

# **Reflexiones en torno al proyecto político pedagógico del Bachillerato Popular La Esperanza.**

María del Pilar Iummato, Alejandra Chaher, Karina Fernández y Cecilia Bogado.

Cita:

María del Pilar Iummato, Alejandra Chaher, Karina Fernández y Cecilia Bogado (2013). *Reflexiones en torno al proyecto político pedagógico del Bachillerato Popular La Esperanza. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-038/614>



### **X Jornadas de sociología de la UBA.**

*20 años de pensar y repensar la sociología. Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI 1 a 6 de Julio de 2013*

*Mesa: 63 – Experiencias de Educación Popular de los Movimientos Sociales de América Latina: desafíos y potencialidades.*

*Título de la ponencia: Reflexiones en torno al Proyecto Político - Pedagógico del Bachillerato Popular La Esperanza.*

*Autores: Chaheer, Alejandra - Bachillerato Popular La Esperanza.*

*Bogado, Cecilia - Bachillerato Popular La Esperanza.*

*Fernández, Karina – Bachillerato Popular La Esperanza*

*Iummato, María del Pilar - Bachillerato Popular La Esperanza.*

## Resumen

El propósito de esta ponencia es abordar la identidad pedagógica del bachillerato, a partir de la reflexión acerca de los sujetos de aprendizaje adultos, la (re) lectura del currículum, la identidad de los educadores populares y la idea de “Educación Popular para la Justicia Social”.

Consideramos que el cumplimiento de un derecho, como es la educación, sólo es posible mediante un modelo de gestión conjunta donde el nivel nacional, provincial y municipal, y las distintas organizaciones sociales, trabajen junto con las y los estudiantes para lograr la organización territorial y la terminalidad de los estudios. En este sentido, articulamos actividades con la Universidad Nacional de San Martín, la Escuela 704 y la Universidad Popular de Madres de Plaza de Mayo, entre otras organizaciones, para ampliar enlaces en el territorio y conformar así un espacio de formación alternativo.

Los ejes que proponemos abordar en esta mesa son:

- 1) Las múltiples instancias de formación y producción de cultura en el marco de los movimientos sociales, las potencialidades y desafíos y los diálogos de saberes en juego;
- 2) Concepciones político-pedagógicas de estas experiencias, rol de los educadores, vigencia, límites y debates acerca de la praxis freireana, vínculos con las perspectivas de género, articulaciones con el trabajo territorial y los proyectos emancipatorios de los movimientos sociales;
- 3) Relaciones y tensiones con el Estado, acciones colectivas por el derecho a la educación, aspectos de disputa ante las acciones pedagógicas oficiales y la cultura hegemónica, vínculos y debates con la educación pública estatal y otros actores del campo educativo.

## Introducción

### **¿Por qué en el barrio Libertador? La situación histórica y actual del territorio en el que se ubica el Bachillerato Popular La Esperanza**

La zona de los basurales de José León Suárez fue el hogar de una vasta cantidad de población que sobrevivía diariamente. Frente a las condiciones de vida existentes comenzó a crecer una oportunidad cuando la inmobiliaria “Lucchetti Hnos.” ganó la licitación para el loteo de la zona, con el diseño de la cuadrícula clásica de un trazado urbano. Este loteo se daría en llamar “Villa los Sapitos”; luego Barrio Libertador. De esta manera, y con cuotas accesibles, los vecinos obtuvieron las escrituras de los terrenos que ya poseían.

Durante los siguientes años el proceso de urbanización se desarrolló acorde al tiempo que se vivía. La fábrica de alfombras “Atlántida” se asentó en el barrio, empleando un 35% de la población en edad laboral. El proceso de crecimiento se detuvo a mediados de los setenta, aunque a fines de esa década y comienzos de los ochenta la urbanización de la zona aumentó de manera considerable y el subempleo también creció en detrimento del sector empleado.

Frente a ello, la población económicamente estable descendió a tal punto que hubo casos de desnutrición<sup>1</sup>. La contaminación ambiental, siendo su espejo el zanjón o “canal José Ingenieros”, aumentó considerablemente y más aún con la planificación de un relleno sanitario y sumándose la creación de la autopista “**Camino del Buen Aire**”. Esta sumatoria de manipulaciones ambientales dio un paisaje que aún hoy se puede observar desde la mencionada autopista paradójicamente nombrada. La profundización de este impacto ambiental se dio a fines de la década del ochenta<sup>2</sup>. Las continuas inundaciones y los focos de infección que se dieron por estas causas, resultaron en brotes infecciosos como: hantavirus, rubéola, meningitis, y, en los noventa, cólera, llegando a fines de esa década el dengue.

A merced del crecimiento más la baja inflación que se dio en la década del noventa los comedores populares aumentaron de una manera considerable: la fuente laboral de un 35% de los habitantes del mencionado poblado quedó desempleada a causa de la reducción que propició la fábrica “Atlántida” manteniendo a tan solo un 2% de su planta activa y temporariamente un 5% más, es decir, tan solo un 7% de aquel 35%. Sumándose a ello, la otra fuente laboral

---

<sup>1</sup> Fuente del Hospital Thompson, enero de 1982

<sup>2</sup> Planificación asumida desde el órgano estatal CEAMSE

del barrio -la fábrica “Coventry”- llamó a sus acreedores y pasó a ser gestionada por un fideicomiso.

