



DOCUMENTO N° 11

Aprendizajes socioeconómicos en Educación de Adultos

La experiencia del Bachillerato Popular Arbolito de la UST

Autora
Claudia Beatriz Alvarez

Año
2016



Claudia Beatriz Alvarez es candidata PHD en Geografía (UNLP), Magíster en Economía Social (UNGS), docente e investigadora en educación y Economía Social. Mujeres y transculturalidad. Directora de tesis Universidad Cooperativa de Colombia. Co-directora del proyecto de Red de Educación y Economía Social Solidaria de la Universidad Nacional de Quilmes. Asociada al CGCyM.

La presente publicación corresponde a la serie *Documentos* de **Ediciones CGCyM**, colección destinada a la difusión de **textos breves** producidos por l@s asociad@s del Colegio de Graduados en Cooperativismo y Mutualismo de la República Argentina, cuyo campo teórico-práctico de pertenencia lo constituye la **Economía Social**.

Atribuciones: El contenido publicado a continuación puede ser utilizado libremente por terceras personas físicas y/o jurídicas. En estos casos, solicitamos citar la fuente del siguiente modo:

Alvarez, Claudia Beatriz: *Aprendizajes socioeconómicos en Educación de Adultos. La experiencia del Bachillerato Popular Arbolito de la UST*; Serie Documentos N° 11; Ediciones CGCyM; Buenos Aires; 2016.



Colegio de Graduados en Cooperativismo y Mutualismo de la República Argentina - CGCyM
Estados Unidos 1354 (c1101abb) CABA
Te.: (+54 11) 4305-7192 / 9954
ediciones@cgcy.org.ar
www.cgcy.org.ar/editorial

Coordinación editorial
Santiago Arella

ISBN 978-987-26833-7-5



www.cgcy.org.ar

Claudia Alvarez

Aprendizajes socioeconómicos en Educación de Adultos
La experiencia del Bachillerato Popular Arbolito de la UST

Palabras clave

educación popular, educación de adultos, comunidad de aprendizaje,
Economía Social, cooperativismo, empresas recuperadas

Índice General

Capítulo I Presentación / 4

Capítulo II Marco Teórico / 6

II.1.Socioeconomía / 6

II.2. Aprendizajes socioeconómicos / 7

II.3. Comunidad de Aprendizajes / 8

II.4 Educación de Adultos / 9

II.4.1. Conferencias Internacionales / 12

Capítulo III Metodología / 17

III.1. Selección de caso / 17

III.2 Una propuesta de Investigación acción / 17

III.3.Categorías analíticas / 18

III.4 Artefactos educativos / 19

III. Apéndice 1 / 20

III. Apéndice 2 / 20

Capítulo IV: Discusión de datos según conceptos guía / 21

IV.1. Nace de una empresa que recupera el trabajo / 21

IV.2 Gestión participativa / 23

IV.2.1. Tres momentos de la gestión / 25

IV.3 Diseño curricular, producto de construcción colectiva / 27

IV.3.1. La materia Economía Social / 28

IV.4 Sujeto pedagógico y Sujeto educador como trabajadores-as / 30

IV.5 El Bachillerato como un Componente en el entramado del Complejo Educativo / 33

IV.6 Redes barriales / 34

Capítulo V: Conclusiones y propuestas / 39

Bibliografía / 42

Aprendizajes socioeconómicos en Educación de Adultos

La experiencia del Bachillerato Popular Arbolito de la UST¹

Capítulo I Presentación²

Ante un sistema económico capitalista hegemónico que se instala como única manera de concebir la economía, se presenta como uno de las mayores necesidades el desarrollo de plataformas y matrices de aprendizajes que puedan habilitarnos a imaginar que otra economía es posible.

El trabajo de tesis busca conocer cuáles son los aprendizajes socioeconómicos que colaboran en comprender los fines colectivos y no privados que persigue la construcción de una Economía Social y Solidaria o socioeconomía en espacios institucionales en Educación de Adultos. Sousa Santos, B. (2009) plantea que vivimos en una época en que la idea de que no hay alternativas al capitalismo obtuvo un nivel de aceptación que probablemente carece de precedentes en la historia del capitalismo mundial.

Los sistemas educativos en general y la educación de adultos particularmente es uno de los escenarios más importantes desde donde poder dar combate al mundo simbólico sobre la naturalización de la economía capitalista, por dos razones:

en primer lugar los adultos tienen un bagaje socioeconómico importante como recurso de aprendizaje desde donde partir

y en segundo lugar porque la educación de adultos fue en nuestro país un escenario político alternativo a la educación formal, que dejó una impronta de resistencia que pareciera ser contribuye a pensar que es un escenario propicio para actuar como plataforma impulsora de una Economía Social y Solidaria.

Esto mueve al interrogante sobre qué proyectos educativos en dispositivos institucionales permiten la construcción de pensamientos alternativos al sistema economía-mundo. Cuáles son las características que presentan estos proyectos que lo muestran alternativos? Y más específicamente: ¿Qué tipo de configuraciones institucionales y territoriales adquieren estos proyectos educativos, qué actividades socioeconómicas se realizan, con cuáles aprendizajes socioeconómicos y con qué pedagogías se desarrollan y hacen corresponder lo institucional y el territorio?

Utilizo el término socioeconomía como sinónimo de Economía Social y Solidaria. Para esto parto de una definición de Coraggio sobre Economía Social. La Economía Social, plantea Coraggio (2004), "...por el estatus teórico alcanzado, supera la opción entre el mercado capitalista (al que asocia con la Economía "a secas") y un Estado central planificador y regulador de la economía (al que asocia con las variantes del socialismo y la Economía Política)." Dicho de otra manera: es una economía donde la producción, distribución, circulación y consumo de bienes y servicios no se realiza en base a fines

1 Cooperativa Unión Solidaria de Trabajadores (UST) ubicada en Wilde, Avellaneda (provincia de Buenos Aires).

2 Tesis de Maestría en Economía Social (ICO - UNGS). Director de Tesis: GERARDO BACALINI. DICIEMBRE 2012.

privados sino comunitarios, que resuelve necesidades materiales y simbólicas, estableciendo lazos sociales fraternales y solidarios, asumiendo con responsabilidad el manejo de los recursos naturales y el respeto a las generaciones futuras, sin explotación del trabajo ajeno.

Entiendo lo educativo en el marco de lo que denominaré *teorías críticas de la educación*, en el cual se parte del reconocimiento que ésta es indisoluble de los procesos socio culturales y políticos y no puede reducirse “a una dimensión técnica asépticamente separada de lo político y de lo social” (Frigotto, 1993 citado por Plantamura, V. 1999). Esto implica que la acción educativa siempre conlleva una dimensión política y se encuentra sostenida por una opción ética. En este sentido, los métodos de enseñanza-aprendizaje, los contenidos, la organización curricular, los vínculos entre educador y educandos (y de estos entre sí), las formas de evaluación, no son algo neutro sino que se relacionan con determinados puntos de vista e intereses, los cuales pueden ser asumidos más o menos intencionalmente y más o menos acriticamente (o críticamente) por los actores involucrados.

La tesis asume el concepto aprendizaje como categoría organizativa superadora de educación a partir de Torres (2009). “...El aprendizaje es el resultado esperable de la educación, la formación y la capacitación. Incluye habilidades ideas y valores provenientes de la educación formal y no formal...” El aprendizaje es un proceso de construcción sociocognitivo; es decir, intervienen estructuras mentales y socioculturales en la configuración conformación de habilidades, ideas y valores, que se traducen a su vez en ideas, conceptos, representaciones, creencias, de allí que las necesidades e intereses, son variados y múltiples, los estilos de aprendizaje son heterogéneos y varían de una persona a otra y de un grupo a otro.

La tesis adopta una metodología de investigación-acción participativa construida durante el recorrido del trabajo de tesis y guiado por un proceso de búsqueda y retroalimentación entre la pregunta y el enfoque seleccionado. Se tomará el estudio de un caso, el Bachillerato Popular Arbolito³ de la Cooperativa Unión Solidaria de Trabajadores.

Para este desarrollo en este primer capítulo una presentación del tema, identificando los conceptos centrales y las preguntas que guiarán el trabajo de tesis. En el capítulo II estará el marco teórico, con un desarrollo conceptual sobre el cuerpo de conocimiento que será de soporte teórico para la tesis. El capítulo III describe la metodología, los criterios adoptados y los argumentos que definen un método de investigación-acción participativa, identificando los artefactos educativos y las categorías analíticas que guiarán el trabajo. En el capítulo IV se coloca en diálogo los artefactos con los preguntas guía de la selección del caso. Finalmente el capítulo V propone reflexiones sobre algunas conclusiones y propuestas.

³ <http://cooperativaust.com.ar/bachillerato-popular-arbolito-ust/>

Capítulo II: Marco conceptual

II.1. Socioeconomía

Ampliando la definición de economía social utilizada en la presentación, tomo los aportes de Vázquez (2008). Con la expresión “Economía Social y Solidaria”, el autor propone abarcar tanto al resurgimiento de viejas ideas en los últimos años, como a una gran cantidad de nuevas elaboraciones surgidas en simultáneo en distintos lugares, especialmente en América Latina, y denominadas muchas veces con diferentes nombres, tales como socio/economía social/solidaria/comunitaria/del trabajo/para la vida.

Vázquez (2008), tomando el marco conceptual de Coraggio (2007), plantea que la Economía Social Solidaria “...puede ser comprendida como una propuesta transicional de otra racionalidad, para orientar prácticas transformadoras desde la economía mixta existente hacia otro sistema socioeconómico organizado por el principio de la reproducción ampliada de la vida de todos y no por la acumulación de capital...” pp.3.

Avanzando en una perspectiva socioeconómica, defino economía, ya que depende del marco teórico de lo que entendamos por economía, también estará definido nuestro corpus de conocimiento socioeconómico. Dicho de otra manera, según Mutuberría, V.(2007) y refiriéndose a la concepción de países centrales o periféricos “...Cabe destacar que otra discrepancia existente, es el concepto de “economía” que subyace a la denominación “economía social”. Por un lado, la perspectiva central utiliza el concepto de economía tradicional, más conocido como neoclásico, en donde se estudia la asignación eficiente de recursos limitados para fines múltiples. Por otro lado, la perspectiva periférica retoma la noción de “economía” o elementos desarrollados por la antropología económica, mejor conocida como “visión sustantivista”...” pp.2.

Laville (2004) define la socioeconomía como una economía plural, que combine al principio de mercado con otros principios como el de autarquía, es decir, asegurar el autocontrol y gestión racional de las condiciones básicas de la vida en comunidad; el de reciprocidad, que puede tener bases “interesadas” (doy al que necesita o simplemente, regalo porque alguien de la comunidad me va a regalar o a dar cuando necesite) o “desinteresadas” (doy porque es la costumbre o porque apuesto al tejido de lazos sociales simétricos per se, sin esperar nada a cambio); el de redistribución, que concentra excedentes materiales o simbólicos (saberes y conocimientos) y los redistribuye de modo que se preserve la cohesión social con diversidad, pero sin desigualdades ni discriminaciones injustificables que fragmentan y erosionan los lazos sociales; el de plan o coordinación de procesos complejos, interdependientes, con una perspectiva de sostenibilidad social y sustentabilidad ecológica, pero también de eficiencia social en la definición y uso de los recursos, limitando los efectos no previstos de las acciones individuales o de masa.

Así, destacamos centralmente que el concepto *socioeconomía* se enfrenta con un pensamiento económico dominante que asume la actividad económica como actividades remuneradas, donde la única producción de bienes y servicios reconocidos como económicos es la que involucra transacciones en el mercado monetizado y con poder de compra.

Es decir que existe una naturalización de la economía como sinónimo de mercado, cuyos intercambios

son exclusivamente relaciones mercantiles e inclusive la sociedad como mercado reduciendo todos los intereses al interés material e individual. En esta perspectiva todo es recurso (incluso los seres humanos y sus diferencias culturales) en tanto pueden constituir elementos para ganar dinero, y la mejor manera de organizar las sociedades para lograr el bien común es profundizar la mercantilización de la naturaleza y del trabajo humano.

La gran transformación que plantea Polanyi (2003)⁴ llevó años de construcción; en este sentido llevará años deconstruir aquello que pacientemente absolutizó lo económico como sinónimo de mercado, absolutizó la sociedad como sociedad de mercado y mercantilizó todas las esferas entre ellas el trabajo, la tierra y la naturaleza y por supuesto la forma de pensamiento, "...un arraigado hábito de pensamiento propio de las condiciones de vida de ese tipo de economía que creó el siglo diecinueve en todas las sociedades industrializadas, personificado en la mentalidad de mercado..."⁵. En las ideas de Hinkelamert (2004) asistimos a un proceso de transformación económica en la cual las sociedades se transforman en sociedades de mercado que se va transformando en el centro de la vida social, y por ello proporciona los criterios de discernimiento ético, organizacional, de producción artística, e incluso de constitución de los proyectos de vida.

La discusión anterior acerca del predominio de una visión de lo económico como la ganancia que además se maximiza en el mercado, nos permite señalar que los aprendizajes socioeconómicos presentan grandes dificultades. Que la economía de mercado sea "lo natural" no es casual; por eso, lo que ya conocemos muchas veces nos impide conocer lo nuevo, aquello que se nos presenta distinto a lo establecido. Dado que la realidad se estructura de distinta manera y las representaciones de la realidad son esquemas de pensamiento que se van construyendo producto de las representaciones socioculturales que tengamos de ellas, es probable que las representaciones económicas que tengamos sobre la realidad sean esquemas producto de los hábitos cotidianos.

Es en este marco donde se realizan los procesos de nuevos aprendizajes, es decir, mediados por procesos de naturalización de lo económico y la falta de institucionalización de la socioeconomía. Entiendo así que la educación en general, como práctica sistemática de procesos de aprendizaje, es un componente de ruptura con formas y lógicas de entender y hacer lo económico: *saber distinto para poder operar en la realidad de otra manera*.

