



PRESENTACIÓN DEL NOMBRE

Editorial

Sumario

- 01... Editorial
- 02... Presentación de la revista
- 04... Tercer Foro Mundial de Educación
- 12... Carta de la tercera edición del Foro Mundial de Educación
- 14... Convivencia en el aula: una cuestión de creación de cultura y sentido democrático
- 19... Tomar la Palabra
- 22... Lineamientos para la construcción de prácticas políticas pedagógicas pastorales en la línea de la educación popular
- 27... Un camino para la reflexión crítica y transformación de nuestras prácticas: el NUTEP
- 30... Una visita a la Secretaría de Educación de la Prefectura de Porto Alegre
- 39... Proyecto Jujuy
- 44... Experiencia: Jornada de formación docente en la Escuela San Martín de Porres
- 47... Complejo temático

Staff

N° 1 • Año 1 • 2005

Coordinadores: Patricio Bolton y Javier Castagnola
Miembros del Equipo de Educación Popular: Virginia Rodríguez, Eva Maldonado, Mariana Vilte, Jorge Taricco, Patricio Bolton y Javier Castagnola

Dirección
Teléfono
Mail

Diseño de tapa e interior: DONAGH | MATULICH

PARA JUANITO

REVISTA DE EDUCACIÓN POPULAR

Es una publicación bimensual de La Salle Argentina?

Si Juanito Laguna llega a la nube
Es el viento que viene, lo ama y lo sube
Es el nombre Juanito en la cañada
Es el nombre Laguna, casi no es nada

Corazones de trapo sueñan la cola
Palomita torcaza, su cara sola
Si Juanito Laguna sube y se queda
Es tal vez porque puede, puede que pueda

*Ay, Juanito Laguna
Volará el barrilete con tu fortuna*

Con el viento la caña silba una "huella"
Y la huella se pierde, Juanito en ella
Si Juanito Laguna le presta un sueño
Es el canto que sube hasta su dueño

Es un ojo en el aire, es carta y sobre
Barrilete Laguna, Juanito pobre
Si Juanito Laguna sueña conmigo
Volveré en barrilete para mi amigo

**Hamlet Lima Quintana
y Consentino**

Soñar la escuela, soñar muchas escuelas, soñar nuestras escuelas. Soñar juntos "la escuela de los pobres".

Somos herederos y hacedores de estos sueños, caminamos hacia este horizonte.

Queremos construir juntos este sueño de escuelas donde muchos como Juanito Laguna puedan crecer, aprender, enseñar y ser libres en esta Argentina donde duele tanto, tantos rostros de pobres. Pobres que conocemos con nombres y apellidos, pobres que no son estadística. Sujetos de historia, de cultura, de palabra, de lucha y no objetos para contabilizar en datos sociológicos. Rostros cercanos que nos convocan y nos constituyen en nuestras escuelas.

Una escuela donde Juanito Laguna llegue a la nube ayudado por vientos de maestros, de libros, de letras que lo amen, lo pronuncien y lo suban.

Donde Juanito se quede porque puede, porque en la escuela de los pobres tenemos la certeza de que todos pueden.

Donde las cañas silben huellas que impriman marcas en conciencias nuevas.

Donde Juanito Laguna sueñe con otros y muchos vuelvan como barriletes nuevos para que muchos otros remonten vuelo.



PRESENTACIÓN DE LA REVISTA

¿Se puede hablar de educación popular en el marco de la educación formal?

Participar de ambientes académicos, universitarios, de profesorado de magisterio por un lado, y por otro lado de ambientes llenos de tizas, cuadernos, letras y números, nos hace escuchar dos campanas muy distintas.

En el mundo académico, universitario y de profesorado se escucha mucho esto de la educación popular, pero vinculado a lo no formal, a los movimientos barriales, a las organizaciones de base, a agrupaciones donde participan personas excluidas, pobres, marginadas, empobrecidas. La escuela, para este sector académico, no es posible transformar. La escuela sirve para la estratificación, la segmentación social y para reproducir la desigualdad, y hasta para aumentar la desigualdad económica. La escuela no es horizonte de salida, no es respuesta, no aporta otra cosa que comida, ropa y zapatillas.

En los ambientes de docentes, mientras recorremos escuelas, hablamos con maestros y maestras, con padres y madres, con alumnos y alumnas, vemos que en un grupo grande hay una conciencia crítica sobre la escuela que no se quiere. Y evidentemente no se quiere una escuela que no enseñe, que no promueva, que no libere. Y en los muchos sueños de maestros y maestras aparece la educación popular, como conjunto de teorías, ideas y prácticas, que tensionan el presente, que ayudan a

criticarlo, a buscar ser creativos para una práctica que libere, promueva, empodere, concientice, organice, transforme, eduque.

¿Quién tiene razón? ¿Los académicos que dicen que no se puede hacer educación popular en las escuelas formales o los maestros y maestras llenos de sueños que se apoyan en la educación popular para decir y actuar sus esperanzas y deseos?

Quienes escribimos esta revista somos un grupo de docentes y de animadores de procesos de formación docente, que creemos que la educación popular es un marco referencial válido, rico y posible para el surgimiento de una escuela distinta.

Y la escuela que nos hace soñar la educación popular es una escuela que sea de los pobres, donde ellos y ellas sean los protagonistas, donde puedan decir su palabra, hablar de sus sueños, de su mundo, de sus necesidades, potencialidades y preocupaciones. Una escuela que desde esa palabra traiga al diálogo el conocimiento con un interés emancipador, un conocimiento que venga a decir una palabra nueva, distinta, superadora de la cotidiana. Una escuela en donde realidad, conocimiento y diálogo alumbrén mañanas nuevos, conciencia nueva, prácticas nuevas, relaciones nuevas, entorno nuevo.

Hay vestigios de prácticas, intentos sólidos y menos sólidos, que van alumbrando caminos donde esta escuela es posible. Creemos, por eso, que los académicos que dicen que no es posible, no nos dicen una verdad. No nos ayudan a pensar y construir la escuela de los pobres. Nosotros y somos testigos de otros, entre mates y tizas, planificaciones, pizarrones y caminatas; nosotros creemos que esta escuela que nos libera y libera, es posible.

No queremos abandonar la escuela como lugar de esperanza. Ella es el espacio por donde transitan, asisten, acuden y van a golpear la gran mayoría de los niños de nuestro país. Abandonar la escuela, es abandonar el espacio de los pobres. Y a ellos no queremos dejar de acompañarlos, porque nuestra liberación y nuestra vida, vienen de la mano de su liberación y de su vida.

Y esta revista intenta ser un espacio más para seguir con nuestro caminar de desmontar la escuela bancaria, alienada y alienante, opresora y discriminadora. Intenta ser un espacio para compartir prácticas y sueños, teorías y horizontes, reflexiones caseras y más elaboradas sobre la escuela que se sueña junto a los pobres.

Quienes la hacemos formamos parte del Equipo de Educación Popular de la Asociación Educacionista Argentina, Distrito de La Salle de Argentina-Paraguay. Venimos caminando y buscando respuestas desde hace mucho... Hitos en esta marcha fueron los Encuentros de Educación Popular en los primeros años de los noventa, las revisiones de las opciones de los Proyectos Educativos y más cercano a nuestros días nuevos encuentros, ferias de ed. Popular, talleres de formación, intercambios en las escuelas...

En este primer número les acercamos varios artículos que nos pueden ayudar en la apropiación y conversión a este Horizonte.

- La carta del Foro Social de Educación realizado en Porto Alegre en el año 2004
- Dos ponencias de especialistas en el Foro.
- Una entrevista a un miembro de la Secretaría de Educación de Porto Alegre. (Prof. Jorge Taricco y H. Patricio Bolton)
- La sistematización de una experiencia áulica en Jujuy donde las problemáticas barriales y

su transformación ocupan el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. (Prof. Eva Maldonado y equipo)

- El texto completo de "Lineamientos para la construcción de Prácticas políticas pedagógicas pastorales en la línea de la educación popular". Equipo de Educación Popular.
- Una explicación en torno a lo que entendemos por NUTEP como un camino para la reflexión crítica de nuestras prácticas. Equipo de Educación Popular
- Una reflexión en torno a la "apropiación de la palabra" y al sentido liberador de educar en la apropiación de la palabra. Lic. Virginia Rodríguez
- Un informe breve sobre los pasos que se van dando en las distintas obras. Equipo de Educación Popular
- Un artículo en torno a la convivencia escolar desde la perspectiva de la educación para la ciudadanía, la vida democrática y los derechos humanos. H. Patricio Bolton
- El relato de una experiencia de formación docente en el Porres. Prof. Jorge Ojea.

Los invitamos a una lectura crítica, activa. Una lectura que invite a escribir, a sistematizar, a reflexionar prácticas y a compartirlas con otros que han elegido este camino de construir la escuela de los pobres en la que todos tengamos "palabra".

Virginia Rodríguez, Eva Maldonado,
Mariana Vilte, Jorge Taricco,
Patricio Bolton y Javier Castagnola.
*Miembros del Equipo
de Educación Popular.
La Salle Argentina.*





TERCER FORO MUNDIAL DE EDUCACIÓN

“La educación para que un otro mundo sea posible”

PORTO ALEGRE, RIO GRANDE DO SUL, BRASIL
DEL 28 AL 31 DE JULIO DE 2004

Introducción

El presente trabajo es una recopilación de las conferencias centrales, y de algunos debates temáticos y paneles, realizados en la tercera edición del Tercer Foro Mundial de Educación ‘*La educación para que otro mundo sea posible*’ llevado a cabo del 28 al 31 de julio en la ciudad de Porto Alegre, Río Grande do Sul, Brasil. Dicha recopilación fue realizada por los docentes Raúl Selmi y Romina Taricco quienes asistieron a este evento como representantes de un grupo de reflexión docente del norte santafesino que está apoyado por la ONG Acción Educativa, la cual participa junto a 18 ONGs más del Programa MERCOSUR Social y cuyos objetivos tienen que ver con la Educación Popular como construcción de ciudadanía, y con la conformación de un espacio alternativo de educación y formación ciudadana.

Foro Mundial de Educación

El Foro Mundial de Educación, es un proyecto que nació en Porto Alegre-RS, Brasil en el 2001, y que está constituyéndose en una red permanente de movilización mundial en defensa de la educación pública para todos, como derecho social inalienable, garantizada y financiada por el estado, nunca reducida a la condición de mercancía.

En sus dos primeras ediciones, el FME construyó una movilización envolviendo representaciones de diversos países. Fueron elaborados dos documentos que expresan los compromisos de sus participantes con la defensa de una educación pública con calidad social y para todos.

En la tercera edición, que se realizó del 28 al 31 de julio del 2004, en Porto Alegre-RS, Brasil, el FME, además de consolidar su internacionalización, se propuso el desafío de avanzar en la elaboración de directrices para una Plataforma Mundial de Educación con educadores, movimientos sociales, estudiantes, organizaciones no gubernamentales, gobiernos, entidades sindicales e instituciones educativas de todos los continentes.

La estructura de organización está constituida por el Concejo Internacional (CI) y el Comité Organizador. El Concejo Internacional es responsable por la articulación de los Encuentros y Foros que están realizándose en varios países. El Comité Organizador, integrado por entidades locales y nacionales, es responsable por la estructura y articulación de los Foros Regionales y Temáticos, que serán realizados en varios países y por la organización del III FME. También integran la organización del III FME las siguientes comisiones: Temática, Relaciones Internacionales, Comunicación, Finanzas e Infra-estructura/Organización.

Los Comités Organizadores Nacionales, con la intención de discutir y / o elaborar puntos para la “Plataforma Mundial de Educación” en sus países, deberán, si así decidiesen, partir de sus luchas internas contra la mercantilización de la Educación y por la construcción de una sociedad justa e igual. Así, pueden unirse a los demás movimientos integrantes del FME para reforzar, a nivel mundial, la lucha internacional por una educación pública, gratuita, democrática y de calidad social como un derecho de todos(as) y deber del Estado, a partir de referencias (principios y acumulación de experiencias) construidas democráticamente por el conjunto organizado de la sociedad.

Todos los pueblos del mundo estuvieron y están invitados a participar en este movimiento que reivindica una educación más allá del capital y que lucha para que el conocimiento producido por la humanidad sea democratizado y utilizado en la construcción de un mundo mejor, más solidario, justo, democrático y fraterno.

Tercer Foro Mundial de Educación

Más de 22 mil personas participaron de la apertura oficial del III Foro Mundial de Educación (FME), el miércoles 28 de julio por la noche, en el Gigantinho. En el evento se debatió hasta el sábado 31 sobre ‘*La Educación para que un Otro Mundo sea Posible - Construyendo una Plataforma de Lucha*’.

En dicha apertura se destacaron las siguientes cuestiones: el compromiso con la dignidad; la creación de tribunales populares (asambleas) para una democracia participativa; la conformación de sujetos de derecho; la inversión de las políticas del Estado; la lucha por la liberación de los pueblos; la ruptura de la hegemonía; y la importancia y necesidad de luchar por una educación humanizadora como motor de otro mundo posible, teniendo en cuenta que todo es histórico y mutable.

Además se enfatizó la necesidad e importancia de crear un Plataforma Mundial de Educación para los siguientes fines: elevar el grado de conciencia social; repensar los procedimientos de las políticas y de los planes educativos; demostrar que la educación es una de las alternativas más fuertes para combatir la desigualdad; crear una esperanza concreta para los sectores más humildes; reducir la pobreza; lograr que las políticas coloquen a la educación en el centro de sus debates y tengan la osadía de verla ya no como un gasto social, sino como fundamento del desarrollo; reafirmar la educación como un derecho; y que esta Plataforma sea una plataforma de lucha, ejecución y resistencia que permita ampliar los espacios de las conquistas sociales en un debate permanente que reafirme la importancia de los espacios públicos y de la educación como derecho inalienable del ser humano.

En torno al tema de esta tercera edición del FME, ‘*La Educación para que un otro Mundo sea Posible*’, se plantearon tres Conferencias Centrales que enfocaron los siguientes temas: *La educación más allá del capital*; *Conocimiento, poder y emancipación*; y *Solidaridad, democracia y paz: construyendo un otro*

mundo posible. También se desarrollaron Debates Temáticos referentes a problemáticas relevantes del área educativa y 79 Actividades Autogestionadas promovidas por entidades que forman parte del Comité Organizador de la III edición del FME, donde se aportaron contribuciones de aquellos que desarrollan proyectos y promueven prácticas de investigación y reflexión en el área educativa. Además se involucraron cerca de 3800 personas, como presentadores de trabajos en forma de pósteres para la construcción de los principios de la Plataforma Mundial de Educación.

Conocimiento, poder y emancipación

Conferenciantes: Michael Apple (Estados Unidos); Emir Sader (Brasil)

Debatedora: Wrona Panizzi (Brasil)

El educador norteamericano Michael Apple, abrió la segunda conferencia del Foro Mundial de Educación, pidiendo disculpas al público por la política internacional de su país “intervencionista y marcante”, y destacó fervorosamente que Brasil se volvió “el profesor del mundo en educación”.

Apple (profesor de la Wisconsin University - EUA) sostuvo: “Estamos en la ciudad de la Escuela Ciudadana y del Presupuesto Participativo. Ustedes pueden enseñar al mundo como interrumpir el neoliberalismo y el neoconservadurismo”. Según Apple la lucha por la educación es un acto político por su propia naturaleza (la educación es un acto político), y modificar el sistema educativo implica modificar en parte a la sociedad.

Pero, ahora bien, ¿cómo debemos actuar, como seres humanos, contra ese otro poder en el que la educación funciona como un medio de clasificación, selección y ruptura? Según Apple “operar, actuar contra el poder, implica conocer como opera el poder.”

La Derecha, sostiene Apple, entendió que la lucha es fundamental y ésta tiene éxito. ¿Qué debe aprender la Izquierda? La Derecha comprendió que debe cambiar. Existe una nueva Derecha, un nuevo bloque hegemónico denominado “modernización conservativa”. Los grupos dominantes tienen dos opciones; ellos pueden alcanzar la conciencia personal y agarrarla; y tomarla en el liderazgo: “Metáfora del para-guás. Está lloviendo en la Educación y los grupos dominantes se robaron el discurso progresista.”

Michael Apple utiliza la “metáfora del paraguas” para analizar a los cuatro grupos dominantes que según él ostentan el poder:

- Los **neoliberales**, que sostienen el mango del paraguas, y creen en una escuela pública, pero estas instituciones públicas son agujeros negros en donde ponen la plata. Ellos creen en un estado fuerte que defienda el mercado y controle la conciencia ideológica de las personas. En EEUU se construyen más cárceles que escuelas, y así los “pobres”, uno de cada cuatro, reciben comida en la cárcel; éstos son hombres y mujeres obligados, por el sistema, a “robar” sus derechos.
- Los **neoconservativos**, que son esenciales a las políticas neoliberales. Están metidos en la cultura y creen también en un estado fuerte. Sustentan la mercantilización de las escuelas (la escuela como un objeto de mercado) y avalan un currículum nacional de conocimiento, es decir un examen nacional para los profesores de los que se sacan patrones para que los padres de los alumnos sólo vayan a elegir los que tengan los “mejores patrones”, la mejor “oferta”.
- Los **populistas autoritarios**, son los que creen que debemos volvernos a Dios en todas nuestras acciones. “Colocar a Dios en la escuela implica no lidiar con las distintas situaciones sociales, con la sexualidad, etc.” “Dios habla inglés y el Capitalismo es una opción de Dios. Para ellos las personas negras son aquellas que han sido marcadas como inferiores. El presidente del mundo, Bush, no sólo ataca a Irak y cree en voces místicas, sino que además cree en la venida del Mesías en Irak...”
- Los **marxistas ortodoxos**, son la nueva clase media profesional que posee una nueva política neoliberal. La nueva clase media ocupó el estado. Su capital cultural es el capital de la estructura. Dentro del campo de la educación cada educador debe demostrar su competencia técnica y debe estar convencido de la existencia del “salón” perfecto y del “sujeto” perfecto. A ellos les molesta que muchas personas de “abajo” hayan accedido a la escuela ya que esto hizo que “las credenciales de la clase media decayeran”. Y es así que sostienen que la escuela pública “vale menos” y creen en la función salvadora de los currículos ya que éstos garantizan

que sean cada vez menos los que reciban el derecho de la educación.