En el año 1998 el nivel de vida ya estaba en el escalón más bajo. A los comedores se sumó la recolección de residuos para su reciclaje y posterior obtención de capital que permitiera subsistir. Se ofrecían changarines por doquier, el bolsón de los jubilados mostraba que la necesidad era cada vez mayor. En la campaña electoral de 1994-1995 la violencia política aumentó con el choque armado entre partidarios de Aldo Rico y de Eduardo Duhalde.

La toma de terrenos durante el mes de mayo de 1998 formó los actuales asentamientos habitacionales llamados “8 de Mayo” y “Costa Esperanza”, frutos de la política nacional y global implementada durante el gobierno neoliberal. Estos barrios se formaron con una gran heterogeneidad puesto que las distancias entre los puntos limítrofes que territorialmente determinaban qué era o no Libertador, muestran diferencias tales que si uno recorre hoy este espacio habitacional verá que la gente menciona con motes diferentes a los distintos puntos de esta localidad, lo cual repercute en el seno de sus asentamientos.

### **Los principales problemas del barrio.**

Desde ese punto de vista, las características de la génesis del barrio dificultan la construcción y organización territorial. La organización social para debatir las cuestiones que hacen a los vaivenes diarios de la vida en la zona, que deberían discutirse en la sociedad de fomento, se ve imposibilitada. La falta de compromiso político por parte de los representantes durante un largo período de la historia del partido, hace que esta zona muestre las grandes diferencias entre un San Martín céntrico y la zona Reconquista. Como consecuencia de esto, sin la organización territorial de la comunidad, se produce una profundización cada vez mayor de las diferencias.

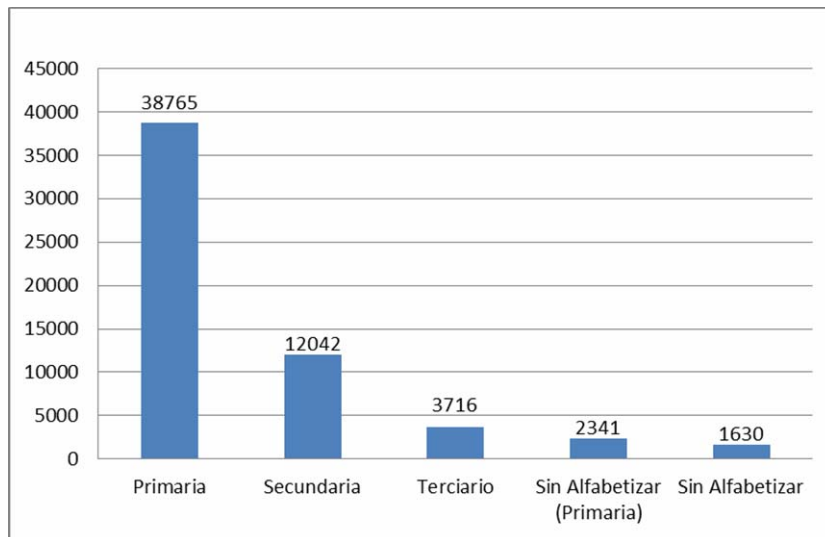
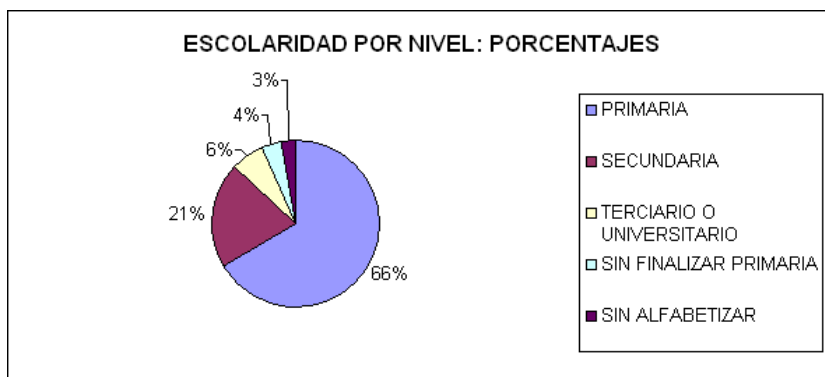
Otro de los principales problemas es la falta o escasez de una oferta educativa adecuada a la población de jóvenes y adultos que viven en la zona. Observamos que existe hoy en día una sola escuela secundaria oficial para jóvenes y adultos dentro del barrio, sumado a la propuesta político – pedagógica del Bachillerato Popular La Esperanza desde el año 2010, que también incluye la apertura de una sede de primaria y alfabetización de adultos. Esto implica que, en un asentamiento barrial delimitado por dos arterias vehiculares de gran envergadura - como son la Av. Márquez y la RP N° 8 – más los arroyos o zanjones que forman parte de la Cuenca del Río Reconquista, no exista oferta educativa suficiente para sus habitantes que terminaban teniendo que salir del barrio para acceder a un derecho tan básico como el de la Educación.

