

Con los pies en la tierra y alzando la voz: Aportes para sentipensar prácticas educativas en clave de educación popular en escuelas públicas*

With ours feet on the ground and raising our voice:
Contributions to feelthink educational practices in the key of
popular education in public schools

Gabriel Enrique Correa¹

Sandra Valeria Lario²

Recibido: 12 de enero de 2019 / **Aceptado:** 18 de abril de 2019

RESUMEN

A continuación, se comparten reflexiones situadas desde nuestra experiencia de militancia y como trabajadores de la educación en escuelas públicas de la provincia de Córdoba, Argentina. Estas reflexiones intentan continuar los aportes de Paulo Freire, José Luis Rebellato, Claudia Korol, Nano Balbo y todos aquellos educadores que reflexionan profundamente en relación con el planteo sobre los límites y posibilidades de hacer educación popular en escuelas públicas. El objetivo es sentipensarnos como sujetos en procesos de formación y construcción de saberes situados en el escenario de las escuelas como territorio de lucha y defensa de los derechos, de resistencia y de creación de nuevas relaciones sociales. Consideramos que las prácticas educativas en clave de educación popular se articulan, al menos, en tres dimensiones: política, pedagógica y sindical. Presentaremos estas dimensiones, para avanzar en el análisis y la

* Investigación independiente. El presente artículo constituye un avance de una investigación militante fruto de la reflexión crítica de la experiencia como trabajadores de la educación en escuelas públicas y de nuestra participación como militantes del Colectivo de Educadorxs Desde el Sur (Córdoba, Argentina)

¹ Argentino. Profesor de Educación Física del Instituto Superior San Miguel, Maestrando en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, Docente Coordinador de Cursos IPEM N°388, Docente en el Instituto de Culturas Aborígenes de Córdoba, Integrante del Colectivo de Educadorxs Desde el Sur. Delegado escolar. Contacto: gabidetanti@gmail.com / Registro ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3900-0885>

² Argentina. Profesora de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, estudiante de Licenciatura en Filosofía por la misma universidad, Docente del IPEM N°388, IPEM N° 18 Dr Federico A. Cumar, IPEM N° 157 Presidente Sarmiento, IPET N° 247 Ingeniero Carlos A. Cassaffousth, Integrante del Colectivo de Educadorxs Desde el Sur. Contacto: sandralario@gmail.com / Registro ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0333-1334>



construcción de aportes y propuestas, desde nuestra situacionalidad histórica y considerando las problemáticas que nos atraviesan en Nuestra América.

PALABRAS CLAVE: educación popular, escuelas públicas, trabajadores de la educación.

ABSTRACT

Below, we share final thoughts from both our activism experience and as educational workers of public schools in the province of Cordoba, Argentina. These final thoughts try to follow the contributions of Paulo Freire, José Luis Rebellato, Claudia Korol, Orlando Nano Balbo and all those men and women who think deeply about the limits and possibilities of making Popular Education in public schools. The goal is to feelthink ourselves as sujetos of knowledge-construction and knowledge-shaping processes placed in the schools' setting as a territory of struggle and defense of the rights, resistance and building of new social relationships. We consider that the educational practices in terms of Popular Education are created around, at least, three dimensions: political dimension, pedagogical dimension and union dimension. We introduce these dimensions independently just to be able to move forward in the analysis and the construction of contributions and proposals, from our historical condition and considering the difficulties we are experiencing.

KEYWORDS: popular education, public school, educational workers.

El mundo no es, el mundo está siendo. Como subjetividad curiosa, inteligente, que interviene en la objetividad con la que dialécticamente me relaciono, mi papel en el mundo no es sólo el de quien constata lo que ocurre, sino también el de quien interviene como sujeto de lo que ocurre. No soy sólo objeto de la historia; soy, igualmente, su sujeto
Paulo Freire³

Alzar la voz significa volver a relatar una historia con las palabras propias. De manera más específica, la palabra voz se refiere a los principios del diálogo, según se enuncian y se representan dentro de escenarios sociales particulares. El concepto de voz figura los únicos casos de autoexpresión por medio de los cuales los estudiantes afirman sus propias identidades de clase, culturales, raciales y de género
Henry Giroux⁴

Este proceso de escritura se ha construido desde nuestra posición como trabajadores de la educación en escuelas públicas y de nuestra participación como militantes en el Colectivo de Educadorxs Desde el Sur⁵, un espacio conformado por docentes de la provincia de Córdoba,

³ Paulo Freire, *Pedagogía de la Autonomía* (México: Ed. Siglo XXI, 1996), 75.

⁴ Henry Giroux, *La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna* (México: Ed. Siglo XXI, 1993), 300.

⁵ Hablar desde implica posicionarnos en un lugar de enunciación particular y crítico con respecto a la colonialidad del saber. No implica esencializar geográficamente nuestra identidad sino asumirla desde nuestra historia. Desarrollado por Walter Mignolo "Postoccidentalismo: el argumento desde América latina" en Castro Gómez S. y Mendieta R. *Teorías sin disciplina. Latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización* (México: Ed. Porrúa, 1998) En una línea similar para reflexionar en el campo de la educación popular se construyó el libro de Marco Raúl Mejía, *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cartografías de la Educación Popular* (Bolivia: Ed. Viceministerio de educación alternativa y especial, 2011).

Argentina, que vienen de trayectorias muy diversas⁶. En estas letras se expresa el deseo de apostar a las escuelas públicas como territorios de lucha en múltiples sentidos. Paulo Freire, José Luis Rebellato, Claudia Korol, Osvaldo “Nano” Balbo y otros intelectuales reflexionan profundamente sobre los límites y posibilidades de hacer educación popular en escuelas públicas⁷. Siguiendo algunos de estos planteos, este artículo se desarrolla en un nivel general, visibilizando una construcción teórico-práctica desde la educación popular e intentando aportar categorías reflexivas para pensar nuestro tiempo. El objetivo es sentipensarnos⁸ como sujetos en procesos de formación y construcción de saberes situados en el escenario de las escuelas como territorio de lucha y defensa de los derechos, de resistencia y de creación de nuevas relaciones sociales, en clave de educación popular.

Los aportes de educador brasileño Paulo Freire nos abren puertas a la reflexión pedagógica política; la práctica educativa, como toda práctica social, no escapa de los límites ideológicos, epistemológicos, políticos, económicos y culturales. No puede todo, pero *puede algo*. ¿Qué es ese algo que puede la práctica educativa en clave de educación popular en las escuelas públicas? Como educadores, nos sentimos interpelados para visibilizar aquellas prácticas a veces nombradas y otras veces no, como procesos en clave de educación popular en las escuelas públicas. Aquellas que por su sustantividad pedagógica podrían ser puntapié o acompañar procesos de organización y creación de poder popular.

Estas reflexiones incorporan los aportes de Freire en relación a las dimensiones axiológica, política, metodológica, gnoseológica, dialógica, desarrolladas durante su obra y a la que se pueden agregar la dimensión lúdica, estética, antropológica, etc. Desde nuestras experiencias de militancia, y en un ensayo provisorio, decidimos agrupar las dos primeras dentro de *ético-política* y las tres restantes en la llamada *pedagógica*. Luego, incorporamos esta forma específica de construcción de nuestra subjetividad como *trabajadores*, que nos llama a pensar y visibilizar también las particularidades de la dimensión sindical.