II.2. Aprendizajes socioeconómicos

Para pensar los aprendizajes socioeconómicos utilizo los cuatro pilares de la educación del informe Delors⁶, que permiten pensarlos como aprendizajes de una economía social y solidaria. Estos son:

4 <http://es.scribd.com/doc/16616778/La-Gran-Transformacion-Karl-Polanyi> Primera edición en inglés, 1957segunda edición, 2001 Primera edición en español, 1992Segunda edición, 2003Primera reimpresión, 2006.

5 Op citado pp.pagina 9.

6 Jaques Delors La Educación encierra un tesoro. *Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*.

aprender a conocer⁷, aprender a hacer⁸, aprender a vivir juntos⁹, aprender a ser¹⁰.

Aprender a conocer en dos dimensiones, la primera relacionada con aprender a conocer lo que no está legitimado como parámetro de verdad, la segunda aprender a conocer de distintas formas, maneras, estilos, especialmente aprender a conocer por medio del diálogo. Aprender a conocer lo que no está legitimado con parámetro de verdad quiere decir aprender a conocer lo no visible, es decir recuperar lo que existe de múltiples formas a pesar de su ocultación. Existen experiencias no capitalistas según Sousa Santos (2005) que no están legitimados o guían la ciencia según la norma. Esto hace que las experiencias estén calificadas de residuales, atrasadas ó inferiores a la clasificación dominante y se las considera menor. Se trata de aprender a conocer prácticas autónomas y democráticas que no ocupan el lugar de lo comprensible y que muchas veces se presentan desvalorizadas o vacías de contenido frente a otras consideradas verdaderas y legítimas. Este tránsito hacia formas de reconocimiento de las prácticas no legitimadas será el resultante de arduas y difíciles batallas de legitimación. Traducir, ir hacia un nuevo lenguaje que nos permita describir el mundo en el que vivimos e imaginar otro posible. El segundo aprender a conocer, está relacionado con los aprendizajes dialógicos entre saberes tanto académicos como populares. Sousa Santos (2005, p. 44) lo denomina Ecología de Saberes es decir la “...promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la Universidad produce y los saberes legos populares tradicionales urbanos campesinos provincianos que circulan en la sociedad...”. Para el autor citado este tipo de aprendizajes servirían de base para la creación de comunidades epistémicas más amplias. Aprender a hacer, son aprendizajes relacionados con procedimientos, tanto manuales como intelectuales. Donde los procedimientos y habilidades para la producción responsable, distribución equitativa, circulación y consumo solidario y relaciones de sociabilidad fraternas, estén organizadas de otra manera con estas lógicas y formas. Debemos aprender a hacer acumulación social que resuelva el problema de todos y no solo de unos pocos y no prime el principio de rentabilidad monetaria. Debemos aprender a hacer prácticas de consumo responsable donde se incluyan las condiciones sociales y ambientales en la que cada producto o bien fue producido. Como también debemos aprender hacer intercambios multirecíprocos para cambiar la institucionalización del dinero como medio de poder y acumulación. Aprender a vivir juntos en proyectos que beneficien a todos, en la construcción de proyectos socioeconómicos guiados por el buen vivir, guiados por fines colectivos y no individuales. Aprender a vivir juntos implica reconocer la diversidad sin jerarquía y una organización económica basada en la igualdad, solidaridad y protección del medio ambiente. Aprender a ser corresponde a los aprendizajes autónomos, en la búsqueda

7 En Delors “...Aprender a conocer: combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida...”

8 Aprender a hacer, a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino más generalmente una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero también aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

9 Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia-realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo comprensión mutua y paz.

10 Aprender a ser, para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo, memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar

de sentido con sujetos capaces de participar en la esfera pública debatiendo democráticamente las estrategias y políticas que hacen a la vida de todos, con autonomía del capital, de los poderes de gobierno y los partidos políticos.

II.3. Comunidad de Aprendizaje

Por este motivo es que utilizo el concepto de comunidad de aprendizaje (CA) como el más indicado para este trabajo, tomando el planteo conceptual de Torre (2002): "...una comunidad humana, territorialmente delimitada (barrio, pueblo, ciudad, municipio, etc.), que asume un proyecto educativo y cultural propio, orientado al desarrollo local integral y al desarrollo humano, en donde todos se comprometen con el aprendizaje - niños, jóvenes y adultos- inspirados en un esfuerzo intergeneracional, endógeno, cooperativo y solidario, que parte de un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas y posibilidades..." p.20

La propuesta de CA no se plantea como un modelo cerrado, limitado al ámbito local, sino como una propuesta de política educativa, centrada alrededor de una estrategia de desarrollo y transformación educativa y cultural a nivel local, con protagonismo ciudadano y teniendo en la mira el desarrollo local y el desarrollo humano. Está inspirada en la mejor práctica de educación comunitaria y de movimientos como la Educación popular¹¹ en Latinoamérica, la que implica un cuestionamiento a gran parte de las iniciativas estatales vigentes, pero también a aquellas inspiradas en los planteos de la izquierda tradicional. Contra aquello que Freire denominó educación bancaria, se plantea una transformación no sólo de los contenidos para lograr una acción educativa liberadora, sino además de los vínculos pedagógicos entre educador-educando y de estos entre sí. Supone, a su vez, una concepción diferente del saber y del conocimiento socialmente legitimado, y de los mecanismos de producción, circulación, transmisión y apropiación. Los rasgos aceptados como comunes contemplan cuatro dimensiones según Sirvent (2002): la dimensión sociopolítica, popular, epistemológica y metodológica.

11 a. En primer lugar su dimensión socio-política: se parte de una visión de nuestra sociedad (latinoamericana y argentina) surcada desde siempre y horadada cada vez más por la creciente agudización de la injusticia social y la dominación. Y se asume una visión de la transformación social asociada al crecimiento de la capacidad de los sectores populares de participar realmente en las decisiones que afectan su vida cotidiana, capacidad de participación entendida como un proceso histórico de conquista y aprendizaje. b. Su dimensión popular: en cuanto a los sujetos de su acción - los sujetos históricos de un profundo cambio social, la base social de una transformación - y en referencia a sus objetivos que apuntan a servir de instrumento de apoyo a la participación, a la organización popular y a la construcción de su proyecto político social. c. Su dimensión epistemológica: la educación popular concibe al conocimiento como una construcción colectiva y dialéctica de ida y vuelta constante entre teoría y práctica; entre conocimiento científico y conocimiento cotidiano. En este sentido se opone diametralmente a la "bajada de línea" o al "adoctrinamiento" aunque esta línea doctrinaria, desde la perspectiva del educador o del animador sociocultural, sea la más consistente con un proceso de cambio real acorde con los intereses objetivos del grupo. d. Sus aspectos metodológicos: no nos referimos específicamente a las técnicas de trabajo sino a los modelos de acción pedagógica y didáctica que aseguren la producción colectiva y el crecimiento del grupo hacia su autonomía de decisiones. Todos sabemos que no se trata ni de reproducir la educación bancaria de la que nos hablaba Freire pero llenándola de un contenido liberador. No es liberador. Ni tampoco significa una suerte de "populismo pedagógico" donde el educador o el animador se niega a sí mismo minimizando e incluso anulando el papel activo del educador....".

II.4. Educación de adultos

La educación popular articula y plasma sus concepciones educativas especialmente en la educación de adultos. América Latina, desde los años '70 y con el surgimiento de la concepción de Educación Popular, con claro objetivo político -articula la EDJA con la organización política de los sectores subordinados de la sociedad y con la búsqueda de la transformación de la estructura social, defendiendo un modelo de sociedad igualitario- podemos ver un cambio del sentido político en la prácticas, que nunca fue efectivamente dominante en las políticas nacionales en América Latina.

“...Por educación de adultos se entiende el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad. El aprendizaje adulto comprende la educación formal y la educación continua, el aprendizaje no formal y toda la gama de oportunidades de aprendizajes informales e incidentales existentes en una sociedad de aprendizaje multicultural, en la que se reconocen tanto enfoques teóricos como aquellos basados en la práctica...”pp 25 (CONFINTEA V)¹². La sigla EDJA (Educación de Jóvenes y Adultos) será utilizada para identificar el campo de estudio a partir del documento regional realizado conjuntamente por CREFAL¹³ y CEAAL¹⁴ en 2006-2007, dado que la identidad del campo conceptual está en construcción en palabras de Torres serían problemas conceptuales y terminológicos “...Problemas conceptuales y terminológicos han acompañado al campo de la educación de adultos desde sus inicios, y continúan siendo un desafío en todo el mundo y en esta región...”pp.59 Torres, R (2009)¹⁵.

El sentido político y la historia de resistencia de la Educación de Adultos en general en Argentina y la experiencia en el vínculo educación trabajo en particular contribuye a la reflexión sobre la posibilidad de ser una plataforma de aprendizajes socioeconómicos.

Esta idea parte de los resultados de la investigación realizada en el 2004 en el Área Metropolitana de Buenos Aires por el ICO-UNGS¹⁶ donde se destacan

- a) las condiciones en que se desenvuelve la educación de adultos y su posibilidad de asumir una función movilizadora de capacidades para el trabajo;
- b) la percepción sobre el trabajo en general y sobre el trabajo autogestivo y asociativo, en particular de los integrantes del Plan J/JHD y como conclusión;

12 Conferencia Internacional de Educación de Adultos CONFINTEA V, Hamburgo, 14-18 de julio de 1997) Declaración de Hamburgo sobre el Aprendizaje de las personas adultas (pag 103 epja 2009)

13 Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe <http://tariacuri.crefal.edu.mx/crefal/crefal2011/>

14 Consejo de Educación de Adultos de América Latina <http://www.ceaal.org/>

15 “...El proceso provocado en torno a CONFINTEA VI puede ser una oportunidad para lidiar con los viejos y los nuevos términos, conceptos y tendencias, y para acordar una terminología común (y una traducción también acordada a otras lenguas, incluidas las lenguas indígenas) capaz de ajustarse a las diferentes realidades de la región. La identidad del campo está en juego, incluyendo la revisión de categorías tales como formal/no formal/informal, extraescolar, alternativa, popular, comunitaria, así como la edad como categoría central para identificar al campo.

16 Evaluación del proceso de diseño e implementación del Componente de Formación del Programa Jefes y Jefas de Hogar (MTEySS, Secretaría de Empleo) ICO.UNGS (2004)

c) la incidencia de ambos puntos respecto de una estrategia de economía social y solidaria. También del informe de la DGCyE (2007) sobre programa “formación para el trabajo¹⁷” por el equipo central de la Dirección de Adultos y Formación Profesional de la DGCyE y del Ministerio de Trabajo con las Gerencias de Empleo.

Teniendo en cuenta además que existen condicionantes, algunos de larga historia, la Educación de Adultos no ha sido objeto de atención prioritaria dentro de las definiciones de política educativa en los últimos años. Los esfuerzos se han centrado principalmente, en la Educación Inicial, General Básica y Polimodal.

Interesa destacar el sentido político de las prácticas que tradicionalmente se han realizado en la modalidad, como señalan Sverdlick y Costas (2008) y en América Latina, desde los años ‘70 y con el surgimiento de la concepción de Educación Popular, con claro objetivo político -articular la EDJA con la organización política de los sectores subordinados de la sociedad y con la búsqueda de la transformación de la estructura social, defendiendo un modelo de sociedad igualitario- podemos ver un cambio del sentido político en la prácticas, que nunca fue efectivamente dominante en las políticas nacionales en América Latina.

En la década del 40 se creó la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP), integrada por las escuelas fábricas y la Universidad Obrera Nacional (UON) que se permitió romper con lo establecido, tanto en la relación educador-educando —porque estableció la participación del movimiento obrero organizado en la dirección de la CNAOP y la obligatoriedad de que el rector de la UON debía ser egresado de la Escuela Superior Sindical de la CGT— como en su diseño curricular, con conocimientos académicos, técnicos y políticos. Pero por sobre todas las cosas porque interpeló a un nuevo sujeto pedagógico, el sujeto trabajador con dimensiones políticas y culturales, un sujeto colectivo que no podía concurrir al sistema tradicional por tener que trabajar.

La experiencia de la Universidad Obrera merece mención especial por plantear una alternativa al sistema, autores como Pineau, Cucuzza y Pronko¹⁸ señalan que esta es la propuesta que más controversias generó por cuestionar el elitismo universitario, poniendo al obrero como sujeto pedagógico privilegiado, y en proponer una organización curricular novedosa, que atendiera a una población heterogénea..

La Dirección Nacional de Educación para el Adulto (DINEA) nació en los años 60 con una propuesta acorde a las ideas predominantes de esa década en el campo de la educación de adultos. En DINEA, además de buscar el logro de esas capacidades, se buscaba alcanzar una actitud participativa del hombre y un desarrollo integral del mismo como requisito básico de la sociedad democrática que era la gran aspiración de Argentina en ese momento. De este modo la DINEA comenzó a actuar en un

17 Dirección General de Cultura y Educación Provincia de Buenos Aires Año 2007 Informe avances producidos en cumplimiento de las metas previstas al 30 de noviembre del año 2007 en el Protocolo N° 8/07, adicional al convenio N° 39 del año 2005 firmado por la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires y el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación.

18 CUCUZZA, Héctor Rubén, PINEAU Pablo, PRONKO Marcela: “Estrategias político educativas populistas en América Latina durante la primera mitad del siglo XX: Perón / Vargas / Cárdenas”. Universidad Nacional de Luján - Departamento de Educación - División Socio-Histórico-Política - Área de Historia Social de la Educación.

campo que ofrecía gran interés para el movimiento obrero, muchos de cuyos integrantes sufrían el mencionado problema de analfabetismo funcional o tenían dificultades para abrirse camino en sus trabajos por falta de un certificado de escuela primaria.

La DINEA intentó cambiar la organización curricular y organizó propuestas vanguardistas en educación de adultos: los Centros de DINEA no se constituían en “grados” como en la escuela corriente, sino en ciclos organizados a partir de ejes de interés que se basaban en las necesidades de los adultos (empleo, participación política, etc.). La DINEA y su acción eran particularmente importantes para la segunda ola migratoria, la de los que llegaban de las regiones más pobres del país a las ciudades empujados por el proceso de industrialización.