Nos parece importante a los fines ilustrativos, compartir a continuación algunos datos:

## La Educación en cifras.

En el distrito de General San Martín se cuentan 442.563 habitantes. De éstos, 104.789 viven en Ciudad Jardín – Barrio Libertador, espacio en realidad dividido en tres barrios:

BARRIO LIBERTADOR	64.525
COSTA ESPERANZA	18.600
8 DE MAYO	11.626



Datos del Censo Nacional del año 2010 – INDEC

Entendemos que, a partir de la implementación de este proyecto, podremos abordar las problemáticas anteriormente descritas: desde el Bachillerato Popular La Esperanza se da respuesta a la poca o nula oferta educativa adecuada a los jóvenes y adultos de la zona (sólo existe un jardín de infantes público y una escuela privada). A su vez, se los convoca a la participación en la intervención comunitaria buscando generar espacios de construcción política que impulsen una mejora en la calidad de vida de todos los habitantes del barrio.

## **1) Las múltiples instancias de formación y producción de cultura en el marco de los movimientos sociales, potencialidades y desafíos, diálogos de saberes en juego.**

El primero de los ejes que proponemos abordar en la presente ponencia parte de un hilo conductor que identificamos en el diálogo de saberes en juego. El trabajo territorial que llevamos adelante con la elaboración del Complejo Temático<sup>3</sup> y el Relevamiento<sup>4</sup>, conforma para nosotros una plataforma de base a partir de la cual comienza la construcción de nuestro trabajo político – pedagógico.

La intencionalidad de estos espacios es generar un diálogo entre la voz de los estudiantes, la voz del barrio y el sentido del proyecto socioeducativo. Observamos en este diálogo una potencialidad, ya que a partir de allí el horizonte de acción comienza a ampliarse, para la construcción de un proyecto común.

El acto de tomar la voz del otro para abordar de manera conjunta las necesidades, demandas y saberes que en ese diálogo se explicitan, implica un compromiso de todos los actores, para que todas las voces se vean plasmadas en la acción de manera concreta.

Asimismo, esta dialogicidad conforma una nueva mirada sobre la realidad que nos rodea y que forma parte de nuestra vida cotidiana en comunidad. Por eso, para nosotros, forma parte de un proceso de producción de cultura. La cultura es una multiplicidad de significados que permiten leer el mundo, por lo que producir cultura y posicionarse críticamente frente a lo hecho es un modo de actuar sobre el mundo también, en una lucha por transformarlo.

En este sentido, el Bachillerato Popular plasma las voces en actos con la creación de un espacio para la alfabetización del barrio. En articulación con investigadores de CONICET y vinculado hoy a un taller de formación de alfabetizadores, egresados del bachillerato junto a un equipo de docentes, pertenecen a un grupo que se prepara para alfabetizar en determinados sectores que identificamos en el barrio, donde existe la necesidad de aprender a leer y escribir.

En el marco de las acciones impulsadas hacia la producción de cultura que el diálogo de saberes genera, los estudiantes del bachillerato han producido durante la

---

<sup>3</sup> El complejo temático se inicia con un encuentro entre los docentes, los estudiantes de años anteriores y los miembros de la comunidad, en el que se registran las frases más relevantes en un diálogo, con referencia a las problemáticas del territorio y/o sus potencialidades. A partir del mismo, se genera un universo vocabular, que será reelaborado para su análisis e intervención en los sucesivos encuentros posteriores durante el año, a partir del armado de contrafrases e intencionalidades. Este concepto surge de la Educación Popular, postulada por Paulo Freire. Este instrumento permite conocer la conciencia colectiva (o *habitus*, en términos de Bourdieu).

<sup>4</sup> Llamamos relevamiento a la recorrida por el barrio que se realiza con el fin de “mapear” el territorio. En este encuentro se busca relevar el dato duro, más ligado a la cuestión cuantitativa, necesaria para identificar algunas problemáticas territoriales que no son percibidas por la comunidad. Desde la *Coordinadora Batalla Educativa* se promueve la elaboración de este mapeo cuantitativo, organizando salidas por región y propiciando un encuentro con los educadores y educandos de los diferentes bachilleratos.



semana educativa del año 2012<sup>5</sup> un audiovisual, en el que debaten acerca de la Educación como derecho y los espacios educativos tanto formales como no formales. Allí se plasma una mirada común acerca de la problemática de la inclusión educativa que afecta a todo el barrio. En esta clave, los estudiantes han tomado en sus manos el debate educativo respecto de la oficialización de los Bachilleratos Populares.

En el mencionado trabajo surgieron frases como la que queremos destacar a continuación, escrita por la primera cohorte que egresó a fines del año 2012:

“EL BACHILLERATO POPULAR ESTÁ BUENO PORQUE ESTUDIANTES Y PROFESORES TRABAJAN JUNTOS”

“PODEMOS OPINAR, HACEMOS LA ESCUELA JUNTOS...LO QUE VIVO ES ALGO HERMOSO PORQUE LO CONSTRUIMOS ENTRE TODOS...Y SUEÑO CON QUE LO QUE VIVIMOS EN EL BACHI PUEDA SER TRASLADADO A LA EDUCACIÓN FORMAL.”

