy y Merlina Martínez 99

Comentario. Otra educación y otra economía para un país justo

y solidario, Javier Calderón y Pablo Imen 111

CAPÍTULO 7

Educación y medio ambiente en las escuelas de Famatina,

Benito S. Julio 115

Comentario. Dialogando con la experiencia, Rogelio De Leonardi 129

CAPÍTULO 8

Bienal de Arte Infantil y Juvenil “Convidarte”

(Convivir-Dar-Arte), Mónica Frías y Cristina Frías 131

Comentario. La expresión como productora de igualdad

en las escuelas, Néstor Carasa..... 145

CAPÍTULO 9

“¿Quiénes somos?”. Un proyecto de reconocimiento de la propia historia en la alfabetización de personas jóvenes y adultas,

Marcela Kurlat, Anahí Riso y Diego Chichizola..... 149

Comentario. Hacer vivir en el aula las prácticas sociales del lenguaje,

Delia Lerner 171

CAPÍTULO 10

- El profesorado de Educación Primaria “Dora Acosta”. Un proyecto colectivo de formación docente pública y popular, *Colectivo Docente del Instituto Superior de Formación Docente “Dora Acosta”* 175
- Comentario. *Invitados e invitadas a hacer historia*, Verónica Piovani.. 183

CAPÍTULO 11

- “Habitar-Sex”. Habitando sexualidades en espacios de formación docente. (Relato de una experiencia situada), *Silvia Mufert y Ruth Zurbriggen*.....187
- Comentario. *Cuerpos visibles = cuerpos vivibles en la formación docente*, *Graciela Morgade* 203

CAPÍTULO 12

- Cuando la interculturalidad entra a la universidad, *Zulema Enríquez*... 207
- Comentario. *Descolonizar la educación*, *Luciana Mignoli* 217

CAPÍTULO 13

- Apuntes genealógicos sobre una experiencia de educación artística no formal en contextos de encierro. Diez años de la Cooperativa ELBA (“En los Bordes Andando”), *Luis Sanjurjo, Sergio Amigo, Lucía Herrera y Eugenia Sanjurjo* 221
- Comentario. *Apuntes para recorrer una experiencia de arte y pedagogía en el encierro: el relato de ELBA*, *Cynthia Bustelo* 229

CAPÍTULO 14

- El “Morenazo”: Sandra y Rubén, banderas de lucha colectiva, *Colectivo en Defensa de la Escuela Pública* 235
- Comentario. *Frente al ajuste, la desidia y la persecución, los docentes de pie y en marcha. Sandra y Rubén, ¡presentes!*, *Roberto Baradel* 249



Prólogo

*Adriana Puiggrós **

El libro *Huellas de la educación popular en la escuela pública* presenta una nueva discusión desde parámetros de sumo interés. Da cuenta de la incidencia sobre el espacio educativo público de las experiencias que ha dado en llamarse de “educación popular”, así como del reconocimiento por parte de la comunidad educativa, y en particular de los docentes, de experiencias pedagógicas que exceden a la escuela o que se realizan en sus fronteras.

La educación popular ha sido objeto de múltiples interpretaciones desde que los político-educadores liberales del siglo XIX entendieron a la educación como un motor del progreso de nuestro país. Siendo por entonces la educación pública, gratuita y obligatoria, el dispositivo más innovador y avanzado para alcanzar grandes sectores de la población, se lo identificó como “educación popular”. En efecto, esa era la idea: por una u otra razón, con finalidades democráticas o disciplinarias, los gobiernos conservadores, democrático-liberales y nacional populares invirtieron esfuerzos y dineros en la construcción de uno de los mejores sistemas de educación pública del siglo XX.

La contradicción que aquejó a Sarmiento es una buena metáfora de los problemas que estuvieron en la génesis de la educación escolarizada en nuestro país. El autor de *Facundo* se debatía entre su profundo desprecio por los indios y mestizos, su desconfianza sobre las posibilidades de aprendizaje de la población latinoamericana, y su convicción de la necesidad de una educación común para construir una Nación. En la fragua de la escuela argentina fueron generándose mecanismos ambivalentes en los que resuena ese antagonismo.