Los sucesivos golpes militares intentaron modificar la orientación de DINEA desde su creación pero chocaron con la vinculación con las organizaciones populares. Los gobiernos democráticos dieron nuevos impulsos al sector educativo sin embargo en 1992 fue disuelta. Todos sus centros fueron transferidos a las provincias y al Municipio de la ciudad de Buenos Aires quedándose el Ministerio de Educación de la Nación solo con un programa de Educación a Distancia para Adultos.

En la actualidad existe como modalidad, en la Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos del Ministerio de Educación de la Nación¹⁹ y en la Dirección General de Cultura y Educación²⁰ de la provincia de Buenos Aires.

El documento de la propuesta marco general para la educación de adultos y formación profesional versión preliminar febrero 2007 indica que “... por tratarse de programas educativos para jóvenes y adultos, el eje educación – trabajo cobra una especial significación por cuanto, por una parte, el trabajo es la actividad fundamental de los intercambios sociales, mientras que, por la otra, es fuente de dignidad, realización personal, identidad y reconocimiento, así como de bienestar material. Estas funciones sociales y económicas esenciales son el motivo básico de por qué todas las sociedades se dotan de una diversidad de instituciones para regir las múltiples facetas de la actividad laboral...”p.4.

19 <http://portal.educacion.gov.ar/modalidades/educacion-de-jovenes-y-adultos/> La Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos desarrolla políticas públicas que permitan a los jóvenes y adultos de la República Argentina contar con un sistema educativo actualizado en sus propuestas organizacionales –institucionales y curriculares– en perspectiva al desarrollo y realización personal y comunitaria, en el marco de una educación popular y permanente de calidad, que acompañe el actual crecimiento y despliegue de las capacidades socio-productivas del país en el presente contexto latinoamericano.

20 <http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educaciondeadultos/default.cfm> La Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) a través de la modalidad de Educación de Adultos ofrece una alternativa para que los seis millones de bonaerenses con estudios incompletos puedan continuar, permanecer y finalizar los niveles de educación obligatoria propuestos por la Ley Nacional de Educación N° 26.206 y la Ley Provincial de Educación N° 13.688.

En cumplimiento de este objetivo la Dirección de Educación de Adultos dispone de servicios de Educación Primaria de Adultos (EPA) y Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) que apunta a cubrir las necesidades educativas de la población destinataria en todo el territorio de la provincia de Buenos Aires.

A partir de esta oferta básica, la Dirección de Educación de Adultos articula con instituciones públicas de nivel municipal, provincial y nacional diversos programas y proyectos que adaptan la modalidad de educación para jóvenes y adultos a los diversos requerimientos de los destinatarios: formación para el trabajo, educación a distancia con carácter semipresencial, programas de terminalidad (FINES), educación en contextos de encierro.

Esta Dirección concibe su tarea específica como un proceso de transformación de los sujetos y del mundo en donde se afirma el concepto de educación como posibilidad y derecho para todos.

Se propone para la educación de jóvenes y adultos en lo que respecta a educación trabajo que los alumnos sean capaces de Identificar aspectos relevantes para el análisis del mundo del trabajo y desarrollar técnicas y estrategias de búsqueda de empleo y de mecanismos de adaptación a las nuevas situaciones del mundo del trabajo, a fin de mejorar las condiciones de inserción laboral. Este párrafo es el fiel reflejo de la concepción de la educación al servicio de la búsqueda de un empleo y la dimensión trabajo como empleabilidad es decir entender trabajo desde lo que se tiene o no se tiene.

Para el Diseño Curricular Provincial y, consecuentemente, como orientación para la planificación de los Proyectos Curriculares Institucionales el currículum se organiza en torno a tres ámbitos de formación, entendidos como ejes prioritarios de organización en los que se recogen de forma interrelacionada los conocimientos, habilidades y actitudes propias de las áreas y disciplinas curriculares que corresponden a cada nivel educativo.

Respecto al ámbito de Formación para el Mundo del Trabajo: “...Como estrategia de educación permanente la función de la educación de adultos es ofrecer espacios para la iniciación, actualización y renovación de los conocimientos vinculados con los nuevos requerimientos del mundo del trabajo. Asimismo, en épocas de precarización y escasez del trabajo, de endurecimiento de las condiciones laborales, la dignidad del trabajo y de los trabajadores es un aspecto fundamental de la realización de las personas. En consecuencia, este ámbito se orienta a proporcionar a los jóvenes y adultos herramientas que le permitan comprender y adaptarse positivamente a las cambiantes condiciones del mercado de trabajo y de la producción...” p.9. Enfatiza así el documento la formación para la búsqueda de empleo.

Entre las Misiones y Funciones²¹ relacionadas con el trabajo figuran:

- Articular con organizaciones sociales y cooperativas de trabajo como también con el programa de formación para el trabajo²² del Ministerio de Trabajo de Nación para la Dirección de Adultos

21 Actualización 25 febrero 2010. Entre otras misiones y funciones también figuran Garantizar el derecho social a la educación de todos los jóvenes y adultos logrando que accedan, permanezcan y egresen de los servicios educativos de nivel primario y secundario dependientes de esta Dirección, desarrollando propuestas específicas para atender la ruralidad, los contextos de encierro, la interculturalidad, etc. Fortalecer los servicios educativos del nivel primario y secundario de adultos y promover espacios de participación ciudadana de los jóvenes y adultos en la comunidad educativa y local. Programar, coordinar y realizar un seguimiento del quehacer técnico-pedagógico correspondiente a lograr los objetivos fijados por la Ley Provincial de Educación en materia de Educación de Adultos. Implementar el Programa Provincial de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos en articulación con el Programa Nacional de Alfabetización Encuentro. Llevar adelante el Programa Provincial de Finalización de Estudios Secundarios en articulación con el Programa Nacional FINES. Generar y asistir técnicamente proyectos de integración escolar de jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales. Detectar necesidades y desarrollar propuestas para la formación y la actualización docente continua en la modalidad de adultos del nivel primario y secundario. Establecer y cumplimentar las normas relacionadas con los roles y funciones del personal docente y administrativo de su dependencia, así como proponer modificaciones a las reglamentaciones vigentes de conformidad con las necesidades de la Dirección. Extender la oferta educativa del nivel secundario de adultos atendiendo a la necesidad de abordar una población muy superior a la actual matrícula de los servicios existentes que no ha cursado o finalizado los estudios secundarios. Intervenir en congresos, jornadas y otras actividades atinentes al área, así como integrar comisiones interdisciplinarias de investigación, estudio, elaboración de documentos y material técnico-pedagógico. Realizar la adaptación curricular de la modalidad de adultos a los currículum de los niveles primario y secundario aprobados en el marco de la nueva Ley Provincial de Educación. Asesorar a la Subsecretaría de Educación sobre la materia de su competencia.

22 <http://www.trabajo.gov.ar/masymejor/formacionprofesional/formacion.asp> Tiene como propósito favorecer la empleabilidad de los trabajadores desocupados que se encuentran en situación de desventaja frente al empleo.

de la DGCyE de la Pcia. de Buenos Aires.

- Articular con los niveles educativos, entidades estatales, nacionales, provinciales y municipales, así como con los diversos actores de la sociedad civil como sindicatos, organizaciones sociales, empresas y cooperativas de trabajo, el desarrollo de políticas que favorezcan el acceso de los jóvenes y adultos a la educación primaria y secundaria integrando saberes y atendiendo a su acreditación.
- Desarrollar las acciones planteadas en el marco del Convenio con el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación vinculadas con el Programa Formación para el Trabajo.

En los últimos años existen algunos avances en la normativa según figura en el Informe nacional sobre el desarrollo del aprendizaje y la educación de adultos²³. Sin embargo ocupa un lugar relegado en los programas y direcciones, sesgado como política para los sectores más empobrecidos, de carácter asistencialista y remedial. Estos problemas que vienen de una larga historia seguramente deberán ser tenidos en cuenta a la hora del diseño de estrategias para la socioeconomía, entendiendo que también ésta combate con prácticas y visiones ligadas a la economía del mientras tanto.

Marta Fierro²⁴, en una entrevista realizada para este trabajo de tesis, plantea

“...si bien reconozco que existen alguna cosa que se está haciendo en la actualidad la verdad es que estamos retrocediendo a pasos agigantados en lo que respecta a educación de adultos en Argentina, hoy fuera de lo que se inventó en el 70 y pico con DINEA no se inventó nada más allá de modalidad semipresencial de la gestión 2007 y el actual FINES²⁵ en Educación de Adultos...recordemos que desde DINEA pasaron 40 años y debemos darle otra caracterización... y para eso se necesita voluntad política...” (Ver Anexo I)

Cuando se le pregunta en relación a las necesidades de la Educación de Adultos comenta que “... la educación de adultos requiere respuestas múltiples porque presenta múltiples necesidades, por lo tanto hay que pensar múltiples alternativas...hay que separar secundaria para adultos tardíos de un

Alentar la finalización de los estudios básicos (primarios o secundarios) con su correspondiente certificación oficial. Capacitar laboralmente, acorde a las necesidades productivas y a la experiencia laboral de los trabajadores desocupados. Los destinatarios de este programa son los trabajadores incorporados al del Seguro de Capacitación y Empleo y beneficiarios del Programa Jefes de Hogar.

23 La Ley de Educación Nacional N° 26.206 del 14 de diciembre de 2006 .La Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075 del 21 de diciembre de 2005. La Ley de Educación Técnico – Profesional N° 26.058 del 7 de setiembre de 2005. Estas leyes incluyen acciones de gobierno específicas para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. En la actualidad la Resolución 22 / 07 del Consejo Federal de Ministros, la creación de la Dirección de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la constitución y puesta en funcionamiento de la Mesa Federal de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (integrada por las máximas autoridades educativas de la modalidad en cada estado provincial), la implementación del Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica para Jóvenes y Adultos y el Plan Federal de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios – FinEs, son las acciones concretas que se están actualmente desarrollando en el marco legislativo vigente.

24 Marta Fierro fue Subdirectora de la Dirección de Adultos y Formación Profesional, provincia de Buenos Aires hasta 2007. Asesora para la transformación de la educación de jóvenes y adultos de la Dirección General de Adultos, provincia de Santa Cruz. Asesora para la transformación de la educación de adultos, provincia de Tierra del Fuego. Docente de los niveles primario, secundario y terciario del régimen regular y de Centros Educativos para Educación de Adultos. Ver entrevista en Anexo I

25 Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios,

secundario para adultos adolescentes...”.

Y sobre la posibilidad de ser una plataforma impulsora de Economía Social plantea la especialista que “...históricamente la educación de adultos siempre núcleo a las comunidades y representa para los adultos y para las mujeres especialmente, un espacio de crecimiento comunitario de desarrollo personal de autoreconocimiento, de fuerte empoderamiento personal social y familiar...”.

Pero también reflexiona: “...hay que tener cuidado cuando nos referimos al potencial de los saberes sobre el trabajo...dado que existen segundas y terceras generaciones sin trabajo, lo que concebíamos como adultos. Hoy hay algunos adultos que no tienen noción clara de lo que es el trabajo, no tienen experiencia laboral, sus padres tuvieron su trayecto o son hijos de padres con trabajo golondrina...”.

II.4.1. Conferencias internacionales

Seis conferencias internacionales se han realizado a la fecha sobre Educación de Adultos desde Elsinore en 1949 a la Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VI)²⁶. En ese recorrido, las CONFINTEAS V²⁷ y VI marcan como tendencia que la Economía Social viene ganando espacio y planteando la necesidad de una economía alternativa al sistema que requiere de otra educación. También sobre que la nueva noción del trabajo debería servir de inspiración a los programas y políticas de educación permanente y alertando acerca de las transformaciones económicas, en el mundo del trabajo y la mundialización de las tecnologías, precariedad del empleo y el aumento del desempleo, son cada día más alarmantes. En la versión del Informe Regional²⁸,

26 http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/General/nexus_confintea_special

27 Se realizó en Belén, del 1° al 4 de diciembre de 2009, que congregó a representantes de los Estados Miembros de la UNESCO, los organismos de las Naciones Unidas, las organizaciones de cooperación bilaterales y multilaterales, así como a entidades de la sociedad civil, el sector privado y asociaciones de estudiantes de todas las regiones del mundo. el punto 19 de transformación de la economía “...Transformación de la economía. La mundialización, los cambios de las pautas de producción, el aumento del desempleo y las dificultades para garantizar el sustento exigen políticas laborales más activas y más inversiones a fin de desarrollar las capacidades necesarias para que mujeres y hombres puedan participar en el mercado del trabajo y en actividades generadoras de ingresos...” En la parte II del Informe oral de CONFINTEA V se plantea que “La educación de adultos siempre se ha visto confrontada con el mundo laboral, que en la actualidad está evolucionando con gran rapidez. Se necesita una nueva definición del concepto de trabajo que trascienda la noción de trabajo asalariado y reconozca todos los ámbitos de actividad en los que se asumen responsabilidades productivas y reproductivas. Esto concierne sobre todo a las actividades llevadas a cabo por la mujer. La nueva noción del trabajo debería configurar las políticas de educación de adultos y formación continua y servir de inspiración a los programas de educación permanente en el lugar de trabajo. A los países que no han integrado la educación de adultos en sus políticas de educación permanente se les insta a que lo hagan, adoptando un planteamiento basado en la participación. De los diez temas propuestos para el debate, el número cinco corresponde a La educación de adultos y el cambiante mundo del trabajo “...La mutación del mundo del trabajo es una cuestión multifacética y de gran interés y pertinencia para la educación de adultos. La mundialización y las nuevas tecnologías tienen repercusiones muy acusadas y cada vez más profundas en la vida individual y colectiva de mujeres y hombres. La precariedad del empleo y el aumento del desempleo son cada día más preocupantes. En los países en desarrollo no se trata sencillamente de encontrar un empleo, sino de garantizar el sustento para todos. El mejoramiento necesario en la producción y la distribución en la industria, la agricultura y los servicios exige mayor competencia, nuevos conocimientos y la capacidad de adaptarse de forma productiva a las exigencias siempre cambiantes del empleo a lo largo de la vida laboral. La educación de adultos deberá abordar cuestiones como el derecho al trabajo, la oportunidad de empleo y la responsabilidad de contribuir, en todas las edades de la vida, al desarrollo y el bienestar de la sociedad...” (pp.30)