“ACÁ SE PUEDE HABLAR CON LOS PROFESORES, SE OPINA DE TODO...HAY UN COMPAÑERISMO ENTRE EDUCANDOS Y EDUCADORES...PARA NOSOTROS, QUE NOS CUESTA UN MONTÓN, ESTO NOS DA MÁS GANAS DE ESTUDIAR.”

“NADA MÁS QUE EL GOBIERNO NO RECONOCE ESTAS EXPERIENCIAS, Y OJALÁ LO HAGA, YA QUE TIENEN UNA FORMA DE EDUCAR BUENA.”

“DESDE QUE VENGO AL BACHI, ENTENDÍ LA DIFERENCIA DE TERMINAR EL SECUNDARIO...AHORA VENGO A ENRIQUECERME DE MIS PROFESORES PARA GENERAR EN MI CONOCIMIENTO...Y VER LAS COSAS, LA VIDA CON OTROS OJOS.”

“EN EL BACHI LOS PROFESORES VIENEN CON GANAS DE ENSEÑAR, Y ES QUE SOLO PUEDEN LLEVARSE DE ESTO LA SATISFACCIÓN DE HABER ENSEÑADO, PORQUE NO COBRAN UN SUELDO. “

“EN ESTOS TRES AÑOS SE PUDO INTEGRAR A JÓVENES Y ADULTOS A UNA EDUCACIÓN...A UNA CALIDAD DE VIDA.”

Observamos que en estas frases se plasma una reflexión lograda en comunidad acerca del sentido de la Educación, la construcción del conocimiento, la participa-

---

5 La semana educativa es un espacio en el que, por el periodo de una semana, se debate, a partir de diferentes recursos (textos, videos, etc.) qué es la educación popular, cuál es el lugar que ocupa en el ámbito educativo en general, cuáles son sus desafíos y cuál es la relación que se establece con la educación formal, sobre la cual también se reflexiona a partir de las experiencias que tuvieron los estudiantes durante su escolarización.

ción en un proyecto territorial y la lucha que siguen dando los Bachilleratos Populares por lograr un espacio dentro del sistema educativo.

Sin embargo, percibimos que estas acciones no trascienden como debieran las fronteras del bachillerato. Identificamos aquí el desafío de impulsar la transformación desde las acciones que se generan en el interior del proyecto, hacia afuera de sus fronteras.

Lograr que la reflexión sea una herramienta de ejercicio cotidiano en manos de la comunidad, para llegar a la acción concreta hacia la transformación de la realidad. Creemos que un camino posible para enfrentar el desafío, está en la generación de espacios propicios para la construcción de fuerza en lo colectivo.

En este sentido, nuestra participación en una mesa territorial municipal desde la que compartimos la voz con otras organizaciones del barrio, puede conformar una estrategia.

También participamos activamente de la agenda cultural del barrio, a través de nuestra presencia en festivales y medios de comunicación, que surgen desde el territorio.

Además, formamos parte de una mesa educativa que impulsa el municipio, como así también participamos de una serie de encuentros con organizaciones sociales del partido que intenta, incipientemente, generar una articulación cada vez más fuerte al interior de San Martín.

Otra de las acciones que impulsa el municipio en este sentido, es la creación de un taller para el fortalecimiento de las organizaciones sociales. En este espacio participan egresados, estudiantes y docentes del bachillerato, junto con militantes de otras organizaciones del distrito. Creemos que la participación de estos espacios, implica una posibilidad y un desafío a su vez, en la búsqueda de una construcción política que sea verdaderamente colectiva.

En esta línea de intención, debemos mencionar que los estudiantes han pensado en la puesta en marcha de una serie de talleres, dirigidos a los futuros estudiantes universitarios, en los que se profundicen conocimientos necesarios para enfrentar el mundo académico. Esta propuesta tiene el fin de ampliarse al resto de la comunidad.

De todas maneras, sostenemos que el camino de la participación legítima está en construcción, como así también la conformación de una fuerza política que surja desde y para la comunidad.

## **2) Concepciones político-pedagógicas de estas experiencias, rol de los educadores, vigencia, límites y debates acerca de la praxis freireana, vínculos con las perspectivas de género, articulaciones con el trabajo territorial y los proyectos emancipatorios de los movimientos sociales**

Nuestra estructura de organización y participación desde el comienzo se basa en asambleas recurrentes de docentes y estudiantes, en las que se definen los caminos a seguir en cuanto a las cuestiones pedagógicas, organizacionales y políticas. Hemos discutido en variadas ocasiones este proyecto político - pedagógico o pedagógico - político: cómo ordenamos el sintagma fue motivo de muchas horas de reunión, ya que acordar el posicionamiento para un bachillerato popular es sumamente importante.