Varios factores contribuyeron a limitar los alcances de la “educación popular”: el desarrollo desigual de las provincias y regiones del país que las colocó en una situación de dependencia respecto al poder oligárquico porteño; la urbanización sobre bases de desigualdad social; la inestabilidad de los períodos de desarrollo y empleo; la interrupción de la constitucionalidad por dictaduras cívico-militares adversas a la educación pública; un factor permanente como ha sido el desinterés de los principales productores agroexportadores por el desarrollo de la industria, el comercio interior, la ciencia y la tecnología, así como, correlativamente, por la educación del pueblo.

El sistema escolar argentino fue exitoso, pese a que las variables mencionadas se expresaron en la educación generando dificultades para que la “educación común” se cumpliera cabalmente. Ha sido un éxito alcanzar la universalización del nivel primario y que, habiendo sido establecido como obligatorio el nivel medio en 2006, que casi dos tercios de la población lo haya completado. Del mismo modo, el avance de la educación inicial y superior ha sido importante durante el período 2003-2015. Sin embargo, aquellos factores antes señalados como limitativos del carácter de “educación popular” de la escuela pública, se reflejan en comportamientos político pedagógicos tales como el abandono escolar, la repitencia, la uniformidad lingüística y las dificultades para introducir lenguas aborígenes o de inmigrantes, la cultura machista como organizadora del currículum y de la práctica escolar, el abandono educativo de las personas con capacidades diferentes y las que están privadas de su libertad, así como la predominancia de los valores individuales sobre los colectivos.

Una educación democrática tuvo lugar, sin embargo, desde los inicios del sistema escolar argentino, en muchas aulas, aunque sufriendo censuras y, en ocasiones siendo impedida por las autoridades del sistema. Muchos

maestros y profesores, desde el inspector Carlos Vergara hasta Olga Cossettini, crearon experiencias pedagógicas populares como docentes de escuelas públicas. Esos cometidos son antecedentes de los que en las últimas décadas han conformado como un nuevo campo a la “educación popular”. Este último ha sido materia de discusión: se lo ha conceptualizado como ajeno y opuesto a la escuela pública, como complementario, como experiencias de frontera; hay dificultades para el reconocimiento de los esfuerzos y las innovaciones que se producen en la escuela pública, tanto como para desde esta última incorporar las que provienen de otros ámbitos.

Entre otros temas, este texto vuelve a poner en discusión el alcance de lo público. Aparecen experiencias educativas que se realizan en ámbitos populares, comunitarios y que buscan una población educativa muchas veces marginada por el propio sistema educativo. El libro recupera experiencias de la educación pública, social y cooperativa, tal como afirma la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06. Es de destacar que el libro muestra experiencias de gestión social y cooperativa con las que el Estado adeuda regulaciones más concretas e inclusivas. El texto que presentan Suteba, la Fundación La Salle y el Centro Cultural de la Cooperación “Floreal Gorini” ha incorporado el amplio espectro de trabajos educativos con sujetos que no encuentran lugar en la escuela y/o que requieren situaciones educativas distintas, especiales o complementarias. Tales situaciones son fuente de experiencias pedagógicas, muchas de las cuales constituyen valiosas innovaciones. Tal es lo que se puede leer en trabajos incluidos, en los cuales quiero destacar la capacidad de convocatoria a familiares, vecinos, organizaciones comunitarias, fortaleciendo las redes cooperativas de la sociedad.

“A veces la imposibilidad está en nuestra cabeza”, dice el “Proyecto colectivo” de los chicos del asentamiento “El Caracolito”, de Florencia Varela; “Convivir”, “Dar Arte” “Convidar(te)” es lema de la Bienal de Arte Infantil y Juvenil impulsada desde la Escuela Especial N° 501 “Henna Yanzón”, de San Pedro. El proyecto CREES¹ de la Escuela Secundaria Técnica N° 2 de la UNQUI² construye redes de emprendedores (a diferencia del “emprendedurismo” neoliberal de corte individualista). La Cooperativa ELBA tiene como lema “En los Bordes Andando”, y recupera la voz de las personas privadas de su libertad en los reclusorios de