Así, podríamos decir que *lo que podemos hacer* se articula, al menos en tres dimensiones: *ético-política*, *pedagógica* y *sindical*. Presentaremos estas dimensiones de manera separada pero complementaria para avanzar en un modo de análisis, construyendo a modo de tejido/urdimbre algunos nudos problemáticos, preguntas y propuestas.

⁶ El Colectivo de Educadorxs Desde el Sur, desde hace dos años, lleva adelante en forma autogestionada, diferentes prácticas políticas, pedagógicas y sindicales en la provincia de Córdoba, en la región central de Argentina. Está integrado por docentes de distintos niveles del sistema educativo. Además de la militancia orgánica en la oposición dentro del sindicato docente UEPC (Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba), se desarrollan proyectos de articulación con organizaciones sociales, talleres de formación para docentes y educadores en distintas instituciones y organizaciones. También se desarrolla la producción del programa semanal Radiando Escuelas, desde una perspectiva de comunicación pedagógica y popular, que promueve la difusión de experiencias pedagógicas tanto dentro como fuera del sistema educativo formal. En el 2018 se publicó un libro con las editoriales del programa elaboradas por más de treinta educadores y talleristas.

⁷ Principalmente, nos interesa el planteo de Paulo Freire en *Política y educación* (España: Ed. Siglo XXI, 1996). Este libro contiene un capítulo llamado “Escuela pública y Educación popular”, donde desarrolla los límites y posibilidades de hacer educación popular en las escuelas públicas.

⁸ El sociólogo colombiano Orlando Fals Borda indica que los términos sentipensar y sentipensamiento constituyen el principio de vida de las comunidades de la costa caribeña colombiana que viven en cuencas de río y pantanos. Implican el arte de vivir y pensar con el corazón y con la mente. El escritor uruguayo Eduardo Galeano popularizó el término sentipensamiento como la capacidad de las clases populares de no separar la mente del cuerpo. Ver artículo de Arturo Escobar, “Sentipensar con la Tierra: Las Luchas Territoriales y la Dimensión Ontológica de las Epistemologías del Sur” en *Revista de Antropología Iberoamericana* Nro 11 Vol.1 (Madrid 2016): 11 - 32

La dimensión ética-política de la práctica educativa en clave de educación popular

*Crece desde el pueblo el futuro,
crece desde el pie.
Ánima del rumbo seguro
crece desde el pie.
Crece desde el pie la semana,
crece desde el pie.
No hay revoluciones tempranas
crecen desde el pie.
Alfredo Zitarrosa⁹*

No está demás comenzar explicitando que la práctica educativa, sea o no en clave de educación popular, está atravesada por lo político. La práctica educativa no es neutral, no sólo por ser una práctica social, sino también, por las decisiones y posiciones que se toman, de manera más o menos consciente. Se expresa en cada síntesis de opciones que se derivan de las relaciones con la idea de sujeto, de conocimientos que se transmiten de generación en generación, de qué tipo de sociedad soñamos, de la relación que construimos con los estudiantes, de la relación que transmitimos con la tierra y las finalidades que soñamos en cada clase. O sea, es la misma directividad de la educación la que impide la neutralidad de la práctica educativa y exige del educador que asuma en forma ética su sueño, que es político¹⁰.

Así también, parafraseando a Oscar Jara, la dimensión política de la educación hace referencia más bien a las cuestiones de poder de todas las relaciones humanas, y están relacionadas directamente con las posibilidades o no de constituirnos en sujetos sociales e históricos de transformación¹¹. Entonces, esta opción de sentipensar prácticas educativas en clave de educación popular dentro y fuera de las escuelas públicas es también una opción ética.

a. Despolitizar como política

Desde diferentes sectores del poder político y económico, se intenta fortalecer e instalar el discurso de la despolitización de la escuela. Están quienes dicen que los docentes en la escuela no debemos ocuparnos de analizar y cuestionar el poder, porque eso es *hacer política o adoctrinar*. Y se hacen visibles experiencias de censura, que consideran la discusión política como una práctica que busca desestabilizar el orden, casi un delito, o amenaza, descalificando a quienes se animan a conversar y expresar su posicionamiento. Reflotan discursos que circulaban durante los períodos de dictadura. Se anuncian en los medios números telefónicos para denunciar a docentes que

⁹ Zitarrosa, A. Cantautor, poeta, escritor y periodista uruguayo. Considerado uno de los más reconocidos representantes de la canción popular y de protesta de Latinoamérica. La canción "Crece desde el pie", si bien fue escrita en México, apareció en el disco *Melodía larga* (Montevideo: La batuta, 1984), grabado en Montevideo en el año del fin del exilio de Zitarrosa, cuando fue recibido por miles de personas que celebraban su regreso al país.

¹⁰ Paulo Freire, *Política y educación*, 77. En el capítulo "Educación y participación comunitaria", el pedagogo desarrolla las implicancias de toda práctica educativa y sobre el derecho y el deber de vivir la práctica educativa en coherencia con nuestra opción política.

¹¹ Oscar Jara Holliday, "Las prácticas y concepciones de los procesos educación popular: desafíos éticos, políticos y pedagógicos". Documento elaborado para el curso de Posgrado Educación Popular y Pedagogías Críticas de Clacso (2018), 6.

hablan de determinados temas, por ejemplo, cuando desapareció el militante Santiago Maldonado en agosto del 2016¹². A su vez, estos discursos invisibilizan la posición activa de quienes afirman la necesidad de despolitizar, procurando imponer el silencio sobre los espacios de debate, el aislamiento, reforzando la meritocracia y las salidas individuales ante los problemas que nos atraviesan como pueblo.

Por otro lado, desde sectores vinculados muchas veces a los movimientos sociales y organizaciones no gubernamentales, la escuela se asume *cooptada* como institución, es una oficina del gobierno que reproduce al cien por cien la ideología dominante. Acaso ¿es la escuela pública una institución pueril, desértica, totalmente colonizada que reproduce la ideología dominante capitalista colonialista y patriarcal y produce sujetos serviles -docentes y estudiantes-?

Sin duda en el devenir de los procesos sociohistóricos las instituciones educativas fueron articuladas desde el estado para reproducir la ideología dominante. Sin embargo, es imprescindible pensar que las generalizaciones de este estilo nos empobrecen y refuerzan distintos modos de resignación.

En este abanico de concepciones, aparece una especie de modelización que impide apreciar la dinámica viva de las prácticas pedagógicas como prácticas sociales, como prácticas de poder, como prácticas políticas. Esa modelización oculta los matices, los intereses, las fisuras, la profundidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Parafraseando a Elsie Rockwell, cada escuela es producto de una permanente construcción social, donde se despliegan diversos procesos sociales: la reproducción de las relaciones sociales la generación y transformación de conocimientos, la construcción o conservación de la memoria, el control y la apropiación de la institución, la resistencia y la lucha contra el poder establecido, entre otros. Su interacción produce determinados condicionamientos para la vida escolar, da sentido preciso a la relación entre el estado y las clases subalternas en las escuelas. La realidad cotidiana de las escuelas sugiere que no se trata de una relación fija, natural, dada, donde invariablemente los maestros y niñas que viven en ellas internalizan valores y contenidos que les convertirán en ciudadanos sumisos. Por el contrario, se trata de una relación en constante construcción y negociación en función de circunstancias precisa¹³.

Esta opción se torna urgente y cobra fuerza por muchas razones, pero sobre todo, porque implica una forma de resistir, de *reexistir*¹⁴ contra el avance del neoliberalismo feroz que pretende imponerse en forma total sobre nuestros pueblos y nuestras vidas.