28 Versión revisada del informe presentado en la Conferencia Regional sobre Alfabetización y Preparatoria

preparatorio a CONFINTEA VI está planteado en forma expresa la importancia de la Economía Social como un tipo de economía alternativa que requiere también de otra educación “...Los vínculos entre educación, economía y trabajo han pasado a convertirse en un campo importante de preocupación, políticas e intervención en la región, especialmente en relación a los jóvenes y los adultos jóvenes, en el marco de la preocupación con la pobreza, el desempleo y la exclusión social. La Economía Social viene ganando creciente atención como un modelo de economía alternativa que genera también enfoques alternativos para la educación y la capacitación, vinculadas a la producción, la comercialización, el trueque y otras actividades económicas realizadas por familias, cooperativas y comunidades organizadas..” p.38

de la Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VI) “De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: Hacia los desafíos del siglo XXI”, organizada por el IUAL-UNESCO y el INEA(México, 10-13 Septiembre 2008)

Capítulo III Metodología

III.1. Selección del caso

La selección del caso de estudio, Bachillerato Popular Arbolito de la UST, responde a varios motivos que se desarrollan a continuación. En primer lugar, es una experiencia de educación de adultos que resulta pertinente para este estudio porque se plantea la educación desde el concepto mismo de comunidad de aprendizaje, con contenidos de economía social como materia especializada en la propuesta curricular. En segundo lugar, y vinculado con lo primero, ha encontrado un dispositivo específico para hacer realidad ese concepto: la experiencia se construye entre trabajadores, pedagogos y estudiantes. En tercer lugar porque nace de las experiencias²⁹ en Economía Social con sustentabilidad socioeconómica vinculadas a lo que luego devino en la Cooperativa Unión Solidaria de Trabajadores, en adelante la Cooperativa ó UST. Es decir, proviene de una experiencia que logra cambios perdurables a largo plazo, en el mundo del trabajo, en el mundo comunitario y familiar. Finalmente, existe una cuarta razón: la cooperativa viene de un proceso iniciado en el documento Fundacional y Programa de ANTA (2005) donde se menciona en forma explícita la necesidad de la formación en general y socioeconómicas en particular. En otras palabras, desde su concepción esta experiencia educativa, escolar y pedagógicamente diferente, se ha planteado un propósito socio-político ya que se vincula a lo que en esos documentos se mencionaba como “...una política de formación de cuadros autogestionarios y desarrollo de los procesos de organización de las necesidades populares y sus formas de demanda; gestión por empresas, cadenas y circuitos económicos...”. También en el Estatuto Gremial³⁰ de ANTA “Organizar, apoyar y promover actividades sociales, culturales y de capacitación para fortalecer la formación de sus afiliados y el mejor desarrollo de sus organizaciones de trabajo autogestionado; difundir los principios de justicia social y las metodologías de democracia directa y participación económica de la organización autogestionada por trabajadores, fomentar las relaciones cordiales y justas entre los mismos y con la comunidad...”.

Sostenemos que las esgrimidas son razones de peso para que éste sea un caso de estudio. A continuación se explican, además, las formas de aproximación a esta experiencia y el por qué de una cierta metodología de trabajo para documentar, analizar e interpretar el trabajo del Bachillerato elegido como caso.

III.2. Una propuesta de investigación acción

Estoy vinculada profesionalmente en el caso de estudio porque soy profesora del Bachillerato desde 2009. Estoy a cargo de la materia Economía Social y participo del resto de las actividades de la cooperativa en general realizando aportes educativos y de sistematización de las prácticas. Comienza mi participación inicialmente en un taller organizado por la Red de asistencia técnica cuyo objetivo

29 Guía de Experiencias de Economía Solidaria Sur Norte en Red de Educación y Economía Social y Solidaria en www.riless.org

30 Capítulo I Objeto Art. 3 inciso f

era construir una plataforma de formación en economía social ANTA-RAT³¹ (2008).

Esta implicancia en el proyecto a partir del trabajo y el compromiso construido con los compañeros de la Cooperativa fue construyendo un entramado de confianza en estos años con distintos grados de responsabilidades, lo que me permite acceder a la mayoría de la documentación que utilizo en el estudio. De este modo, mi acceso al archivo estuvo garantizado por una relación previa, por un compromiso profesional asumido con responsabilidad mutua (de parte de los trabajadores y mía) y por una decisión del colectivo comunitario de que es buena idea sistematizar prácticas, ponerlas en discusión analítica y revisar sus sentidos.

El trabajo de tesis resulta así un aporte en el desarrollo del Bachillerato, lo que no implica que sea utilizado como único soporte para interpretar la realidad sino un componente más a la reflexión. En este sentido, la construcción del Bachillerato mismo, y por tanto, su análisis se realiza en un contexto dinámico que presenta avances y retrocesos con respecto a la propuesta original, que va manifestando tensiones sobre el rumbo de lo específicamente educativo-escolar, y en un panorama de luchas sobre la institucionalidad del bachillerato, la toma de decisiones, la conducción político pedagógica y las continuidades y rupturas que presentan con la educación formal cuando se trata de una propuesta alternativa al sistema.

III.3. Categorías analíticas

Utilizo dos categorías para ir mirando y colocando en diálogo las preguntas iniciales. La primera es comunidad de aprendizaje, ya mencionada. Pretendo mirar el Bachillerato en el marco de una comunidad que aprende colectivamente. Con esto quiero decir que además del Bachillerato la cooperativa promueve otros espacios de formación ligadas a la capacitación técnica y política de los trabajadores. También que a nivel barrial el Bachillerato es miembro de la red de escuelas³² (Ver anexo XIII), una mesa de organizaciones barriales conformada por un grupo de organizaciones sociales³³ y trabaja con diversas universidades.

La segunda categoría de análisis es educación de adultos, también presentada y problematizada en su alcance conceptual en secciones anteriores. El Bachillerato es una de las propuestas de formación de la cooperativa UST que se enmarca en la terminalidad educativa, en este caso de *terminalidad secundaria de adultos*, en el contexto actual descrito anteriormente, donde existen generaciones

31 ANTA-RAT En Red de Asistencia Técnica “La Economía Social desde las prácticas”

32 Nota “Cómo comenzó la RED Escuelas” en Pluma Cooperativa Número http://issuu.com/indefer83/docs/periodico_de_la_ust “... La red de escuelas comenzó a forjarse el 25 de agosto de 2009 y en la actualidad está conformado por las siguientes instituciones de Wilde : Bachillerato Arbolito de la UST, Escuela Primaria de Adultos n° 701, Escuela Secundaria Básica n°31 Escuela Primaria n°47, Escuela Primaria n° 38, Jardín de Infantes n° 921 y la Cooperativa Unión solidaria de Trabajadores. La RED Ver (Anexo XIII) plantea una propuesta interinstitucional con los siguientes proyectos “Proyecto de huerta social y popular, el Proyecto bicentenario de la patria, Proyecto de Noticias importantes para socializar, Proyecto “Convivir: todo un arte”...

33 Cooperativa UST, el Banquito de la Buena Fe de UST, Cooperativa Cooparti, Asociación Con Fe y Esperanza, Escuela N°38, Jardín de Infantes 921, Parroquia Ntra. Sra. Del Valle, Capilla San Francisco de Asis, Comedor de Madres Santa Teresita, Junta Vecinal “San Lorenzo”, Centro de Formación profesional 401, Bachillerato Arbolito de UST, Cooperativa El Hornero de Wilde, Comisión de Madres de Las Casitas, Comedor Picitos Embarrados, Murga Despejando la Calle , Polideportivo, Centro Juvenil Evita, Comedor Parroquial, Roperero Parroquial Santa Clara, Club EL Trébol, Centro de Residentes Correntinos, Comedor Santa Teresita y Asociación Rass.

que no han podido sostener un trabajo estable con generación de recurso monetario, y por lo tanto construyen su realidad desde esa perspectiva y experiencia. Por esta razón de contexto histórico social argentino reciente, estimo también que lo significativo del caso es que el adulto que termina el secundario, que es a su vez puede ser trabajador de la cooperativa ó no, tiene un bagaje de saberes que se resignifican ante la integralidad del proyecto y se constituyen como esferas integrales no escindidas.

Ambos conceptos se comprenden mutuamente dado que una comunidad de aprendizaje está constituida por espacios de educación formal y no formal, con adultos, niños, jóvenes, instituciones en general, espacios de salud y distintos grupos que participan y definen criterios para futuras estrategias de acción.

III.4. Artefactos educativos

El Apéndice para el trabajo contiene documentos contruidos entre trabajadores y educadores, por el que los denominaré artefactos educativos es decir instrumentos conformados, diseñados, contruidos colectivamente, artesanalmente por las personas que conforman y dan vida a la experiencia. El término artefacto en este sentido es utilizado por enfoques que provienen de la antropología cultural. Consideran que toda producción humana (tangible o no) se objetiva en diferentes instancias o momentos de la vida social y adquiere sentido en esa red de conceptos o relaciones tejidas en las prácticas cotidianas. En ese sentido, los productos hechos en el Bachillerato que tomo para ser interrogados en esta investigación, y se presentan en anexos, son considerados “artefactos”.

Los trabajadores de la cooperativa registran en fotos, videos y escritos todas las actividades que se realizan en las diferentes áreas, entre ellas las del Bachillerato. Su objetivo es poder documentar a través de videos, grabaciones, filmaciones, registros, notas, artículos periodísticos, informes, relatorías. Lo producido así es de gran variedad, de diferente calidad, está en distintos formatos, y se ha hecho pensando tanto en ser utilizado para el testimonio como para la reflexión. Considero que esta tesis se apoya en lo testimonial de estas piezas y las interroga (reflexiona sobre ellas) a modo de comprender qué es el Bachillerato, cómo se construye día a día, qué impronta tuvo en su fundación y cómo continúa su desarrollo.

En un primer paso seleccioné aquellos artefactos educativos comprendidos entre el período 2005-2011, según hayan sido construcciones socializadas en el colectivo.

Nombre arch	Formato	Ubicación	Fecha de pro	Contenido	Documento proporcionado por
Resolución q	papel	Anexo IV	17/04/2002	Resolución ministerial y plan de estudios p.	Dirección General Cultura y Educación
documento A	WORD	www.archivo.ucooperativa.ust	21/09/2005	La Asociación Nacional de Trabajadores A cooperativa UST	cooperativa UST
mapa social	papel	en la coopera	2006	Mapa realizado por encuestas a partir de l: cooperativa UST	cooperativa UST
sistematizaci	WORD	http://archivo.ucooperativa.ust	nov-08	sistematización del taller realizado en la cooperativa	
Reunión Equi	papel y word	Anexo VII	02/05/2009	trabajar objetivos por materia y fortalezas y bachillerato ust con aportes de mis apuntes	
Seminario M c	Video	CD	may-09	testimonios del Seminario Moneda social dictado por Adela Plasencia en la UNQ	
Seminario M c	Fotos	http://trabajo.ucooperativa.ust	may-09	testimonios del Seminario Moneda social dictado por Adela Plasencia en la UNQ	
entrevistas pr	síntesis p.79	tesis	ago-09	relacionada a la dimensión pedagógica y le entrevistas	
qués es el sa	e-mail	tesis página 7	27/08/2009	docentes que a partir de la reunión quedan debatiendo sobre qué es el saber?	
Power Point r	power	Anexo XII	16/11/2009	relación de la materia economía social y el estudiantes de 2do año Bachillerato	
Reunión Equi	papel pdf	Anexo VIII	23/12/2009	evaluar el año lectivo	bachillerato ust con aportes de mis apuntes
Centro Agroec	papel pdf	Anexo V	ver 2009	proyecto del área de agroecología de la Cc cooperativa UST	
reunión ANTA	documento p	sitio web ust	29 y 30 enero	Asamblea y talleres sobre la nueva institucionalidad del trabajador autogestionado con participación de docentes	
Datos matríc	correo electró	Anexo VI	abr-10	datos institucionales	bachillerato ust
Reunión dise	word	Anexo IX	11/02/2010	Compartir y explicitar los objetivos estraté	bachillerato ust
Trayectos fon	word	Anexo X	12/02/2010	Propuestas para el armado de la Curricula	direccion bachillerato
Asamblea Extraordinaria	Video		09/03/2010	objetivos y participantes en la Asamblea C	Proyecto trabajo Autogestionado-UNQ
Invitados testimoniales		Anexo XIV	09/03/2010	listado invitados a la asamblea extraordinai	cooperativa UST
reunión profe:	apuntes de tr:	tesis página 6	nov-10	el 13 de noviembre 2010 reunión profesor	bachillerato
participación .	sitio web cooperativa		dic-10	13 diciembre Acto inauguración Complejo l	cooperativa UST
Artículo e Invitación "crezcemos con todos"			09/03/2011	Aniversario de la Cooperativa y la invitació	cooperativa UST
Entrevista a M	Audio y papel	Anexo I	14/11/2011	sobre la visión que tiene por haber sido fun	entrevistas
Aportes para	word	Anexo II	sep-11	marco político pedagógico de la educació	cooperativa UST
invitación Cc	e-mail	Anexo III	jun-11	el presidente de la Cooperativa invita a un	cooperativa UST
apuntes de la reunión 04/06	pie de página		jun-11	testimonio de los profesores y participante:	apuntes de trabajo
Programa ecc	word	Anexo XI	ago-11	Propuesta de reorganización de contenido:	documento organizado con las profesoras
testimonios .	transcripción l	tesis	ago-11	Testimonio de los estudiantes en clase y	clase bachillerato y asamblea
Entrevista M a	audio y desgr:	http://lissuu.com	12/08/2011	sobre el sentido de la cooperativa y la orga	trabajo autogestionado-unq
reunión profe:	apuntes de tr:	tesis página 7	sep-11	primera reunión con nuevos directivos	bachillerato y cooperativa
asamblea pre	video	Red Educació	oct-11	la reunión de presupuesto participativo en	wilde donde participan los estudiantes de
Proyecto Red	pdf	Anexo XIII	nov-11	historia de la Red de escuelas y los proyec	cooperativa UST
encuentro experiencias edu	http://www.arbolito.ucooperativa.ust		12/11/2012	Construir al interior de la Central de Traba	cooperativa UST
cooperativa U	página web	www.cooperativa.ust		en construcci contiene imágenes y videos que aportan a	cooperativa UST

Una vez identificados las categorías analíticas (comunidad de aprendizaje y educación de adultos) algunos artefactos seleccionados no resultaron pertinentes. Por tanto, volví a organizar un nuevo apéndice esta vez guiada por una mirada más específica. El criterio esta vez era seleccionar artefactos que me permitiesen entender y problematizar la educación de adultos desde un enfoque de comunidad de aprendizaje. Establecí así mi base de datos en el Apéndice 2 que se puede ver a continuación.