Marcos Paz y Ezeiza; la cátedra de lenguas indígenas de la Facultad de Periodismo de la Universidad Nacional de La Plata introduce en el espacio universitario voces negadas, ignoradas y culturas que lo inquietan y enriquecen. Lo mismo ocurre en el “Dorita”, la experiencia que realiza la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires con la Asociación “El Hormiguero”, en la Villa 31 bis de la CABA. La “Consejería de Acompañamiento en educación sexual” del Instituto de Formación Docente N° 12 de la ciudad de Neuquén y su programa “Habitar-Sex”, puede considerarse precursora de la Educación Sexual Integral y ha aportado experiencia valiosa. En el Jardín de Infantes N° 923, de Malvinas Argentinas, se ha estimulado la consolidación de la identidad del barrio, estableciendo lazos con la historia local y nacional, en tanto en el Jardín de Infantes N° 253 “Río Marrón” de la escuela Granadero Baigorria de Santa Fe, el río que bordea el hábitat de los niños se ha resignificado como motivación pedagógica. La consolidación de la identidad personal, grupal y social es el interés del proyecto “¿Quiénes somos?” del PAEBYT³, que se realiza en la Villa 1-11-14 del Bajo Flores, en la Ciudad de Buenos Aires.

El texto que reúne tan variadas experiencias aporta crónicas de los educadores y valiosos análisis de especialistas sobre cada experiencia. Se trata de un material de largo alcance que despliega una problemática escasamente tomada en cuenta y analizada, como es la educación en las fronteras de la escuela, y su repercusión sobre las comunidades y sobre la institución. Sin duda, se trata de un valioso aporte de los autores y autoras y de las dos instituciones que trabajaron en el libro, para nuevos abordajes y conceptualizaciones de la “educación popular”, dentro de la escuela, en sus márgenes y en la comunidad.

NOTAS

- * Docente e investigadora de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Pedagógica. Viceministra de Educación de la Nación.
- 1. CREES: “Construyendo Redes Emprendedoras en Economía Social”.
- 2. Universidad Nacional de Quilmes.
- 3. Programa de Alfabetización, Educación Básica y Trabajo (PAEBYT), dependiente de la Dirección del Área del Adulto y el Adolescente.



Introducción

HUELLAS DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN LA ESCUELA PÚBLICA

Silvia Almazán, Gustavo Galli y Natalia Stoppani

Huellas de tiempos, huellas de territorios, huellas de sujetos y sujetas. Huellas de conflictos, huellas de paciencias, huellas de lucha, huellas de avances, huellas de retrocesos, huella de revolución. Huellas de abajo, huellas de izquierda, huellas populares, huellas latinoamericanas, huellas nuestroamericanas.

Este libro está pensado para recuperar algo de todas estas huellas que habitan las escuelas del nivel inicial, las primarias, secundarias, técnicas, de educación especial, de arte, los Centros de Formación Profesional (CFP), de adultos, los institutos de formación docente, las universidades de la Argentina, asumiendo que son solo una parte. Como todo recorte, asume la arbitrariedad de dejar afuera un conjunto mayoritario de proyectos pedagógicos áulicos e institucionales, que como los que en este texto compartimos, despliegan conocimientos en una construcción colectiva,

solidaria y transformadora. Sin embargo, a la vez, hace justicia frente a la invisibilización que las concepciones neoliberales hacen de aquellos colectivos que, cual hormigas, van construyendo día a día otras educaciones posibles. Son escuelas en las que hay propuestas que resignifican nuestras luchas e historias, interactúan con la mayor expresión de la diversidad cultural de nuestros pueblos, desnaturalizan las desigualdades y las injusticias, se organizan en variados formatos institucionales que articulan, se fusionan inescindiblemente con la vida, las realidades y las expectativas de sus comunidades, transformando y transformándose.

En estos tiempos de neoliberalismo en expansión mundial, con el objetivo de maximización de ganancias, que despliega acciones para la mercantilización de la vida y los derechos, entre ellos la Educación, es que pensamos este libro. Porque quienes lo coordinamos y las organizaciones a las que pertenecemos creemos profundamente que es indispensable poner a circular tanto el trabajo pedagógico como los conocimientos colectivos, que se proponen la construcción de un mundo más justo y más igualitario. Proyectos pedagógicos públicos y populares, desplegados en aulas y patios, en comunidades y barrios, que diariamente van dejando huellas diversas y heterogéneas en niños y niñas, en los y las adolescentes, en los y las docentes, en sus familias, en cada comunidad.