¹² Santiago Maldonado fue un militante anarquista que desapareció en un operativo de las fuerzas de seguridad argentinas en la provincia de Río Negro, el 1 de agosto del 2017. Este joven artesano acompañaba a la comunidad mapuche del Pu Lof Kushamen que se encontraba haciendo un corte de ruta en el marco de un conflicto territorial con la empresa Bennetton. Fueron reprimidos. Desde ese momento y por 78 días el cuerpo de Santiago Maldonado estuvo desaparecido. En ese contexto, se realizó una fuerte persecución a docentes dentro de las escuelas para que no se abordara este caso de "Desaparición Forzada".

¹³ Elsie Rockwell, "Escuelas y clases subalternas" en Nicolás Arata y otros (Comp.) Elsie Rockwell. *Antología Esencial* (Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Clacso, 2018), 57.

¹⁴ Adolfo Alban Achinte aporta el concepto de resistencia como re-existencia, considerando el proceso de la esclavitud de los afrodescendientes, que elaboraron formas de existir particulares más allá de la resistencia contra las violencias coloniales. El autor recupera la dimensión estética de estas experiencias. Adolfo Alban Achinte, "Pedagogías de la re-existencia. Artistas

Dijo Adriana Puigross:

La organización para el comercio y para el desarrollo económico (OCDE), llamada “club de los países ricos”, se ha puesto a la cabeza de los organismos financieros internacionales que controlaban la educación latinoamericana en épocas anteriores y ubicó a la educación dentro de los bienes transables. La era de los préstamos usurarios de los organismo internacionales para la educación pública ha sido superada por la invasión de corporaciones nacionales e internacionales (...) el interés de los gobiernos ya no es mejorar la mentada calidad de los sistemas escolares sino habilitar la legislación y adecuar políticas para que las corporaciones inmobiliarias, informáticas, editoriales, comunicacionales y comerciales de todo tipo, se apropien de ellos, sin renunciar a que el estado se siga haciendo cargo de las inversiones no redituables¹⁵.

Es importante comprender que para legitimarse, este sistema económico-político-cultural neoliberal neocolonial extractivista¹⁶, necesita un sistema educativo funcional, vaciado de contenidos, ideas y prácticas que puedan resistirlo.

Las escuelas estatales no son vistas solamente un gran negocio para las multinacionales del conocimiento, las grandes editoriales como Pearsons, el Banco Mundial, la OCDE; también son blanco de las políticas de privatización, en el sentido de apuntar a que los docentes no se ocupen de lo público, de los problemas comunes, no se organicen colectivamente en los sindicatos, no generen cuestionamientos desde sus prácticas, no conviertan los conflictos que atraviesan a la comunidad en proyectos pedagógicos para ayudar a desocultar las tramas políticas de todos los conflictos sociales. Basta recordar en Argentina durante el año 2018, la desesperación de muchos sectores ante el debate por la legalización de la interrupción voluntaria del embarazo; estas discusiones se metieron de lleno en las escuelas, muchas veces impulsadas por los jóvenes que vieron en sus instituciones un espacio público para discutir sobre la justicia, sobre las desigualdades que les atraviesan, sobre sus deseos. Jóvenes que exigían a su vez que los gobiernos provinciales y nacional asumieran la responsabilidad de hacer efectiva la educación sexual integral.

indígenas y afrocolombianos” en Walsh, C. (Comp) *Pedagogías Decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*, Tomo I, (Quito: Ed. Abya Ayala, 2013), 444 y ss.

¹⁵ Adriana Puiggrós, *Imperialismo y educación en América Latina* (Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Colihue, 2015).

¹⁶ Hablamos de Extractivismo siguiendo principalmente los desarrollos de Horacio Machado Aráoz y Federico Paz: “El extractivismo no es apenas una “etapa” o fase del capitalismo circunscripta a un cierto período histórico; ni tampoco se trata de un “problema” (específico y “solucionable”) de determinadas economías, sino que constituye, más bien, un rasgo estructural del capitalismo como economía-mundo. El extractivismo es un fenómeno indisoluble del capitalismo; como éste, a su vez, lo es de la organización colonial del mundo. No sólo está en las raíces ecológicas, geo-económicas y geopolíticas del capitalismo, sino que es un efecto y una condición necesaria para el funcionamiento de la acumulación a escala global”. Horacio Machado Aráoz, y Federico Paz, “Metabolismo necroeconómico del capital y fagocitosis de las agro-culturas” en Walter Porto Goncalves y Luis Hocsman (Org.), *Despojos y Resistencias en América Latina/Abya* (Argentina: Ayala, ESEditora, 2016), 141-174

b. Las posibilidades que tenemos y que creamos: construyendo nuestra politicidad

Les docentes actualizamos una y otra vez la posibilidad de pensar que las prácticas educativas escolares también pueden ser transformadoras. La fuerza de la utopía que puede desbordar los límites hacia dentro y hacia fuera. La opción por y con los oprimidos es el sueño de construirnos junto a los otros en sujetos esperanzados en transformarnos y transformar la realidad social interpretada.

¿Qué implica construir lo político con los pies en la tierra, desde las escuelas? ¿Cómo podemos sostenernos en esta construcción *desde el pie*? ¿Cómo atravesar con miradas críticas y deseos de transformación todas las aristas de las prácticas educativas en nuestras escuelas, construyendo un modo de mirar nuevo, desde las comunidades educativas que habitamos?

Las preguntas nos desafían a pensar lo político reconociendo lo histórico contextual junto con cada compañere docente -como decía Freire, reconociendo y distinguiendo al diferente del adversario-, con cada delegade escolar, con cada estudiante, con cada familia y con cada organización barrial o zonal cercana. La mirada *desde* se arraiga y se reinventa en el intercambio y la construcción con los otros con quienes habitamos/transitamos las escuelas. El desafío que tenemos los trabajadores de la educación, sin caer en la ingenuidad política pedagógica de que la educación por sí sola cambia el mundo, es cómo crecer y construir con los pies en la tierra. Porque es ahí donde nos sostenemos y donde, como plantea Freire, la educación cambia a las personas que van a cambiar el mundo.

También muestra una perspectiva que hasta el mismo Freire hace muchos años nos advertía que tenemos que revisar. ¿A favor de qué y en contra de qué educamos? Y esta mirada sobre el mundo -lo ideológico-, debe mantenerse alerta con respecto a las políticas educativas que defendemos, o que rechazamos. Porque si criticamos la educación de las escuelas públicas en nombre de *cierta calidad*, o defendemos ciertas políticas educativas neoliberales de privatización de la educación pública a través de ONG, empresas y fundaciones, quizás estamos de alguna manera habilitando toda una serie de prácticas que consolidan un sistema de desigualdades feroz, aunque pregonen que son innovadoras. El proceso de toma de conciencia y de posicionamiento como docentes es fundamental en las transformaciones gestadas colectivamente. La defensa de la educación pública, del rol irrenunciable del estado como garante del derecho social a la educación es necesaria para construir las condiciones de enseñanza y aprendizaje de una educación transformadora. En este punto, es imprescindible defender la escuela pública, pero no como una *cáscara vacía*, sino en clave de educación popular, descolonizadora, antipatriarcal, democrática, implica llenar de sentido y de disputas nuestras prácticas. Politizar nuestra práctica hasta la médula.

Hasta aquí recuperamos reflexiones desde la educación popular para pensar las dimensiones ética y política de las prácticas educativas. En esta situacionalidad histórica las políticas educativas apuntan con fuerza al vaciamiento pedagógico crítico y la despolitización de las escuelas. Y encontramos en los aportes de referentes de la praxis pedagógica nuestroamericana algunas pistas para pensarnos los docentes en la dimensión política de nuestras prácticas. Estas reflexiones se irán enriqueciendo con el desarrollo de las siguientes dimensiones.