Los efectos de todas estas políticas neoliberales sobre el mundo hacen que éste se convierta en un gran supermercado, ya que emancipa a las personas volviéndolas consumidores de un mundo en el que no hace falta la crítica social. Lo importante para dichas políticas es empoderar al consumidor, robar la lengua de la democracia y de la libertad, y generar la ruptura del sentido común.

En el mundo “real” impuesto por el sistema neoliberal todos pueden entrar en cualquier supermercado y comprar cualquier cosa. Pero sabemos que en el otro mundo real son pocas las personas que pueden comprar y entrar a ese supermercado. Los que se quedan afuera, sólo consumen las imágenes de las cosas, entrando en el juego del ser–parecer que establece la posmodernidad.

Para revertir esta situación es necesario considerar a la democracia no sólo en su sentido político sino en su sentido económico. Democratizar la educación implica involucrar la voz de todas las personas, de todos los actores sociales, generando desde ésta nuevas políticas de interrupción de las políticas neoliberales. (“Porto Alegre se ha convertido en los profesores del mundo en ciudadanía que se opuso a políticas neoliberales.”)

Apple postula que debemos enseñar a nuestros niños por qué esos grupos están en el poder, y tenemos que usar el conocimiento de las personas para analizar lo que está pasando. “En una era de movimientos socioculturales está bien que las naciones defiendan su patrimonio cultural pero no debe romantizarse ese patrimonio, ya que la aceptación no crítica de esos patrimonios es peligrosa.”

“Si nuestra tarea como educadores es que los alumnos puedan criticar esas políticas globales le debemos dar la posibilidad de criticar el propio patrimonio. (“Quien vive en la barriga de la Bestia...”) Todos deben criticar y reconstruir esos patrimonios que otras personas eligieron para ellos.”

No debemos olvidar, concluye Apple, que el intento del Capitalismo es destruir el patrimonio de las naciones. Por lo tanto, “la defensa del patrimonio es central, pero es importante tener en claro cómo será llevada acabo esa defensa.”

Hablando también sobre el mismo tema: ‘*Conocimiento, Poder y Emancipación*’, el científico político Emir Sader (coordinador del Laboratorio de Políticas

Públicas de la Universidad de Río de Janeiro, Brasil), afirmó que el conocimiento tiene importancia como instrumento de poder, porque puede mantener el mundo de la forma como está o promover la transformación revolucionaria de las relaciones sociales y económicas. “Si el conocimiento no sirve para incluir los hombres de forma conciente en la sociedad, ¿para qué sirve, entonces?”, preguntó Sader.

Emir Sader criticó además el exceso de información existente hoy (la televisión, “Globo”, los shopping, internet), “pero descontextualizada y sin historia, sin el conocimiento de su génesis y de quién la produjo.” Esto, según él, viene banalizando el proceso educativo y fragmentando el saber; colaborando para la producción de un nuevo analfabetismo. “La educación perdió significancia en cuanto dar a los niños el significado de quiénes son y que pueden transformar el mundo... y es otro analfabetismo. El mercado se constituye en nuevos profesores. El consumo se constituye un promotor de las diferencias. En formador de identidades. La predominancia de estos modos y los Medios de Comunicación Social constituyen un nuevo analfabetismo: mayor información pero sin comprensión, sin poder darle explicación. La canalización del conocimiento produce falta de conocimiento, analfabetismo.” “El hombre nunca tuvo tanta información y recursos, y tampoco ha sentido tanta impotencia.”

La comunicación difunde una gramática reguladora de la realidad social; abstrae pero no satisface los deseos de consumo. Consumo que se transforma en promotor de las desigualdades sociales, y mientras tanto “la escuela se ha transformado en un shopping que se disputa el alma de los jóvenes”.

El neoliberalismo ha impuesto la dicotomía entre lo público y lo mercantil, y ha convertido a lo estatal en un espacio de disputa entre los intereses públicos y los privados. Las situaciones privadas se apropiaron de los bienes de los ciudadanos y se ha perdido el espacio público. La escuela se convierte en ‘mercado’ y deja de ser el ‘espacio de lo público’. Así es como lo económico influye en la educación, haciendo que lo educativo se empiece a medir cuantitativamente con patrones económicos de consumo, producción y ganancia. Y, además, aquel ha impuesto la dicotomía entre sujeto y objeto en la que se contraponen la voluntad de los hombres, contraria a su acción.

Sader sostiene que para superar la alienación es necesario comprender que estamos dominados por la mercantilización de las personas y que por lo tanto debemos reivindicar las necesidades y los derechos

de los seres humanos e impulsar una conciencia de organización alternativas y desmercantilizadoras.

Es necesario que el **conocimiento**, el **poder** y la **emancipación** sean puestos al servicio de la creación de otro mundo posible. La educación debe ayudar a organizar y a defender los intereses y derechos de los jóvenes, no a atender las necesidades del mercado. Las políticas públicas deben rescatar a los marginados. La ciudadanía debe compartir las tareas de democratización y socialización del poder y las conquistas de los espacios públicos.

Debemos crear un espacio alternativo: “Cuando decimos que queremos otro mundo, ¿cuál?, es un mundo desmercantilizado, un mundo de derechos. Nuestra lucha es también por la articulación entre conocimiento, poder y emancipación y por la creación de ese otro mundo.”

Emir Sader sostuvo: “Otro mundo posible ya comenzó.” y mencionó tres ejemplos:

- En Brasil-MST. Movimiento Sin Tierra. Único espacio donde definen el currículum, profesores y alumnos. Construyen una ciudadanía libre.
- En Porto Alegre: sede permanente del Foro Social. Presupuesto participativo.
- En las grandes ciudades (México, San Pablo, Bs. As.) la creación de una generación que nace en la exclusión. La nueva clase trabajadora social sin carrera y sin trabajo. Es asesinada semanalmente. Son destruidos, diezmos. Éste es un espacio en el que hay que trabajar, en el que hay que luchar por una vida con derechos, con dignidad.

“Todos éstos, son espacios en que lo social se juega. Sabemos que las escuelas están descalificadas ¿qué son las escuelas públicas comparadas con un shopping, con la TV? ¿Cómo ayudar a esos jóvenes de la periferia?”

Existen entonces espacios donde trabajar, espacios en donde se puede frenar la fragmentación impuesta por el Sistema Capitalista.

Por último, agregamos algunas conclusiones de Wrana Panizzi debatidora de la presente conferencia, quien destacó lo siguiente:

- es necesario, desde la escuela, equipar a los alumnos con valores para lograr la transformación de la sociedad. “Alfabetizar no sólo implica enseñar a leer y a escribir...”

- es necesaria la apropiación del poder en la defensa del patrimonio cultural y educativo.
- es necesario recuperar la polémica dentro de las instituciones, ya que en éstos lugares plurales perdemos muchas veces la dimensión de dicha polémica lo que no nos permite repensar las cuestiones que hacen a la educación como una política transformadora.

Solidaridad, democracia y paz: construyendo un otro mundo posible

Conferenciantes: Bernard Cassen (Francia);
Marcelo Rezende Guimarães (Brasil)
Debatadora: Nilcéa Freire (Brasil)

En la tercera conferencia *Solidaridad, democracia y paz: construyendo otro mundo posible* realizó primero su intervención Bernard Cassen, Director del Diario Le Monde de Francia, quien sostuvo que cabe presentar y mostrar a los trabajadores de la educación los mecanismos del Capitalismo, sus puntos flacos y fuertes que puedan apoyar la lucha por otro mundo posible.

Según Cassen el capitalismo, para garantizar su expansión, no sólo cuenta con la fuerza de la economía y la política, sino que también posee una fuerte protección ideológica, que funciona imponiendo su opinión sobre lo que es posible y lo que no es, trabando toda otra propuesta o alternativa.

Ese bloqueo se crea o se apoya, según el dominio, usando la palabra; invirtiendo su lenguaje; y creando su propio léxico.

El enemigo sabe que tiene que destruir ideológicamente. Él aprisiona los sueños. Vuelve las luchas deficientes. Aprisiona las palabras. “Y las tres palabras de las que hoy hablamos, Solidaridad, Paz y Democracia sufrieron este choque, ese aprisionamiento.”

Solidaridad es una palabra que no pertenece al vocabulario liberal. La Solidaridad es el lazo de una sociedad. Margaret Tacher decretó que “la solidaridad no existe más”, algún día esta sociedad no existirá más”. Para ella y los liberales sólo hay individuos.

El Neoliberalismo quiere destruir la solidaridad y todos sus mecanismos de distribución. El ha llevado todo el vocabulario de la guerra al razonamiento humano, y al trato entre los seres humanos.

Existe una exaltación del individuo, de ‘una’ persona que gana, mientras ‘todas’ las personas pier-

den. Se exagera la riqueza individual, los deportistas por ejemplo, (“y es escandaloso lo que ganan por mes...”). Y estos son los modelos impuestos a la juventud. La promoción del consumo individual. La publicidad es la máquina de guerra ideológica y su objetivo es el consumo. “El consumo es la vida y eso no es cierto.”

En lo que respecta al término **Democracia**, Cassen sostiene que este término ha sido progresivamente vaciado de su contenido. Hoy la democracia sólo permite el voto. La Economía que rige gran parte de la vida se identifica con finanzas y genera la pérdida de los poderes públicos por los poderes económicos. “Las empresas y las finanzas rechazan toda regla que vienen de la democracia. Quieren hacer sus propias reglas. La Bolsa crea sus propias reglas.”

Todos los bienes (agua, salud, transporte) pasan poco a poco a la esfera económica creando un desequilibrio. El hombre pasa de una esfera a otra. El individuo se vuelve un recurso financiero y nada más que eso.

La Educación y la ciencia se ponen al servicio de esos sistemas. La ciencia y tecnología son concebidas en términos de competitividad. “Modelo de guerra de una empresa con otra.”

Cassen dice además, que una de las principales críticas que se le hacía al sistema soviético era la falta de soberanía de los países que eran llamados “satélites”. Pero, ¿cuál es la soberanía que tienen hoy los países pobres? La democracia es sólo para algunos. Se toman decisiones en ámbitos reducidos que afectan a todos. El mundo de las finanzas se queda con todos los medios de energía, con todos los bienes que son de la humanidad: el agua, la energía, la salud... El capital es quien decide: aquí está el poder real. La mentira del voto como participación democrática. El voto aparece como la única manera de participación democrática. La verdadera democracia no aparece.

Hay contradicciones inherentes entre lo que acontece en la esfera económica (el modo de producción, el Mercado) y la esfera política (el discurso igualitario de la democracia). En cada esfera hay mecanismos de autorregulación. Democracia formal y espectacular, de la publicidad.

Es así como se pierde el espacio de lo público, y no se trata entonces de lo público versus lo privado, sino de lo mercantil versus lo público.

En cuanto a la **Paz**, Bernard Cassen sostiene que hoy la paz pasa por la guerra. Hay una transposición de la lógica de la guerra y de la seguridad.

“Debemos analizar el papel de EEUU con su filial OTAN. Son los garantes de la globalización de la economía. Esto no es nada nuevo. Existe una situación neurótica de EEUU con Cuba y Venezuela. Tenemos que tener solidaridad con el pueblo Venezolano.”

EEUU tiene su estructuración de “destino manifiesto”. Su destino es dominar el mundo. EEUU busca siempre un enemigo.

“Hoy llegó su enemigo y es el terrorismo. Y la energía que mantiene a los EEUU es el miedo.” Se trata de despertar el miedo a todo el mundo y al ciudadano norteamericano; y al resto del mundo el miedo pasivo que implica miedo a represalias económicas, políticas, etc.

El hecho de que el terrorismo atacó a EEUU significa que el terrorismo es Global, lo que quiere decir que la política no es sólo contra el terrorismo. “No es Irak sólo que tiene guerra, sino toda Arabia Saudita.”

La política de Bush aumentó el terrorismo. “El Neoliberalismo es incapaz de pensar en la Paz. Se trata de invitar a los Aliados de los Norteamericanos y puede ser que se trata además de ayudar a destruirse un poco.”

Ahora bien, ¿Cuál es nuestra contribución para otro mundo posible como educadores?, interroga Cassen.

“Como educadores debemos dismantelar las defensas ideológicas del modelo, dismantelar los conceptos únicos. Tenemos que reapropiarnos de las palabras, darles otro sentido; liberarlas de su sentido de opresión.”

Estamos llamados a tomar parte de las luchas y de todas las otras campañas sobre educación e investigación. Por ejemplo la campaña contra la deuda externa, puede aprovecharse para los intereses educativos. La lucha contra organismos económicos, contra el acuerdo general de servicios que incluyen la educación.

Además hay otras luchas menos visibles a nivel local y nacional; se trata de desarrollar esos principios (Paz, Solidaridad, Democracia) y de colocarlos dentro de las universidades, escuelas.

Nuestro objetivo solidario no es el de luchar unos contra otros, sino es el de vivir juntos en el planeta, y para esto tenemos que identificar los bienes comunes del planeta (agua, conocimiento, salud, etc.) que no pueden ser privatizados. Aquello que es un bien público no puede ser administrado por privados.

Se trata entonces de vaciar la esfera de las finanzas para llenar la esfera de lo social.

Por último Bernard Cassen concluye diciendo que “El desafío es traer a todo el mundo a la sociedad real”.

En esta tercera conferencia, *Solidaridad, democracia y paz: construyendo un otro mundo posible*, también hizo su intervención el profesor brasileiro Marcelo Rezende Guimaraes quien destacó que la representación que tenemos de la Solidaridad, de la Paz y de la Democracia tiene la influencia occidental de una concepción metafísica. La Paz, la Democracia y la Solidaridad hoy son clamores muy fuertes en nuestros reclamos, y es porque se prestan a discursos fáciles. Hay una influencia muy grande del modelo sobre estos conceptos.

Estamos frente a un problema semántico enfatiza Guimaraes: “Confundimos lucha con guerra, conflictos con pelea, fuerza con violencia. La agresividad no se opone a la paz, como la lucha tampoco se opone a la paz.” Los procesos de la guerra son muy fuertes y dominantes, pero el cambio vendrá con los procesos de la paz. “Las ideas, hacen posible los procesos sociales de cambio.”

Miremos esas señales de cambio, postula Marcelo Rezende. El momento en que estamos viviendo es un momento de interés por la lucha por la paz. Observemos todos los movimientos que se oponen a la carrera armamentista; a los miles de objetores de conciencia (los que luchan por la eliminación del servicio militar); y a esas miles de escuelas que luchan en proyectos de paz. “Los debemos tener presente a aquellos que manifiestan su solidaridad con los pueblos oprimidos.”

La Paz, sostiene Guimaraes, es un “concepto global; o viene para todos o no viene para nadie.” Y la existencia de distintos movimientos que se mueven en defensa de los derechos de los seres humanos, junto a lo que él llama y define como ALTERMUNDISTAS, son los que están ensayando el otro mundo posible, un mundo con paz para todos.

El profesor destacó que ya existen procesos sociales en los que se buscan acuerdos emancipadores, y de los que surgen nuevos paradigmas liberadores y solidarios:

- Nuevo Paradigma: del Presupuesto Participativo, del Foro y de la Declaración de los Derechos Humanos.

El hecho más importante del siglo XX: La Declaración Universal de los Derechos Humanos. Ésta abrió un espacio de discusión de los derechos, y aunque falta mucho para la consolidación de los mismos, al menos se ha logrado este consenso mundial de discusión de los Derechos Humanos como consenso de la humanidad.

- Paradigma Ghandi: que consiste en la búsqueda de la Paz por los medios no violentos. (“La fuerza del odio genera violencia”).
- Paradigma del Desarme: que consiste en la desactivación de minas terrestres donde la mayoría de las víctimas son civiles. La Campaña por la eliminación de las minas logró que el número de víctimas bajara de 25 mil a 14 mil. Hay que destacar la importancia del consenso de los países por firmar el acuerdo para desactivarlas; excepto EEUU que no firmó.
- Paradigma Shalom: que tiene que ver con la ejecución de proyectos que hacen convivir a palestinos, israelitas y judíos.
- Paradigma ONG: que consiste en la lucha llevada a cabo por las ONG, que desde un espacio alternativo logran colocar en el centro de la discusión las distintas problemáticas sociales.

Guimaraes enfatizó que hay fechas que debemos recordar y hacer memoria: “no es el 11 de Setiembre de 2001 (Torres Gemelas) la fecha importante, es el 15 de febrero de 2003, cuando en el mundo salieron las personas a las calles para decirle NO a la guerra de Bush.” “Lo que intento mostrar no es la idea de Paz, Democracia y Solidaridad de un modo romántico, sino que estas ideas están vivas en estos momentos difíciles. Las energías utópicas no han disminuido, sino que se han multiplicado.”

En lo que respecta a la tarea de ser **Educadores para la Paz**, el profesor abordó tres cuestiones:

- Sobre las REFERENCIAS. Dicha cuestión trata sobre lo que la Educación representa; Guimaraes dice: “Quiero marcar por un testimonio de la profesora Alicia Fernández. Ella dice: ‘La profesora me dice gritando que no debo gritar’. Este ejemplo muestra como muchas veces decimos algo que negamos en la práctica; y “hablar de paz es traspasar el discurso.”
- “La Educación para la no violencia pasa por la no violencia en la educación. Y la Educación de la democracia pasa por la democratización de la Educación.”
- “Necesitamos una actitud autocrítica del modelo vigente, y no sólo de nuestras prácticas de educación. Porque la Educación en este mundo de transición, está llamada a tomar posición.”
- Recordemos, dice Guimaraes, cuando en el Renacimiento ante el cuestionamiento: ¿a dónde iba un

niño cuando muere al nacer si no fue bautizado? Se cuestionaba si iba al cielo o al purgatorio... Se tomó la decisión (donde el niño iba si moría en estas condiciones), creando el limbo. Y “Hoy la educación necesita salir del limbo, salir de la neutralidad en donde se encuentra.”