Dejando de lado los lugares comunes (a saber: “política hacemos todos los días”), entendemos que más allá de aquello que atañe a nuestras actividades como organización social y en relación con la coordinadora a la que pertenecemos, continuamente debemos discutir la coyuntura política y nuestro posicionamiento al respecto. De esta forma, nuestra acción política denuncia el contrato con el orden establecido, en palabras de Bourdieu (1982), para proponer la discusión y acción concreta. Así como sostenemos convencidos la idea de que las decisiones se toman en asamblea, entendemos y vemos en la práctica que la tarea de alcanzar el acuerdo no resulta sencilla. Sin embargo, seguimos ponderando estas instancias porque entendemos que de esta forma estamos siendo coherentes con la definición de nuestro sujeto de aprendizaje, respecto del cual especifica Freire: “(...) *la pedagogía que, partiendo de los intereses egoístas de los opresores, egoísmo camuflado de la falsa generosidad, hace de los oprimidos objeto de su humanitarismo, mantiene y encarna la propia opresión. Es el instrumento de la deshumanización*” (Freire, 2008, p. 49)

Nosotros no trabajamos por caridad, ni por ayudar; entendemos que el proyecto que defendemos tiene sentido si todos, docentes, estudiantes, vecinos, nos apropiamos del mismo, y compartimos sus objetivos.

Los adultos siguen creyendo en la educación como herramienta de ascenso social y al enfrentarse con este tipo de experiencias pasan, en general, por dos sensaciones:

- Una primera etapa en la que los educandos buscan aquellas estrategias que se corresponden con el modelo de escuela homogeneizadora en el que han vivido, depositario de un saber al que sólo acceden los eruditos, con dictados y monólogos por parte de los profesores. Si no ven esas prácticas en las clases, comienzan a dudar de la seriedad del proyecto.
- Una segunda etapa en la que el miedo a participar se va disipando, ya que comienza a circular la palabra entre el grupo y va germinando la idea de que el saber es de todos y todos podemos contribuir a su crecimiento socializando las experiencias y compartiéndolas.

El carácter dialógico de la relación educador – educando se relaciona que ver con uno de los objetivos más profundos de la Educación Popular que es la intersubjetividad. Para llevar a la práctica estas ideas de dialogicidad y dialecticidad en la relación educador – educando, reflexionamos profundamente sobre nuestro sujeto de aprendizaje, que es el/la adulto/a, y ante todo, respetamos los diferentes procesos que se van dando en cada uno/a, en el que se destacan las dos sensaciones antes mencionadas. Entendemos a la Educación como una herramienta para la configuración de subjetividades singulares y colectivas, que permitan la construcción de una sociedad sin exclusiones, en la cual se recupere la voz y se dejen de lado las invisibilizaciones con las que cuenta la historia de nuestro país y nuestra región.

En ese sentido creemos considerable retomar la escuela desde la perspectiva de la Educación Popular. Educación para la liberación, para la apropiación y reconfiguración de saberes de lucha, y no de instrucción; los espacios escolares contribuyen a la reproducción de las relaciones de clase, y eso colabora con lo que Pavcovich (2009) ha llamado “*habitus del oprimido*”, es decir: cierta “autodesvalorización” que provoca entre otras cosas la poca participación.

Paulo Freire ha marcado el camino de estos proyectos, y creemos que sigue siendo el referente en educación popular. Sin embargo, esto no significa que debemos quedarnos sólo con esto, sino que nuestro deber es seguir registrando nuestras experiencias y reflexiones para poder pensar las particularidades que tienen que ver con nuestro aquí y ahora; teorizar para discutir y transformar.

Para repensar nuestra práctica concreta, debemos remontarnos al inicio del proyecto pedagógico del bachillerato, en abril de 2010, con veinticinco educandos y dos educadores por materia (lo que llamamos trabajo en binas o parejas pedagógicas), las cuales, a su vez, se agrupan en áreas. Se dictan así dos materias por jornada –correspondientes a un área común- y funciona un espacio de “circulación de la palabra”, con “apoyo escolar” e informática los días viernes.

No puede perderse de vista en este análisis retrospectivo, y también introspectivo, la perspectiva de género con la que trabajamos diariamente y que se relaciona íntimamente con las características de este espacio: en nuestro Bachillerato desde siempre cursan muchas más mujeres que varones. Esto se debe a varios factores: iniciamos en el turno tarde, de 14 a 17 hs., que suele ser un horario más accesible para quienes no trabajan o trabajan por la mañana, y muchas veces esta situación es más recurrente en la vida de algunas mujeres. Sin embargo, hoy por hoy contamos con los tres cursos en los dos turnos, y sigue siendo notable la mayoría femenina. Cuando hemos investigado más profundamente esta particularidad, se vislumbró que concurren más mujeres porque ellas son las que sienten que es más complicado conseguir un trabajo sin estudios secundarios. Con lo cual, hay una especificidad en las razones por las que se acercan al Bachillerato, aunque muchas veces se van modificando con el tiempo. El recorrido parece iniciarse con la frase “me anoto para obtener un título”, y todos los participantes del proyecto vamos modificando ese objetivo y cargándolo de otros sentidos (“este proyecto lo construimos entre todos”, “este es un proyecto educativo pero también es organi-

zación barrial – territorial”, etc.). Construimos una identidad que va más allá de un título secundario que supuestamente nos permitiría ascenso social.

La planificación de los educadores tiene dos partes: en primer lugar, se piensa el área en conjunto, y luego, teniendo como ejes transversales las problemáticas de los educandos y del barrio, se planifican las materias específicamente. Las herramientas que se utilizan para este trabajo son: el currículum (documento oficial del MECyT), las frases y/o palabras que componen el universo vocabular y los núcleos temáticos del año (para esto último realizamos el “complejo temático” todos los años antes del inicio de clases).