Las propuestas educativas aquí contenidas pertenecen a escuelas que leen, escriben y hacen historia, en tiempos para los pueblos y sus organizaciones, de resistencia y defensiva o en tiempos de ofensivas y avances. Y no fue lo mismo para las escuelas transitar la Ley Federal de Educación en el auge de las reformas neoliberales en los noventa (“todo lo que pueda ser público será privado”), que proyectar a comienzos del siglo 21, en un contexto de políticas públicas garantes del derecho social a la educación, con el marco de la Ley de Educación Nacional y la Ley de Financiamiento Educativo. *Enseñar y aprender*, en contextos de profundización neoliberal, fue muy complejo y requirió mucho compromiso. Desde diciembre de 2015, un período de profundas políticas de ajuste y gran hostilidad hacia la educación pública, lxs trabajadorxs de la educación y sus organizaciones sindicales, fue un tiempo de constantes acciones de lucha y resistencia en

la escuela y en la calle con lxs estudiantxs y la comunidad educativa. Y caminamos juntos a lxs trabajadorxs y las organizaciones populares resistiendo al neoliberalismo que deterioraba condiciones de vida y vulneraba derechos. Sandra y Rubén, Santiago, Rafa Nahuel, Facundito y lxs Niñxs de San Miguel del Monte, Micaela, Lucía y Chiara, nos imprimieron la palabra Justicia en la piel y la conciencia que nuestra lucha no cesará hasta lograrla. Por eso, *enseñar y aprender* en el marco de una nueva etapa inaugurada desde diciembre de 2019, nos desafía a reconstruir y transformar nuestras luchas en proyectos y políticas públicas. En este tiempo emergen gobiernos que sitúan nuevamente al Estado como garante de la Educación Pública y comienzan procesos de restitución de derechos, como la Paritaria Nacional Docente y una amplia agenda vinculada a derechos laborales y al derecho social a la educación.

Poner en circulación las experiencias pedagógicas es algo que no sucede a menudo, ya que, casi como condición de época, lo fugaz y lo efímero se privilegia frente a posibilidad de recuperar lo hecho, de poner en valor lo construido, de mostrar el valor de lo colectivo y de la reflexión crítica.

Tal como sostiene Boaventura de Sousa Santos, atravesamos una época de “desperdicio de la experiencia” (De Sousa Santos, 2003). Muchas de estas experiencias son silenciosas (y silenciadas), pero quedan impresas, sentidas y vividas en las instituciones en que acontecen. Muchas veces quedan restringidas a sus protagonistas directos y no circulan. no se las repiensa, no se las socializa para poder aprender de ellas, no se logra hacerla trascender a otros posibles escenarios. Asistimos, además, a un tiempo en que se vuelven a construir sentidos alrededor de las escuelas cuando se las nombra desde la impotencia, la crisis o la decadencia, invisibilizando todo aquello que sí sucede en términos de aprendizajes, de construcción de conocimiento, de convivencia y de formación para una ciudadanía activa. La fórmula eterna de la “crisis educativa” a la que apelan quienes siguen siendo propietarios del discurso hegemónico del campo pedagógico. Hablamos de la puesta en acción de un sentido común diseñado por el neoliberalismo, que se encarga de demonizar a las escuelas y de estigmatizar, de diferentes formas, a docentes y estudiantes, para habilitar el

consenso social fundamental, que los legitime en su accionar de políticas de mercantilización de la educación.

Sin embargo, sabemos que en las escuelas y espacios educativos surgen experiencias pedagógicas transformadoras, que modifican lo aparentemente dado, que emancipan, que construyen subjetividades comprometidas con los problemas de su tiempo, que buscan la participación, la democracia radical y la construcción colectiva. En muchas aulas de formación docente o en las universitarias de carreras de Educación se estudia a Paulo Freire, José Carlos Mariátegui, Domingo Faustino Sarmiento, José Martí, Olga y Leticia Cossettini, Gabriela Mistral, Célestin Freinet, Jesualdo Sosa, Simón Rodríguez, Saúl Taborda. Se trata de referentes de una educación que escribieron páginas acerca de modos emancipatorios de educar que traspasó su propio tiempo. Hablar de educación popular en nuestro país y en Nuestra América refiere a muchos grandes maestros y muchas grandes maestras, algunos de los nombrados, otros como el maestro Luis Iglesias, Aníbal Ponce, Carlos Vergara o, desde el campo sindical, Isauro Arancibia, Mary Sánchez y Stella Maldonado, entre otros. Sin embargo, aún en 2019 seguimos asistiendo a debates que pretenden separar la educación popular de la defensa de la escuela pública, a la vez que vivimos un presente signado por proyectos políticos que defienden al Estado en un rol subsidiario, habilitando la intromisión paulatina de lógicas y actores privatizadores y excluyentes en el ámbito educativo.