Para Guimaraes es importante que debemos recuperar y recordar las fechas de la Paz, la Solidaridad y la Democracia, y también recuperar la memoria histórica. “Hoy estamos viviendo en un fenómeno que confunde lo público y lo privado. Hay una reducción de lo público. Entonces tenemos que proponer una lucha por lo público.” “Quiero recordar en este momento la fábula del colibrí: Se produce un incendio en la selva Amazónica y todos los animales salen y cruzan el río. Todos del otro lado del río, observan tristemente como el fuego consume la selva. En eso observan como el colibrí va y viene, zambulle su pico en el río y vuelve al incendio y tira agua... Todos le dicen a gritos que se va quemar... El insiste, no se detiene. Va llevando en su piquito agua y vuelve. Hasta que los animales de la selva, le dicen ‘no ves que no vas a poder apagar el fuego’. El colibrí les responde: ‘Eso ya lo sé, pero yo hago mi parte’.”

Esta fábula, que puede ser muy aleccionadora en cuanto a nuestra responsabilidad personal, tiene una mentira explica el profesor. Porque “para salvar la selva” no sólo hace falta una responsabilidad personal sino que además necesitamos políticas comunitarias y públicas. “Debemos proponer y acordar políticas públicas de Paz, Solidaridad y Democracia...”

“La escuela pública de calidad tiene que ser democrática, sino no será ni pública ni de calidad.”

- Sobre la RESPONSABILIDAD PEDAGÓGICA. En cuanto a este punto, Guimaraes sostiene que “sobre la responsabilidad pedagógica del formador recae la responsabilidad social.” “El formador además de transmitir conocimientos, tiene que formar un ciudadano.” Un ciudadano que sepa resolver conflictos sin violencia, que sepa organizar una movilización, una asamblea, que sepa hacer sus reclamos, etc. “Necesitamos escuelas que enseñen la desobediencia civil...y que inviertan en la capacitación integral de la juventud.”
- Sobre el PUNTO DISCURSIVO. Para Guimaraes la Paz, la Solidaridad y la Democracia se identifican con el uso de las palabras.

No se pueden esconder los conflictos, ni acallar a los que quieren hablar, por eso es importante recuperar el diálogo. “La Escuela tiene miedo a discutir algunos temas. Y muchas veces para que haya Paz tenemos que crear conflictos.” “Es necesario sacar esos velos sagrados con que la violencia cubre nuestra sociedad. Necesitamos hacer de la Educación un espacio de formación alternativa. No debemos dejar de discutir en la escuela sobre género, raza, violencia, guerra, pobreza...”

Tenemos que dar y crear espacios en las escuelas. Y estos espacios tienen que ver con la Utopía. “Debemos recuperar la dimensión utópica, la lucha de la apropiación de los conceptos para la construcción de otra realidad.” “Cuando las utopías se secan, impera la mediocridad.”

“Necesitamos estimular la habilidad de imaginar algo diferente, porque los hombres no pueden trabajar en algo que no imaginan.”

El profesor Marcelo Rezende Guimaraes concluye su exposición sosteniendo que “La Paz, Solidaridad y Democracia no son aún realidades dadas, y no se van a consolidar sin la articulación de la Educación.”

Citamos por último una frase con la que la debatidora Nilsea Freire, cerró la tercera conferencia, dirigiéndose a todos los educadores presentes, destacando que a pesar de la adversidades: “NO NOS CANSAMOS JAMÁS”...

Educación popular en la educación formal y en los movimientos sociales

Expositores: Antonio Gouvea, Gilmar Tondim, Vivine More, Maria do Patrocinio, Corre Jaques, Maria Margarida.

En el panel *Educación popular en la educación formal y en los movimientos sociales* se plantearon tres principios pedagógicos y políticos que deben ser considerados en toda práctica educativa:

- la construcción plena de ciudadanía.
- la transformación de la realidad.
- la construcción de la autonomía moral.

La escuela debe identificar las demandas de los sujetos, debe conocer el contexto y generar un espacio de alfabetización y de construcción de la ciudadanía. La escuela se concibe como derecho, como espacio que va en contra del modelo de exclusión y que garantiza de algún modo la inserción cultural, social, económica del sujeto; debe enseñar para la transformación y no para reproducir un modelo.

Deben generarse políticas de inclusión social, como así también políticas de descentralización y regionalización democráticas en donde la educación se convierta en transformadora de los problemas estructurales.

Por último se destaca la importancia de la inserción de programas de educación popular en la educación formal, ya que éstos no son monolíticos; permiten un trabajo interdisciplinario que apunta a la cualificación de la educación; y presentan el conocimiento como una construcción social e histórica que permite pensar el contexto, e instituyen una praxis formadora de sujetos participativos.





CARTA DE LA TERCERA EDICIÓN
DEL FORO MUNDIAL DE EDUCACIÓN

“Construyendo una plataforma de luchas”

El Foro Mundial de educación
está orgánicamente organizado
con el Foro Social Mundial, porque,
para otro mundo posible,
otra educación es posible.

Los principios, objetivos y metodologías de esa otra educación posible están siendo construidos en varios encuentros y expresos en documentos como la carta de Porto Alegre 2001 y 2003, Declaración de Québec 2001, declaración de São Paulo 2004, declaración del IV Congreso de la Internacional de educación 2004, entre otros. Llego la hora de avanzar en la lucha mundial a favor del Derecho Universal a la Educación.

- Se afirma el derecho Universal a una Educación Emancipadora.
- Se afirma el pleno e inalienable derecho a la educación pública, de calidad social para todos y todas.
- Se exige la garantía de acceso y permanencia y el derecho a aprender en la escuela.
- Se exige la democratización de los conocimientos y saberes en beneficio de toda la humanidad.
- Se rechaza cualquier forma de privatización y mercantilización de la educación, la ciencia y la tecnología.
- Se condena la apropiación ilegítima de los saberes populares y los conocimientos de las comunidades nativas.

- Se afirma la centralidad de la educación para los derechos humanos, la justicia y la paz.

La tercera edición del Foro Mundial de Educación adopta y enfatiza los siguientes principios:

1. La Educación es un derecho humano prioritario e inalienable y durante toda la vida.
2. Ese derecho es esencial para el acceso a los demás derechos, para la construcción de valores solidarios, para la emancipación y el ejercicio de la ciudadanía.
3. Las políticas públicas deben asegurar la concreción de esos derechos.
4. Los estados están obligados a garantizar de forma universal y gratuita, sin discriminación y exclusión, el pleno derecho a una Educación pública, emancipadora en todos los niveles y modalidades.

Frente a eso proponemos la siguiente agenda de luchas:

1. Defender intransigentemente la educación pública en todos los ámbitos y la obligación intransferible del Estado de garantizarla.
2. Articular un movimiento mundial en defensa y promoción de la educación pública y gratuita en todos los niveles y modalidades.
3. Rechazar cualquier acuerdo nacional e internacional que promueve la mercantilización de la educación, conocimiento, ciencia y tecnología, particularmente en lo relativo al comercio y servicios de la OMC.

4. Rechazar los programas de ajuste estructural que presionan los gobiernos para dismantelar los servicios públicos.
5. Rechazar la ingerencia de las empresas nacionales y multinacionales del sistema educativo público.
6. Promover acciones que reconozcan la singularidad de los sujetos y comunidades, y que garanticen la igualdad de acceso a la educación considerando la diversidad de género, etnia y cultura, considerando la potencialidad educacional de los espacios no escolares.
7. Exigir la igualdad de género en el acceso a la educación y a los espacios de decisión de las políticas públicas
8. Promover acciones de lucha contra el racismo y las diferencias de clase social.
9. Presentar a los gobiernos nacionales una agenda que priorice programas para la eliminación del analfabetismo, por la inclusión educacional de la población más excluida y contra la explotación del trabajo infantil.
10. Articulación con el Foro social Mundial y otros Foros de luchas para garantizar que las experiencias, cualificaciones y saberes de los trabajadores/as sean reconocidos.

11. Exigir de los gobiernos la valorización de los trabajadores/as de la educación, respeto de sus derechos profesionales y garantía de condiciones dignas de trabajo.
12. Defender una forma de Educación profesional que rechaza la lógica de la empleabilidad y que incluye las dimensiones ética, estética y política.
13. Exigir la democratización de la gestión de instituciones públicas y de las políticas sociales en especial las educacionales, relacionándolas a las políticas intersectoriales que las complementan, fortaleciendo las comunidades educativas.
14. Promover el control social al financiamiento de la educación.
15. Fortalecer las movilizaciones mundiales y una educación por una cultura de justicia y paz, solidaridad y sustentabilidad en el mundo.
16. Incentivar el protagonismo de los niños las adolescentes y jóvenes, reconociendo todas sus identidades sociales, participantes en la construcción del conocimiento.

Porto Alegre, 31 de Julio de 2004





H. PATRICIO BOLTON

Convivencia en el aula: una cuestión de creación de cultura y sentido democrático

Los espacios sociales son significados desde los imaginarios colectivos. Un espacio social tiene roles, funciones, tareas, dinámicas, estructuras, formas, disposiciones, vida, en tanto y en cuanto, los imaginarios sociales lo van configurando.

Evidentemente que no se trata de una arbitrariedad que acontece en el plano de lo fantasmático, de lo inconsciente, de lo imaginario solamente. La base material tiene su correspondencia inmediata con este plano de lo inconsciente. Los imaginarios se tejen desde la red de relaciones que se establecen en ese espacio social, las relaciones con los otros, con las necesidades básicas, con la economía, la historia, el tiempo, el espacio, el futuro, los temas generadores de una unidad epocal. La cotidianeidad teje imaginarios sociales, y los imaginarios sociales tejen cotidianeidad. El modo en cómo nos relacionamos con las personas y las personas con las que nos relacionamos (pertenencia social, ideología, formación, posturas existenciales, profesiones, etc) va tejiendo los imaginarios sociales a los que pertenecemos y que construimos. Los imaginarios sociales que tenemos configura (junto a las coordenadas de tiempo y espacio) la lista de personas con las que me relaciono y los tipos de relaciones que se crean. Es una relación dialéctica.

Pensar la escuela como una relación dialéctica de relaciones e imaginario social, es reconocer que no hay naturalizaciones de sentido, sino que son construcciones dialécticas de sentido, intencionalidad, direccionamiento y cultura institucional, desde esta relación.

Pero lo inconsciente no actúa en lo cotidiano como dato de construcción, sino como naturalización de sentido, normalización de lo que acontece, rutinización de lo que es “la realidad”. Ante nuestros ojos, los imaginarios sociales aparecen concretizados como naturales, establecidos, fijados, “lo que es”.

Los medios de comunicación tienen un lugar importantísimo en esto de la creación, el mantenimiento, fortalecimiento y consolidación de las naturalizaciones de sentido. En estos tiempos que vivimos, los medios, son los grandes configuradores de la opinión pública, del sentido común, de los imaginarios colectivos. Lo que aparece en la tele, en el diario, en la radio, “es la realidad”. Lo que aparece en las propagandas, en las historias de vidas de “ricos y famosos”, en las tablas de ranking, “es la realidad”. Y estos no son procesos caprichosos en cuanto a que no guarden relación con intereses reales. Son procesos más concientes o menos concientes, que responden a intereses económicos reales, a intereses sociales que son reales, a intereses políticos y culturales que son reales.

Y los medios venden hoy una escuela. Y nosotros consumimos una escuela. Y nuestro imaginario arma una escuela, y los medios nos la alimentan. Y hablamos de esa escuela, actuamos esa escuela, esperamos que esa escuela actúe ante nuestros ojos.

¿Y cuál es hoy la escuela que hay en nuestro imaginario colectivo? Pensamos en **escuela**, ¿qué nos viene a la cabeza? ¿qué escuela nos venden los medios de comunicación?

- edificios en ruinas, desastres de infraestructura, paredes cayéndose;
- alumnos adolescentes, niños y jóvenes violentos, y en medio de ellos docentes gritando sin poder hacer nada;
- espacios donde se implanta la viveza y se combate a los tontos, los que no son “vivos”;
- espacios donde se margina, señala y atropella a los diferentes, a los extranjeros, a los que menos tienen (pensemos en toda la serie de películas sobre escuelas);
- espacios habitados por una maestra que es la típica tonta, que no sabe que hacer, y un maestro que es representado como el típico piola que busca hacerse “el langa”, “el superado”;
- los contenidos son “pavadas” desactualizadas;
- los métodos son obsoletos;
- el salón de clase es el reino del capricho y de la anarquía;
- la violencia es el pan de cada día;
- la carpeta es el lugar de la suciedad, la mugre, lo que no sirve, se automatizan los procesos de escritura: “nada de lo que escribo es satisfactorio”;
- ...

Y seguro que podemos decir mucho más, porque todos tenemos esta escuela en la cabeza. Es la escuela que nos han creado y nos hemos creado. Es la escuela de los medios. Y es la escuela que actuamos y que esperamos ver actuar. Es la escuela que actúan los alumnos y que actuamos los maestros. Es la cultura dominante, hegemónica, reinante sobre qué es la escuela.

Crear un ritmo de convivencia democrático, en primer lugar es crear la cultura de la escuela que queremos, crear la contracultura, romper la naturalización de sentido que se impone y pensarnos de otro modo...

- pensar que el aula tiene un sentido y que somos los educadores los que mediamos la construcción

de ese sentido: que nuestros ritos, hábitos, formas vienen a configurar el sentido que queremos;

- que las relaciones son pedagógicas, que todas educan, que, como tal, nos posicionan como educadores;
- que el docente conduce, dirige, decide, señala, ordena, organiza y toda una serie de verbos activos: no anulando la actividad del alumno, pero si enmarcando su actividad;
- que el docente es quien fija, garantiza y coordina las reglas del campo de juego que se da en el aula o en cualquier otro espacio educativo;
- que los contenidos tienen sentido, que los conocemos bien como docentes, que los podemos articular con la vida de los pibes, con la realidad, con sus intereses, que tiene por fin crear un saber emancipador que lleve a mayor felicidad;
- que la propuesta metodológica-didáctica que llevo adelante en el aula es un proceso, y que es válida, significativa, tienen intencionalidad¹;
- que el aprendizaje vale la pena; y es iniciación, maduración, concientización, transformación y compromiso; (y que por tanto la mediación del aprendizaje no es neutral);
- que no es lo mismo aprender que no aprender, saber que no saber;
- que todos somos importantes, que nos educamos mutuamente para la convivencia democrática, pacífica, humanizante y humanizadora;
- que los últimos son los primeros, que todos somos diferentes, que es necesario pensar procesos que nos incluyan a todos de modos diferentes;
- ...

Sin esta serie de propósitos, de creencias, de actos decididos de la libertad humana, el sentido común se impone. Crear la escuela de la contracultura, es romper con la escuela naturalizada, hacer un profundo acto de fe en la escuela posible y actuar intencionalmente a favor de la cultura que se quiere crear. ¿Suenan autoritario? Puede ser. Pero me parece que lo contrario, suena a veleta de viento. Y en estos tiempos, donde los aires que soplan, siempre perjudican a los pobres, prefiero pecar de autoritario que no de veleta y que los vientos me lleven en contra de los pobres.

¿Qué tiene que ver esto con la convivencia dentro del aula? Que muchas veces pensamos que “mantener un orden” tiene que ver en primer lugar con la convivencia. Cuando en primer lugar se trata de pensar qué quiero del aula, en contra de la cultura dominante de que el aula es algo donde no se aprende, no se trabaja y no se convive.

Pero evidentemente que hay cuestiones que tienen que ver con ritos, formas, hábitos, dispositivos. Pero son segundos. Lo primero es la negociación cultural entre los imaginarios que traen los alumnos y la intencionalidad que tienen los docentes. Y negociación habla de un diálogo abierto y franco, de una escucha verdadera. Lo dominante es vivir el aula como trinchera. Lo contrahegemónico es vivir el aula como diálogo, como verdadero reconocimiento y escucha al otro. Se trata de un proceso de reconocimientos mutuos, de darnos lugar, de escucharnos en el justo lugar del docente y del alumno. En estos días la provincia de Córdoba ha sacado una publicidad patética, en donde la docente es una mujer despeinada, avanzada en edad (vieja), “histórica” como la llamamos habitualmente, autoritaria. Evidentemente que esto forma parte de esta cultura hegemónica que no propicia una contracultura de los reconocimientos mutuos en la escuela. La cultura dominante, la ideología hegemónica, los medios masivos de comunicación, las propagandas y películas, nos muestran esta escuela donde triunfa un adolescente o una adolescente que “se hace el vivo” (como comúnmente decimos) frente a docentes, propuestas educativas y aulas que están desactualizadas, atrazadas, lejanos del mundo de los jóvenes. Si bien eso en parte es cierto, también existe otras realidades... y entonces, ¿por qué a la cultura hegemónica y al sentido común le conviene mantener la idea de que la escuela es **solamente eso**: la histórica de la maestra, la viveza de los pibes, los no aprendizajes, la no enseñanza, la deslegitimación del aula.

Hablábamos de la necesidad de una serie de dinámicas y dispositivos. Nos centramos ahora en ellos.

La dinámica que propicie la construcción de una convivencia democrática, es una dinámica de construcción de subjetividades individuales y de subjetivación colectiva. La dinámica que propiciamos es una dinámica de identidades. Por tanto no es una dinámica neutral, apolítica, mecanicista.

El grupo de alumnos que recibimos cada año ya viene con una identidad personal y con una identidad

colectiva, configurada desde la familia, el barrio, las relaciones cotidianas, los imaginarios que habitan el barrio. Con todo esto es necesario negociar.

Construir un grupo con identidad democrática, implica trabajar sobre los modos relacionales positivos, que tienen que ver con la vida, el crecimiento y la felicidad de todos; con la posibilidad de trabajar juntos, de aprender juntos, de convivir juntos. Y esto es posible trabajando desde una dinámica asidua de evaluación grupal de lo que pasa en el aula: ¿qué es lo que aprendimos hoy? ¿cómo aprendimos? ¿qué estuvo bien? ¿qué estuvo mal? ¿cómo nos relacionamos en el aula y en los recreos? ¿...?. “La disposición del grupo en ronda — que permitía mirar al que tomaba la palabra y ser mirado por otros— el hábito de levantar la mano para indicar el deseo de hablar, la exigencia de escuchar para poder ser escuchado, la memoria de lo vivido y aprendido a lo largo del día, permitió la construcción de una identidad grupal de la que cada niño se sentía parte y la afirmación de sus posibilidades de aprender”².