La dimensión pedagógica de la práctica educativa en clave de educación popular

O inventamos o erramos
Simón Rodríguez¹⁷

No debemos llamar al pueblo a la escuela para que reciba instrucciones, postulados, recetas, amenazas, amonestaciones o castigos, sino para participar colectivamente en la construcción de un saber, que va más allá del saber hecho de pura experiencia, que toma en cuenta sus necesidades y lo vuelve instrumento de lucha, posibilitándole transformarse en sujeto de su propia historia.

La escuela debe ser también un espacio de organización política de las clases populares. La escuela como un espacio de enseñanza-aprendizaje será entonces un centro de debates, de ideas, soluciones, reflexiones, donde la organización popular va sistematizando su propia experiencia. El hijo del trabajador debe encontrar en esa escuela los medios de auto emancipación intelectual independientemente de los valores de la clase dominante.
Gadotti & Torres¹⁸

Es necesario seguir debatiendo el papel que juega la escuela en la producción de subjetividades en los procesos de reproducción y transformación del modelo capitalista neoliberal extractivista, racista, neocolonial y patriarcal. De esta reflexión necesaria de *denuncia* sobre los procesos y lógicas que las escuelas reproducen, pareciera urgente pasar a la instancia del *anuncio*; no quedarnos estancados en lecturas críticas fatalistas.

En la relación con el saber que supone el acto de educar, se trata de crear condiciones y herramientas que sigan en la construcción de *inéditos viables*¹⁹ en las escuelas. Porque, parafraseando a Claudia Korol, las posibilidades y dificultades de los procesos de educación popular no tienen que ver con los ámbitos donde se realizan, sino más bien, que sus fronteras tienen que ver con relación a los objetivos, sujetos, contenidos y proyectos que encarna²⁰.

Oscar Jara Holliday, en su texto "Las prácticas y concepciones de los procesos de Educación Popular: desafíos éticos, políticos y pedagógicos" plantea algunos aspectos importantes para pensar nuestras prácticas en su dimensión pedagógica: La superación de la dicotomía entre teoría y práctica en la construcción de conocimientos, las relaciones dialógicas en el proceso de construcción del conocimiento en relación al vínculo educador / educando, y así también,

¹⁷ Simón Rodríguez, "O inventamos o erramos" en Escritos, (Caracas: Ed. Soc. Bolivariana de Venezuela, Caracas, 1954)

¹⁸ Este texto forma parte del Prólogo del libro de Paulo Freire La educación en la ciudad (México: Ed. Siglo XXI, 2007), 19

¹⁹ Paulo Freire tematiza la idea de Inéditos viables: Es una propuesta práctica de superación, al menos en parte, de los aspectos opresores percibidos en la realidad. Algo que el sueño utópico sabe que existe pero que solo se conseguirá por la praxis liberadora. Una cosa inédita, todavía no conocida y vivida claramente, pero soñada. El acto de soñar colectivamente en la dialéctica de la denuncia y al anuncio y en la asunción del compromiso con la construcción de esa superación, conlleva un importante potencial (trans)formador que produce y es producido por lo inédito viable, puesto que lo imposible se vuelve transitorio en la medida en que asumimos colectivamente la autoría de los sueños posibles. Paulo Freire, *Pedagogía de los sueños posibles* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2015), 37-38.

²⁰ Gloria Castro y Claudia Korol, *Feminismos Populares, pedagogías y políticas* (Colombia: Ed. La Fogata, Colombia), 75.

educador y educador, educador y comunidad, y la reflexión crítica sobre y desde la práctica, la construcción por medio de la sistematización de las experiencias²¹.

a. Construcción del conocimiento, superación de la dicotomía entre teoría y práctica

Es así como un proceso de educación popular puede ser incoherente si se presentan actividades educativas aisladas e inconexas. Deberíamos intentar “(...) promover una lógica de continuidad entre actividades y contenidos, de complejidad progresiva en el abordaje conceptual, y actuar siempre con una perspectiva interdisciplinar o transdisciplinar”²².

Los proyectos educativos en clave de educación popular, siguiendo a Oscar Jara:

(...) deben procurar ser siempre activos, creadores y críticos, centrados más en los aprendizajes que en las enseñanzas, liberadores en un doble sentido: con respecto a las lógicas dominantes opresoras y con respecto a despertar las capacidades y potencialidades propias. Los procesos pedagógicos vinculados con las problemáticas reales, que posibiliten desarrollar la capacidad autónoma de comprensión teórica y que fomenten las posibilidades individuales y colectivas de acción transformadora que forman parte inseparable de la construcción de conocimientos²³.

En estas palabras, el autor nos advierte sobre la importancia que tiene el aprendizaje, invirtiendo la lógica escolar que pone a los contenidos disciplinares por encima de los saberes de los sujetos. Aquí les primeros involucrados en desaprender y aprender somos los docentes.

En este camino se torna necesario recuperar nuestras memorias colectivas pedagógicas, los legados materializados en prácticas como la del gran maestro de América, Simón Rodríguez. Su principio de igualdad y de búsqueda movilizado en la famosa frase *o inventamos o erramos*. La idea de igualdad como principio base y no como finalidad a lograr. Esto nos dis/pone en un posicionamiento diferente en la toma de decisiones sobre nuestras prácticas educativas en escuelas públicas. Nos atraviesa fuertemente. Ya no podemos estar planificando para el después, para el mañana, para el futuro. Es urgente apostar a esa igualdad que deseamos o soñamos. Esto implica un *ahora* y un *aquí* que demanda tomar riesgos. Es así la necesidad de que las escuelas públicas sean atravesadas pedagógicamente en clave de educación popular, donde lo colectivo supere prácticas educativas individualistas. Promoviendo una relación con el saber que sea un llamado a descolonizarnos, despatriarcalizarnos, y en consecuencia desarmar las tramas del extractivismo.

²¹ Oscar Jara Holliday, “Las prácticas y concepciones de los procesos de educación popular...”, 7.

²² Oscar Jara Holliday, “Las prácticas y concepciones de los procesos de educación popular...”, 8.

²³ Ídem.

b. Relaciones dialógicas en el proceso de construcción del conocimiento

Cuando Gadotti y Torres plantean que las escuelas deben ser centros de debate, aparece claramente esta cuestión: Asumir un posicionamiento en las escuelas no significa adoctrinar. El bagaje de experiencias de formación que se han consolidado desde todos los espacios que asumen prácticas de educación popular, coincide en que no nos da lo mismo cómo se enseña. Mientras más profundo y sistemático sea ese proceso de aprendizaje sobre la enseñanza, cobrando conciencia de ese posicionamiento en nuestras prácticas, más posibilidades encontramos de gestar proyectos, experiencias pedagógicas que sean emancipadoras, liberadoras, revolucionarias, o adquieran el nombre que colectivamente queramos asignar.

El diálogo aparece como pieza fundamental de la metodología coherente para materializar esos procesos. La referencia a *alzar la voz* en la epígrafe de Giroux, tiene que ver con el proceso donde nos hacemos parte de las luchas, donde generamos la posibilidad de que los niños y jóvenes, y las familias también, expresen su modo de ver el mundo, y nosotros, asumiendo que formamos también parte de la comunidad educativa podamos no sólo ni en mayor medida enseñar lo que se prescribe, sino escuchar y aprender. Esa posición política de apertura es clara, y el diálogo en espacios propicios como talleres y asambleas permiten ensayar estas nuevas formas de vincularnos entre nosotros y con los saberes.