Nombre arch	Formato	Ubicación	Fecha de pr	Contenido	Documento proporcionado por
Entrevista a M	Audio y pape	Anexo I	14/11/2011	sobre la visión que tiene por haber sido fu	entrevistas
documento A	WORD	www.archivo.ucooperativa.ust	21/09/2005	La Asociación Nacional de Trabajadores A	cooperativa UST
Entrevista M a	audio y desgr	http://lissuu.com	12/08/2011	sobre el sentido de la cooperativa y la orga	trabajo autogestionado-unq
sistematizaci	WORD	http://archivo.ucooperativa.ust	nov-08	sistematización del taller realizado en la cooperativa	
Aportes para	word	Anexo II	sep-11	marco político pedagógico de la educació	cooperativa UST
mapa social	papel	en la coopera	2006	Mapa realizado por encuestas a partir de	cooperativa UST
reunión profes	apuntes de tr	tesis página 6	nov-10	el 13 de noviembre 2010 reunión profesor	bachillerato
reunión profes	apuntes de tr	tesis página 7	sep-11	primera reunión con nuevos directivos	bachillerato y cooperativa
Resolución q	papel	Anexo III	17/04/2002	Resolución ministerial y plan de estudios	Dirección General Cultura y Educación
invitación Cc	e-mail	Anexo IV	jun-11	el presidente de la Cooperativa invita a un	cooperativa UST
Centro Agroec	papel pdf	Anexo V	ver 2009	proyecto del área de agroecología de la C	cooperativa UST
Reunión Equi	papel y word	Anexo VI	02/05/2009	trabajar objetivos por materia y fortalezas	bachillerato ust con aportes de mis apun
Reunión Equi	papel pdf	Anexo VII	23/12/2009	evaluar el año lectivo	bachillerato ust con aportes de mis apun
Reunión dise	word	Anexo VIII	11/02/2010	Compartir y explicitar los objetivos estraté	bachillerato ust
Trayectos fon	word	Anexo IX	12/02/2010	Propuestas para el armado de la Curricula	direccion bachillerato
Programa ecc	word	Anexo X	ago-11	Propuesta de reorganización de contenido:	documento organizado con las profesoras
Seminario M c	Video	CD	may-09	testimonios del Seminario Moneda social	dictado por Adela Plasencia en la UNQ
Seminario M c	Fotos	http://trabajo.ucooperativa.ust	may-09	testimonios del Seminario Moneda social	dictado por Adela Plasencia en la UNQ
Power Point r	power	Anexo XI	16/11/2009	relación de la materia economía social y e	estudiantes de 2do año Bachillerato
Datos matríc	correo electró	Anexo XII	abr-10	datos institucionales	bachillerato ust
testimonios .	transcripción	tesis	ago-11	Testimonio de los estudiantes en clase y	clase bachillerato y asamblea
entrevistas pr	síntesis p.79	tesis	ago-09	relacionada a la dimensión pedagógica y	entrevistas
apuntes de la reunión 04/06	pie de página		jun-11	testimonio de los profesores y participante:	apuntes de trabajo
qués es el sa	e-mail	tesis página 7	27/08/2009	docentes que a partir de la reunión quedan debatiendo sobre qué es el saber?	
reunión ANTA	documento p	sitio web ust	29 y 30 enero	Asamblea y talleres sobre la nueva institucionalidad del trabajador autogestionado c	
participación	sitio web cooperativa		dic-10	13 diciembre Acto inauguración Complejo	cooperativa UST
fotos salita	salud	http://laburan.com	30/04/2009	Fotografías de Carlos mamut obtenidas en la Caravana del Jueves 30 de Abril, para	
Proyecto Red	pdf	Anexo XIII	nov-11	historia de la Red de escuelas y los proyec	cooperativa UST
asamblea pre	video	Red Educació	oct-11	la reunión de presupuesto participativo en	wilde donde participan los estudiantes de
encuentro experiencias edu	http://www.arbolito.ucooperativa.ust		12/11/2012	Construir al interior de la Central de Traba	cooperativa UST
Asamblea Extraordinaria	Video		09/03/2010	objetivos y participantes en la Asamblea C	Proyecto trabajo Autogestionado-UNQ
Invitados testimoniales		Anexo XIV	09/03/2010	listado invitados a la asamblea extraordinai	cooperativa UST

Capítulo IV Discusión de datos según los conceptos guía

A partir de las preguntas iniciales planteadas en la introducción del trabajo haré un recorrido por el estudio de caso seleccionado a partir de las categorías, educación de adultos y comunidad de aprendizaje. Así, lo presentado aquí está guiado por entender:

¿Cuáles son las características que presentan estos proyectos que lo muestran alternativos?

Y más específicamente: ¿Qué tipo de configuraciones institucionales y territoriales adquieren estos proyectos educativos, qué actividades socioeconómicas se realizan, con cuáles aprendizajes socioeconómicos y con qué pedagogías se desarrollan y hacen corresponder lo institucional y el territorio?

La primera pregunta sobre las características puede responderse en primer término en forma descriptiva. Así, seis características pueden identificarse para el Bachillerato:

- nace de una empresa que recupera el trabajo,
- el modelo de gestión es participativo y basado en el cooperativismo y la autogestión,
- el diseño curricular es producto de la construcción colectiva,
- el sujeto pedagógico y el sujeto educador definido como trabajadores-as
- es un componente del área educativa de la UST,
- conforma un entramado con redes barriales.

La categoría educación de adultos permite además ver un conjunto de propuestas de aprendizaje que conforman un conjunto heterogéneo. Es decir, algunos provienen de la educación formal y otros de la educación no formal. Esta categoría también permite poner un eje de análisis en la propuesta educativa escolar del Bachillerato que hemos denominado la dimensión política en el sentido de transformación, es decir la educación para saber más pero fundamentalmente para cambiar la realidad.

En las secciones que continúan se detallará lo que un análisis del Bachillerato, tomando en cuenta las categorías descriptas y lo que permiten hacer explícito.

IV.1. Nace de una empresa que recupera el trabajo

En la primer característica, *el bachillerato nace de una empresa que recupera el trabajo*, nos encontramos con aprendizajes de educación no formal como componente central. Los trabajadores rompen moldes preestablecidos por el formato convencional del patrón y recuperan el trabajo con saberes aprendidos de la organización sindical, cuando eran trabajadores asalariados de la anterior empresa, también con saberes comunitarios, aprendidos en sus prácticas barriales. La impronta de la sindicalización da nacimiento a la importancia educativa en general y al bachillerato en particular.

El Bachillerato Arbolito³⁴ de la UST nace de una empresa recuperada por los trabajadores según está planteado en el documento institucional Aportes para el Proyecto Pedagógico (2011) (Ver Anexo II) y es responsabilidad de los Trabajadores de la Cooperativa “Unión Solidaria de Trabajadores”...” “...Comenzó a implementarse en el año 2006 por parte de los Trabajadores de la Cooperativa UST, como propuesta de abrir un espacio educativo destinado a los trabajadores de la cooperativa y al barrio...”³⁵. Hasta el momento se financia con el aporte de los trabajadores y los educadores no cobran salario sino que realizan trabajo voluntario.³⁶

La Cooperativa UST³⁷ se conforma en el 2003 recuperando el trabajo ante la crisis socioeconómica política y cultural que vivía el país, “... somos los trabajadores de la UST Cooperativa de Trabajo “Unión Solidaria de Trabajadores” Limitada, que cumplimos 7 años. Nos conformamos desde la recuperación del trabajo un 25 de julio de 2003. Éramos empleados de la empresa SYUSA³⁸, perteneciente al grupo TECHINT y contratista del CEAMSE³⁹. “...Ahora somos trabajadores Autogestionados. Comenzamos siendo un grupo de 39 compañeros y en la actualidad somos 92 trabajadores. La tarea principal que realizamos es la parquización, forestación, mantenimiento de suelo, mecánica y manejo de máquinas pesadas...” Mario Barrios⁴⁰

También la Cooperativa UST es Fundadora de la Asociación de Trabajadores Autogestionados (ANTA) en la CTA. Forma parte de la Coordinadora Nacional de Trabajadores Autogestionados (CONTA), en la cual además participan el Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER), cooperativas independientes desarrollando junto al MNER la construcción de un espacio de coordinación y articulación de Movimientos Cooperativas y Empresas Recuperadas, Agrupaciones de Derechos Humanos y Organizaciones Sociales. “...Desde estos espacios y como trabajadores autogestionados se reclama que el Estado cumpla con su deber en ser garante del derecho a la educación y al trabajo...”⁴¹

En el documento Fundacional y Programa de ANTA⁴² (2005) se menciona en forma explícita la necesidad de la formación en general y socioeconómicas en particular “...Una política de formación de cuadros autogestionarios y desarrollo de los procesos de organización de las necesidades populares y sus formas de demanda; gestión por empresas, cadenas y circuitos económicos...”

34 En memoria del indio Arbolito que le cortó la cabeza al oficial prusiano Rauch por exterminar indios ranqueles en la Pampa bonaerense.

35 Anexo II. op.citado

36 Al término de la presentación de esta tesis, la única fuente de financiamiento que tiene el Bachillerato es fruto del trabajo de los integrantes de la Cooperativa UST, quienes siguen apoyando cada obligación o gasto que este emprendimiento debe asumir. También del trabajo voluntario que vienen llevando adelante los educadores, quienes hasta el momento realizan su tarea en forma voluntaria.

37 www.coopust.org.ar

38 SYUSA (Saneamiento y Urbanización S.A.) era una empresa del Grupo Multinacional Techint

39 Coordinación Ecológica Área Metropolitana Sociedad del Estado (CEAMSE)

40 Entrevista Revista ES N°0 Economía Social http://issuu.com/indefer83/docs/revista_unqui

41 Op.cit Anexo II

42 [www.archivo.cta.org.ar /Trab.Autogestionados](http://www.archivo.cta.org.ar/Trab.Autogestionados)

También en el Estatuto Gremial⁴³ de ANTA “Organizar, apoyar y promover actividades sociales, culturales y de capacitación para fortalecer la formación de sus afiliados y el mejor desarrollo de sus organizaciones de trabajo autogestionado; difundir los principios de justicia social y las metodologías de democracia directa y participación económica de la organización autogestionada por trabajadores, fomentar las relaciones cordiales y justas entre los mismos y con la comunidad...”. Finalmente en un taller organizado por la Cooperativa la Universidad Nacional de Quilmes y RAT cuyo objetivo es construir una plataforma de formación en Economía Social ANTA-RAT⁴⁴ (2008).

El primer momento del Bachillerato comienza en el 2006 con una etapa diagnóstica, de identificación de necesidades, relevamiento de datos y caracterizaciones socioeconómico educativas del barrio. Según figura en el documento del Proyecto Pedagógico⁴⁵ “...comprendió la confección del mapa social⁴⁶ del espacio donde se insertan la Cooperativa y el Bachillerato. El diseño del mapa social, que contó con un relevamiento de instituciones escolares, por niveles y modalidades, espacios educativos no formales, características del barrio, tipos de vivienda, organizaciones sociales y políticas, mostró que no existía en el barrio una propuesta educativa como la que proponía la Cooperativa.

Los Bachilleratos⁴⁷ en general comienzan teniendo reconocimiento por Dipregep⁴⁸ (Ver Anexo III) y en enero de 2010 firman un Acta acuerdo con la Dirección de Educación de Adultos dependiente de la DGCyE⁴⁹ de la Pcia de Buenos Aires para pasar a la modalidad CENS⁵⁰.

IV.2. Gestión participativa

La segunda característica que se identificó más arriba es la gestión participativa. Nuestro análisis, tomando esta dimensión, es que existe una especie de fusión de aprendizajes formales y no formales. En el modelo de cooperación y autogestión que impone la gestión, al ser **participativa**,

43 Capítulo I Objeto Art. 3 inciso f

44 ANTA-RAT En Red de Asistencia Técnica “La Economía Social desde las prácticas”

45 Op. Cit. Anexo II

46 Material no digitalizado se encuentra en Archivo Cooperativa UST.

47 Ver Nota sobre nacimiento bachilleratos <http://www.pagina12.com.ar/imprimir/diario/dialogos/21-161885-2011-02-07.html>

48 Dirección provincial de Educación de Gestión Privada www.abc.gov.ar En DIPREGEPE funcionan por resolución 3948/07 en Provincia de Buenos Aires a partir del 1° de noviembre de 2007, en el marco de la Dirección de Gestión Privada N° 7430, dependiente de la Sub Secretaría de Educación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Pcia de Buenos Aires, pero sin subvención del Estado hasta la fecha. A partir de enero de 2010 inicia un proceso para pasar a depender de la Dirección de Adultos de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires bajo la modalidad de CENS.

Interesante destacar que la nueva ley introduce una figura en relación con el papel de las organizaciones sociales en la gestión de las escuelas: la de Gestión Social. La misma es mencionada en el Art. 14: “El Sistema Educativo Nacional es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación. Lo integran los servicios educativos de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social, de todas las jurisdicciones del país, que abarcan los distintos niveles, ciclos y modalidades de la educación

49 Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.