“El juicio explícito de los niños sobre las conductas consideradas negativas y positivas, su involucramiento expresado a través de su disposición corporal y la mediación docente como instancia para rectificar, confirmar, profundizar, explicitar valores, etc; son herramientas constitutivas de este momento, ...”³. Es desde este diálogo que el docente instaura un proceso de negociación cultural, sobre su intencionalidad de lo que es el aula y los imaginarios de los alumnos de lo que debe ser.

Una maestra que pudo vivir una dinámica sistemática y sostenida en esta línea, ha podido evaluar luego de 6 meses, desde las palabras de los padres. Esta es la devolución que ella pudo recoger:

- “Gracias a un mayor seguimiento en la disciplina, lo hemos mejorado bastante a nuestro hijo...”
- “*El mío aprendió a pedir perdón...*”
- “*Están más sentimentales, hay muchos valores de sentimientos...*”
- “*Tamara está más independiente y se está portando mejor*”
- “*¡Cómo cambió Nahuel...! Antes era muy boca sucia, muy travieso... la idea mía es que sepa compartir, hacer amistad*”

- “*Sergio ha aprendido a acatar sus penitencias... al principio se nos ha tornado muy difícil, ahora está mucho más responsable...*”
- “*¡Estos chicos tienen una libertad y una felicidad!*”⁴

La dinámica áulica instalada en este grado, y luego replicada en otros es una dinámica de:

- narración de la experiencia vivida,
- el análisis de lo vivido: causas, factores, elementos y dinámicos implicados, ...
- el juicio sobre lo vivido: son los niños los que se convierten en jueces de lo que se vivió, y el docente en mediador de los criterios que se utilizan en el sentido común, hacia criterios más evangélicos, más justos, más democráticos
- la asunción de la responsabilidad sobre lo que aconteció, la conciencia de que se traspasó un límite o se alcanzó un logro, de que se vivió con placer una consigna grupal o que se pisoteó una norma de consenso colectivo
- la decisión sobre las medidas a tomar, medidas que sean reparadora y educativas, de sanción y de reparación del daño, medidas que son tomadas por el conjunto de los alumnos.. En las medidas reparadoras se insiste en crear la conciencia de la necesidad de volver al punto de partida. En las medidas de sanción y castigo, se insiste en la necesidad de vivenciar el dolor que implica la ruptura con acuerdos sociales.
- el pedido de perdón y el agradecimiento, las felicitaciones y los llamados de atención mutuos, de los actores implicados en las situaciones analizadas

Y en todos estos diálogos van surgiendo los imaginarios sobre la justicia, sobre las relaciones, sobre los etiquetamientos que se tienen unos a otros, sobre la confianza en la posibilidad de cambio, sobre la historia y la capacidad de intervención en la misma. Es en todo este diálogo que el docente se convierte en un verdadero educador político.

Y esta dinámica ordena. Y el contenido ordena. Y el aprendizaje ordena. Porque el orden, la sistematicidad, la organización educan y son posibilitadores de aprendizajes. Pero no cualquier orden. Porque uno es el orden militar y otro es el orden de una organización

popular. Ambos son órdenes. Ambos permiten la eficacia histórica. En distintas líneas, pero el orden al fin, que es lo que asegura eficacia histórica, sea para el régimen autoritario el primero o para la convivencia democrática, el segundo; sea para un proyecto de dominación el primero o sea para un proyecto evangélico de Reino el segundo.

Un instrumento que ayuda mucho a los diálogos evaluativos y a este orden del aula, son las normas de convivencia construidas colectivamente. Hace años que se viene insistiendo en las escuelas con este recurso. Pero por lo general es algo que se crea una vez, que se olvida, que nunca se “canoniza” o “legítima” como consenso grupal, para volver en cada cotidiano, en cada experiencia, sobre ellos. Debemos poder pensar las normas de convivencia como el proyecto de vida de un grupo, como las reglas del campo de juego. La visibilidad de la misma ayuda mucho: que esté en un sector del aula, que se pueda ir rescribiendo desde lo que se viva, que se evalúe en el anotador que está al lado, ... Lo común es que esto se hace a principio de año y luego se olvida. Tiene que ver con esta dinámica habitual de copiar estrategias o dinámicas, como lo es la de las normas de convivencia, pero no tener claridad sobre la intencionalidad de los recursos seleccionados. Quien decide trabajar con normas de convivencia construidas consensuadamente a principio de año, decide construir cultura democrática. Quien decide construir cultura democrática, no sólo arma las normas de convivencia la primera semana de clases, sino que lo constituye como marco referencial de la convivencia cotidiana del grupo clase durante todo el año.

Decíamos que el contenido disciplina: cuando el saber es significativo, el proceso de aprendizaje propuesto es desafiante, la enseñanza atrapa, hay claridad sobre lo que se desea que como alumnos aprendamos, hay propuesta clara de trabajo, ... todo esto, “disciplina”, “ordena”, crea clima de trabajo. Las dinámicas homogeneizantes de trabajo son muchas veces elementos que estimulan a la “indisciplina”. Los contenidos escolarizados obvios, reiterativos, ya aprendidos, son formas de crear “indisciplina” por parte de los docentes. Muchas veces esto que llamamos indisciplina no es otra cosa que un modo de los alumnos y alumnas de hablar de lo ingenuo, desacertado e infantilizante de nuestras propuestas pedagógicas. Hay recursos que pueden ayudar mucho a esto, como nombrar “alumnos ayu-

dantes” de mesa a quienes tienen un ritmo de aprendizaje más rápido, tener un fichero de actividades extras para los que necesitan adaptaciones metodológicas o curriculares, tener un rincón en el aula para lecturas, juegos didácticos, etc.

Hay muchos otros dispositivos a pensar y diseñar por parte de los docentes: los agrupamientos, los movimientos del recreo al aula y viceversa, los momentos comunes, los hábitos que se intentan sostener, el ordenamiento del tiempo, del espacio, la claridad de los gestos de los docentes, las consignas de trabajo y de movimientos que se dan, los cuadernos de comunicaciones, ...

Hay dinámicas de relaciones que contribuyen a la creación de este espacio democrático de enseñanza y aprendizaje: los dinamismos y miradas que fomentan el protagonismo de los chicos y chicas, la autonomía de trabajo, la libertad de palabra, el optimismo pedagógico, la confianza mutua, la alegría en el trabajo, la claridad de lo que se quiere, ...

Crear la verdadera democracia es un verdadero desafío, después de años de autoritarismo militar, en medio del autoritarismo neoliberal, en medio del autoritarismo del Mercado, de la imagen, de esta sociedad posmoderna del consumo y el consumidor.



Notas

[1] (en estos días miraba en algunas aulas, actividades que no sé para qué eran, y que sospecho que ni los maestros tienen claro su intencionalidad)

[2] Susana Rins, “Dimensión política de la educación popular... ¿es posible en 1º de EGB?”, Mimeo, 2002.

[3] Idem

[4] Idem



ANA LÍA FERNÁNDEZ
VIRGINIA PAULA RODRÍGUEZ.

Tomar la palabra

De pretensiones, tensiones e intenciones

En la pre-tensión de este acto de escritura queremos asumimos como sujetos que toman la palabra para que se encuentre con ustedes. Esperando que en ese encuentro, esa palabra nuestra e incompleta, quede abierta a diferentes construcciones de sentido en función de la historia de cada uno.

Asumimos que esta pre-tensión se hace presente en el acto mismo de escribir en tanto que nos enfrenta con el momento de tomar una decisión: ¿sobre qué escribir?, ¿Qué escribir sobre eso a escribir?, ¿Cómo escribir?, ¿Para quién escribir?, ¿Por qué escribir?, ¿Para qué escribir? Esa tensión se reeditará, luego, cuando el encuentro entre la palabra escrita y sus lectores se produzca.

La disponibilidad para este encuentro posibilitará que esa apertura a diferentes sentidos acontezca, y a la vez esa apertura es la que vuelve posible el encuentro. Es la apertura que otorga el campo de lo simbólico, de la metáfora la que permite que el conocimiento no se encierre, sino que por el contrario se abra a múltiples oportunidades, sin instaurarse en ninguna de ellas La Verdad.

En este acto de escribir iremos dando pasos que no serán sin consecuencias. Pasar por allí tendrá efectos que solo podrán saberse luego de este pasaje.

Lo que nos convoca es hacer una lectura sobre nuestra propia práctica como orientadoras educativas dentro de los equipos de orientación escolar, para problematizar esa porción de queja y malestar cotidianos, de modo de pasar de: “¡las cosas que nos pasan!” A “¿qué nos pasa con las cosas que nos pasan?”.

Pensamos que algo de lo que soporta el nombre *orientador educacional* nos a llevado, histórica-

mente, a orientar la reflexión hacia qué es lo que hacen los otros, ahorrándonos y privándonos de la pregunta sobre la propia posición. Nuestra intención, entonces, será preguntarnos acerca de los costos que esto nos a traído.

De situaciones y posiciones

...“Nos vemos “convocados” diariamente, en cada situación, a poner en juego nuestra vida”...

Miguel Benasayag

En el transcurso de las primeras lecturas y conversaciones compartidas acerca de las intenciones con respecto al texto a escribir, convenimos en la importancia de incluir en el escrito situaciones de nuestra práctica profesional en las escuelas. Esta fue, entonces, la opción metodológica que decidimos llevar adelante, para recorrer nuestro trabajo, sin olvidar que toda opción metodológica conlleva, también opciones político-teóricas. Llegado el momento de compartir esas situaciones, los silencios se hicieron presentes, mientras los relatos tardaron en aparecer. Traspasada cierta incomodidad, comenzamos a preguntarnos por esa dificultad ¿Se trataba de que no hubiera situaciones que ameritaran ser contadas para trabajarlas? ¿Será que “se filtra” el querer “acomodar” las escenas que se nos ocurrían, a los conceptos que veníamos pensando? Contradiendo, así nuestra propia opción metodológica, que aunque explicitada no se sostiene por sí sola. Se respiraba en el aire cierta sensación de que nuestros quehaceres cotidianos no estaban a la altura del análisis que pretendíamos realizar, en suma, a la altura de nuestros ideales. Para poder sostener el deseo de escribir, tuvimos que desplazar-nos hacia otro lugar, donde el ideal no era el punto

de partida, sino que se ofrecía como horizonte, haciéndose necesario poder soportar cierta cuota de incertidumbre en el recorrido y sus avatares.

Con respecto a este viraje apelamos a lo escrito por S. Freud cuando plantea que: "... *analizar sería la tercera de aquellas profesiones "imposibles" en que se puede dar anticipadamente por cierta la insuficiencia del resultado. Las otras dos, ya de antiguo consabidas son el educar y el gobernar. No puede pedirse, es evidente, que el futuro analista sea un hombre perfecto antes de empeñarse en el análisis, esto es, que sólo abracen esa profesión personas de tan alto y tan raro acabamiento. Entonces, ¿dónde y cómo adquiriría el pobre diablo aquella aptitud ideal que le hace falta en su profesión?*"...¹ (la negrita es nuestra)

En definitiva se trataba, no tanto de encontrar la situación "ideal" sino de tomar una posición con respecto a la misma, retomando, entonces, aquello de ¿Qué nos pasa con las cosas que nos pasan?

Pasemos, ahora, a relatar una breve situación en la que una docente y una orientadora educacional entablan un diálogo; para poder, luego, plantear ideas sobre nuestras intervenciones; por tanto no será más que un pretexto que nos sirva de texto para efectuar lecturas sobre nuestra práctica.

Encontrándose una de nosotras conversando con una docente de 6° Año en el "gabinete"², esta última le cuenta algo que le llamó la atención, algo de la situación vivida la había "admirado"³: hallándose eventualmente trabajando con alumnos de 1° Año de E.G.B. y luego de haber realizado una actividad sobre comidas, ella inicia una charla con los niños en torno a la leche, fue entonces cuando uno de ellos, al participar de la charla enunció: "*no, yo ya tengo seis*". Luego de este relato ella expresa su desconcierto frente a la situación, desconcierto frente a la situación en la que un niño menciona sus seis años para justificar que ya no toma leche. En ocasiones, el desamparo⁴ que en la actualidad atraviesa la infancia nos deja "desubicados". Este "desubique" al que nos llevan las presentes realidades con las que nos encontramos, demanda comenzar a preguntarnos en torno a nuestro trabajo. Vemos a los niños cada vez más expuestos a situaciones que no son "cosas de niños". Frente a estas nuevas formas que nos espantan, y luego de ese primer momento, lógico, de conmoción, creemos que tenemos como adultos la responsabilidad de resguardarles el espacio de la infancia.

La docente y la orientadora educacional comienzan a conversar sobre lo relatado, entonces la orientadora educacional dice: "luego de cumplidos los seis años, los niños quedan fuera de la mayoría de los programas nutricionales" Aquellas palabras provocan un efecto de sorpresa en ambas, y a la vez la situación ya no volvió a ser la misma para ellas.

De decisiones y posiciones

"Los puentes se construyen en la medida que se cruzan."

Julio Cortázar

En nuestro trabajo cotidiano como orientadoras educacionales, habitualmente nos hallamos ante escenas (en recreos, pasillos, aulas, etc.) o relatos de compañeros, niños o padres, que nos convocan a alguna intervención. Nos centraremos en este tipo de intervenciones, más allá de aquellas que prevenimos, planificamos o programamos. Quizás sea porque muchas veces esas intervenciones no calculadas de antemano, nos ponen frente a preguntas sobre nuestro "estar-haciendo", otras veces nos dejan un sabor amargo, o pulsan insistentemente nuestro pensamiento.

Retomando, ahora, la situación relatada en el apartado anterior, pensamos que la posibilidad para tal encuentro estuvo dada por la apertura de la docente para compartir con otro, aquello que le había resultado en cierta manera inexplicable. Es eso que "no cierra" lo que abre el diálogo; y lo que lo sostiene es nuestra opción por no "encarnar"⁵ el lugar del saber. Cuando nos acomodamos allí, es fácil extenderle al otro recetas, visiones de la realidad, prescripciones y demás. El costo que pagamos por ello, es el de sentirnos incapaces de separarnos de esas demandas que siempre parecen pedir más, y allí el malestar y la queja no dejan de crecer. Y a la vez, paradójicamente, la distancia que nos separa de los otros parece acrecentarse.

En cambio si podemos soportar y ser soporte de cierta porción de *no saber*, eso puede convertirse en el resorte para arriesgarnos —unos con otros— a otras lecturas. Poder instituir un "no sé" y su valor, en la vida de la escuela, puede abrir la convocatoria al pensar juntos. Ese "no sé" no nos desresponsabiliza de las decisiones a asumir, sino que implica una res-

ponsabilización comunitaria más allá de las especificidades de las funciones de cada uno. Un "no sé" que nos problematiza y nos promueve en la búsqueda de otros y nuevos saberes. Un "no sé" que marque una pausa en aquellas situaciones de "emergencias" en las que parecen perderse las referencias.

Creemos pertinente en este punto, tomar las ideas de Paulo Freire en relación a la posibilidad de admirar la realidad y "...descubrirse en una totalidad, en una estructura y no 'preso' o 'adherido' a ella..."⁶ que impida admirarla en perspectiva, es decir desde una posición particular. "Desprendiéndose de su contorno (el sujeto) se transforma en un ser, no de adaptación, sino de transformación del contorno, un ser de decisión (...) el término decisión proviene de decidir, que, por su lado se origina en el latín *decidere*: cortar"⁷. Es en el acto de admirar al mundo que el sujeto podrá, separarse, distanciarse de la situación, y decidir que posición tomar frente a la misma. La decisión implica corte con la situación, y el corte es una decisión. Este esfuerzo de "concientización" permite a los sujetos "... apropiarse, críticamente, de la posición que ocupan, con los demás, en el mundo"⁸.

Volvamos, ahora, a la situación relatada por la docente, para poder pensarnos como sujetos-en-situación, sujetos que tomen la palabra; sabiendo que asumir esta posición, tendrá efectos desencadenantes en la asunción que los niños vayan haciendo de sí como sujetos. El niño en cuestión dispone de cierta teoría: los chicos de 6 años ya no toman leche. Frente a esta elaboración, pensamos que es necesario tomar la palabra, para ponerla a trabajar, ofreciéndola nuevamente al niño. Consideramos que se trata de sostener el despliegue de la palabra del niño, y a la vez poder interrogarla, ponerla en movimiento, para que las cosas no queden así para siempre. Dejar al niño sin la palabra del adulto, acrecienta su desamparo, en tanto, en cierta medida él depende de esa palabra, porque niño es aquel que todavía no habla en nombre propio, al tiempo que se supone que el adulto sí lo hace.

Tomamos la palabra a sabiendas de lo imposible de decir todo, y asumiendo que tomar la palabra conlleva necesariamente una decisión y un "tomar partido".



Notas

[1] Sigmund, Freud "Análisis terminable e interminable". (1937).Tomo XXIII. Amorrortu Editores. Bs As. 2001

[2] Queda para futuros trabajos las reflexiones que puedan suscitarse a partir de la etimología de la palabra *Gabinete*, y más aún recurrir a la *genealogía*, al modo que nos sugieren pensar Inés Dusel y Marcelo Caruso en "La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar" Edit. Santillana. Bs. As. 1999, para problematizar el lugar de los Equipos de Orientación Escolar en los tiempos actuales.

[3] Este concepto se retomará más adelante.

[4] Desamparo que se agrega al desamparo estructural propio de la niñez, en la que por definición el niño depende de otro adulto.

[5] Encarnar como "hacerse carne" con ese lugar, diferente a ocuparlo provisoriamente. La diferencia estaría entre la posición de Ser el saber o Tener un saber.

[6] Paulo Freire. "¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural" Pág. 36 Siglo XXI Editores. Bs. As. 1975.

[7] Ibidem Pág. 42.

[8] Ibidem Pág. 39.



Lineamientos para la construcción de prácticas políticas pedagógicas pastorales en la línea de la educación popular

“Les pido que nos detengamos a pensar en la grandeza que todavía podemos aspirar si nos atrevemos a valorar la vida de otra manera.”