Educación transformadora vs. reproductivismo fue un debate muy intenso allá por los años setenta. Como sostiene Puiggrós (2010), no es posible reducir la escuela a una mera máquina de reproducción de un programa ideológico dado, ya que eso invisibiliza la potencialidad transformadora de la escuela y de sus protagonistas, a la vez que no permite analizar las cuestiones pedagógicas de forma integral.

En la actualidad, aparecen otras posturas que hacen pie en la idea de “desescolarización”, pasando por encima los riquísimos debates de aquellos años, para proponer alternativas pedagógicas en clave mercantilizadora y privatizadora. Es hoy el neoliberalismo, junto a los clásicos mercade-

res pedagógicos, quienes pretenden reponer tal discusión con propuestas como la llamada *homeschooling* o “educación en casa”. De lo que se trata no es, ni más ni menos, que ahondar el paradigma de la inividualidad profundizando la desigualdad, suprimir a la institución escolar y negar cualquier intento de construcción de lo colectivo. Estos enfoques son acompañados de políticas públicas que desfinancian la educación pública, que imprimen criterios empresariales en las definiciones educativas y que insertan la racionalidad competitiva y tecnocrática en el campo pedagógico.

En confrontación con estas miradas, Marta Marucco recupera que:

(...) muchos docentes de distintos niveles educativos están ejerciendo hoy una “resistencia activa” a este rol de mero transmisor o reproductor que, desde mi enfoque, desde el sistema educativo se le sigue asignando a la escuela. Y se están realizando experiencias, en la escuela pública, sumamente interesantes desde el punto de vista de una educación que podríamos llamar liberadora o emancipadora, es decir una educación que parta de la realidad para analizarla, objetivarla y, al mismo tiempo, conocerla para transformarla. Para transformarla no en cualquier dirección, sino en la dirección de la conformación de sociedades más justas y más igualitarias. (Marucco, 2013)

Creemos entonces que el contenido de este libro supone, en este tiempo, un doble desafío: por un lado, visibilizar prácticas pedagógicas que se producen y reflexionan en forma colectiva. Por otro lado, que sean huellas de una escuela en la que se pueda pensar, soñar y construir otros mundos posibles. Huellas que se ofrecen a las nuevas generaciones y a los y las recién llegados, al quedar sistematizadas y escritas, revalorizando también el valor de la palabra y el conocimiento que también se produce en tales experiencias. Asumiendo la tan citada frase de Paulo Freire de que “La Educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo”, consideramos que son muchas las tareas que tenemos desde las aulas para formar sujetos críticos que se propongan terminar con el orden socialmente injusto que es la norma hace siglos. Como diría Luis Iglesias,

alejándose de las eternas propuestas de “grandes reformas educativas” que no terminan resolviendo nada, se trata de hacer “la escuela de la abundancia”, es decir, “una escuela donde se hable mucho, se escriba mucho, se lea mucho, se discuta mucho, donde se esté en permanente movimiento; donde sean inconcebibles el silencio y la quietud” (Marucco, 2013). Y como sostiene Gustavo Galli:

Pensar la educación popular en la escuela pública es pensar que la escuela tiene la responsabilidad de mirar la historia desde la vida de los grupos subalternos, de pensar los procesos económicos y sociales desde su impacto en los sectores más vulnerables. La educación popular interpela las naturalizaciones de la desigualdad para hacer de esta vida una vida más justa, para hacer de los alumnos sujetos de derecho, sujetos actores de la transformación del mundo. (2014)

Transformar la escuela en el lugar donde el conocimiento sea una herramienta para la lucha. Un conocimiento que deleve y desnaturalice el orden social de la exclusión y que, mediante la acción solidaria, teja las redes que permitan organizarse para pelear por los derechos: a recuperar la identidad y a recibir el legado de las luchas de otras generaciones, a tomar la palabra, a interpelar al poder construyendo poder desde lo cotidiano. (Palabras de Stella Maldonado, al reflexionar sobre la escuela como territorio de intervención política –Maldonado, 2004–)