Tenemos entonces tres instancias que creemos firmemente que hacen a la participación de todos y todas en este proyecto: las asambleas, el relevamiento y complejo temático (estos dos últimos como parte del mismo proceso), y el trabajo cotidiano que se realiza desde el grupo de territorio –organización de festivales, vínculos con organizaciones del barrio y también encuentros interbarriales (con Bachilleratos de zona oeste, por ejemplo), visitas a estudiantes y vecinos, trabajos interdisciplinarios con intervención barrial, etc.-. Territorializar la escuela, ubicarla en el entramado social del espacio, de la fábrica, del barrio, de los barrios significa desnaturalizar su neutralidad y ubicarla en la diferencia y la desigualdad del espacio topologizado por marcas de la fragmentación; es inscribirla en la lucha por la apropiación de esos límites; es trascenderla en su función. El trabajo territorial es, por una parte, la lucha por el espacio semiotizado en la exclusión, en el interior, en el adentro y el afuera, en los límites instituidos por la diferencia, y por otra, es tensionar las representaciones de la desigualdad, materializarlas en la apropiación y configurar otras representaciones del espacio.

### **3) Relaciones y tensiones con el Estado, acciones colectivas por el derecho a la educación, aspectos de disputa ante las acciones pedagógicas oficiales y la cultura hegemónica, vínculos y debates con la educación pública estatal y otros actores del campo educativo.**

Al trabajar en el barrio de manera cada vez más profunda, y logrando un mayor vínculo con la comunidad que lo conforma, compartimos cada vez más problemáticas para abordar, tanto a nivel socioeconómico como a nivel socioeducativo.

Por eso estamos llevando a cabo a través de una articulación con la **Escuela N° 704** (Primaria de adultos) el dictado del ciclo primario. Esta articulación se puso en marcha en el año 2011 y a partir de ello siguen surgiendo nuevos vínculos con el sistema educativo.

Nos vinculamos con la **Universidad Nacional de San Martín (UNSAM)**, que a través de su Programa de Integración Educativa, acerca a los estudiantes a la vida universitaria, por medio de dictado de talleres, participación en programas comunes relacionados con las artes visuales y con el teatro, etc.

Además, articulamos actividades con la **Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo (UPMPM)**. Estudiantes de la carrera de Trabajo Social, dictan cursos y talleres, realizan prácticas y observaciones en el barrio formando parte del equipo de trabajo de territorio de nuestra organización.

Este tipo de acciones compartidas con instituciones universitarias, tienen como objetivo ampliar el espacio de intercambio, para lograr la construcción de enlaces formales entre organizaciones.

Al plantearnos estos objetivos nos enfrentamos con un nuevo desafío que nos propone una lucha hacia el interior del sistema educativo formal. Representamos una propuesta pedagógica alternativa, que sienta sus bases filosóficas en la Educación Popular. Este hecho, nos lleva a poner sobre la mesa de debate la marcada subestimación que percibimos de la Educación Popular, con respecto a otras corrientes de pensamiento. Los detractores de esta línea de trabajo la piensan por fuera de un conocimiento puramente científico, en detrimento del saber popular. Asimismo, se observa que este tipo de proyectos están ligados con la desorganización, la falta de “contenidos disciplinares válidos” y la falta de “seriedad” respecto de la “educación formal”. Dichos planteos provienen tanto desde un sector del mundo académico como también desde un gran sector burocrático que forma parte del sistema educativo formal.

Nuestro trabajo pedagógico tiene una característica distintiva, que es el trabajo en áreas, pero sin perder la estructura de la división por materias. Esto nos pone en un lugar diferente respecto de otros bachilleratos populares, en los cuales el trabajo pedagógico se desarrolla por áreas de conocimiento.

Con todo esto, insistimos en formar parte de un debate mayor: por la Educación Pública.

Por eso, nos parece pertinente analizar aquí, el marco normativo vigente para ver con mayor claridad las tensiones que estos vínculos generan:

En el año 2006, se da la sanción de la Ley Nacional que reemplazó a la Ley Federal. Este cambio propuso, entre otras cuestiones, al Estado como único garante y responsable del derecho a la Educación.

En Educación de Adultos más específicamente, esta ley planteó cambios trascendentales, ya que volvió a colocar a la rama como otra modalidad del Sistema Educativo<sup>6</sup>.

Por otra parte, la LEN menciona una nueva modalidad de gestión para las instituciones educativas, que es la “gestión social”<sup>7</sup>. Sin embargo, este tipo de gestión se ubica dentro de la órbita normativa de la DIEGEP (dirección de establecimientos de gestión privada) para el otorgamiento del reconocimiento formal y subvención.

Esto último junto al verdadero impacto de la nueva ley y al proceso de construcción de la misma, son objeto de la crítica de muchos pedagogos y sociólogos de la Educación, ya que se manifiestan en la existencia en estos puntos meras continuidades y no rupturas verdaderas con las políticas educativas neoliberales que caracterizaron a la década de los noventa<sup>8</sup>.

Nosotros creemos que, si bien deben reverse cuestiones ligadas a la instrumentación de esta ley, ella representa un marco a partir del cual pueden darse cambios verdaderos, que de ninguna manera pueden pensarse como continuidades.