50 Op.citado pág 52.

se complementan los saberes técnicos de los educadores docentes, con la conducción política de los trabajadores, portadores de saberes manuales y técnicos aprendidos de la práctica. El Bachillerato es *conducido* por los trabajadores y *coordinado* por un equipo de educadoras que atienden cuestiones pedagógicas y administrativas. Así, “...el Bachillerato se propone tener una propuesta organizativa coherente con el modelo cooperativo y de autogestión. Por eso plantea una conducción y un modelo de gestión participativa con representación de los trabajadores...” Ver Anexo IV

Esta segunda característica (la conducción de gestión participativa) a su vez nos permite identificar que la gestión es un escenario de luchas y conflictos, de tensiones en la construcción sobre el sentido y la identidad del Bachillerato, sobre la designación de educadores y la cantidad de trabajadores que reciben el título. Es decir, identificar esta característica primero a nivel descriptivo como se hizo precedentemente, nos lleva a producir un análisis acerca de las prácticas que tienen lugar precisamente por esa orientación. Y al revisar las prácticas, de acuerdo a los materiales de archivo consultados, de acuerdo a las observaciones y de acuerdo a mi propio trabajo como docente en el Bachillerato (y su análisis), nos lleva a identificar este tipo de gestión como una que se mueve en un cierto grado de no determinación, por su misma característica participativa. Está abierta a lo no determinado, no totalmente ni jerárquicamente organizado.

El proceso de organización de la conducción del Bachillerato marca una tendencia de los saberes técnicos cada vez más fusionados por la de los trabajadores tanto sea en la conducción política como pedagógica. En principio en el 2008 la figura de la directora era “organizadora de la conducción”, pero desde el 2009 se organizan equipos de gestión política a cargo de los trabajadores y pedagógica a cargo de los educadores. En la actualidad existe una tendencia donde la representación de los trabajadores es cada vez mayor. Estos cambios expresan el contenido más específico de lo que se fue entendiendo por gestión participativa en el Bachi UST.

La designación de docentes debe estar a cargo de la Cooperativa, pero en la práctica concreta no siempre se ha cumplido. De una reunión con 15 profesores/as realizada en noviembre 2010⁵¹, la mayoría reconoce participar en la propuesta porque lo invitaron pero entiende que la Cooperativa es una cosa y el Bachillerato es otra. Sólo 5 profesores/as asumen la centralidad de la cooperativa, reconociendo a los trabajadores/as como parte constitutiva de la conducción educativa.

Como parte de este escenario, con avances y retrocesos, la Cooperativa plantea en una convocatoria de reunión educativa la necesidad de ratificar el rumbo “...Los Trabajadores Autogestionados, queremos ratificar el rumbo elegido, los principios que motivaron la creación de nuestro Bachi, y compartir con ustedes la posibilidad de reflexionar cómo llevar adelante los mismos...” —decía la invitación que en nombre de su presidente, Mario Barrios, hiciera la Cooperativa a los profesores/docentes del Bachillerato Ver (Anexo IV).

En la citada reunión estuvieron presentes los trabajadores de la Cooperativa, profesores/docentes, directoras de la Red de Escuelas, miembros de la Comisión de Salud de la Mesa de Organizaciones. El abogado de la Cooperativa propuso realizar aportes para el diseño educativo, propuestas, ideas.

51 Reunión realizada en las instalaciones del bachillerato Arbolito, con la Comisión Administradora de la Cooperativa UST y 18 profesores/as presentes.

Algunas de las intervenciones decían “...es central la participación de los estudiantes que se organicen y decidan en asamblea...igual que los trabajadores que deciden en asamblea...”⁵² “...es importante que las distintas unidades socioeconómicas que tiene la cooperativa sean parte de los procesos educativos del Bachillerato, así por ejemplo la radio El Temblor⁵³ y el Pluma Cooperativo⁵⁴ debe ser parte de la materia de lengua y literatura, el centro agroecológico (Ver Anexo V) con la materia de medio ambiente, la mesa de organizaciones barriales con Sociología y así con las distintas unidades de la Cooperativa que se fundan con las materias del Bachi...”⁵⁵.

Decían los trabajadores “...Aunque nosotros no sepamos cosas específicas, cosas técnicas, pedagógicas, plantea Diego Ledesma tesorero de la Cooperativa, sí sabemos lo que queremos: queremos que salgan camadas de estudiantes que sepan lo que es ser un trabajador autogestionado, que sepan autogestionarse, que conozcan la organización del trabajo la conformación de una cooperativa en el marco de la economía social que es lo que hacemos nosotros...queremos que los estudiantes y profesores conozcan lo que hacemos, cómo lo hacemos y a partir de ahí organizar el bachillerato...”⁵⁶. Otro de los testimonios plantea que “...Así como los que ingresan a una escuela religiosa rezan y van a misa, quienes elijan nuestro Bachillerato, plantea Mario Barrios presidente de la Cooperativa, debe saber cuáles son los ejes y por lo tanto todas las materias deben estar mirando una formación que lleve al cooperativismo, a la toma de decisiones colectivas, el trabajo autogestionado, y la Economía Social...nosotros discutimos en asamblea para qué invertir en el Bachillerato y la verdad que lo necesitamos como semillero de los que vendrán a continuar con la cooperativa...por eso necesitamos que vengan nuestros compañeros a terminar el secundario y se queden...”⁵⁷.

A continuación detallaremos, dentro de esta sección sobre la gestión participativa, algunas cuestiones específicas que nuestro análisis hace visible. De esta manera, la historicidad de la propuesta se pone de manifiesto porque permite identificar momentos distintos, distinguibles por sus características e interpretables de acuerdo a las categorías analíticas-madre: comunidad de aprendizaje y educación de adultos. Es decir, al tomar estas categorías siempre como ejes analíticos centrales, se pone de manifiesto que, revisando la historicidad, es visible un cambio. Y ese cambio, proponemos, debe interpretarse como uno que está intentando hacer coincidir lo más posible el diseño o idea inicial de esta propuesta de Bachillerato, con sus acciones concretas en el día a día para constituirse en una comunidad de aprendizaje orientada a una educación con y para adultos transformadora.

IV.2.1. Tres momentos de la gestión

Existen tres momentos sobre la gestión participativa. Un primer momento de inicio, comienza a

52 Oscar Bragán profesor de Historia

53 Programa de Radio que realiza la Cooperativa UST en LRI 411 FM 88.3 La Tecno | La Radio de la UTN Facultad Regional Avellaneda <http://fmlatecno.com.ar/>

54 Periódico trimestral de la Cooperativa UST http://issuu.com/indefer83/docs/periodico_de_la_ust

55 Claudia y Valeria profesoras de Economía Social

56 Reunión en el Bachillerato. DiegoLedesma-Tesorero

57 Reunión de profesores febrero 2011

funcionar con los primeros inscriptos en el año 2008, una directora, 25 estudiantes de los cuales 5 eran de la UST y como parte del plantel de profesores; algunos educadoras/es populares seleccionados por la Cooperativa.

El segundo momento se ubica en el 2009: se organizan equipos de gestión participativa con los trabajadores como parte de la gestión política del Bachillerato. Quedan así tres equipos conformados: de Gestión política, Gestión pedagógica y Gestión ampliado. El equipo de Gestión Política integrado por el Presidente de la cooperativa o quien él designe y 2 miembros de la cooperativa designados en Asamblea. La Gestión Pedagógica del Bachillerato, equipo integrado por el Representante legal, Director/a, Secretaria. Este equipo se reunirá 1 vez al mes llevando actas de las reuniones. Tendrá como objetivo planificar y dar seguimiento al proceso pedagógico. En la práctica concreta fue inicialmente el equipo directivo. Finalmente el equipo de Gestión Ampliado, constituido por el equipo de gestión pedagógica más representación de los docentes.

Con los primeros 16 egresados⁵⁸ del Bachillerato 2010, sólo dos pertenecientes a la Cooperativa, inicia un proceso de evaluación sobre lo transcurrido y de tensión sobre la identidad del proyecto pedagógico. La cooperativa convoca a distintas reuniones para debatir sobre el perfil de los egresados, el rol docente, el sentido educativo del bachillerato, la construcción colectiva, metodologías, diseño curricular. Las reuniones fueron en principio sólo con los profesores del Bachillerato y más tarde con la Red de Escuelas.

Un tercer momento, de consolidación y reafirmación de la identidad del proyecto pedagógico y la escuela pública popular se inicia en 2011. Con continuidades y rupturas los trabajadores, a partir de febrero de 2011, reorganizan los equipos de gestión, refuerzan la participación y el debate con todos/as. El 9 de marzo de 2011 la invitación al séptimo aniversario de la Cooperativa confirmaba la construcción en la diversidad refiriéndose a la multiplicidad de actores, miradas, perspectivas. “Crecemos con Todos”⁵⁹ proponía la invitación. A partir de agosto queda conformado un equipo directivo con 5 integrantes, 3 miembros trabajadores⁶⁰ de la UST y 2 docentes⁶¹ de la Red de Escuelas. A diferencia del segundo momento del proyecto educativo la gestión política y pedagógica se funden, quedando los trabajadores también en la conducción pedagógica del Bachillerato.

Es un momento de reafirmación de identidades. “...Somos un proyecto político pedagógico y proponemos la escuela pública popular...La Escuela Pública Popular debe ser un espacio de construcción de poder popular, un lugar clave, para la lucha de la clase trabajadora: esta debe ser “el lugar privilegiado donde el trabajador pueda elaborar su cultura, desarrollar sus intereses y prepararse intelectualmente para enfrentar el gran desafío de transformarse de gobernado en gobernante...”⁶²

58 www.coopust.org

59 www.coopust.org

60 Diego Ledesma, Tesorero UST, Javier Lopez, trabajador cuadrilla y coordinador Radio El Temblor, Hugo Villar Abogado Cooperativa UST

61 Mirta Cuesta y Silvia Pasciolo

62 Anexo II op.citado

IV.3. Diseño curricular, producto de construcción colectiva

El diseño curricular como tercer característica permite el abordaje de las preguntas sobre ¿qué clase/tipo de aprendizajes socioeconómicos realizan estos proyectos educativos, con que diseños curriculares, también sobre con qué pedagogías desarrollan sus procesos educativos?

El diseño se realiza con la participación de estudiantes, trabajadores y educadores, busca romper los formatos preestablecidos del poder hegemónico, planteando una organización escolar con formas, contenidos y toma de decisiones construidos colectivamente.

En Aportes para el diseño Pedagógico⁶³ escriben los trabajadores “...Para nosotros pensar en una propuesta para la educación de adultos supone pensar e instrumentar un diseño curricular que atienda la particular situación social de los excluidos del sistema, revisando desde la organización escolar hasta los criterios de formación curricular...” (ver Anexo II).

Los objetivos de qué se enseña y cómo se enseña están basados en el marco que da fundamento la educación popular. “...Los objetivos curriculares de los bachilleratos populares están sustentados en la necesidad de “constituir un espacio escolar conforme a los principios de la educación popular principalmente en lo ateniende a lograr que los estudiantes y docentes formen parte de un ámbito social cooperativo, crítico y autogestivo...”.

En el mismo documento queda planteado “...Los objetivos curriculares de los Bachilleratos Populares están sustentados en la necesidad de constituir un espacio escolar conforme a los principios de la educación popular principalmente en lo ateniende a lograr que los estudiantes y docentes formen parte de un ámbito social cooperativo, crítico y autogestivo ... “Así se busca lograr que los jóvenes y adultos superen las demandas cotidianas que surgen como resultado de los objetivos propios de las perspectivas liberales y que, en su lugar, profundicen en la necesidad de formarse como sujetos conscientes de la existencia de una sociedad desigual y capaces de realizar elecciones que tengan un sentido transformador de ella...”⁶⁴

Del análisis de los artefactos seleccionados para esta tesis se pone de relieve que el Bachillerato fue realizando aproximaciones para una propuesta de diseño curricular en dos sentidos: primero de articulación integral entre lo que se enseña y se aprende en los tres años, segundo de coherencia con el trabajo que realiza la cooperativa.

Durante 2008 con una organización por asignatura⁶⁵ que continuó en 2009, pero esta vez se le agrega el proceso de formación Especializada, los trabajadores deciden que la materia especializada sea Economía Social. Se trabajan las prácticas desde el aula, analizando los objetivos por materia e identificando fortalezas y debilidades que permitan la articulación entre contenidos. Ver (Anexo VI). También se evalúa el año (Ver Anexo VII) y toma importancia la propuesta de armar equipos por áreas que puedan sistematizar la experiencia, organizando programas de estudio propios y materiales

63 Op. Cit Anexo II

64 Op. Cit Anexo II

65 Enmarcada en dos procesos de formación: General y Orientada a partir de la propuesta de diseño curricular de la dirección de Adultos perteneciente a la dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.

educativos.

En 2010 hay reuniones para el diseño curricular, en algunas con la participación de los trabajadores (Ver Anexo VIII). Se avanza en propuestas de organización por módulos conformados por asignaturas/materias para futuros trayectos formativos⁶⁶ (Ver Anexo IX). También se proponen otras materias para la formación especializada reduciendo horas a Economía Social y se quitan asignaturas como Sociología y Química. Los trabajadores más tarde decidirán que vuelva a formar parte de la formación.

En una entrevista realizada a profesores que estuvieron desde los inicios del Bachillerato coincidían en que "... son los trabajadores quienes deben ir definiendo qué es necesario, cuáles son las necesidades de la cooperativa en el proyecto educativo y desde ahí nuestra colaboración como docentes..." "tienen que estar los trabajadores y los estudiantes en el diseño del proyecto educativo institucional, participar de nuestras reuniones, debates, definiciones..."⁶⁷.

Finalmente en 2011 se rectifica la orientación educativa, vuelve la especializada con su carga horaria mientras continúa el proceso de gestión participativa "...La orientación de este Bachillerato es coherente con los objetivos estratégicos de la cooperativa UST. El bachillerato tiene orientación en Ciencias Naturales, Salud y Medio Ambiente, desde la concepción de la economía social, por eso esta última se ha transformado en la materia especializada. De esta manera pretendemos brindar una formación y capacitación a los estudiantes del bachillerato conforme a las necesidades de nuevos procesos de organización social, de mundo del trabajo y de los desafíos de cambio que nos planteamos pensando en el trabajo, en el barrio y en una Avellaneda sustentable..."⁶⁸

En la sección siguiente, y como un aspecto aún más específico del análisis sobre lo curricular, tomo la materia Economía Social como analizador de los cambios ocurridos y como práctica concreta a través de la cual interrogarnos sobre la articulación teoría-práctica de acuerdo al cometido del Bachillerato.