Vivimos en nuestro país una continuidad democrática inédita en su historia, sin embargo, uno de los desafíos más importantes para la educación es profundizar su democratización. Las pedagogías críticas y la educación popular nos proponen soñar y hacer escuelas que avancen hacia una democracia radical. Y no hay otra forma de alcanzar este sueño que poniéndolo en marcha en cada aula, en cada vereda, en cada patio, en cada canchita de cada una de nuestras escuelas. Se trata de disputar sentidos en cada trinchera de ideas que exista, parafraseando a José Martí. Hemos dado más arriba ejemplos y argumentos que muestran por qué quienes pensamos este libro entendemos que, recogiendo todo el acumu-

lado de años en Argentina y América Latina de desarrollo de la educación popular en campañas de alfabetización, organizaciones sociales, políticas y religiosas, es imperioso en la actualidad profundizar y sistematizar el desarrollo de la educación popular dentro de la escuela. Porque, como Rigal, creemos que:

(...) la educación supone la constitución de subjetividad y esta va de la mano de la identidad, la pedagogía crítica, en particular, puede considerarse, en cierto sentido, como parte del proceso de construcción de una subjetividad no alienada, rebelde, surgida del encuentro entre una ética de la autonomía del sujeto y una pedagogía de la resistencia que se traduce en conductas con sentido político emancipatorio. (Rigal, 2015)

Creemos que el horizonte que nos debe tensionar es de la búsqueda de la justicia social, de una sociedad con igualdad de género en todos los ámbitos, de respeto y cuidado del ambiente, de su sustentabilidad y la salud de las personas, de la valoración de todo el conocimiento, también la búsqueda de ese conocimiento que ha sido desjerarquizado a lo largo de la historia y no ha ingresado a la escuela. La subjetividad rebelde de la que habla Luis Rigal es aquella que nos permite desafiar la idea de lo inexorable, del pensamiento único, de una hegemonía cultural neoliberal.

Decimos perseguir un horizonte porque sabemos que no es fácil sostener en la tarea diaria la obstinación de no tomar lo establecido como lo natural. Como en cada práctica pedagógica tenemos una intencionalidad que nos marca el camino, pero como afirma Patricio Bolton: “(...) no existe una práctica educadora liberadora en estado puro. Como tampoco existe una práctica reproductora en estado puro. Las representaciones modélicas las hacemos nosotros a los fines de leer y transformar nuestra práctica” (2013, p. 75). En este mismo sentido, se trata de pensar en “pedagogías de la transición” que, “asumiendo los límites y proponiéndose ampliarlos, forzarlos, profundizarlos, va superando las viejas orientaciones, contenidos y métodos domesticadores, y desplegando prácticas, reflexiones, sistematizaciones, comunicación y organización, que confi-

guran nuevos caminos para constituir una educación liberadora” (Exp. II - Doc. Ruta 2; 2013, p. 22). Queremos destacar este punto porque quienes vamos detrás de estas ideas sabemos de la complejidad de su desarrollo, asumimos el conflicto como dimensión constitutiva de las instituciones y de la vida en común, por lo que lejos de pensar a estas experiencias presentadas como ejemplos “puros” hay que leerlas en un marco de tensiones, que a la vez que las hace más “reales” ayuda a comprenderlas en disputa y tensión con las fuerzas de lo ya instituido. Si el neoliberalismo nos propone relaciones pedagógicas enajenadas, con conocimientos alejados de las realidades de los y las estudiantes, con trabajadores de la educación presentados como simples ejecutores de decisiones que toman otros, con una concepción del aprendizaje como mera repetición y con políticas educativas que pregonan los valores de la meritocracia y la competencia, la tarea es oponer una alternativa pedagógica contrahegemónica, emancipadora y latinoamericana. Siguiendo a Pablo Imen (y otros), esto:

(...) significaría el compromiso hacia un proceso de liberación colectiva. En ese sentido, estaría fundamentada en principios de transformación social para la consolidación de una sociedad distinta: igualitaria, justa, equitativa y donde el Estado, en virtud de la abolición de sus estructuras colonizadoras, contribuiría de manera protagónica en ese ejercicio de transformación. Junto al impulso estatal, la responsabilidad de construir una praxis educativa emancipadora, tendría que ser asumida por distintos actores sociales: movimientos, sindicatos, cooperativas y organizaciones de diversa índole con el arduo desafío de aunar criterios frente a los ejes estructuradores de un proyecto educativo nacional y regional. Estas ideas suponen una profunda reformulación del Estado, de la política y de los Movimientos Sociales. (Imen, en López Cardona, 2016, p. 189).