Ernesto Sábato

En la medida en que fuimos trabajando con distintos grupos de educadores sobre esto de la educación popular, y muchos se fueron enganchando y fueron queriendo transformar sus prácticas, pedían que se les dieran recetas, formulas y conceptos. Como no queríamos y no podíamos responder en esa línea, propusimos la creación de un texto colectivo que nos ayude a todos a caminar en esta línea. Un texto que fuera mostrando nuestro nivel de comprensión sobre lo que es la educación popular, y que, necesariamente, fuera siendo revisado y corregido, tantas veces como nuestra comprensión lo fuera requiriendo y se fuera haciendo más amplia la mirada sobre esto de la educación popular. De hecho este texto que transcribimos a continuación tiene dos años de renarraciones continuas, y son las prácticas educativas las que van produciendo la revisión y transformación permanente del texto.

Hablar de lineamientos es hablar de orientaciones, pistas, señalamientos para el encuadre y el direccionamiento de nuevas prácticas. Estos puntos

que aparecen aquí no tienen carácter dogmático sino que son la narración colectiva de los quereres, intuiciones, respuestas provisionarias que vamos construyendo. Evidentemente que estas líneas no agotan la riqueza de lo que llamamos educación popular. Las ideas aquí expuestas corresponden a los intereses, preocupaciones y preguntas de la comunidad escribiente. Son los puntos “ayuda memoria” que nos permiten planificar actividades y procesos en esta línea por la cual hemos hecho opción explícita.

¿Por qué hablamos de prácticas político-pedagógicas y pastorales? Nuestra convicción es que en todo accionar educativo hay intencionalidad. Dicha intencionalidad puede ser más consciente o menos consciente, más explicitado o menos explicitado, pero nunca neutral o carente de direccionalidad. Por tanto decimos que es un hecho político. Todo acto educativo posiciona a los sujetos de un modo, le crea determinada conciencia, le confiere la oportunidad de construir una mirada sobre sí mismo y sobre el mundo, lo relaciona de determinadas maneras consigo mismo, con la historia, con lo cotidiano.

Decimos que es pedagógico pastoral porque, por el misterio de la Encarnación de Dios en el mundo, reconocemos que toda actividad humana es posibilidad de la presencia de Dios en el mundo. Dios no tiene otro modo de hacerse presente que en la historia y en el actuar humano, y en este caso, en el actuar educativo, que por medio de las mediaciones concretas y cotidianas que conocemos y con las que convivimos. Para los lasallanos el mandato de Juan Bautista “reconozcan bajo los harapos

de los pobres al mismo Jesucristo que en ellos está vivo” (MF 96,3) nos lleva a reconocer su vida, su cultura y los procesos de búsqueda de mayor vida, como prácticas educativas y pastorales sin división. Por todo esto hablamos de prácticas políticas pedagógicas pastorales. Para abreviar utilizaremos diferentes modos: práctica educativa, práctica pastoral; pero reconociendo siempre la unidad.

Seguramente se repitan muchas ideas de las dichas en el punto anterior, pero no queremos recortar un texto que es de producción colectiva.

1. Cuando hablamos de educación popular, hacemos alusión a nuestra opción y a nuestro esfuerzo cotidiano por hacer que en toda actividad pedagógica pastoral se reconozca al alumno y a la alumna como persona, otorgándole un lugar central en toda propuesta pedagógica, respetando, asumiendo y valorando las diferencias individuales de cada uno y cada una. Hablar de que el alumno y la alumna son el centro, en este marco de la educación popular implica reconocer que no están solos, ni que son alumnos abstractos, sino que son sujetos que viven en un contexto y en un tiempo determinado. El sujeto pedagógico es **el alumno/la alumna y su contexto**. Dicho contexto es un contexto empobrecido y el alumno/alumna son personas que viven una serie de carencias materiales, simbólicas, afectivas, culturales, etc. Contra la imagen internalizada de alumnos depósitos, de receptores de lo que el autoritarismo docente venga a vomitarles en “la clase de hoy”, buscamos construir una relación pedagógica que sea de personas, y como personas, tenemos historia, tiempo, situaciones sociales que vivimos, sueños, dolores. Por esto también, buscamos trabajar con las familias, los vecinos, las instituciones del lugar, todos los que conformamos el grupo social que la comunidad escolar quiere acompañar. Contra toda forma de individualización mercantilista, competitiva y meritocrática que se metió en la escuela, buscamos crear relaciones entre personas, que humanicen la práctica educativa y que la hagan socialmente significativa. Muchas veces en nuestras prácticas nos posicionamos en un lugar en donde

el alumno es distinto del sujeto empobrecido (sujeto con carencias y posibilidades, perteneciente a una cultura). Muchas veces mirarlo como alumno o alumna dentro de la institución educativa es todo un proceso inconsciente de des-subjetivación, que otorga poder al educador. Contra esta tendencia y dinámica nos convertimos. En estas prácticas educativas es fundamental que todos podamos leer las necesidades y potencialidades de los/as alumnos/as y del entorno, que podamos leer la **cultura popular**. La educación popular debe poder tener la capacidad de escuchar, traducir, asumir, empujar, animar y apostar a las verdaderas necesidades de vida de estos sectores postergados. Esto no significa asumir como alumno o alumna a un individuo que es masificado, sino reconocerlo “persona en relación” y no “ente”. Para eso el espacio educativo, cualquiera sea, debe poder ser reconocido como “nuestro espacio”, donde podamos decir nuestra palabra, contar nuestra vida, relatar nuestra historia, gritar nuestros sueños, sacar nuestras broncas fuera. Debemos poder hacer de las prácticas educativas un lugar donde cada uno pueda **decir su palabra... El alumno como persona es reconocido sujeto de derecho, sujeto colectivo, sujeto cultural, sujeto de palabra y sujeto histórico**.

2. Una práctica educativa en esta línea debe poder invitar a vivir un proceso de **acción-reflexión-acción comunitaria**, proceso que nos tiene que permitir, a alumnos, docentes, padres, vecinos, **leer, interpretar y transformar** el propio mundo, el propio lugar donde se vive, se convive, se trabaja, se sueña, se ama. Y esto es construir la propia cultura, constituirse en sujeto histórico, educarse en el sentido de la esperanza activa. La educación en una perspectiva liberadora, se da desde la “relación dialéctica entre el contexto concreto en que se da dicha práctica y el contexto teórico en que se hace la reflexión crítica sobre aquel” (Freire, 1987). El diálogo, la participación, la circularidad de la palabra, la búsqueda interesada de conocimiento, se tornan elementos necesarios y

significativos del proceso educativo. Es por esto que los espacios de enseñanza y aprendizaje (entre los que se inscribe el aula) intentamos poder mirarlos y construirlos como **círculos de la cultura**, en donde se vive un dinamismo de acción-reflexión-acción, con sentido dialógico, de recuperación permanente de saberes previos, de trabajo constructivista y de transformación de la conciencia. Círculos de la cultura quieren decir espacios de negociación cultural, de construcción de saberes, de enseñanza de nuevos saberes, de recreación y transmisión cultural, de horizontalidad de la relación.

3. En estas prácticas educativas buscamos la **resignificación, clarificación y explicitación de la intencionalidad de la currícula** desde el lugar del pobre (en los contenidos, en la metodología, en la didáctica). Esto no quiere decir vaciamiento de contenidos, metodologías “populistas” light, activismo sin intencionalidad, folclorismos románticos, etc. Toda actividad pedagógica pastoral debe tener una clara y definida intencionalidad que responda a cuestionamientos profundos: ¿para qué es esto? ¿qué queremos enseñar? ¿qué queremos aprender? ¿para qué enseñar, a favor de quién, en contra de quién y de qué?. La causa del pobre y la vida del pobre, son los puntos fijos para la resignificación de la currícula.
4. Una práctica educativa que llamamos de educación popular, es una experiencia que intenta ser **transformadora** de alguna situación de necesidad del entorno social y de la propia conciencia de los sujetos. Este proceso de concientización y transformación es planificado: forma parte de la intencionalidad pedagógica pastoral pensada, discernida, armada y explicitada por docentes, padres, alumnos y demás personas involucradas. Todos nos involucramos en procesos educativos que promueven mayor vida para todos. Entendemos que educar sea **concientiar**, es decir, leer, analizar y transformar la propia conciencia sobre el mundo en la acción de transformación de la realidad¹.

5. Buscamos en estas prácticas educativas el reconocimiento y la recuperación de los saberes que traen los alumnos y las alumnas, los papás y las mamás, los vecinos y vecinas. El sentido común y la ideosincracia local son punto de partida de estas prácticas. Acudir al saber previo de los sujetos, implica un posicionamiento político que reconoce en la conciencia empobrecida una conciencia que es necesaria acompañar en su liberación y develamiento. Implica embarcarnos en procesos de lectura y análisis de nuestra conciencia, de los sentidos locales, del sentido común dominante. Se trata de centrar nuestra mirada en descubrir como los diversos sentidos (locales, científicos, populares, alienados, críticos, del sentido común, etc) son analizados y reconvainados, construyendo juntos sentidos de mayor vida. A esto llamamos **recreación y negociación cultural**. Es por eso que el punto de partida de esta actividad pedagógica pastoral, es la realidad vivida, el contexto (saberes previos, subjetividad, universo simbólico, sentido común, etc.). La intencionalidad de todo proyecto educativo debe partir de una lectura crítica, analítica y reflexiva del contexto, y de la posibilidad y decisión de transformación en una determinada línea. Pero no pretendemos un club, o una institución que sólo hable de lo que se vive, sino que **transmita los elementos significativos de la cultura que es reconocida y valorada socialmente por todos**². Que sea el espacio para la **negociación**, entre las palabras del pueblo, su vida, sus saberes populares, su cultura por un lado; y, por otro lado, la cultura sistematizada, los conocimientos científicos, los saberes que el sistema educativo le ha encargado transmitir a la escuela. Por tanto, que sea un espacio para la transmisión crítica de esa cultura y la recreación crítica de la propia cultura popular. Se trata de construir la vinculación real de la escuela con la vida cotidiana, con el barrio, con la comunidad donde se inserta (cf. Freire; 1987; 70). Se trata de una postura y una práctica que es anticapitalista, porque se reconoce que este sistema suma muerte, opresión, dominación a los sectores postergados. Se trata de una postura y una

práctica de quien se sabe hacedor de cultura solidaria, comunitaria, democrática; que no es mecánico que porque los alumnos vivan una determinada experiencia cooperativa y solidaria, se convierta su conciencia en cooperativa y solidaria.

6. Entre los fines de la actividad pedagógica pastoral en clave de educación popular se encuentra el de educar para la **organización comunitaria**. Desde estas prácticas, buscamos educar a los alumnos y alumnas, padres, vecinos y demás destinatarios para juntarse, encontrarse, compartir, organizarse, crear juntos, dialogar, participar, construir consenso, festejar juntos. Es una apuesta a la creación de lo público en tiempos en donde lo privado y lo mercantil se han comido todos los ámbitos de la vida. Es una práctica educativa que va creando conciencia de ciudadanía participativa y activa, de democracia real. Esto habla de educarnos para escuchar, para hablar, para tolerar, para pedir la palabra, para valorarla, para respetar críticamente la diferencia.
7. Una práctica educativa en esta línea, creemos que es una actividad pedagógica pastoral que se vale del diálogo amoroso, la comunicación, el recoger y levantar al otro. Se vale de un diálogo y una mediación que promueve el protagonismo y la autoestima. Es una mediación que favorece el **empoderamiento** de los sujetos y el hacer nacer en los otros su “deseo de ser más”, su “sobrehumanidad” (Freire). Es una actividad pedagógica pastoral que suscita dinamismos para la concientización de la situación vivida y educa para la lucha, para concienciar, para la indignación ética y la resistencia. Permite lo que se denomina en pedagogía crítica “la **resiliencia**”, que es la capacidad de suscitar en el otro una resistencia más afectiva, más interior, más de adentro: “yo puedo”, “yo valgo”, “yo voy a salir adelante”, “yo se”, “yo puedo aprender”, “yo puedo cambiar mi mundo”. Tiene que ver con la esperanza y con la capacidad de ayudar a sacar lo de más humano que hay en el otro. Es por eso que buscamos develar, corregir, señalar y dismantelar toda

forma de exclusión que aparecen en las relaciones que se dan en el seno de la comunidad educativa y en el contexto en el que se vive. Es por eso que el paternalismo y el autoritarismo son enemigos de este tipo de prácticas, y por eso nos educamos juntos para ayudarnos mutuamente en la erradicación de estas actitudes que hay en nosotros. Estos procesos educativos buscan favorecer la autonomía, la participación y el protagonismo de los alumnos y las alumnas.

8. Para quienes vivimos la experiencia de la fe cristiana, una experiencia educativa en esta línea, favorece el **encuentro amoroso con Jesucristo, liberador de los pobres**. Es un encuentro respetuoso de las demás experiencias religiosas, pero que nos invita a realizar permanentemente análisis críticos de las cosmovisiones religiosas propias y de los demás, de los imaginarios religiosos que existen y de las prácticas de religiosidad popular. Desde esto, se busca un camino de encuentro con el Verdadero Dios de Jesucristo desde la Palabra y en el encuentro con el mundo, la búsqueda de la justicia, las ciencias, la verdad, la belleza y la vida. Esto forma parte de lo que denominamos la **inculturación** del proceso de enseñanza aprendizaje, la **encarnación** del Evangelio en la cultura y por la posibilidad de producir aprendizajes y transformaciones certeras y profundas. El Reino de Dios, la sociedad fraterna y justa, el pueblo y la tierra de la solidaridad es el horizonte último de este encuentro con la Palabra, y con Jesucristo.
9. Por todo lo que decíamos antes, creemos que la educación popular tiene más que ver con **un modo de ser docente y agente sociocultural**, con un modo de leer la vida y de pararse frente a ella, con un modo de estar con el pobre y junto a él, que con cuestiones vinculadas a lo técnico e instrumental. Esto último siempre es consecuencia y resultado de lo primero, de un modo de ser que caracteriza al educador popular. Por esto cuando hablamos de formación de educadores, hacemos referencia a procesos de concientización, y no a procesos de acumulación de téc-

nicas y saberes aislados de la práctica. Buscamos formarnos como animadores socioculturales con conciencia crítica y un compromiso con los sectores empobrecidos cada vez más claro, cada vez más cercano, cada vez más realista. Formación en esta línea implica opción, implica conversión de corazón, implica postura ante la vida, implica actitudes más que técnicas.

10. Lo último que podemos decir, por ahora, es que son prácticas educativas que buscan potenciar y crear amor por la vida en todas sus formas y una actitud ética de defensa

radical de toda forma de vida. Implica educarnos en una **mirada ecológica con sentido de justicia social**. Mirada al otro, como totalmente otro, sujeto de derecho, ciudadano, construcción de ciudadanía, el fortalecimiento de la capacidad de relación, de vinculación, de diálogo, de toma de la palabra. Mirada integral al sujeto y su mundo. Cuidado de la vida, es decir, amor y cuidado por la tierra y el agua, las plantas y los animales, la naturaleza en todas sus formas, por una cuestión de reconocer en ellas los bienes naturales para el disfrute de la vida de todos y todas.



Notas

[1] Evidentemente que no hay una relación mecánica entre conciencia y actuar. Sabemos que no es automático el cambio de la conciencia y a continuación, y como resultado inmediato, el cambio de la conducta, actitud o relación. Reconocemos que entre conciencia y acción existe una relación dialéctica, no lineal, pero posible de ser leída, interpretada y transformada; y que la transformación de la primera posibilita en gran medida la transformación de la acción. Lo mismo podemos decir de que no mecánico que porque un grupo de alumnos vivan determinadas experiencias cooperativas y solidarias, se convierta su conciencia en cooperativa y solidaria, y tenga actitudes de ahora en más en esa línea.

[2] Aún los saberes que son reconocidos socialmente valiosos por la clase dominante o hegemónica. El problema no es tanto el contenido en sí mismo, cuanto la forma en que se lo enseña y se lo aprende, el para qué se lo aprende, a favor de quién y en contra de quién.



EQUIPO DE EDUCACIÓN POPULAR

Un camino para la reflexión crítica y transformación de nuestras prácticas: el NUTEP¹

El NUTEP es un andamiaje que nos permite recorrer un camino de reflexión crítica, de pensamiento y de transformación de nuestras prácticas educativas que quieren ser una apuesta hacia la educación popular.

¿Qué son estos núcleos? ¿Cómo se construyen? ¿Quiénes lo construyen y lo constituyen? ¿Para qué...? Lo primero que nos decimos es que la centralidad de un NUTEP está dada por un grupo de educadores que se propone llevar adelante una práctica educativa, sistematizarla, reflexionarla y teorizarla, desde el marco de la educación popular. Tiene también como intencionalidad instalar el cuestionamiento de otras prácticas institucionalizadas y la réplica de la experiencia sistematizada a otros ámbitos en la misma escuela o en otras. Por ejemplo: un grupo de docentes de EGB 3 de Jujuy elabora un proyecto integrado donde articulan sociales, naturales, lengua, matemática y catequesis desde una situación barrial que es la basura en las calles. La conformación de este equipo de educadores, la planificación del espacio, la sistematización y reflexión de lo vivido, su posterior teorización, permiten que otros espacios y otras prácticas de la institución puedan ser puestos en tela de juicio, reflexionados, debatidos y transformados, así

como también puede ayudar a otras instituciones, organismos a revisar sus propuestas y prácticas.

A la base de esta propuesta existen los siguientes convencimientos:

- La transformación de las instituciones se da desde la base, no por decreto, sino por el convencimiento y la adhesión a nuevas prácticas por parte de los docentes y educadores.
- La transformación de las instituciones es un hecho comunitario y personal, nunca personal solamente.
- La teoría aislada de la práctica no transforma. Sólo el ejercicio crítico de pensar la práctica podrá transformar la misma práctica.
- El docente es capaz de crear teoría, de hacer teoría, de sistematizar su práctica. No es un mero técnico, sino que es un intelectual, político, místico, investigador. Para transformar las instituciones es necesario devolverle el protagonismo a los educadores que les ha sido robado por la burocratización excesiva de la escuela, el autoritarismo de los directivos, la tecnificación educativa de los noventa, la falta de espacios institucionales para el ejercicio crítico y reflexivo del acto educativo, ...
- Empoderar docentes y educadores es un primer paso para la transformación educativa. Y para eso es necesario que los directivos nos quitemos

de la cabeza la falacia de que somos nosotros los que definimos el rumbo de las instituciones, falacia que por otra parte es fuente de autoritarismos y prepotencias.