Entendido de esta forma, y desde una perspectiva pedagógico-política liberadora, el proceso dialógico no puede comprenderse fuera del entramado de relaciones de poder existentes en el que se desenvuelven las personas que son sujetos del proceso educativo; entramado complejo y contradictorio y que abarca todas las dimensiones y ámbitos. Es el punto de referencia permanente para la construcción, reconstrucción, redefinición y recreación de los saberes, así como para su puesta en práctica con perspectiva transformadora.²⁴

c. Reflexión crítica sobre y desde la práctica

Ahora bien, recuperando las reflexiones del educador marco Raúl Mejía, en su libro "Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cartografías de la Educación Popular" nos resulta interesante indagar en la caracterización que plantea este autor sobre lo que sucede en la escuela formal, sin pretender desvincular la caracterización del resto de la trama, que tiene numerosas y complejas relaciones. Porque encontramos ahí una pista,

Se busca hacer visible cómo el poder toma forma en la escuela a través de sus métodos, contenidos, organización institucional; por ello comprende que la lucha en el aula o en los diferentes espacios de aprendizaje y en la escuela es una lucha en la sociedad. Y hace el alerta de que ser alternativo en el sindicato implica serlo también en la pedagogía, en asuntos de género, sexualidad y raza, en cuanto esto como poder circula en la escuela generando control y dominación. Por ello la educación popular en la escuela formal transforma el hacer concreto de las prácticas pedagógicas proponiendo en el día a día modificaciones de ellas que

²⁴ Oscar Jara Holliday "Las prácticas y concepciones de los procesos de educación popular...", 10.

forman subjetividades críticas y construyen el proyecto emancipatorio de la sociedad y de los actores que lo impulsan²⁵.

Podemos sentipensar el proceso de construcción de saberes como un proceso de reflexión permanente sobre las prácticas, que recupera los saberes locales, los sentires, los símbolos y los sueños, y reconocernos como parte de esa construcción de sentidos que es al fin y al cabo un aprendizaje. De este modo, podemos

(...) reconocer que los saberes surgidos desde la práctica y desde otra forma de vida tienen potencia propia para convertirse en teoría o hacer el camino que conduce a esa teoría desde acá con nuestras particularidades. Ahí encontramos que el status ha sido producto del esfuerzo de estas corrientes de acción y pensamiento durante los últimos cincuenta años del siglo anterior y lo que va de éste, visibilizando unas formas de praxis, unos procesos de acción social, unas prácticas profesionales de interacción o incidencia y ayuda, unos saberes locales y populares, y los ha colocado en relación con la teoría, produciendo conceptualizaciones derivadas de estas prácticas que llevan a reconceptualizarlas y a mostrar a su interior la cualidad de la relación que se produce en ellas, al mismo tiempo que se generan dinámicas sociales de transformación de procesos, de instituciones, de estructuras, mostrando que ella modifica realidades y empodera colectivos y subjetividades²⁶.

Retomando la importancia de la reflexión sobre la práctica y del acercamiento y el trabajo con otras luchas, siguiendo a Fals Borda, asumimos que es importante investigar, sistematizar, escribir, y comunicar desde un paradigma de Investigación Acción Participativa²⁷. Entonces surgen algunos interrogantes significativos: ¿Quiénes somos los que llevamos adelante estos procesos? ¿Qué opinamos, qué reflexionamos? ¿Qué vemos del mundo, que otros no están mostrando o están ocultando? ¿Para qué lo comunicamos? ¿Desde dónde, desde qué mirada, desde qué territorio, desde qué lenguajes? ¿Qué queremos hacer con lo que nos pasa como comunidad? ¿Qué balances hacemos de nuestros procesos? ¿Cómo nos acercamos a otros? Estas nuevas preguntas, si bien no serán desarrolladas extensamente aquí, forman parte del proceso de construcción de conocimiento necesariamente.

Los docentes podemos pensarnos como sujetos y no solamente como objetos de las investigaciones, desnaturalizando esa división del trabajo intelectual que nos ubica también en el lugar de destinatarios y reproductores de las políticas educativas. Ejerciendo la investigación y produciendo saberes críticos, también podemos llevar adelante procesos de descolonización pedagógica. La importancia de asumir un posicionamiento descolonizador se contrapone con las matrices que traemos desde cada disciplina. Cuando asumimos la historia de nuestra profesión, suelen predominar las referencias teórico-metodológicas de intelectuales situados en el eje

25 Marco Raúl Mejía, *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur...*, 31.

26 Marco Raúl Mejía, *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur...*, 22.

27 Orlando Fals Borda, *La investigación participativa y la intervención social* (Colombia: 1993). Disponible en: <https://edoc.site/orlando-fals-borda-la-investigacion-participativa-y-la-intervencion-social-pdf-free.html> (consulta realizada el 01.02.2019).

moderno-colonial, las más de las veces eurocéntrico, pero también norteamericano. Catherine Walsh apunta acertadamente cuando expresa:

Desde luego, fue con la invasión colonial-imperial de estas tierras de Abya Yala —las que fueron renombradas “América” por los invasores como acto político, epistémico, colonial— que este enlace empezó tomar forma y sentido. Se podía observar claramente en las estrategias, prácticas y metodologías —las pedagogías— de lucha, rebeldía, cimarronaje, insurgencia, organización y acción que los pueblos originarios primero, y luego los africanos y las africanas secuestrados, emplearon para resistir, transgredir y subvertir la dominación, para seguir siendo, sintiendo, haciendo, pensando y viviendo —decolonialmente— a pesar del poder colonial. Es a partir de este horizonte histórico de larga duración, que lo pedagógico y lo decolonial adquieren su razón y sentido político, social, cultural y existencial, como apuestas accionales fuertemente arraigadas a la vida misma²⁸.

Recuperar e inscribirnos en los procesos de formación y reflexión desde la educación popular implica también reconocer en Nuestra América una historia pedagógica común y las experiencias que han sedimentado maneras diversas de potenciar los procesos transformadores de la mano de las prácticas educativas.

d. Sentipensar la escuela como territorio

Integrando las reflexiones sobre la dimensión política y pedagógica, agregamos a los desafíos planteados por Oscar Jara Holliday la importancia de animarnos a habitar nuestras escuelas como *territorios* de disputa, de conflictos, de construcción y de encuentros. La claridad del fragmento citado de Gadotti y Torres nos invita a pensar ¿Qué queremos construir en este territorio tan particular que son las escuelas? ¿Cómo promover una relación con el saber que sea liberadora? ¿Qué vínculo con la comunidad proponer? ¿Cómo podemos luchar desde las escuelas? ¿Con quiénes? ¿Es posible pensar las problemáticas locales/nacionales e internacionales en las escuelas? ¿Cómo pedagogizar los conflictos desde las escuelas y abrirlas a la comunidad? ¿Cómo trabajar con los otros docentes, estudiantes en el reconocimiento de los procesos pedagógicos y construir otra educación para el mundo que soñamos?

La construcción desde y con los pies en las escuelas públicas implica sentipensar estos territorios en su cotidianidad, en sus problemáticas, en sus historias, como dice Luis Rigal *incorporar la dimensión histórico institucional de la escuela*²⁹, atravesada por sus problemáticas e interpretadas por los sujetos. Implica también, como plantea Giroux, construir el espacio público y democratizarlo a través del debate y las discusiones con los otros que las transitan.