Consideramos, pues, que recuperar las pedagogías que nos antecedieron, bregar por la permanente reflexión colectiva de las prácticas educativas y compartir experiencias transformadoras de los distintos puntos de nuestro hermoso país es una forma de hacer justicia educativa. Y es así que, con

el horizonte liberador que soñamos, asumimos el desafío pedagógico que Simón Rodríguez nos propuso: inventamos o erramos.

BIBLIOGRAFÍA

- Bolton, P. (2013). *Educación y vulnerabilidad. Experiencias y prácticas de aula en contextos desfavorecidos*. La Crujía – Stella – Fundación La Salle.
- CTERA (2018, 2019). *Canto Maestro*. Revista de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina. Edición de autor.
- De Sousa Santos, B. (2003). *Crítica de la razón indolente: contra el desperdicio de la experiencia*. Desclée.
- Gadotti, M. (1992). *Paulo Freire. Su vida y su obra*. CODECAL.
- Galli, G. (2014). *Escuela secundaria y educación popular. Cartografía de una experiencia*. La Crujía – Stella – Fundación La Salle.
- López Cardona, D. M. et al. (2016). *Neoliberalismo y educación: análisis crítico de las metas 2021* (1ª ed.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones del CCC. Centro Cultural de la Cooperación “Floreal Gorini”.
- Maldonado, S. (2004). *La escuela como territorio de intervención política*. Ediciones CTERA.
- Marucco, M. (2013). *Prácticas pedagógicas emancipadoras. Luis Fortunato Iglesias*. Sitio web: <https://bit.ly/2UfNqyR>
- Marucco, M. (8/7/2015). La educación no es y no puede ser neutral. Entrevista en la *Revista Pedagógica Inventamos o erramos*. Agrupación Docente Estudiantil “Simón Rodríguez”, Corriente Popular “Juana Azurduy”.
- Puiggrós, A. (2010). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire*. Colihue.
- Rigal, L. (noviembre, 2015). Educación popular: tensiones y desafíos. Hacia una escuela crítica, popular y democrática. Para Juanito. *Revista de Educación Popular y Pedagogías Críticas*, 3(8). Segunda Etapa. Edición 10º aniversario.

Capítulo I

EXPERIENCIA EDUCATIVA DE IMPOSICIÓN DE NOMBRE EN EL JARDÍN DE INFANTES N° 923 “MACEDONIO RODRÍGUEZ”

Mariana Cervera Novo¹

*A los que buscan
aunque no encuentren.
A los que avanzan
aunque se pierdan.
A los que viven
aunque mueran.*

Mario Benedetti

La experiencia de imposición del nombre “Macedonio Rodríguez” al Jardín de Infantes N° 923 iniciado en el 2010, tuvo como principal objetivo la consolidación de la identidad institucional dentro del barrio. Los lazos establecidos con la comunidad educativa durante este proceso, abrieron la puerta con el pasado reciente en relación con la historia local y nacional.

El equipo de conducción del Jardín de Infantes N° 923 conformado a fines del 2008 por la directora Andrea Marchetti y la vicedirectora Mariana Cervera Novo, comienzan a plantear en el año 2010 la necesidad de imponer un nombre al establecimiento educativo. La institución educativa creada en 1992, ubicada entre las calles Algarrobo y Timbó, de Barrio Lindo, localidad de Malvinas Argentinas, partido de Almirante Brown (Gran Buenos Aires), entiende el planteo y lo toma como proyecto transversal en el año del Bicentenario.

Como primer disparador se tuvo en cuenta la indagación sobre el patrimonio histórico más próximo al jardín (monolito en honor a Macedonio Rodríguez, veterano caído en la guerra de Malvinas), la calle con su nombre, la familia, lxs amigxs, la impronta de la localidad (Malvinas Argentinas). Esta primera aproximación tuvo como propósito la vinculación de las nuevas generaciones con una historia de vida ligada al barrio y al pasado reciente.