En la implementación y el acompañamiento, la conceptualización de esta propuesta ha ido modificándose así como la comprensión de la misma por parte de las escuelas, de los docentes y del propio equipo de Educación Popular. Leemos este camino de cambios como resultado siempre provisorio entre la teoría y la práctica.

En el recorrido hemos asistido a diferentes miradas sobre el Nutep: prácticas canonizadas por un grupo de expertos, prácticas imposibles de ser desandadas dentro de las aulas, una evaluación externa y meritocrática de las prácticas educativas,...

En este tránsito nos hemos encontrado y desentendado docentes, escuelas, prácticas, equipo de educación popular...

También hemos aprendido a valorarnos, a valorar nuestras prácticas y sistematizarlas, a exponerlas para la mirada de otros...

Como equipo de educación popular tenemos el desafío para el año 2005 de acompañar estos equipos de docentes en este ejercicio de planificación, sistematización, reflexión y teorización con presencia cercana en las obras y a distancia con una relación más intensa y frecuente con los Consejos Directivos, en cuanto responsables últimos y garantes del acompañamiento pedagógico de la obra.

Compartimos la grilla de presentación de estas experiencias que llamamos NUTEP

Planilla para la representación de NUTEP y su acompañamiento

1. Nombres de las personas que conforman el equipo que va a llevar adelante la práctica pedagógica pastoral que quiere ser sistematizada, reflexionada, teorizada y transformada:

Nombre	Encargado dentro de la obra

2. Acción pedagógica pastoral que van a convertir en núcleo de transformación en educación popular:

Título de la experiencia	
Características de la experiencia	
Población con la que se trabaja. Características	
Objetivos de la experiencia. Transformación que se pretende	
Evaluación que se va haciendo de la experiencia. Transformaciones que se van produciendo en las personas que participan, en la conciencia de los alumnos, en el entorno, en los padres, etc.	

3. Sustento teórico de la experiencia. Fundamentos.

Nombre	
Fundamentos teóricos	

4. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA. Registro. Observaciones. Planificaciones. Fotos. Informes de otros que visitan y ven la experiencia. Etc.

5. Preguntas que les suscita la experiencia, para ser modificada, para ser replicada, para ponerla en tela de juicio.

Pregunta	Descripción de la pregunta

6. Impacto de la experiencia en otras prácticas dentro de la institución y en otras instituciones

Actividad, persona, grupo de personas de la propia institución sobre la que impacta esta experiencia o en otras instituciones educativas	Direccionalidad y nivel de impacto

7. Necesidades para el acompañamiento de esta experiencia



Notas

[1] NUTEP: Núcleo de Transformación en Educación Popular.



ENTREVISTA

Una visita a la Secretaría de Educación de la Prefectura de Porto Alegre

Durante el desarrollo del Foro, conocimos el Estand que la Secretaría de Educación de la Prefectura (lo que para nosotros sería la Municipalidad) de Porto Alegre. A través de las personas que allí atendían, terminamos llegando a concertar una entrevista con las personas encargadas de la educación en la Municipalidad.

El entrar y recorrer la Secretaria de Educación es toda una anécdota, en la puerta nos recibieron amablemente, nos dejaron subir hasta las oficinas de los responsables, con sólo nuestra explicación en español que éramos docentes argentinos y queríamos hablar sobre las escuelas de la Prefectura.

Nos terminó atendiendo la Profesora Isabel L. Pedroso de Medeiros, que además de tener un importantísimo cargo, habla un muy comprensible “portuñol”...

¿Cómo está organizado el sistema educacional en Porto Alegre?

En la ciudad de Porto Alegre, conviven tres sistemas escolares: El sistema Provincial, a cargo de la gobernación del Estado, el sistema de Educación Privada y nuestro sistema Municipal.

El nuestro es el más reciente, salvo muy pocas, la gran mayoría de las escuelas Municipales, fueron hechas durante la gestión del Partido de los Trabajadores (P.T) en los últimos quince años.

Se las ubicó en los lugares donde no había escuelas, en los barrios periféricos de la ciudad que son generalmente los más humildes.

En realidad en lugar donde estas escuelas se construyeron, fue parte de lo que la gente fue eligiendo a través del “presupuesto participativo”.

Hoy el sistema municipal, atiende alrededor de un tercio de la población infantil de Porto Alegre.

¿No iban a la escuela o iban a otra?

Acá en el Brasil hace poco tiempo, hay que conocer un poquito de la historia de la educación en Brasil, hasta los años ´80, solamente 80% de la población en edad venía a la escuela.

El 20% no...

Entonces en los años ´90 hubo un crecimiento muy

fuerte por parte de todos los sectores gubernamentales y ahí se logró alcanzar 97% de la población que está en edad.

En Porto Alegre también hicimos un movimiento muy fuerte en la educación de los jóvenes y adultos, una parte muy grande de nuestros estudiantes son jóvenes y adultos que no están en la edad propia, que empezaron a estudiar más tarde, entonces tenemos cerca de 8000 estudiantes en la educación de jóvenes y adultos.(EJA)

¿Cómo se organizan las Escuelas Municipales y cómo fueron construyendo esta propuesta?

Los docentes tienen la misma formación que los otros sistemas, pero el curriculum es totalmente adaptado para este alumnado... es distinto el programa, el abordaje de los maestros a las disciplinas es distinto a lo que se hace en la escuela estatales o privadas.

Entonces en la segunda gestión hubo una implementación de las propuestas de las escuelas más relacionadas con los contextos locales. Cambió la forma de elección de los directores y pasó a ser elección directa en todas la escuelas, también hicimos un movimiento de reorganización curricular con la participación de todas las comunidades escolares, porque los regimientos (reglamentos) de las escuelas eran muy antiguos y no incorporaban todavía legislaciones muy importantes como el estatuto de la criança y del adolescente y también esta nueva forma de elección que está por ley acá.

Los reglamentos...

Si, el reglamento local de cada escuela. Entonces hicimos un proyecto que se llamaba Constituyente Escolar, empezamos reuniones con docentes y padres. Que cada escuela discutía con su comunidad, la escuela que tenemos, la escuela que queremos, y a partir de eso elaboramos principios colectivos para este nuevo reglamento. Durante esta segunda gestión también surgió una escuela nueva, los maestros que pidieron para empezar en esta escuela hicieron un reglamento ya referenciado a estos principios que estaban ahí

¿Reglamentos para ellos como docentes o para la escuela?

No, para la escuela. Después hubo un movimiento de adopción por elección en cada escuela, si querían o

no la propuesta esta que hicieron los maestros de esta escuela.

¿Hoy en día sigue habiendo esta diferencia entre la escuela que ustedes encontraron en el ´89, las escuelas estatales y esta escuela que van construyendo, sigue habiendo muchas diferencias entre escuelas estatales y municipales?

Si, una diferencia muy fuerte las condiciones materiales típicas históricas de públicas, de formación docente y los sueldos también, toda valorización profesional es muy diferente

¿Cual es la diferencia en el porcentaje?

Por ejemplo acá con secundaria se puede ser ya maestro de escuela, entonces un profesor en primer nivel tiene un sueldo de entre 600 y 900 reales, los mismos docentes con esta escolaridad, en las escuelas provinciales tiene un sueldo de 400, es muy distinto el padrón medio, y esto por veinte horas.

¿Pueden trabajar dos turnos?

La mayoría trabaja dos turnos

¿Cómo ingresa el docente al sistema?

A través de un concurso público. En nuestras escuela no hay reprobación con los ciclos, hay laboratorio de aprendizaje en todas las escuelas, hay un profesor que se llama profesor volante cada cuatro grados, un maestro más para compartir el planeamiento y las actividades con los estudiantes. En las escuelas del Estado Provincial, los docentes faltan muchos, tienen malas condiciones de estructura física y también desde el punto de vista del curriculum tienen un currículum que viene armado desde hace un siglo atrás.

Y de las escuelas privadas me llamaba la atención, lo poco que vimos, la fuerza del lenguaje empresarial

Si, si, son empresas para hacer plata...

Cada alumno es un cliente...

Si, porque va ahí la parcela de la sociedad que tiene plata y que quiere su carrera y que quiere que sus hi-

jos se preparen para ir a una universidad pública o para atender las empresas de la familia.

¿Los docentes entran a la red municipal por concurso, ¿concurso de conocimiento?

Si, títulos también, en un primer momento por conocimiento se hace un examen y después se puede presentar títulos y ganar puntos por la cantidad de títulos que tenés, por hacer una maestría, un doctorado...

¿Y eso te ayuda en el sueldo o en los cargos?

Por ejemplo hay un plan de valorización, por tiempo de servicio, antigüedad, pero existen niveles A B C D por merecimiento por dar cursos, por la formación, por participar de consejo escolar...

¿Y no hay repitencia o permanencia?

No.

¿Qué pasa con los chicos con dificultades de aprendizaje?

A esos chicos se les hace un seguimiento y según su grado de dificultad se los deriva a una sala de integración, es una sala donde trabajan profesores con educación especial

¿Dentro de la misma escuela?

Si, entonces son salas regionales, porque se imagina que hay un número muy grande de chicos, que tienen problemas muy graves, en general son chicos en integración
También todas las escuelas tienen su laboratorio de aprendizaje que reside en el otro turno. Los chicos por ejemplo van por la mañana a la escuela y por la tarde van al laboratorio.

¿Y quienes trabajan en este laboratorio?

Son docentes del sistema, no es por título es hacer un proyecto y presentarlo.

¿Pero son maestros comunes?

Si, en general son Maestros que hicieron y presentaron proyectos, en general son maestros comunes, se trata de una presentación de proyecto con profesores que tienen alguna formación más, que tienen psicopedagogía u otras cosas y quieren un cargo o ya están en la escuela.

Supongamos que en barrio hay tres escuelas: escuela estatal, una municipal y una privada. ¿qué tipo de alumnos son los que prefiere o que capta la escuela municipal o que terminan yendo a la escuela municipal? ¿se da ese caso?

No, las escuelas nuestras son todas de perifería, se construyen a partir del presupuesto participativo de la ciudad, entonces las comunidades que eligen hacer una escuela, son aquellas que no tenían allí escuela. Hay casos de comunidades donde hay una escuela administrada por la municipalidad y otra administrada por el estado. Los alumnos en general prefieren ir a una escuela municipal porque las condiciones son muy distintas, hay clases todos los días no te van a mandar para casa y la escuela estatal no garantiza siquiera la continuidad. Esto que le preguntaba del complejo temático y del diseño curricular con la comunidad.

¿Cómo llegaron a esta implementación? ¿cómo fue el proceso para poder introducir esto dentro de la escuela municipal?

Cuando empezamos a trabajar en esta escuela, escuela que se llama Monte Cristo que fue la primer escuela, en el segundo período, ésta armó así su organización curricular y pasó a compartir con otras escuelas a trocar experiencias, cuando empezaron otras escuelas a buscar con estas formas, esta organización, la secretaria y también otras escuelas que armaron así su currículum pedían información. Porque nosotros tenemos, durante la semana dos horas de reunión pedagógica todas las semanas con los maestros de la escuela. También ver vertientes de las líneas de formación en cada escuela, la escuela organiza una formación docente...

¿Estas dos horas de formación son extra clase, dentro del tiempo de clase?

Extra, por cuanto que nosotros tenemos cuatro horas y media, con los alumnos y un día de la semana que la comunidad elige tenemos dos horas y media con los estudiantes y después se van a casa mientras los maestros hacen su reunión.

¿El sueldo se les paga por cuatro horas y media?

Si. El sueldo es veinte horas
Pero, los maestros trabajan solamente cuatro días a la semana, hay un día que no van, en varias escuelas trabajan 18 horas semanales, dos horas para hacer su tra-

bajo en su casa o donde quieran, el número de horas de clase son 15 horas entre 20 horas de trabajo.¹

Empezaron la propuesta y en los tiempos que se podía socializar se socializa (no se entiende la pregunta)

La mayoría de las escuelas que empezaron con los chicos apostaron a esta forma. Hoy muchas escuelas cambiaron a la forma de organización, hacen proyectos, escribieron el tema operador mas basado en Paulo Freire, pero hay muchas escuelas que están así con complejo temático.

¿Querés contarnos un poquito de esta metodología o forma de diseño curricular que se toma con complejo Temático? ¿Cuál es el sustento por qué las escuelas que lo adoptan prefieren adoptar eso?

Cuando cambiamos la organización seriada por esta organización por ciclos, una idea muy fuerte que discutíamos era que teníamos que cambiar la forma de organizar el ensino (ensino fundamental, nuestra EGB) porque si no se cambia todo no se cambia nada...

Se empezó a ver de que manera se podía organizar el conocimiento, las disciplinas, la orientación del conocimiento... entonces este grupo que empezó en esta escuela a fundamentar su propuesta en ¿Prak?² un teórico ruso que escribió escuela del trabajo. También en Paulo Freire en temas alfabetización, que se trabajaba en la educación de adultos, entonces se pensó en la organización que parte de una pesquisa con la comunidad que se puede hacer solamente con alumnos con las familias o con la comunidad en general del entorno de la escuela y después los maestros discuten estos datos que organizan e intentan retirar de ahí un foco de trabajo, un fenómeno, que sea importante que globalice, que sea emblemático de la realidad y después, se organizan conceptos de todas las disciplinas que van a ayudar a explicar o a estudiar a este fenómeno. Por ejemplo, la violencia: y ahí se empiezan a elegir conceptos de todas las disciplinas para tratar entonces el cómo se produce, que conocimientos acomodados que sirven para explicar por que en una determinada comunidad o en el mundo se produce o se practica la violencia. En general las escuelas optan por una duración de un año para un mismo fenómeno por cuanto la organización misma

de la escuela, y algunas “enganchan” un proyecto de trabajo mas específico con cada turno que están articulados con este concepto.

¿Qué cantidad de alumnos hay por aula?

Tenemos en el primer ciclo 28, en el segundo 30, en el tercero 32, hay grupos que llamamos formas de progresión que son alumnos que tienen una disparidad entre edad y escolaridad, en esas turmas (grupos) se ponen 20 alumnos nada más.

¿Tercer ciclo, que series son?

Sexta, séptima y octava. Las tres ultimas del fundamental.

¿En este momento cuantas escuelas habrá trabajando con complejos temáticos?

Creo que la mitad de las escuelas permanecen con esta forma y otras que cambiaron a esta forma de organización del ensino por proyectos basados en Fernando Hernández, un autor español que propone una pedagogía de proyectos integrados entre las distintas disciplinas, otras con tema generador.

¿Cómo es el tema generador?

Es muy semejante al complejo, hacen una pequeña investigación y eligen un tema central y de ahí organizan... no ocupan todo el año, en general ahí se tiene mas movimiento, se trabajan dos o tres temas por ahí.

¿Qué se ve en las escuelas que trabajan con complejos temáticos, que se observa en cuanto a resultados en los alumnos?

Una comprensión más profundizada por parte de los estudiantes de los fenómenos, consiguen decidir la relación entre algunas cuestiones. Por ejemplo salud e infraestructura de un barrio, una conciencia con las cuestiones ambientales mucho mas amplia en cuanto a los contenidos...

Y también lo que se percibe de manera muy fuerte es la posibilidad del proceso escolar de sus crianças cuyas familias tienen una historia de fracasos o de desconocimiento de la escuela.

¿Con 16 años ya tienen que haber tenido turnos que salieron del sistema y fueron a la media que en general es estatal, ¿cómo les ha ido?

La verdad empezamos con las escuelas de formación en '95, entonces recién, porque son 9 años... bueno, lo que se percibe es que aquellos que consiguen ingresar en la escuela media, que hoy está para 30 o 40% de la población en edad, la capacidad de atención de la demanda es muy pequeña todavía.

¿De ahí esto que estaba en la ley; estuvimos en ITERRA el otro día, la profesora estaba dando políticas educativas, les explicaba la ley de educación para el nivel medio dice progresivo crecimiento...

Si, si. Todavía está muy reducida la posibilidad de atención.

No aprenden nada, está lleno de escuelas pero no aprenden nada...

Los alumnos que llegan ahí, que tiene por supuesto una estructura familiar que los apoya y una situación económica que les permite...

¿Por qué, no hay muchas escuelas medias, hay examen de ingreso? ¿cómo se maneja?

No, no. No hay examen de ingreso. Es por zona de tu domicilio que te toca el lugar y ahí empieza una dificultad por que en la periferia no hay escuelas medias

¿Cuántos años son la media?

Tres. Lo que ocurre es que los estudiantes para ir a la escuela media tienen que tener pasaje o plata para sacar el viaje, tomar colectivos por la noche, en general, porque de día trabajan o hacen cualquier cosa para ganar dinero ¿no? Los que van tienen más o menos las mismas dificultades: en matemáticas por ejemplo. Un director de una escuela media me decía: "bueno todos los estudiantes tienen, acá no es un privilegio, todos los estudiantes que vienen de sus escuelas, tienen problemas con matemática, la mayoría tiene problemas con matemática". Y por otro lado hay una escuela que nos dice que nuestros estudiantes demostraron una capacidad crítica mucho mayor y que hablaron muy bien de las cuestiones sociales, que consiguieron hacer relaciones entre varias disciplinas con los temas... entonces, ahora estamos empezando a trabajar en un sistema más formal, más articulado de evaluación porque hasta ahora no teníamos un sistema más organizado, teníamos así como

contactos con el con el pueblo o con algunas familias y con los estudiantes que la escuela conseguía acompañar, ahora estamos intentando organizar un sistema de evaluación que nos permita acompañar con mayor profundidad, que estamos produciendo.

¿Y han abierto por lo menos... ¿una media?

Dos medias

¿Completas ya o en formación?

No, son escuelas muy viejas, antiguas, cumplieron este año 50 años de vida y seguimos con ellas por una tradición porque en verdad nosotros desde la municipalidad no podemos abrir escuelas secundarias mientras no podamos atender toda la educación infantil y tenemos que recorrer un gran camino para alcanzarlo

La primera obligación de la municipalidad es la educación infantil y el ensino fundamental, compartido con las escuelas.

...Un cambio en la ley...