²⁸ Catherine Walsh, “Lo pedagógico y lo decolonial. Entretejiendo caminos”, en Walsh, Catherine (Comp.), *Pedagogías Descoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*, Tomo I, (Quito: Ed. Abya Ayala, 2013), 25.

²⁹ Luis Rigal, *Reinventar la escuela: una perspectiva desde la educación popular* (Buenos Aires: Centro de Investigación y Promoción Educativa y Social, CIPES), 172. Disponible en: <https://www.studocu.com/es-ar/document/universidad-nacional-de-cordoba/pedagogia/otros/luis-rigal-reinventar-la-escuela-aportes-desde-la-educacion-popular/2929699/view> (consulta realizada el 10 de marzo de 2019).

Así, aparece la posibilidad de crear otras pedagogías, como nos planteaba María Saleme:

Al hacer referencia a la posibilidad de crear, por extensión me refiero a la necesidad de inventar formas de hacer las cosas, formas que pueden ser inéditas o no, pero hacerlas, cuando los análisis aplicados a la situación que se estudia así lo indican. ¿Es esto la utopía? Tal vez, pero convengamos que una idea o propuesta utópica es siempre un salto hacia adelante cargado de memoria. Puede resultar dificultoso, inaceptado por el statu quo, pero no irreversible. Si hay crítica que objeta una propuesta de cambio, un corrimiento de la óptica, otra opción, tal vez se debe a que pensamos solamente desde la confabulación de nuestra voluntad y deseo, y no desde la historia misma, la de la escuela, la nuestra propia, que presionan y exigen desde la toma de conciencia de la situación de conflicto, la puesta en marcha de otra opción pedagógica³⁰.

La posibilidad de crear inéditos viables en las escuelas también se abre a partir del reconocimiento de la especificidad del trabajo en estos territorios, conocer los condicionamientos, los márgenes que existen, las zonas más rígidas y las vetas que se abren en la organización curricular de las instituciones. El camino de llenar las escuelas de ventanas y puertas, que perciban y permitan que las problemáticas de la comunidad educativa nos atraviesen, es largo. Y los desafíos nos invitan a pensar en los tiempos largos atendiendo a las particularidades de las tramas de estos territorios, en proyectos que se gestan y que encuentran el momento oportuno.

A continuación, incorporamos e integramos a la reflexión una dimensión que nos resulta ineludible en este contexto de neoliberalismo a nivel regional.

La dimensión sindical de la práctica educativa en clave de educación popular

*Quizás sea hora de que todxs lxs trabajadores de la educación,
lxs que reconocemos nuestra condición de clase, lxs que no la negamos ni renegamos de ella,
tomemos el timón de nuestra vida política y no esperemos más
a que quienes se han alejado de las escuelas para conducir un sindicato
puedan sacarnos del pozo, por el contrario, tenemos que duplicar el compromiso, comprometernos
y ser delegados de escuela, llenar las asambleas con esxs docentes.
Colectivo Cimarrón de Trabajadorxs de la educación*

Nuestro recorrido partió de desnaturalizar ese punto de vista que afirma livianamente la imposibilidad de la educación popular en las escuelas, poniendo a les docentes en una situación de fatalidad y resignación con respecto a su propia práctica. En este punto, la intención es desocultar

³⁰ María Saleme, *Decires* (Unquillo: Narvaja Editor, 1997), 86. María Saleme. Tucumana de nacimiento y cordobesa por adopción, ha transitado múltiples espacios educativos desde la universidad hasta centros de alfabetización en fábricas. Militante, educadora popular, alfabetizadora, profesora universitaria, Decana de la FFYH de la Universidad Nacional de Córdoba.

y reflexionar esperanzadamente como trabajadores de la educación para pensar desde las escuelas.

a. Las políticas educativas neoliberales y la resignación de los docentes

En primer lugar, analizamos que el neoliberalismo y su pedagogía fatalista intentan consolidar un rol reducido y restringido a los docentes en las escuelas. Docentes con más tareas administrativas, con funciones asistenciales, en escuelas sin recursos, precarizadas en sus condiciones, que además son descalificadas constantemente tanto por funcionarios como por los medios de comunicación, responsabilizadas constantemente por todas las fallas del sistema educativo. En un artículo de Rebellato, este filósofo uruguayo plantea, siguiendo a Freire, que

El proyecto hegemónico de reestructuración del capitalismo mundial bajo la égida neoliberal, no ha dudado transponer el límite de la educación, pasando a operar dentro de la escuela, el liceo, la Universidad. Siempre las sociedades de dominación lo han hecho, en tanto penetran con sus valores, pautas culturales, imponiendo un currículum oculto. Sin embargo, la elaboración específica de políticas educativas, es característica de esta reestructuración mundial³¹.

Este texto, de impactante vigencia, data de fines de los años noventa. En aquel tiempo compartimos con Uruguay experiencias terribles de avanzada neoliberal. En nuestro país, el gobierno de Carlos Menem impulsó políticas educativas que se cernían sobre las realidades escolares con feroces recortes presupuestarios, y proyectos con un sesgo fuertemente privatizador. Hoy, dos décadas después, vemos que es necesario revisar los procesos en las particularidades con las que se constituyen actualmente estos procesos. Ya que asumimos que son políticas que se intentan consolidar por lo menos a nivel regional³².

Las transformaciones educativas que hoy se están implementando intentan poner el acento en la crisis del formato *tradicional* de escuela moderna. Pero estas críticas, no se fundan luego en el anuncio de políticas pedagógicas críticas que busquen transformar las escuelas, tanto en las condiciones estructurales como también en relación a las desigualdades que nos atraviesan. Las críticas que están circulando refuerzan el imaginario de que la escuela no puede, no funciona. Se pregona que la escuela está obsoleta, que la pedagogía está obsoleta y que fácilmente se pueden reemplazar los conocimientos pedagógicos por las TICs. Estas críticas se centran principalmente en los educadores como responsables directos de la crisis de la escuela tradicional y no cuestionan las responsabilidades históricas que han tenido y tienen los gobiernos en las políticas educativas. A su vez, esta desvalorización que pesa sobre la educación pública, pregona una

³¹ José Luis Rebellato, "Paulo Freire: Educación y proyecto ético-político de transformación", en Brenes y Otros (Comp.), *José Luis Rebellato, Intelectual Radical* (Montevideo: Coedición EXTENSIÓN – EPPAL – NORDAN, 2009), 128.

³² Al respecto, se pueden consultar una serie de notas sobre la Secundaria 2030, y el Plan Maestro, proyecto de ley no presentado, ni aprobado, pero que se está materializando en las políticas educativas y en el Plan Estratégico Nacional de Educación 2016-2021, impulsado desde el gobierno argentino a nivel nacional. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/planestrategico2016-2021> (consulta realizada el 01.02.2019).

escuela formadora de sujetos individualistas, atomizados y sumisos, que luchen por sobrevivir al cambio y la miseria sin reclamar condiciones ni derechos.

Siguiendo con Rebellato, en otro fragmento, reflexiona:

Se trata de políticas educativas orientadas al mercado, focalizadas en los sectores de pobreza crítica, pero sin una perspectiva de transformación estructural y buscando privatizar la enseñanza universitaria a través de una drástica reducción del presupuesto estatal destinado a la misma. Además, el autoritarismo y la tecnocracia constituyen un rasgo distintivo de la implantación de estas políticas. Una ética y una política del mercado requieren de una educación para el mercado; una educación, no centrada en los derechos humanos, sino en la fuerza: la fuerza de la competencia, de la eficacia sin deliberación y de la instrumentalidad gerencial. Asistimos a supuestas reformas educativas que pretenden que el acto educativo sea un calco de la racionalidad económica y el docente un eficiente técnico gerencial de los procesos de aprendizaje³³.