Asimismo, en el marco de la implementación del Plan FinEs -con el cual trabajamos articuladamente y en vinculación con su inspección- en la Provincia de Buenos Aires, fue aprobada la resolución 444/12. Dicha norma fundamenta y organiza el Programa, haciendo hincapié en la educación como un derecho social y un acto de justicia que debe construirse junto con los “sectores sociales postergados”. Creemos que dicho fundamento es de suma importancia ya que en esas afirmaciones se propone un nuevo modo de educación: aquel que transformará nuestra sociedad con vistas a la justicia social.

Entendemos, en consonancia con la resolución, que el Estado debe dar respuesta ante el no cumplimiento de un derecho, como es la educación, durante muchos años en tantos barrios. Coincidimos con que este fin sólo es posible por medio de un modelo de gestión conjunta donde desde el nivel nacional, provincial y municipal, y las distintas organizaciones sociales, se trabaje junto con las y los estudiantes para resolver su escolarización, a través de la organización territorial. Para esto último es menester organizar dispositivos pedagógicos que faciliten su ingreso, como afirma la resolución, y por ello consideramos que más que nunca debemos trabajar en red, con compromiso y sin perder de vista los pilares fundamentales de concreción de igualdades que guían dichos proyectos educativos.

---

<sup>6</sup> Ley de Educación Nacional (LEN). 26206/2006 Artículo 17. Título II. Capítulo I. Boletín Oficial, Buenos Aires 28/12/2006

<sup>7</sup> Ley de Educación Nacional (LEN). 26206/2006 Artículo 13. Título II Capítulo Disposiciones Generales. Boletín Oficial, Buenos Aires 28/12/2006

<sup>8</sup> Vior, Misuraca, Más Rocha (comp.) (2009), “Formación de docentes. ¿Qué cambió después de los '90 en las políticas, los currículos y las instituciones?”, Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.

Sin la oficialización de los bachilleratos populares estos objetivos parecen inalcanzables para proyectos que, como el nuestro, trabajan desde hace años en sintonía con la resolución y con la propuesta educativa que la misma incluye.

En el año 2007 el Consejo Federal de Educación confeccionó un “borrador para la discusión” para debatir la educación de gestión social. El mismo incluía desde una contextualización y un estado de la cuestión (el surgimiento de dichas instituciones a partir del 2001 en nuestro país, sus características y horizontes), hasta la fundamentación de la inclusión de este tipo de educación en la Ley Nacional de Educación. Consideramos que el *Bachillerato Popular La Esperanza*, como tantas otras experiencias, se encuentra enmarcado en dicha fundamentación, y creemos importante rever algunas aclaraciones puntualizadas en dicho documento ya que a cinco años del mismo seguimos esperando respuestas que concuerden con las expectativas que ya fueron delineadas en aquella oportunidad.

En principio, en el documento puede leerse: *“Muchas de estas instituciones, autodenominadas Escuelas de Gestión Social, actualmente funcionan aisladas del sistema educativo, cuestión que produce dificultades en el desarrollo de sus actividades”*<sup>9</sup>. Podemos hacernos eco de esta afirmación, ya que desde el año 2010 no sólo trabajamos en pos de la terminalidad del secundario, sino que hemos desarrollado actividades y hemos entablado vínculos con diversas organizaciones e instituciones, pero con numerosos obstáculos e incluso con perjuicios para las y los estudiantes, ya que determinados programas del Estado (tanto nacional como provincial y municipal) sólo aceptan la educación formal como requisito de ingreso. A continuación, dicho documento pensado para la discusión aclara: *“Por otra parte, la Ley de Educación Nacional avanzó en el reconocimiento de la escuela de gestión social como un tipo de gestión escolar que forma parte del sistema educativo argentino, junto con las escuelas de gestión estatal, privada y cooperativa”*.<sup>10</sup> Para esto se pueden revisar los artículos 13, 14 y 140: los primeros dos hablan acerca del reconocimiento de la educación de gestión social, y el último plantea orientar el encuadramiento legal de estas instituciones educativas. Ésta es la instancia que estamos pidiendo que se concrete: analizar y trabajar en conjunto para que un proyecto como el del *Bachillerato Popular La Esperanza*, puesto en marcha hace tres años, pueda finalmente ser reconocido, como lo plantea la Ley.

La provincia de Buenos Aires se ha ocupado del tema, argumentando que *“el Estado debe dar solución a situaciones de precariedad educativa, que deriven de sus propias deficiencias,”*<sup>11</sup> y que *“la existencia de centros educativos que no están inscriptos en los registros de la gestión estatal ni privada pero que cumplen con una labor socioeducativa, debe ser reconocida y reglamentada sin que su reconocimiento afecte las atribuciones y la integridad del sistema escolar”*.<sup>12</sup>

---

<sup>9</sup> Resolución del Consejo Federal de Educación n° 07/33 Escuelas de Gestión Social. Borrador para la discusión. Año 2007, p.1

<sup>10</sup> *Ibídem*, p. 1

<sup>11</sup> *Ibídem*, p. 5

<sup>12</sup> *Ibídem*, p. 5



Este último destacado es traído a colación en esta instancia porque es el argumento válido que sin embargo parece no haber sido llevado a la práctica: tres años después nuestros estudiantes se reciben sin la posibilidad de un título secundario, y el Estado, ausente en el pasado, no está dando solución a sus situaciones a pesar de haber estado al tanto de nuestra experiencia desde el comienzo.