La obligación es estatal para media

Si, y en estas escuelas siguen los concursos muy antiguos por los docentes que están y que tienen mucha dificultad de cambiar y también hicimos un curso de formación de profesores que sí es una novedad que se ha intentado empezar ahí, que está saliendo bien, y el concurso de formación docente para educadores populares. Entonces tenemos un curso que llamamos curso normal para los profesionales de lenguas que atienden a clases comunitarias.

Creo que en el '98, empezamos un proyecto con las organizaciones comunitarias de los barrios porque no conseguíamos superar determinado nivel de analfabetismo, estaba muy difícil poder entrar en determinadas comunidades de las personas que vivieran a la escuela y todo. Entonces intentamos hacer un movimiento donde las asociaciones de moradores organizan turnos invitan un educador popular que tenga una relación mas estrecha con la comunidad y pagan a ese educador popular.

Al educador popular usted lo llamó "lego" o sea quiere decir que no tiene un título...

Muchos tienen título, nosotros exigimos que tengan el nivel medio. Muchos son profesores formados en cur-

sos normales o en pedagogía. La diferencia es que es una persona elegida por esa comunidad.

¿Y eso funciona dentro de una escuela?

No. aparte, en las comunidades, en la iglesia o en un centro comunitario...

¿Los chicos que van allí tienen el mismo reconocimiento?

No. Son adultos. Los chicos están obligados a estar en la escuela formal. Este es un movimiento para intentar y para la alfabetización porque después de ahí, enviamos a esta gente a escuelas para continuar los estudios.

Es un movimiento de alfabetización de primer contacto y de aproximación.

¿Los adultos que logran terminar el ensino fundamental, ¿tiene posibilidades de algo parecido a lo que sería la escuela media de adultos?

No, todavía no hay propuestas en la escuela media los adultos que salen de ahí tienen que buscar las escuelas y concurrir con los chicos en edad.

¿No hay media de adultos?

No, hay lo que llamamos "super lectivo" Que es una educación más corta. Pero no son tan considerados, es como una cosa mal hecha.

Igualmente los chicos que terminan la media no están habilitados por esto mismo para ir a la universidad ¿no?

No. Hay que hacer un examen.

¿Qué es un examen o un curso?

Es un examen.

Tienen que ir tres o cuatro días y hacer exámenes que conforme a la clasificación entran o no, o conforme a su capacidad de pagar una privada.

¿Universidad privada o preparación privada?

No, no. Hay muchas universidades privadas ahí, "ganando Guita".

En cambio para el lado de las escuelas infantiles me comentaban en el stand del ministerio federal

que muchas de las personas que trabajan en lo que nosotros llamamos los jardines, no todos tienen título habilitante, justamente por esto de que venían de otro sistema.

Si, nosotros hicimos convenio con el movimiento popular para la atención en esta edad porque no logramos tener escuelas para alcanzar a toda la población, entonces había un convenio con una institución llamada "El Ideal" que se acabó, entonces el movimiento popular quedó sin condiciones de mantener las escuelas estas, y nosotros hicimos un convenio entre la prefectura y las comunidades también y hay ahí personas que trabajan que trabajan y no tienen títulos. Por eso hicimos esos cursos en las escuelas medias y también un convenio con la universidad para hacer un curso de pedagogía para educadores populares. La mayoría no tiene formación.

¿Cuál es desde la secretaría de educación la relación que les piden o invitan a tener a las escuelas con el contexto, con los barrios, con la comunidad barrial.

Está el espacio este para la participación para la elección de los directivos, el consejo escolar...qué es el consejo escolar?

El consejo escolar es un órgano de deliberación de la escuela donde participa la directora, como miembro permanente, también hay 50% de estudiantes para los trabajadores de la escuela y 50% para la comunidad. Es un órgano deliberativo que está mas allá del director de la escuela.

El director participa como uno más.

¿Es una reunión semanal o quincenal...?

Hay que hacer por lo menos dos veces por mes. Estas personas son elegidas por sus pares, en asambleas o por elección. También las escuelas participan en redes que se organizan en cada comunidad hay un grupo de, por ejemplo en una escuela donde yo fui directora, por un tiempo, había un grupo que se organizaba en el parque y venían los policías, las personas del puesto de salud, los consejos tutelares, representantes de asociaciones y ahí, se discutían varias cuestiones de la comunidad, cuestiones de violencia por ejemplo, de cómo podríamos mejorar ahí las relaciones, las cuestiones de violencia infantil o con la juventud. Y la escuela

participa, la mayoría de las comunidades se organizan, los foros de la comunidad, con participación diversa y la escuela es ahí uno más que participa.

En Buenos Aires en la primera gobernación, después que volvió la democracia se intentó hacer asambleas de escuelas ¿tienen injerencia en lo pedagógico, en los programas?

Si. Fue una disputa durante la elaboración de la ley, hubo maestros que no querían que fueran deliberativas las cuestiones pedagógicas, pero se logró que los consejos puedan deliberar también en cuestiones de plan pedagógico de la escuela, las cuestiones financieras también, porque nosotros tenemos reparto de “verba” cada dos meses...

¿Qué es verba?

Presupuesto.

En varios lados veíamos estas escuelas ciudadanas, ¿cómo las entiende acá la secretaría de educación? Cuando hablan de educación popular en concreto, ¿qué es lo que están diciendo? Si hay tan pocos chicos que pueden seguir la escuela media, ¿existe alguna otra de formación para quienes terminan el ciclo fundamental?

Nosotros tenemos para lo que llamamos el proyecto escuela ciudadana, tres ejes: la democratización de la gestión de la administración de la escuela, ahí entonces el consejo escolar, elección de directores, el reparto de presupuesto para que la escuela consiga tener autonomía y hacer sus cosas y construir un concepto local de calidad lo que necesitamos comprar; También la democratización del acceso a la escuela, porque para nosotros todavía es un tema que **no se hacía**, tener todos los chicos en la escuela y tener condiciones de acceso y permanencia de poder estar ahí.

¿Qué lo impediría en este momento?

Todavía hoy no hay **¿vagas?** en todas las regiones del país y tampoco de la ciudad, tenemos que hacer siempre salas en especial, y estar ahí arreglando de una manera o de otra, cómo atender a todos que buscan las **¿vagas?** y también porque en las escuelas del estado por ejemplo, para que un chico se

mantenga en la escuela tiene que hacer el esfuerzo de tener los materiales

¿Cuándo dice escuela del estado está hablando de la escuela estadual?

No. De la escuela que está administrada por el estado. En nuestras escuelas los chicos tienen materiales y merienda escolar, los libros, que se utilizan ahí en la escuela, también la democratización del conocimiento porque todavía es muy difícil la formación docente, que es muy tradicional; estamos haciendo una escuela que realmente atiende las necesidades de las características de las clases populares. La mayoría de los maestros dan clases como si estuvieran hablando con sus hijos que son los sectores medios de la población. Entonces para nosotros la escuela ciudadana, es una escuela donde hay democratización de la gestión de la escuela, democratización de los puestos y de la permanencia en la escuela y también la democratización de conocimientos, que los chicos tengan condiciones de estar ahí en una situación de aprendizaje.

¿Cuándo hablan de educación popular, a que se refieren? Te preguntamos porque es un término tan lleno de sentido y de significado...

Bueno, nosotros hablamos en un tipo de educación popular muy basada en Paulo Freire, y una educación basada en el diálogo y volcada para los intereses de una determinada clase, la clase con la cual trabajamos que son las áreas populares. Cuando hablamos de educación popular hablamos de una educación que sirva para transformación de, en la dirección de más justicia social de mas equidad.

Como proyecto de ciudadano, dado que hoy no hay condiciones para la escuela media para más de la mitad de los chicos, ¿qué se piensa en cuanto a la formación laboral y para la continuidad de su educación como ciudadanos?

Nosotros hoy confiamos que con el cambio en el gobierno federal, el gobierno empiece a pensar en la ampliación del encino medio, pero nosotros hace mucho tiempo intentamos organizar un programa de

economía popular solidaria donde empezamos a hacer formación para el trabajo, que es el nivel fundamental. Hacíamos convenios con otras instituciones que organizan cursos... nosotros tenemos ya todas las escuelas informatizadas, entonces ahí tenemos alguna posibilidad de educación tecnológica, ahora hicimos un convenio con otras instituciones y con la secretaría municipal de industria y comercio y estamos haciendo oficinas de varias cosas, por ejemplo tenemos acá una escuela para niños de la calle, Escuela Porto Alegre, acá en el centro, un proyecto de jardinería y también de papel, hacen papel reciclado y hay toda una organización que vende ese papel y retorna para su oficina. También ahora con la escuela técnica de la universidad, hicimos algunos cursos preparatorios para trabajo de oficina. Algunas publicaciones, por ejemplo el reglamento de la mayoría de las escuelas, cada escuela puede tener el propio pero solamente dos escuelas hicieron su propio reglamento, la mayoría adoptó este por votación en la comunidad. Nosotros tenemos en la escuela hay un supervisor pedagógico y un orientador educacional, esto es una publicación de cómo se organiza.

¿El orientador educacional estaría trabajando....?

Con las familias

¿Y el supervisor pedagógico con los maestros?

Si.

¿Cómo es el tema de toda esta propuesta tan disruptora de nuestra formación como docentes y del pensamiento hegemónico de la escuela, necesita una apoyatura de perfeccionamiento, ¿ustedes tienen una organización que les hace resonar a sus docentes otras cosas o cómo organizan esto?

Nosotros tenemos una asesoría regional dividida en cuatro regionales, que van a las escuelas todas las semanas y que participan de estos encuentros, también tenemos estos grandes seminarios como el Foro Mundial por ejemplo que sirvió de formación para toda la red, todos estaban invitados. También hacemos muchos cursos con temas de interés de los maestros.

¿Cuáles son las temáticas en que más les insisten?

Dificultad de aprendizaje, es una muy recurrente, alfabetización porque hoy encontramos chicos que todavía no están alfabetizados incluso en el tercer ciclo, entonces es una demanda muy fuerte, y también de la organización del encino cómo organizar mejor y hacer un planeamiento mas interdisciplinario. Tenemos la posibilidad de asesoría directa en la escuela, cursos donde vienen los maestros y también los grandes seminarios. Tenemos un seminario nacional en el inicio del año, y también un foro mundial, seminario internacional...la formación docente es muy intensa.

¿Y los maestros responden, en el sentido de que participan?

Hay muchas escuelas que tienen dificultad en arreglar la liberación, porque se hace durante el servicio, hay escuelas que tienen que arreglar sus horarios y las formas de cómo trabajan, para liberar.

Fue notable en el foro lo artístico, sobre todo esto de que no estaban mirando arte, sino haciendo, esto es responsabilidad también de ustedes supongo

Si, pero algunas escuelas... había maestros ahí muy interesados en desarrollar estos proyectos entonces por ejemplo aquella orquesta de flautas empezó con 50 chicos con una flauta dulce, muy simple y la profesora fue incrementando y los alumnos también hay muchos que ya salieron de la escuela y siguen también en esta otra escuela que tiene un ballet muy lindo... estos proyectos están ya a nivel de ciudad, estas escuelas ya disputan presupuestos en el presupuesto participativo de la ciudad.

¿Pero funcionan dentro de una escuela?

Si, si. Hay una escuela que tiene este grupo de flauta, no es una escuela municipal de flauta, los chicos esos son los chicos que van a la escuela normalmente que tienen la posibilidad de hacer en otro turno, tienen su currículum y también afuera de su currículum, la posibilidad de participar. Todos aprenden si son alumnos de esta profesora a tocar la flauta en las clases común, pero si quieren pueden participar de la orquesta. En la mayoría de las escuelas hay grupos artísticos,

ése sábado como unas siete escuelas organizaron conjuntamente ese espectáculo.

Lo que se notaba era realmente hermoso, muy alentador del espíritu humano.

Si, muy lindo, por ejemplo este grupo de flauta, ya se presentó en Córdoba (Argentina), y son muy profesionales, van a todos lados...

También para el próximo, si hay un proyecto de hacer una escuela de arte y ahí vamos a ver si insistimos en una región o hacemos una cosa más itinerante, es una posibilidad de inclusión.

Gracias Profesora Isabel, nos sentimos muy honrados del tiempo (casi dos horas) que nos otorgó para poder conocer esta interesantísima propuesta.

Estamos a su disposición y nos estamos viendo, por ahí en uno de mis viajes anuales a Buenos Aires. Hasta pronto.



Notas

[1] Las clases en Brasil se extienden desde mediados de febrero hasta mediados de diciembre, con una semana de receso en invierno, en este período hay que asegurar 200 días de clase. Lo que permite la posibilidad de incluir formación en servicios, reduciendo las horas de clase.

[2] No pudimos descifrar de la grabación el nombre del pedagogo ruso, que no es Makarenko.

Una mirada a la distancia

Desde que tuvimos esta entrevista hasta que pudimos llegar al papel ha pasado algo de tiempo. Y en ese tiempo transcurrido han sucedido cosas, entre ellas, que el PT perdió la elecciones municipales de Porto Alegre y después de dieciséis años otro partido de la izquierda brasileña ocupa el gobierno.

La entrevista y estos sucesos posteriores, me llevan a pensar dos cosas.

En primer lugar que más temprano que tarde la opción de trabajar en pos de una escuela para los pobres nos lleva a tener que aceptar la participación activa en la esfera de lo público, de lo estatal, de la lucha por el manejo de los instrumentos políticos. No significa que nuestro trabajo en Instituciones individuales o en Comunidades de escuelas no tenga validez, pero sí que para que algunos cambios sean estructurales y para todos los desposeídos necesariamente tiene que pasar por la esfera de la gestión de lo público.

En segundo lugar, me parece que aunque hoy los tiempos políticos de estos militantes populares los alejan del poder, nunca las cosas cambian con facilidad, sobre todo en el campo de lo escolar. Como tantas veces aprendimos los que tomamos esta opción nunca las luchas por los cambios están terminados, se lucha cada día, se avanza a veces, se espera otras, se fracasa muchas, pero se vuelve a empezar.

Prof. Jorge Taricco



UNA EXPERIENCIA PARA COMPARTIR

Proyecto -Con la participación de todos- manejo colaborativo emergencia ambiental en el barrio Islas Malvinas (San Salvador de Jujuy)

Prof. Eva Maldonado y el equipo del Proyecto

No se ve con claridad la relación de la problemática original, fracaso escolar, con la abordada definitivamente que es la contaminación ambiental.

Es un proyecto que surge en el año 1997, con la intención de tratar de resolver las problemáticas del fracaso escolar, grandes dificultades en el aprendizaje, repitencia, falta de interés por los contenidos ofrecidos en la tarea áulica en los alumnos de 7º año nivel EGB 3 en el área de Lengua y Ciencias Sociales, a los que luego paulatinamente se suman las áreas de Cs. Naturales y Matemática. Tratando de ofrecer a los alumnos la posibilidad de abordar contenidos disciplinares desde una problemática real, significativa al contexto en que viven desnaturalizando situaciones de marginación y sufrimiento. De trabajar en alegría. De preguntarse y preguntar Este proyecto se fue profundizando e implicando más y nuevos actores en los años siguientes y llega hasta la actualidad.

El eje de trabajo surge de la inquietud de los mismos chicos y padres productos de entrevistas y charlas y el tema es: la contaminación del barrio donde se encuentra la Escuela; y es a través de esta temática

que se van significando interdisciplinariamente los contenidos curriculares. Los docentes involucrados van conformando un equipo de trabajo en el que se sufren algunas deserciones, se suman otros y que se mantiene hasta la actualidad.

Identificado el problema se realizaron los estudios correspondientes, con trabajos de campo, talleres de producción en colaboración con las distintas áreas, los alumnos se vincularon con otras instituciones y organizaciones intermedias a fin de compartir con ellos las preocupaciones, la información obtenida y la búsqueda de soluciones a la problemática de contaminación. En los primeros años se acentuó el trabajo con la Salita de Primeros Auxilios del Barrio y el Consejo Deliberante del Municipio. Abordada desde esta forma la problemática curricular se piensa en un alumno, sujeto activo y protagonista de su historia, con capacidad para mejorar o transformar el medio en el que vive. El aula se transforma en un lugar en el que alumnos y docentes crecen y se enriquecen mutuamente. Un logro de este proceso es que la toma de la palabra de parte de los alumnos y los padres se vivencia como participación democrática y ejercicio de ciudadanía, así es que participan en la Banca N° 13 (Banca del Pueblo) en el Consejo Deliberante del municipio, exponiendo el estudio y análisis realizado. Como resultado de esta presentación el Consejo crea por ordenanza municipal la " Delegación Ecológica La Salle"

Los causales de la contaminación detectados por los alumnos son:

- Los basurales a cielo abierto en la margen del Río Grande que bordea el barrio,
- El desagote de la red cloacal en el río a pocos metros de las casas de los vecinos,
- un canal que corre frente a la escuela por la calle Puerto Argentino,

Entre las principales consecuencias de la contaminación se detectaron enfermedades respiratorias y de piel.

La metodología de trabajo áulico consistía en abordar el tema planteado desde un área. Las demás enriquecían la mirada y la explicación desde la especificidad de cada disciplina. Por ejemplo, en los años 1997-1998, años de estudio de la situación desde el área Lengua se comenzó a través de entrevistas, encuestas, relatos, elaboración de informes etc. En año 1998 el trabajo estuvo centrado en el área de Formación Ética y Ciudadana y en Cs. Naturales. Desde estas áreas se abordó la cuestión jurídica legal, los valores y actitudes del hombre con la naturaleza y el estudio biológico y ecológico de la situación ambiental.

Durante estos años es un constante, revisar, replantearnos como enseñar, de que perspectiva enfocar los contenidos curriculares para que los conocimientos construidos entre todos, sean instrumentos cuestionadores, nos permitan ver la realidad vivida con una mirada emancipadora. En algunos casos dejar cosas de lado y volver a comenzar, según las demandas que van surgiendo de la propia situación de los alumnos y del barrio. Por eso se hace importante la duda, la sospecha sobre lo que nos parece que salió bien, pero...El saber escucharnos y el diálogo con la comunidad y las autoridades incorporadas al proyecto.