Para el desarrollo de la investigación de este personaje histórico del barrio se planteó la búsqueda del contacto directo con su mamá, sus hermanos, sus sobrinos y su compañero durante el servicio militar y la guerra de Malvinas, José Luis Labayén.

Estos datos no solo facilitaron la reconstrucción de la historia de vida del héroe de Malvinas de dicha comunidad, sino que permitió a docentes y alumnxs de nivel inicial aproximarse a las cualidades humanas que lo constituían como persona y no como un soldado abstracto. Desmitificar la figura de bronce para brindarle cotidianeidad a una ausencia que se encuentra presente en la historia del barrio y del país.

Otro de los propósitos planteados para la elaboración de la reseña biográfica de Macedonio, fue la articulación con la Coordinación de Excombatientes de Malvinas del Municipio de Almirante Brown. Por intermedio de su coordinador José Luis Ferreira, el jardín pudo establecer un vínculo directo con la familia –ya que esta tenía fuertes resistencias por reiterados desengaños políticos al momento de reclamar por los restos de Rodríguez en Malvinas–, como también con los veteranos de Malvinas del distrito.

Una de las intenciones expresadas desde el inicio del proyecto con la reconstrucción de la historia de vida del combatiente en Malvinas, fue la recuperación de la vida social y cultural de este personaje histórico. Así se pudieron recopilar los gustos y costumbres de este correntino de origen, que amaba la música, que tocaba la guitarra y el acordeón, que era de Boca Juniors, que jugaba con sus amigos del barrio en la esquina donde ahora yace el jardín, que le gustaba participar con sus hermanos en las peñas folclóricas, que practicaba el oficio de carpintero, que era responsable y muy querido por todos, entre otras cosas.

A partir del lazo establecido con su madre, María Inés Romero, la recomposición de la historia de vida de Macedonio íntimamente ligada con la del barrio, otorgaron un sentido de pertenencia muy significativo a la comunidad educativa.

Desde el inicio del proyecto de la imposición del nombre, la institución propuso abrir la difusión de los proyectos pedagógicos que el jardín de



Acto de imposición del nombre con niños portando la bandera institucional del Jardín de Infantes N° 923.

infantes venía desarrollando. Así se puso en marcha la presentación de tres candidaturas para someter a votación y elegir democráticamente un nombre para la institución. Las tres opciones consideradas eran una muestra de la calidad educativa que esta escuela pública ofrecía a su comunidad. La representatividad de los proyectos más significativos del jardín se expuso al alcance de todxs para ser difundidos y reconocidos:

- **Macedonio Rodríguez:** proyecto de actos escolares con efemérides no convencionales, como son las del 24 de Marzo y 2 de Abril.
- **Benito Quinquela Martín:** proyecto de arte.
- **Javier Villafañe:** proyecto de biblioteca.

En octubre de 2010, se llevó a cabo la votación del nombre del jardín que llevaba diecinueve años de existencia. Se invitó a participar de las elecciones a las instituciones cercanas del barrio como la Escuela Primaria N° 49, el Jardín de Infantes N° 939, la Unión Vecinal de Barrio Lindo, exalumnos, Centro de excombatientes de Malvinas, familiares, amigxs, etcétera.

Otro aspecto a destacar en las intencionalidades del proyecto fue la reproducción del proceso electoral que refleje la vida democrática en el nivel inicial. Para ello la institución educativa arbitró los medios para que lxs niñxs vivencien de una manera significativa este acontecimiento decisivo para la historia institucional. Para ello se articuló con el Suteba el pedido de urnas para el armado de los cuartos oscuros, se confeccionaron boletas de distintos colores junto con lxs alumnxs para identificar cada candidatura, se armó un padrón electoral en el que figuraban lxs actorxs involucradxs, se fijó un horario con apertura y cierre de escrutinio. El resultado fue abrumador y se difundió durante varios días en la cartelera exterior para dar a conocer a la comunidad educativa el nombre elegido mayoritariamente.

Luego de decidir un nombre para su identidad, el jardín desarrolló una sucesión de proyectos tendientes a la consolidación de esta marca identitaria: la creación de una bandera institucional con la comunidad educativa para la efeméride del 20 de Junio del 2011 y la composición del himno del