Estamos en un momento de la historia donde a nivel local, regional y mundial el proyecto es precarizar a los trabajadores, con formas de contratación cada vez más flexibles e inestables, y profundizar la acumulación por desposesión. En este sentido, las reformas educativas que se vienen desarrollando en la región se complementan con reformas laborales que avasallan derechos sociales conquistados en procesos históricos complejos y muy conflictivos, a través de las grandes luchas del movimiento obrero.

El extractivismo como patrón de poder colonial, capitalista, racista y patriarcal en la actualidad articula también en las políticas educativas. Los docentes somos el eslabón ejemplificador de una serie de reformas laborales y educativas, que estamos padeciendo los pueblos de Nuestra América. Basta el ejemplo de los 43 estudiantes normalistas de Ayotzinapa en México, desaparecidos cuando asistían a una protesta contra la reforma educativa. Docentes precarizados y sistemas educativos meritocráticos al extremo para consolidar el conformismo y la resignación.

b. Reexistencias desde las escuelas: la lucha es colectiva y en redes

Nuestra apuesta no es defender, con una mirada romántica, el modelo tradicional homogeneizante de la escuela pública y su currículum enciclopedista/clasificado, sino más bien, transformar y caminar hacia una escuela pública con prácticas de educación popular. Es decir, saber hacia dónde se orientan las políticas educativas, para construir las resistencias que llevaremos adelante.

Los procesos de educación popular siempre nos involucran en primera persona del plural. Somos, estamos siendo. Y es deseable llevar esta posición a las escuelas, incluirnos esta forma de mirarnos, aprender, reconocernos oprimidos y organizarnos en procesos de concientización y lucha. No somos individuos y el fin es que lo que construyamos sea colectivo. Somos educadores

³³ José Luis Rebellato, "Paulo Freire: Educación y proyecto ético-político de transformación", 128.

y trabajadores, es fundamental pensarnos aprendiendo en las escuelas. Como dice Claudia Korol, "Son andares en los que hay posibles -en algunos casos necesarias- crisis, naufragios, y en las que vamos encontrando las formas de sobrevivir siempre que podamos colocar como dato central el hacer colectivo"³⁴.

Ser sujetos que aprenden y que luchan. Los problemas de la comunidad pueden ser conocidos, estudiados, asumidos, construidos desde las escuelas. Forman parte de lo que Giroux llama las condiciones de enseñanza y aprendizaje. Pueden ser encuentro y podemos, lo más importante, constituir redes. Sobran ejemplos de las maneras en que los docentes organizados junto a las comunidades educativas llevaron y llevan adelante procesos contra los megabasurales en la Ciudad de Córdoba, contra la megaminería en Famatina, provincia de La Rioja, contra las fumigaciones en las provincias de Santa Fé, Buenos Aires, Entre Ríos y Corrientes. Docentes que se organizan construyen los recursos que se trabajan en las escuelas con un enfoque basado en la educación popular. Tal es el caso de Esquel, en el sur argentino, donde la lucha contra la megaminería a cielo abierto se materializó en manuales elaborados por docentes para abordar la temática en forma participativa.

Anteriormente compartimos algunos fragmentos del hermoso texto de José Luis Rebellato sobre Paulo Freire, y justamente en un apartado que se denomina "Educación y Política, una educación liberadora para las aulas y las calles", sostiene que Paulo Freire:

(...) ser educador popular no significa caer en el espontaneísmo y el activismo; por el contrario, requiere una dosis profunda de rigurosidad, de cuestionamiento, de pensamiento desafiante. Cuando muchos contraponen la educación popular a la educación en el aula, Paulo nos recordaba que, frente al miedo de contradecirnos trabajando en el ámbito educativo institucional, era necesario tener la osadía de hacerlo, aprovechando las brechas, construyendo mapas ideológicos y estableciendo alianzas con quienes compartían valores y posturas similares³⁵.

El quehacer colectivo entonces apunta en la escuela a un trabajo con docentes, estudiantes y familias. Se puede pensar en articular en forma temporal, en relación a situaciones puntuales o a largo plazo. Se afianza lentamente contra todo un sistema económico, cultural y político que puja en sentido contrario, para consolidar la atomización y el aislamiento. Por eso, resulta imprescindible mirar hacia fuera, con la comunidad educativa, estableciendo relaciones con los movimientos sociales, incorporando los conflictos a la dinámica de trabajo pedagógico.

Además quienes nos pensamos como trabajadores asumimos y continuamos también el legado de luchas y la historia que reconoce a quienes desde Nuestra América aportaron sus construcciones y reflexiones. En nuestras búsquedas como educadores, tenemos al maestro Orlando "Nano" Balbo³⁶ que afirma con muchísima claridad que las luchas sindicales no pueden estar escindidas de las luchas pedagógicas y políticas más amplias, porque la misma lucha debe ser pedagógica.

³⁴ Gloria Castro y Claudia Korol, *Feminismos Populares*, 72.

³⁵ José Luis Rebellato, "Paulo Freire: Educación y proyecto ético-político de transformación", 126.

³⁶ Orlando "Nano" Balbo. Maestro de grado. Gran educador popular y referente sindical de la actualidad. Fue Secretario de Aten (Asociación de trabajadores de la educación de Neuquén). Coordinó el proyecto de educación popular CREAM (Campaña de reactivación educativa del adulto para la reconstrucción). Doctor Honoris causa por Universidad Nacional de Luján (UNLu).

Entonces, allí la urgencia de exigir a las conducciones sindicales, especialmente en los sindicatos docentes, el llamado a asambleas escolares para debatir las problemáticas y espacios de formación junto a la comunidad educativa, donde los educadores y estudiantes podríamos sentipensar la lucha de manera pedagógica.

Como decía Agustín Tosco³⁷, la herramienta sindical, debe apuntar a construir la unidad de acción de todos aquellos trabajadores y estudiantes que luchan, y esa es la gran tarea pedagógica que tenemos los educadores. Aquí es donde la educación popular como enfoque puede aportar para esa construcción de unidad de acción de los trabajadores, tanto asalariados como de las economías populares, y en relación a otros conflictos que nos atraviesan, para transitar un camino que interpele las lógicas individualistas, fatalistas y divisionistas que pretenden muchas de las conducciones sindicales de la actualidad al menos en Argentina.

El sindicato es indudablemente una herramienta fundamental para promover acciones colectivas. También, afortunadamente los docentes nos organizamos y podemos tensionar y reinventar nuestras formas de luchar. Frente al intento de socavar el rol de los sindicatos a nivel regional y hasta mundial, es imprescindible construir una mirada desde las escuelas sobre el valor de esa herramienta, conociendo su historia, los conflictos y las posibilidades que abre al pensarse en diálogo con otras organizaciones sociales.

Cuando decimos dimensión sindical estamos sentipensando en la defensa de los trabajadores y en todas las instancias en donde podemos visibilizar las problemáticas que atraviesan a la comunidad educativa. Esto implica también ser creativos en nuestras formas de llevar a la práctica nuestro derecho a huelga y avanzar en formas de organización, hacia adentro y hacia fuera de las escuelas generando nuevos espacios de participación.