Detallamos actividades realizadas en el año 2002, 2003 a modo de ejemplo

En el aula

- Abordaje teórico de la problemática, en distintos aspectos y según los contenidos disciplinares de cada área.
- Estudio de la Constitución Argentina, Constitución Provincial, Carta Orgánica Municipal, Informes de la Comisión Ambiental de Legislatura de

la Provincia. Informe sobre la Contaminación Ambiental en la Pcia. De Jujuy de la Fundación A.V.E.S. Reglamento de Sesiones del Consejo Deliberante del Municipio y otros.

- Técnicas De Estudio. Comprensión de Textos, interpretación de consignas, elaboración de Informes, monografías, interpretación y elaboración de gráficos estadísticos, cartografía.
- Reconstrucción histórica de la urbanización y la vida de los pobladores del barrio.
- Trabajo en Laboratorio Análisis de muestras obtenidas de los focos de contaminación en colaboración con la Facultad de Ciencias Agrarias y lo que se podía el Laboratorio de la escuela.

Talleres

- Talleres con médicos de Salita de Primeros Auxilios. (primeros Auxilios, toma de Presión, enfermedades varias...)
- Taller sobre reciclado con la consiguiente producción a cargo de los profesores de Tecnología.
- Taller con padres, vecinos y alumnos a cargo de una Ingeniera de la Municipalidad del área de saneamiento Ambiental. Los alumnos expusieron la problemática investigada. La profesional asesoró sobre reglamentaciones vigentes y Departamentos para la realización de trámites pertinentes. Se consigue en este encuentro el compromiso de la Municipalidad en la persona de la Ingeniera de una propuesta de vaciado de pozos a precio módico y la limpieza de las calles del barrio y del canal.
- Exposición conjunta con paneles, de los alumnos del Proyecto a los demás miembros de la Institución. Los alumnos de tercer año de Ciencias Naturales participan como monitores.

Trabajo de difusión

- Numerosas entrevistas y reportajes en medios radiales a los alumnos participantes del Proyecto.
- Elaboración de un Programa televisivo de veinte minutos de duración en el Canal 2, medio privado.
- Participación de eventos sobre el Ambiente y su cuidado en la Facultad de Ciencias Agrarias.
- Participación en muestras escolares organizadas por el Ministerio de Educación.
- Reparto de afiches y volantes en el barrio.
- Participación de los alumnos, reiterando el proble-

ma presentado en el año 1997, en la Banca N° 13, del Consejo Deliberante del Municipio Capitalino, en el año 2003 conjuntamente con miembros de las Comunidades Eclesiales de Base.

Reuniones con Funcionarios y Organismos Oficiales

- Intendente de la Municipalidad de Jujuy, con la presentación de un informe y fotos de la situación.
- Reunión con Directores y Funcionarios de la Dirección del Medio Ambiente de la Municipalidad, de la Dirección Recursos Hídricos, de la Secretaría de Espacios verdes y otros. En estas reuniones asistíamos docentes donde presentamos el informe de nuestros alumnos.
- Reunión General con personal jerárquico de Agua de los Andes S. A., responsable de los vertidos cloacales y de la construcción de cloacas; con el candidato electo a Intendente y vecinos en la que participan alumnos y alumnas. Dos de ellas asumen el rol de secretarías de actas. Esto se da como fruto de todas las actividades de difusión y de la presentación de los alumnos en la “banca del pueblo”.
- Se forma una comisión de trabajo y a pedido del futuro Intendente las alumnas forman parte de ella.
- Conexión del Proyecto con las Comunidades Eclesiales del Barrio porque el Proyecto se hace muy abarcativo y hay aspectos que alumnos y docentes no pueden cubrir. Los miembros de estas comunidades al ser referentes barriales se hacen cargo de las gestiones para los desagotes de los pozos.

Año 2004. Institucionalización del Proyecto

El proyecto que hasta ahora se trabajaba en EGB3 se extiende a Nivel Inicial, EGB1 y EGB2 del Establecimiento

Ante la falta de respuestas efectivas y la gravedad de la situación vivida, ya que hasta en el patio del Colegio rebalsan líquidos cloacales del pozo negro, se organiza en el año 2004, una marcha de concientización y protesta, con los vecinos y padres de los alumnos tratando de sensibilizar a las autoridades sobre la situación de riesgo vivida. Esta marcha terminó en la empresa “Agua

de los Andes”, donde los alumnos, docentes, padres y miembros de las Comunidades Eclesiales de Base fueron recibidos por las autoridades, quienes se comprometieron a dar una pronta solución. Esta marcha se proyectó a través de cortos radiales y la participación de alumnos y docentes en informativos televisivos. Todo esto hace que el tema se instale a escala oficial.

Resultados

El proyecto se diversifica

Por un lado el tema de la construcción de cloacas y el vertido de agua negra en el río es acompañado por los docentes Amalia Cano, profesora de Cs. Naturales, Ariel Vilte, profesor de Cs. Naturales y Tecnología, Eva Maldonado, profesora de Formación Ética y Ciudadana y Cs. Sociales y Mariana Vilte, Docente nivel primario. Se iniciaron los trabajos a cargo de la empresa para conectar los caños de desagote al colector mayor, se dio como fecha de terminación el mes de diciembre del 2004. La empresa se compromete a la construcción de cloacas en un primer tramo que abarca a la Escuela Como primer paso se inicia un censo de usuarios a cargo de las comunidades eclesiales de base, en las personas de Quintina Sajama, Nelly Cabrera y otras que participaron.

Temas tales como participación ciudadana, responsabilidad civil, derechos y garantías, prevención y saneamiento, derecho a una vida digna, calidad de vida, dignidad, justicia, solidaridad, trascendencia dejan de ser contenidos abstractos para ser vivenciados y construidos por todos, alumnos, docentes y comunidad.

En este momento se formó la comisión de vecinos “Pro Cloacas” integrando la misma el Director General Hno. Jorge Chappuis y miembros de las comunidades La comisión está estudiando la firma del convenio de construcción con la empresa. Los alumnos enviaron una descripción de la situación a la Ministra de Desarrollo Social, solicitando un subsidio que ayude a solventar gastos de la obra.

Por otro lado a nivel Municipal se establece un programa de trabajo conjunto entre el Municipio y la Escuela. El Proyecto empieza a ser trabajado por todos los niveles de la escuela, desde el inicial hasta el Polimodal para lograr coherencia, mayor concientización y continuidad institucional.

Estructura del Proyecto Hoy

El Proyecto fue elaborado en forma conjunta, por la Dirección de Medio Ambiente y Salubridad del Municipio capitalino, la Escuela y todos sus niveles y las comunidades Eclesiales de Base.

Intencionalidad

Recuperar en la escuela el espacio de lo público.

La construcción entre todos de saberes emancipadores que permitan una convivencia democrática, crítica y responsable.

El proyecto pasa a llamarse “Manejo Colaborativo de Emergencia Ambiental en Barrio Islas Malvinas”, avalado por la Dirección Gral. De Servicios Públicos y Medio Ambiente de la Municipalidad de San Salvador de Jujuy.

Institución Líderes del Programa

- Escuela La Salle
- Dirección General de Servicios Públicos y Medio Ambiente de la Municipalidad de San Salvador de Jujuy.

Co-Líderes del Programa

- Comunidades Eclesiales de Base.

Instituciones Colaboradoras

- Secretaría de planificación y desarrollo: articulación programa de lombricultura y compostaje
- Dirección de Espacios Verdes de la Municipalidad de S. S. de Jujuy: arborización del barrio.
- Dirección de Salud del Municipio: articulación del programa “Patio Limpio”
- Universidad Nacional de Jujuy: articulación análisis y estudios químicos.

Equipos de la Institución

- **Nivel inicial: EGB1 (TM)**
Mariana Vilte
Mirta Albornoz
- **EGB2 (TM)**
Elio Marás

- **NI-EGB1-EGB2 (TT)**

Vicedirectora Elvira Vaqué de Argote
Sandra Flores

- **EGB3**

7ºA-B Amalia Cano
7ºC-D Eva Maldonado-Griselda Chaile
8ºC-D Ariel Vilte-Amalia Cano
9ºA-B-C Patricia Dip-Jacinta Balvín
8ºs. Mirta Contreras

- **Polimodal**

1º y 2º año Cs. Naturales Amalia Cano
3ºCs. Naturales Silvina Díaz- Gabriela Cúneo
1º Economía y Humanidades Patricia Fernández

Actividades

- Durante el transcurso del Proyecto talleres de formación para alumnos y docentes, posteriormente alumnos de EGB.3 y Polimodal lo realizarán para los vecinos.
- Debido a lo extenso del programa compartiremos algunas actividades que nos parezcan más significativas.
- **EGB. 1 T M.**
 - Campaña “ Vivamos en un Lugar Limpito”
 - Talleres para Padres
 - Organización de una Murga Callejera
- **EGB 2 T. M.**
 - Relevamiento de las condiciones ambientales de la escuela.
 - Recorrido y Observación por el barrio.
 - Elaboración de un informe, realización de mapas de nudos críticos.
 - Exposición.
- **EGB 1 T.M.**
 - “Vivamos la higiene de nuestro barrio”
 - Concientización en el aula.
 - Observación directa del barrio.
 - Charlas con especialistas.
- **EGB 1 y 2 T.T.**
 - Concurso de afiches, pintadas en la calle, cartas a las familias.
 - Brigada ecológica escolar para la escuela.
 - Cartelera ambiental.

- Clasificación de residuos domiciliarios.
- Plantación de árboles conjuntamente con los padres en las márgenes del
- Río y calles del barrio.
- Recuperación paisajística de galería y patio de la escuela.

- **EGB 3 - 7º años T.M. y TT - 2º 3º AÑO CS. NS en su totalidad; 8º y 9º años comisiones de 10 alumnos- Brigada ecológica del municipio y Comunidades Eclesiales de Base**

- Salida de reconocimiento ambiental- 130- alumnos (fotografía, entrevista, filmaciones, relatos etnográficos, cartografía, informes, encuestas) y Mesa interactiva, campaña contra la hepatitis – coordinada por la Sala de primeros auxilios y alumnos de 3º año de CS NS.
- Limpieza de fondos- operativo chatarra y escombros- campaña de
- Concientización, actividades llevadas a cabo conjuntamente con las comunidades eclesiales de base.
- Taller sobre la regulación de residuos (clasificación, recuperación y
- Transformación de residuos.
- Campaña de limpieza de veredas y cestos de basura

- **2º y 3º año de Humanidades**

- Procesamiento, análisis y clasificación de la información.
- Elaboración de gráficos estadísticos, socializando con el resto de los alumnos
- Y permitiendo así detectar los lugares de mayor riesgo para la salud, los principales cuestionamientos de los vecinos y actitudes puestas en juego.

- **8º año T.T.Y T.M.**

- Relevamiento ambiental de las aulas del colegio, hasta la terminación del año lectivo, otorgando puntaje y socializando la información en la cartelera del colegio.

- **7º y 9º años**

- Elaboración de una revista y un diario vecinal.
- Registro de acciones, monitoreo de las acciones, puestas en común de alumnos y padres, relatos de cómo se sintieron, que es lo que aprendieron y la celebración de lo vivido.





EXPERIENCIA

“Educación popular hoy” Jornada de Formación docente en la Escuela San Martín de Porres (Villa Hidalgo, Prov. de Buenos Aires)

A comienzos de 2004 nos encontramos un grupo importante de profesores iniciando una reflexión en torno a la Educación Popular. A mitad del mismo año, continuando este proceso, nos reunimos con algunos compañeros de EGB.

Fue quedando la demanda de profundizar lo ideológico-político presente en un proceso que pretende ser Educación popular.

Por ello pensamos como necesaria alguna jornada previa al comienzo de clases que nos pudiera aportar un paso más, como cuerpo docente de EGB 3 y polimodal, en esto de educar a los pobres pero desde una opción en clave de Educación popular.

Nos pareció importante contar con una base teórica a la cual todos pudiéramos acceder, por eso elegimos un texto (“Educación popular hoy” Mejía -

Awad) y agregamos los lineamientos pedagógicos pastorales en la línea de la E.P. (Servicio de Acompañamiento Pastoral de La Salle con el equipo del Noroeste Argentino de La Salle)

Nos propusimos para esta jornada trabajar el capítulo I del texto antes mencionado.

En la primer parte de la jornada leímos, todos los presentes, las veinte primeras páginas E.P. : “Campo del saber teórico práctico”. Pensando las dos dimensiones de la E.P., lo educativo y lo popular.

Tratando de hacer una síntesis de las voces presentes en la jornada (tarea nada sencilla), en torno a “lo educativo y lo popular”, podemos afirmar que un proceso de Educación Popular es un proceso de formación de un sector empobrecido que por su participación activa en el acto educativo, busca la transformación de su vida, de su cultura, de la sociedad.

Es un proceso que promueve la acción organizada de sectores empobrecidos, en perspectiva de cambio y liberación. Lógicamente en un dinamismo de acción—reflexión— acción. Dicho proceso requiere de acciones grupales, desde equipos de trabajo: equipos de trabajo enmarcados institucionalmente en un proyecto de educativo popular.

Posteriormente trabajamos por equipos :

El equipo N°1 se ocupó sobre la evolución histórica del concepto de E.P. y su desarrollo en la “Escuela formal”.

Fue muy interesante el ponernos a pensar ya en el marco de la escuela formal (nuestro campo de acción), con las siguientes preguntas ¿cómo hacer que sectores empobrecidos transformen su conciencia de cara a la conquista del poder? ¿a su dignificación? ¿a su empoderamiento? ¿a salir de la conciencia alienada?.

Nos fue quedando claro que el aula también es un lugar para “hacer política”, no el único, claro está, que desde cualquier espacio curricular podemos ser educadores populares que aportamos para ese cambio de conciencia en el pobre.

Decíamos que el problema no es tanto el contenido en sí mismo, mas bien la forma en que se lo enseña y se lo aprende, a favor de quien y en contra de quien.

En síntesis, la intencionalidad de nuestra práctica debería ser la transformación social y el empoderamiento de sujetos excluidos.

En cuanto al desarrollo histórico de la E.P. el grupo centró su mirada a partir del surgimiento de la Teología de la Liberación y el pensamiento de P.Freire, pues hacen a la línea fundacional de la institución constituyendo un mandato histórico para todos nosotros, tener presentes estas bases en nuestra labor diaria.

El equipo N° 2 trabajó el concepto de E.P. en tiempos de globalización.

¿Cómo resurgir lo popular en estos tiempos?

Pregunta nada sencilla de responder, el planteo giraba en torno a una postura contrahegemónica, de antiglobalización hacia una conciencia que enfrente los males de esta globalización en su discurso liberal en lo político y neoliberal en la economía, donde los centros y las nuevas formas de poder se fundan en la ciencia, la tecnología y el capital.

Aparece hoy un nuevo campo conflictivo en el cual la globalización hace que el estado – nación pierda su monopolio liberando las identidades locales del peso de las culturas nacionales.

Lo local tiene un nuevo peso específico en la globalización dando espacio a nuevas formas de organización que permiten construir otros procesos y dinámicas del empoderamiento.

Como educadores populares en una opción político pedagógica tenemos el desafío de construir una

globalización alternativa en nuestra comunidad, aprovechando los márgenes que nos permite el modelo para construir un nuevo pensamiento crítico en aquellos que nos son confiados.

El equipo N° 3 dedicó su reflexión al tema de los pilares de la E.P.

El reencuentro de lo pedagógico y el rescate de la educación como socialización y de las nuevas formas de poder, constituyen un marco para el pensamiento y la práctica de la E.P.

Nos fue quedando claro que tenemos una adhesión prácticamente total a estos pilares.

1. Implica una opción básica de transformación
2. Exige una opción ética
3. Construye el empoderamiento de excluidos y desiguales
4. Parte de la realidad social y se organiza para su transformación
5. Considera la cultura como escenario fundamental
6. Opera en procesos de negociación cultural
7. Impulsa procesos de autoafirmación
8. Se entiende como un saber práctico – teórico
9. Genera producción de conocimientos y de vida con sentido
10. Diferencia niveles en la producción de conocimientos y saberes

Seguramente encontraremos una sintonía prácticamente total entre los lineamientos pedagógico-pastorales y los pilares de la E.P.

Se trata que ellos nos tensionan hacia un horizonte que apunte al empoderamiento de sujetos marginados y excluidos.

Como decía P.Freire estos procesos nunca pueden considerarse acabados, tal como él nos lo pedía, se trata de recrearlos y repensarlos permanentemente sin bajar los brazos.

Si tratamos de pensar mas concretamente en el trabajo áulico y en su camino metodológico, podríamos intentar mostrar algunas pistas para ir pensando. El intento pasa por ir rompiendo la fragmentación del saber y apostar a la integración del mismo.

En esta línea puede ser un camino interesante el de Proyectos integrados, es decir, de áreas compartidas y reflexionadas en equipo (trabajo interdisciplinario).

Valoramos el esfuerzo cotidiano de cada uno de nuestros compañeros en este camino.

Nos queda el desafío de continuar reflexionando y mejorando nuestra práctica en pos de los que menos tienen.

Al día siguiente, viernes 10 de marzo, nos reunimos con algunos alumnos y padres de familia con la intención de escucharlos y a partir de mis reflexiones, construir un eje temático a partir del aval de los profesores del 3° Ciclo y Polimodal puedan ir diseñando sus planificaciones.

Mas adelante les mostraremos un esquema de las "voces de la gente".

Quedamos con el compromiso de continuar en el 2° y 3° trimestre analizando la segunda y tercera parte del libro. "Educación Popular hoy" de Mejía-Awad. Lo pedagógico de la educación popular.

Los dispositivos del proceso metodológico:

- a. Momentos de organización
- b. Momentos de síntesis
- c. Dispositivos que apoyen y permiten la síntesis.

Valoramos el esfuerzo cotidiano de cada uno de nuestros compañeros en este camino.

Nos queda el desafío de continuar reflexionando y mejorando nuestra práctica en pos de los que menos tienen.

Que el Señor Jesus nos acompañe en esta búsqueda, que nos ilumine para apostar por una práctica del diálogo, práctica del respeto por las posiciones de los otros, práctica de la democracia y nos ayude a darles la voz también a nuestros alumnos.

*Profesor Jorge Ojea
Director General*



COMPLEJO TEMÁTICO

Algunas voces de la gente

Marzo 2005