Veamos los últimos párrafos de aquella discusión, para que podamos pensar cómo avanzamos - o no - en estos cinco años.

“La creación de mecanismos que permitan articular y regular el funcionamiento de estas escuelas en el sistema educativo demanda avanzar en la formulación de algunas definiciones de carácter federal que posibiliten caracterizarlas.

Como se trata de experiencias que ya se encuentran en funcionamiento, para construir esta caracterización es necesario partir del reconocimiento de aspectos propios de estas unidades educativas, sin necesidad de homogeneizarlas a las escuelas de Gestión Estatal o de Gestión Privada. En este punto es preciso señalar que, entre otros aspectos, este encuadramiento particular ameritará abordar, luego de acordar criterios generales, el tema de la regulación de las relaciones laborales de los docentes que revisten en este tipo de escuelas.

Una primera definición que contemple a estas unidades educativas necesita enfatizar su carácter universal y su gratuidad, reconociéndolas como escuelas de gestión social, que prestan servicios educativos universales y gratuitos y son gestionadas por organizaciones sociales. La gratuidad y el acceso de la población, sin ningún tipo de discriminación, constituyen la primera condición indispensable para que una institución educativa sea reconocida como escuela de gestión social.

La gestión social se distingue, también, de los otros tipos de gestión educativa por tratarse de escuelas que cuentan con:

- Una gestión escolar promovida por organizaciones de la sociedad civil, sin fines lucrativos y orientada al trabajo con población en situación de vulnerabilidad social, a partir de acciones innovadoras para la inclusión y permanencia de esos grupos en el sistema educativo.
- La capacidad de desarrollar, a partir de la construcción de un proyecto institucional, formas de gestión que promueven estrategias de retención de población con dificultades para permanecer en otro tipo de establecimientos del sistema educativo
- una gestión comunitaria en lo que hace al gobierno escolar y a la implementación de proyectos socioeducativos.”<sup>13</sup>

*No creemos que propuestas de gestión social como la nuestra sólo tengan sentido como promotoras de “estrategias de retención de población con dificultades para permanecer en otro tipo de establecimientos del sistema educativo”, sino que consideramos que la educación popular es la herramienta para la transformación de la realidad. La oficialización de experiencias como la nuestra no sólo se traduce en el*

---

<sup>13</sup> Ibídem, pp. 6 y 7

*título secundario para los cientos de estudiantes que cursan en cada bachillerato, sino que también permitirá visibilizar otra forma de educación que es necesaria ante un paradigma educativo que hace años es obsoleto.*

## Bibliografía.

- Argentina. Ley nº 26206/2006 de Educación Nacional. Título II, Capítulo I, Artículo 17. Boletín Oficial, Buenos Aires 28/12/2006.
- Argentina. Ley nº 26206/2006 de Educación Nacional. Título II, Capítulo: Disposiciones Generales. Boletín Oficial, Buenos Aires 28/12/2006.
- Bourdieu, P. (1982) *¿Qué significa hablar? Economía de los Intercambios Lingüísticos*. Ediciones Akal S.A., Madrid, España.
- Censo Nacional de Población y Hogares del año 2010
- Cooperativa Encuentro de Educadores Populares Ltda. – CTA (2009) *Educación Popular Ambiental y Autogestionada*. Trabajo presentado en el Sexto Congreso de Educación Ambiental – Buenos Aires, septiembre.
- Costas P. Sverdllick I. (2008) *Bachilleratos Populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales en Buenos Aires. Serie Ensayos & Investigaciones n° 30 del Laboratorio de Políticas Públicas*. Buenos Aires.
- Da Silva T. (2001) *Especies de Identidad. Nuevas visiones sobre el currículum*. Octaedro Ediciones México.
- Elisalde R. y Ampudia M. (2002) *La Escuela como organización Social*. Mimeo.
- Freire, P. (2008) *Cartas a quien pretende enseñar Siglo XXI*, Buenos Aires.
- Freire, P. (2008) *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI editores.
- Llosa, S., Sirvent, M. y otros, (1999) *La situación de la Educación de Jóvenes y Adultos en la Argentina*, Mimeo.
- Montero Maritza, (2003) *Introducción a la Psicología Comunitaria*. Editorial Paidós. Venezuela.
- Pavcovich, P. (2009) *Juanito Laguna va a la escuela. La educación popular desde la sociología de Pierre Bourdieu*, Villa María, Córdoba, Argentina.
- Resolución del Consejo Federal de Educación nº 07/33 Escuelas de Gestión Social. Borrador para la discusión. Año 2007
- Tedesco, J. (2012); *Educación y Justicia Social en América Latina*. Fondo de Cultura Económica – Universidad Nacional de San Martín.
- Vior, Misuraca, Más Rocha (comp.) (2009) *Formación de docentes. ¿Qué cambió después de los '90 en las políticas, los currículos y las instituciones?* Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.