IV.3.1. La materia Economía Social

La materia Economía Social comienza a dictarse⁶⁹ por primera vez en el 2009, dentro del plan de estudios pertenece a las materias especializada, con una carga horaria de dos horas en primer año y cinco horas en segundo y tercer año. Las Unidades temáticas del programa de estudio y los contenidos de la materia fueron en principio una propuesta de los docentes. En la actualidad es producto de los profesores trabajadores y la comisión directiva de la cooperativa (Ver Anexo X).

Valeria S. profesora de 1º y 3º año de la materia plantea el carácter estructural de la asignatura y la necesidad de articulación con las otras materias "...tenemos una propuesta de plan de estudio debatida con los trabajadores de la cooperativa pero que debe estar articulada con el resto de las otras

66 Los contenidos serían una Unidad por sector con Temas estratégicos, Temas permanentes y Temas integrales.

67 Oscar Bragan profesor de Historia, Julio Alvarez profesor de Cívica

68 Anexo III op.citado

69 Valeria S. profesora en 2010, dicta Economía Social en 1º y 3º año. Claudia Alvarez profesora desde noviembre 2008. Dicta Economía Social en 2º año.

materias...pero para esto se necesita tiempo y continuidad en la propuesta...”

A continuación se describe un proceso de enseñanza aprendizaje de la materia economía social en 1º y 2º año del 2009, docentes a cargo Guadalupe Martino⁷⁰ y Claudia Alvarez. Objetivo general: conocer formas de intercambio y lógicas de consumo para la socioeconomía. Tema Consumo Responsable y Moneda Social.

La organización de los aprendizajes en el aula van en dos sentidos, primero para comprender el tema tanto con la bibliografía en la temática de Moneda Social y Consumo Solidario como con la participación en el aula de Mario Barrios, presidente de la Cooperativa UST; hablando sobre el Centro de Abaratamiento y el proyecto de Agroecología (Ver Anexo V). Segundo para relacionar el Seminario⁷¹ Moneda social con la materia Economía Social.

Actividades desarrolladas: 1º los estudiantes leen el material Consumo Solidario de Euclides Mance y Moneda Social de Adela Plasencia. Subrayan ideas centrales. Se realiza un coloquio con la comprensión de los textos. 2º Participan⁷² estudiantes del Bachillerato y miembros de la Cooperativa UST en el Seminario Moneda social a cargo de la Lic. Adela Plasencia⁷³. 3º Realizan un informe sobre el seminario, completan guía de estudio. 4º Lección paseo. Recorrido por la Cooperativa UST con especial referencia en el Proyecto agroecológico⁷⁴ y el Centro de Abaratamiento⁷⁵. El recorrido estuvo a cargo de los estudiantes/ trabajadores de la cooperativa, también estuvieron presentes docentes y directivos. 5º Relacionan los artículos con el proyecto agroecológico. 6º Participan en la Feria de la Semilla⁷⁶ realizada en el Parque Pereyra Iraola, donde los estudiantes armaron un stand con temas de Soberanía Alimentaria y Economía Social. El lema de la Feria era “en defensa de las Semillas, de la Vida y la Soberanía Alimentaria” con productos agroecológicos realizados responsablemente con los mismos productores y donde prevalecen los saberes ancestrales y de respeto al ecosistema.

70 Lic.en Economía UNLP-Candidata Mgr. Economía Social UNGS

71 Organizado en el marco de la asignatura Teoría y Práctica en Economía Social, a cargo de la Lic. Claudia Alvarez, en el marco de la Diplomaturas de Economía y Administración y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Quilmes y el Proyecto de Extensión Universitaria Trabajo Autogestionado (UNQ-UST), de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Quilmes.

72 Ver fotos del Seminario en el proyecto Trabajo Autogestionado-Secretaría de Extensión Universitaria-Universidad Nacional de Quilmes www.trabajoautogestionado.peu.unq.edu.ar

73 Licenciada en Economía - Fac. de Ccias Económicas, Universidad de Buenos Aires (Año de egreso: 1986) Magíster en Economía social ICO-UNGS. investigadora adscripta al PIETTE de CONICET, e investigadora de la Unlu en temáticas relacionadas con Moneda social, Mercado solidario y Economía Social.

74 Op. Cit.pág 76

75 Proyecto en construcción donde funcionará un centro de comercialización de productos buenos y baratos producidos por la cooperativa y por productores del barrio. También tendrá una farmacia.

76 Organizado por la Mesa Provincial de Organizaciones de Productores Familiares de Bs. As. Movimiento Agroecológico para Latinoamérica y el Caribe (MAELA) Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales de la UNLP. Ministerio de Desarrollo Social de la Prov. de Bs. As. Ministerio de Asuntos Agrarios de la Prov. de Bs. As. (MAA) Organización de Naciones y Pueblos Indígenas en la Argentina (ONPIA) Prohuerta INTA- PNSA- Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. Ministerio de Producción de la Nación. Consorcio de Gestión Compartida para el Desarrollo Local Prov. Buenos Aires. Laboratorio de Etnobotánica y Botánica Aplicada (LEBA). Federación Argentina de Cooperativas de Trabajadores Autogestionados (FACTA), Red Iberoamericana de saberes y prácticas locales sobre el entorno vegetal (RISAPRET) Instituto de Investigación y Desarrollo Tecnológico para la Pequeña Agricultura Familiar de la Región Pampeana (IPAF Región Pampeana-INTA).

7º Comparan la propuesta del proyecto agroecológico con la Feria de Semilla. 8º Confeccionan informes finales relacionando la bibliografía específica y organizan presentaciones en Programa Power Point. Ver (Anexo XI)

IV.4. El sujeto pedagógico y el sujeto educador como trabajadores-as

Como cuarta característica podemos en primera instancia decir, descriptivamente, que el sujeto pedagógico y el sujeto educador es el trabajador/a en general. Ya mencionamos que pueden ser vecinos del barrio ó trabajadores de la cooperativa, pero siempre trabajadores/as dentro del amplio espectro conceptual; trabajadores autogestivos, asalariados, comunitarios. Esta característica que primero identificamos y describimos, tiene una serie de consecuencias lógicas, epistemológicas y de práctica social, que nuestro análisis pondrá aquí de relieve. En primer término, al examinar la evidencia (tanto de observación de la práctica como de documentos de archivo) estamos en condiciones de afirmar que el sujeto-pedagógico-trabajador produce que el sujeto no sea el estudiante aislado que sólo viene por un título secundario, si bien también está compuesto por vecinos del barrio, movilizados inicialmente ó solamente por la obtención de una certificación y que en el transcurso de su educación comprenden otras dimensiones posibles de esta propuesta escolar.

Para el Bachillerato el sujeto pedagógico es un/a trabajador/a no escindido del estudiante y la estructura institucional se lleva a delante con la participación de los trabajadores. El sujeto pedagógico a diferencia de los ámbitos educativos convencionales para la mayoría de los profesores/as es un trabajador/a; esto implica una mirada distinta del sujeto que aprende y del sujeto que enseña. Institucionalmente el Bachillerato recupera la tradición donde el sujeto trabajador es un sujeto colectivo, un sujeto político, cultural y económico.

Al 31 de marzo de 2010 la matrícula Ver (Anexo XII) era de 36 estudiantes cursando 1º año 27 estudiantes en 2º año y 24 estudiantes en 3º año. Son adultos y jóvenes compuesto por trabajadores de la Cooperativa UST, de otras cooperativas, trabajadores desocupados, miembros de la Mesa de Organizaciones barriales y vecinos del barrio en general. Dos cohortes de egresados presentan a la fecha, años 2010 y 2011 con 16 estudiantes y 12 estudiantes respectivamente.

En el segundo cohorte de egresados 2011, egresaron 12 estudiantes, de los siete trabajadores UST que comenzaron en 2009 sólo uno recibirá el diploma. Esto lleva a fuertes replanteos sobre el compromiso de los trabajadores en terminar la secundaria pero también sobre la coordinación que debe haber entre el Bachillerato y la Cooperativa acerca de los proceso de formación.

En asamblea de trabajo en las aulas los estudiantes en general reconocen al Bachillerato como un lugar donde se estudia en forma cómoda con buen diálogo entre profesores/as y un clima ameno. En la asignatura Economía Social, especialmente, que los estudiantes sean de la Cooperativa hace una gran diferencia para el desarrollo temático como para las propuestas de trabajo y debates en el aula, en particular aquellos relacionados con la acumulación colectiva o privada del capital.

De los testimonios analizados tomados de interacciones en reuniones podemos destacar

“...Nosotros venimos a terminar el secundario pero también venimos a fortalecer al Bachi porque lo hicimos nosotros, los trabajadores y le tenemos que poner lo que nosotros sabemos...” Ariel, B.

trabajador de la Cooperativa.

Cristina, estudiante de segundo año decía en una asamblea “...yo no se nada de política pero vengo acá primero porque me queda cerca y segundo porque la cooperativa ayuda mucho al barrio y eso lo hace una escuela distinta...”

Y también “...Nosotros estamos orgullosos de lo que hace la cooperativa y queremos hacer lo mismo...así que yo hago el esfuerzo por venir todos los días que puedo porque trabajo y se me hace muy pesado cursar todos los días...”

“...En mi trabajo yo les digo a mis compañeros que vengan a ver cómo es esto de autogestionarse... quiero que nosotros seamos una cooperativa y dejemos de depender de nuestro jefe que nos paga cuando él quiere...pero bueno...tendría que venir al Bachi para entender...” Fernando B. 2º año

Ivana 3º año decía en una situación de examen “...recién ahora me doy cuenta de lo parecida que es la cooperativa nuestra a la de Mondragón...seremos así en unos años...”

Respecto al plantel de educadores-as a marzo 2010 es de 30 docentes. Al comienzo del 2008 los docentes fueron seleccionados teniendo en cuenta el grado de compromiso social y la especialidad en la asignatura. Actualmente el plantel docente también cuenta con los trabajadores de la cooperativa como docentes. Mario Barrios presidente de la Cooperativa dicta Historia del Movimiento Obrero en la Materia Problemática Social Contemporánea, Javier Lopez trabajador de la cooperativa dicta la materia Recursos Naturales y Fermín dicta Informática.

Figura en el documento sobre el Proyecto Pedagógico⁷⁷ “...consideramos trabajadores de la educación a nuestros docentes, y luchamos con el conjunto de los mismos por mejores condiciones de trabajo y por una educación para todos...” “...Consideramos, como trabajadores, la necesidad de reconocer el sindicato como la histórica herramienta de lucha que logró llevar adelante las reivindicaciones del sector en defensa de la escuela pública y por los derechos de los trabajadores en su conjunto...” “...creemos que la lucha de los profesores en defensa de sus derechos y de su dignidad debe ser entendida como un momento importante de su práctica docente, no es algo externo a la actividad sino algo intrínseco a ella...”

En el marco de la Educación popular, para estos educadores-as *cumplir el programa* —a diferencia de otros espacios educativos— no es el problema central, o incluso no se plantea ni siquiera como cuestión a atender. Sí, en cambio, la variable **tiempo** es recurrente, los reclamos se plantean como que no hay tiempo, respecto a los tiempos del aula. Por ejemplo, el Profesor Gustavo F. plantea “...tenemos poco tiempo para el desarrollo de la materia, en mi caso doy historia y entre que los estudiantes faltan y que la carga horaria es poca, nos quedamos siempre cortos de tiempo...”. Los profesores plantean la importancia de la dimensión comunitaria y la relación sobre qué es prioritario que aprendan y cómo se está resolviendo ese aspecto, en qué momentos con que otras asignaturas.

En reuniones de trabajo los docentes comparten posturas amplias acerca de lo que se espera que tienen que saber los estudiantes, no están preocupados por la transmisión si bien queda claro que existe una transmisión de lo que plantean los autores y lo que está escrito o legitimado, pero la

77 Op.citado Anexo II

propuesta es tomar una postura crítica es decir no repetitiva con capacidad de diálogo.

En subsiguientes reuniones de profesores/as se hace hincapié en analizar dos componentes: el primero el punto de partida de los estudiantes, reconociendo que todos parten de lugares distintos por lo tanto adquieren distintos logros, la heterogeneidad es tomada en cuenta como una virtud, todos somos distintos, no sólo desde el punto de partida sino en los tiempos del aprendizaje, en los ritmos y el segundo componente es el proceso de aprendizaje del estudiante y no sólo la materia aislada, esto implica evaluar procesos y no productos aislados, por lo tanto aquellos profesores que participan del proyecto aportan elementos que colaboran en la evaluación.

Y en segundo lugar también se reflexiona sobre tipos de conocimientos que deben adquirir los estudiantes entre ellos el conocimiento declarativo, el de procedimientos y el de valores. Una de las situaciones que se problematizan es el saber:⁷⁸ ¿Qué es saber? ¿El que más dice es el que más sabe? ¿Aprender es saber más cosas? ¿Es necesario memorizar? En todo caso ¿qué memorizar y para qué? ¿Qué es saber en un marco de la educación popular?

Hacer visibles estas dos tramas identificadas en los documentos de archivo y en las entrevistas, observaciones y diálogos documentados en el Bachi pone de manifiesto que la educación popular, aquí, comparte concepciones del aprendizaje de una postura pedagógica constructivista: aprender es poder utilizar el conocimiento que adquirí e interpretar la realidad desde distintas perspectivas. A diferencia de la enseñanza convencional donde la enseñanza de los conocimientos científicos y la enseñanza de valores no tienen el mismo peso en la currícula, en el bachillerato se hace especial hincapié en los valores de las personas, por eso las reuniones de profesores están centradas en cuáles son los contenidos que se seleccionan, cuántos contenidos son necesarios y para qué enseñar eso y no otra cosa.