¿Qué sindicato y prácticas sindicales queremos construir para luchar por condiciones dignas de enseñanza y aprendizaje de toda la comunidad educativa? Aquí aparece la problemática de la representación política en las democracias formales como la nuestra, que está profundamente en crisis. Pero que excede por mucho los límites de este trabajo.

³⁷ Sindicalista de la Ciudad de Córdoba, Argentina, referente de la corriente Sindicalismo de la Liberación. Estuvo al frente de la conducción del Sindicato de Luz y Fuerza, el sindicato de los trabajadores de la empresa pública de energía eléctrica de la Pcia de Córdoba (EPEC). El movimiento obrero de Córdoba desafió a nivel nacional la dictadura y la política económica de Juan C. Onganía. Se nuclearon en fuertes protestas diversos sectores de trabajadores y estudiantes en 1969 en lo que se llamó el Cordobazo. En ese momento histórico se lograron articular numerosos levantamientos en otras provincias también. La particularidad de esta praxis desde el Sindicalismo de la Liberación también resultó desafiante para la conducción de la CGT a nivel nacional.

Un tejido para destejer

Pedagogía de las revoluciones, pedagogía revolucionaria, significa entre otras cosas acompañar y aprender de los esfuerzos populares de descolonización, despatriarcalización y desmercantilización de la vida. Significa también transformar la vida cotidiana de nuestros movimientos, organizaciones y nuestra propia vida, en laboratorios en los que ensayamos nuevas relaciones, que no sean de opresión o subordinación, sino de libertad
Claudia Korol y Gloria Castro³⁸

Las comunidades educativas se organizan, aprenden, luchan, a pesar de tantos intentos de vaciarlas de saberes críticos, de pedagogías, políticas, de resistencia, de solidaridad y de sueños. A pesar también de las violencias contra docentes, estudiantes y familias que defienden la educación pública estatal en situaciones de protesta, y de las violencias del abandono y la privatización, que no muestran los medios de comunicación.

Afortunadamente, desde Nuestra América y desde el Sur se hacen oír cada vez más las voces que nos convidan y nos contagian para iniciar, sostener, profundizar las pedagogías de las revoluciones. Sin pretender respuestas definitivas, indagamos en algunas claves para sentipensar nuestras prácticas educativas en clave de educación popular en escuelas públicas, proponiendo ir al encuentro de experiencias y animarnos a inventarlas.

En este escrito indagamos en tres dimensiones que nos resultaba importante nombrar, y realizamos el ejercicio de profundizar algunos aspectos de lo que implica cada una, especialmente incorporando la dimensión sindical a nuestras reflexiones sobre la educación que queremos para el mundo que soñamos. Elegimos sentipensarnos desde las escuelas como trabajadores de la educación, en una reflexión que recoge muchas experiencias de formación y de búsquedas, afirmando que en estos territorios brotan innumerables posibilidades de resistencias y re-existencias. Para poder escucharnos y escuchar lo que emerge, para poder construir también las posibilidades, el desafío es desarrollar cierta sensibilidad para percibir, proyectar, reinventar y construir estos territorios que son escuelas, defendiendo junto a las comunidades la educación pública. Esperamos que estos aportes sumen a continuar tejiendo/destejiendo nuevos intercambios y nuevos encuentros.

³⁸ Gloria Castro y Claudia Korol, *Feminismos Populares*, 78.

Bibliografía

- Alban Achinte, Adolfo. 2018. "Pedagogías de la re-existencia. Artistas indígenas y afrocolombianos", en Catherine (Comp.), *Pedagogías Decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*, Tomo II, Quito: Ed. Abya Ayala, 25-68
- Castro, Gloria y Korol, Claudia (Comp.) *Feminismos Populares. Pedagogías y políticas*. Colombia: Ed. La Fogata.
- Colectivo Cimarrón. 2018. "¿Para qué sirven los sindicatos?", en Cerutti, Matías y otros. *Radiando Escuelas - Editoriales 2018 Sentipensando la educación en Nuestra América*. Córdoba: Ed. Tierra del Sur.
- Escobar, Arturo. 2016. "Sentipensar con la Tierra: Las Luchas Territoriales y la Dimensión Ontológica de las Epistemologías del Sur", en *Revista de Antropología Iberoamericana* Nro 11 Vol.1. Madrid: 11-32.
- Fals Borda, Orlando. 1993. "La investigación participativa y la intervención social". Ponencia presentada en el curso "Perspectiva Metodológica en Política Social". Valencia. Disponible en: <https://edoc.site/orlando-fals-borda-la-investigacion-participativa-y-la-intervencion-social-pdf-free.html> (consulta realizada el 10 de marzo de 2019).
- Freire, Paulo. 1996. *Pedagogía de la Autonomía*. México: Ed. Siglo XXI.
- Freire, Paulo. 1996. *Política y educación*. España: Ed. Siglo XXI.
- Freire, Paulo. 2007. *La educación en la ciudad*. México: Ed. Siglo XXI.
- Freire, Paulo. 2015. *Pedagogía de los sueños posibles*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Giroux, Henry. 1993. *La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna*. México: Ed. Siglo XXI
- Jara, Oscar. 2018. Las prácticas y concepciones de los procesos de Educación Popular: desafíos éticos, políticos y pedagógicos. Material de Cátedra para el curso Educación Popular y Pedagogías Críticas de CLACSO, desarrollado en el 2018. Disponible en: https://drive.google.com/drive/folders/1bvhNKkOxVIKS3uCHsgZ4Pc_OE_G_FyEX
- Machado Aráoz, Horacio y Paz, Federico. 2016. "Metabolismo necroeconómico del capital y fagocitosis de las agro-culturas", en Porto Goncalves, Walter y Hocsman, Luis (Org.), *Despojos y Resistencias en América Latina/Abya Ayala*. Argentina: ESEditora, 141-174.
- Mejía, Marco. 2011. *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cartografías de la Educación Popular*. Bolivia: Ed. Viceministerio de educación alternativa y especial.
- Mignolo, Walter. 1998. "Postoccidentalismo: el argumento desde América latina", en Castro Gómez, Santiago y Mendieta, Eduardo (Comp.), *Teorías sin disciplina. Latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización*. México: Ed. Porrúa.
- Puiggrós, Adriana. 2015. *Imperialismo y educación en américa latina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Colihue.

Rebellato, José. 1998 "Paulo Freire: Educación y proyecto ético-político de transformación", en Brenes, Alicia; Burgueño, Maite; Casas, Alejandro y Pérez, Edgardo (Comp.). 2009, *José Luis Rebellato, intelectual radical*. Uruguay: Coedición: EXTENSIÓN – EPPAL – NORDAN, 123-130.

Rigal, Luis. 1998. *Reinventar la escuela: una perspectiva desde la educación popular*. Buenos Aires: Centro de Investigación y Promoción Educativa y Social, CIPES.

Rockwell, Elsie. 1982. "Escuelas y clases subalternas", en Arata, Nicolás; Escalante, Juan Carlos y Padawer, Ana (Comp). 2018, *Elsie Rockwell. Antología Esencial*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 57-84.

Rodríguez, Simón. 1954. "O inventamos o erramos" en *Escritos*. Caracas: Ed. Soc. Bolivariana de Venezuela.

Saleme, María. 1997. *Decires*. Unquillo: Narvaja Editor.

Walsh, Catherine. 2013. "Lo pedagógico y lo decolonial. Entretejiendo caminos", en Catherine (Comp.), *Pedagogías Decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Quito: Ed. Abya Ayala, 25-68.