La evaluación es uno de los temas en las reuniones de profesores donde se trabajan los criterios de éxito y de fracaso escolar reforzando la idea que la escuela tradicional se encuentra determinado por criterios de excelencia. "... La excelencia consiste en la calidad de una práctica. Cuando esta última se ejerce bajo cierta coacción, la falta de excelencia siempre es ambigua: puede poner de manifiesto una falta de competencia como una falta de buena voluntad. ¿Cómo saberlo?..." Perrenoud, P. (1990)

Algunas tensiones que pujan el campo relacionadas con las concepciones del sujeto/adulto = incompleto/carente donde lo popular se funde con el concepto de pobreza y estrategias de enseñanza con prioridad de contenidos solamente conceptuales tensan el campo de la práctica educativa que está destinada a futuros dirigentes con estrategias que tienden a producir un salto cualitativo en el desarrollo de estructuras cognitivas y de herramientas de pensamiento superior abstracto, que no se circunscriben a ámbitos o compartimentos parcelados de saberes, sino a campos o conjuntos entrelazados de carácter multidisciplinario que permiten abordar la complejidad, planificar, gestionar y, sobre todo, "desarrollar nuevos conocimientos".

La construcción de la excelencia escolar, interpreto que trasciende la construcción personal de los profesores: se encuentra inmersa en prácticas constituida por la norma, ya no como condicionante externo que se instala en la actividad para invadirla, sino que son la norma misma. A modo de

78 Diálogo que prosigue en correo electrónico entre los profesores/as Alvarez, Figuerero,

ejemplo gran parte de la excelencia a la hora de evaluar a los alumnos está signada por cuánto dice el alumno o cuánto escribe. Interpreto que se privilegia el conocimiento declarativo en ese tipo de propuestas; así es que los alumnos que más dicen son los que más saben, y el que más sabe/dice se encuentra dentro del rubro de los inteligentes.

Mirta Cuesta directora actual del Bachillerato plantea en una reunión⁷⁹ “...que el Bachillerato esté enmarcado desde lo popular no quiere decir que debamos realizar aprendizajes de menor calidad educativa ó que nuestras acciones sean improvisadas....al contrario....debemos velar por la integralidad del proyecto....”

La formación de formadores es un tema pendiente e identificado por los participantes, donde la cooperativa se encuentra trabajando y durante el transcurso de estos cuatro años se vinieron realizando propuestas con los docentes /educadores. Julio Alvarez profesor de Cívica plantea “...la importancia de formarnos en Economía Social, dado que es el marco donde los trabajadores enmarcan sus acciones...en mi caso lo fui aprendiendo en las reuniones de profesores pero creo que sería necesario tener formación específica en el tema..”

Seis profesores participaron en los espacios de ANTA⁸⁰ coinciden en que son lugares de aprendizaje para conocer la dimensión general de la cooperativa y la estrategia política sobre la autogestión en general y la economía social en particular, lo que incluye y modifica sus propias prácticas en el aula desde otras asignaturas.

Las características quinta y sexta que presentaremos a continuación permiten poner de manifiesto el abordaje a partir de la categoría de CA para el análisis y en todo caso presentar evidencia acerca de cómo la institución educativa es parte de un complejo educativo en la cooperativa, es decir no es una institución única y exclusiva de la educación en la UST sino que es parte de un complejo educativo.

Finalmente con el escenario de redes en el territorio permiten responder los interrogantes sobre ¿qué tipo de conformación institucional y territorial adquieren? Y ¿qué correspondencia entre lo institucional del sistema educativo existe con las redes territoriales? También ¿cuáles son los aprendizajes socioeconómicos que proponen y permiten estos proyectos educativos?

IV.5. El Bachillerato como un Componente en el entramado del Complejo Educativo

La quinta característica se refiere al Bachillerato como un componente más de lo educativo. En el 2010 la Cooperativa construye el complejo educativo⁸¹ donde se realizan diversos procesos educativos como son la terminalidad secundaria, hay también terminalidad primaria de adultos y aprendizajes sistemáticos correspondientes a la educación no formal como son la capacitación política de los trabajadores; y otros con menor sistematicidad como la capacitación a través de talleres, seminarios, cursos con temáticas que preocupan y ocupan a la comunidad en salud, adicciones, comunicación,

79 Reunión sábado septiembre 2011

80 Op.citado pág57

81 13 diciembre Acto inauguración Complejo Educativo donde funcionarán actividades de Terminalidad Educativa Primaria, Programa Envión y Bachillerato Arbolito UST www.coopust.org

mediación de conflictos, trabajo en grupo según la entrevista⁸² realizada a Mario Barrios, presidente de la Cooperativa UST.

El complejo educativo además de mirarlos desde una concepción de educación de adultos con componentes de educación formal y no formal como son la mayoría de los cursos de salud y de formación política, requiere utilizar la categoría comunidad de aprendizaje en el sentido que distintos grupos se comprometen en trayectos de formación orientados al desarrollo de un proyecto. Dicho de otra manera: el complejo educativo está pensado para la participación, para el desarrollo de la comunidad, de ahí que la escuela bachillerato arbolito, debe ser abordada desde una dimensión integral no sólo institucional. En palabras de Torres

“...que asume un proyecto educativo y cultural propio, orientado al desarrollo local integral y al desarrollo humano, en donde todos se comprometen con el aprendizaje...”.

Y también: “Hoy la educación no se puede pensar una educación solo para el mundo del trabajo en el sentido tradicional sino que debemos pensarla para la empleabilidad, para la participación, para la gestión, para el desarrollo local...” (Ver Anexo III).

El ejemplo más concreto es el Encuentro de Experiencias Educativas⁸³ donde niños, jóvenes, adultos mostraban cada organización con experiencias educativas donde los bachilleratos son un componente educativo más. En la convocatoria al encuentro surge “...Esta urgente necesidad de cuadros, tanto políticos como técnicos, aparece con fuerza en las experiencias de trabajo autogestionado. La creación de más de treinta bachilleratos populares en pocos años, fundamentalmente en el seno de las empresas recuperadas, son el resultado de esa necesidad pero también la demostración de la integralidad del proceso de autogestión...”

Múltiples correspondencias para la quinta característica que van desde la terminalidad primaria y el bachillerato porque los estudiantes ingresan al secundario de adultos una vez culminado el ciclo. La capacitación política es sistemática y dictada por militantes sociales y sindicalistas. El proceso de formación que realizan los trabajadores está en proceso de incorporación como contenido del diseño curricular, también de reorganización cuando existe superposición horaria con la cursada del bachillerato. La capacitación en seminarios y talleres es variado .algunas capacitaciones son específicas de las áreas de trabajo como el caso del comedor, pero en otras existe correspondencia como los cursos que se dictan en el Centro Agroecológico de la Cooperativa, respecto a especies de semillas con INTA porque uno de los responsables del área presentó una clase de soberanía alimentaria en la materia economía social del bachillerato. También con los talleres que se dictan en el área de comunicación, donde la correspondencia se da entre con las materias de lengua y literatura.

IV.6. Redes barriales

La sexta característica se refiere a la conformación del bachillerato en las redes barriales. Aquí se

82 Entrevista Mario Barrios Revista ES de Economía Social, “Esperamos que la Revista sea hecha por nosotros los trabajadores” Número 0, pág 12. Agosto 2011. http://issuu.com/indefe83/docs/revista_unqui

83 www.coopust.org realizado el 12 de noviembre de 2011 en la UST y en el marco de la Central de Trabajadores

amplía el espectro de educación de adultos en términos de CONFINTEA incorporando toda la gama de oportunidades de aprendizajes informales e incidentales existentes en una sociedad de aprendizaje multicultural. La categoría comunidad de aprendizaje nos permite mirar entonces a las redes barriales y la presencia de universidades como una comunidad humana territorialmente delimitada, utilizando el concepto de Torres.

Las acciones se desarrollan en el barrio Martín Fierro, en la ciudad de Domínico-Wilde partido de Avellaneda. En la siguiente característica con las redes, completaremos la definición agregando que es "... una comunidad humana orientada al desarrollo..."⁸⁴.

El sentido que asume el proyecto educativo en el marco de una comunidad de aprendizaje, es que está orientado al desarrollo desde lo local, es decir es un proceso endógeno que parte de la propia comunidad. Son distintos grupos intergeneracionales que realizan acciones colectivas, colaborativas, cooperativas donde se parte de un diagnóstico que no sólo identifica carencias sino que potencia fortalezas y posibilidades orientadas al desarrollo de capacidades materiales, simbólicas, espirituales. Así, se torna relevante preguntarse:

¿Qué tipo de conformación institucional y territorial adquieren estas acciones colectivas?

¿Realizan actividades socioeconómicas, cuáles son los aprendizajes socioeconómicos y cómo se corresponde lo institucional/educativo del bachillerato dentro del sistema educativo con las prácticas de las redes?

En esta comunidad de aprendizajes el Bachillerato forma parte de un entramado en el territorio con dos redes barriales y distintas Universidades. Entre las redes barriales está la red de Escuelas y la Mesa de Organizaciones Barriales. La red de Escuelas a su vez es parte de la Mesa de Organizaciones Barriales.

La red de escuelas⁸⁵ (Ver Anexo XIII) trabaja con los 4 proyectos educativos que se construyeron en el colectivo, por lo tanto el Bachillerato como parte de la red, es co-constructor y ejecutor de los siguientes proyectos: Proyecto de huerta social y popular, el Proyecto bicentenario de la patria, Proyecto de Noticias importantes para socializar y el Proyecto "Convivir: todo un arte" ...⁸⁶.

La Mesa de Organizaciones Barriales⁸⁷ trabaja en la identificación y solución de los problemas

84 Op cit.

85 Comenzó a forjarse el 25 de agosto de 2009 y en la actualidad está conformado por las siguientes instituciones de Wilde: Bachillerato Arbolito de la UST, Escuela Primaria de Adultos n° 701, Escuela Secundaria Básica n°31 Escuela Primaria n°47, Escuela Primaria n° 38, Jardín de Infantes n° 921 y la Cooperativa Unión solidaria de Trabajadores.

86 Nota "Cómo comenzó la RED Escuelas" en Pluma Cooperativa Número http://issuu.com/indefe83/docs/periodico_de_la_ust

87 Está conformada por la Cooperativa UST, el Banquito de la Buena Fe, Cooperativa Cooparti, Asociación Con Fe y Esperanza, Escuela N°38, Jardín de Infantes 921, Parroquia Ntra. Sra. Del Valle, Capilla San Francisco de Asis, Comedor de Madres Santa Teresita, Junta Vecinal "San Lorenzo", Centro de Formación profesional 401, Bachillerato Arbolito de UST, Cooperativa El Hornero de Wilde, Comisión de Madres de Las Casitas, Comedor Picitos Embarrados, Murga Despejando la Calle , Polideportivo, Centro Juvenil Evita, Comedor Parroquial, Roperio Parroquial Santa Clara, Club EL Trébol, Centro de Residentes Correntinos, Comedor Santa Teresita y Asociación Rass.

barriales desde hace ya cuatro años, articulando distintas instituciones de la zona que, a su vez, acumulan décadas de práctica y experiencia comunitaria. Allí estudiantes, vecinos, miembros de organizaciones, adultos, jóvenes, niños conforman una comunidad humana y territorial que asume un proyecto educativo y territorial propio.

En la mesa de organizaciones existen diversas comisiones de trabajo, entre ellas la comisión de educación donde participa el Bachillerato con profesores/as y estudiantes. También existe la comisión de Salud.

Como ejemplo concreto, la necesidad de una Salita para el Barrio fue una iniciativa de la Mesa de organizaciones Barriales y se trabajó Institucionalmente en el Bachillerato, hubo charlas, encuentros, actividades recreativas como son la Caravana por la Salud⁸⁸ y el Campamento por la Salud.

La mesa de organizaciones barriales participó del programa de presupuesto participativo, donde se realizaron asambleas, eligieron representantes vecinales y se eligieron propuestas barriales que serían luego transformadas en proyectos a votar por la comunidad, finalmente defraudadas por el organismo municipal⁸⁹.

El contenido presupuesto participativo fue contenido en las clases de Economía Social, de tercer año como proceso al que seguir apostando a pesar de las adversidades y comparándolo con el proceso de Brasil que duró 10 años.

Trascendiendo el barrio pero fortaleciendo el entramado del territorio se encuentran la articulación del Bachillerato con las Universidades⁹⁰ con las que se realizan distintas actividades en formación, extensión e investigación. Entre ellas las actividades se realizan encuestas, participando en el centro de abaratamiento, en actividades del centro agroecológico, también con maestrandos/as que asumen el proceso de enseñanza aprendizaje en las aulas como educadores, con estudiantes que realizan pasantías.

Una de las actividades que nucleó a las Universidades y al Bachillerato fue la Asamblea general Extraordinaria⁹¹ bajo el lema “Por el reconocimiento del nuevo sujeto Político-social, “el Trabajador

88 Fotografías obtenidas en la Caravana del Jueves 30 de Abril, para que tengamos una Unidad Sanitaria en nuestro querido barrio San Lorenzo Equipo de Comunicación de la Unión Solidaria de Trabajadores <http://laburante-sautogestionados.blogspot.com.ar>

89“...Cuando en abril de este año (2011)la Municipalidad de Avellaneda propuso el Programa de Presupuesto Participativo 2012 para que los vecinos definieran las obras necesarias en el barrio, la Mesa no hizo más que encauzar dentro de ese proceso un método democrático y participativo que ya venía desarrollando desde su propio nacimiento...” Sin embargo, una vez cumplidos todos los pasos establecidos por el reglamento del Presupuesto Participativo, el coordinador del Programa informó a nuestros representantes que “el Intendente definió que no se hacen más obras para servicios”, con lo cual los proyectos prioritarios de los vecinos se quedaban afuera...” . Video “Asamblea” en <http://educacionyeconomiasocial.ning.com>

90 Entre ellas, la Universidad Nacional de Quilmes, Universidad Nacional de Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento, Universidad Tecnológica Nacional, Universidad Popular de Madres de Plaza de Mayo, Universidad Nacional de Lanús, Universidad Nacional de La Plata y Universidad Nacional de Avellaneda.

91 Celebrada el 9 de marzo de 2010. Los puntos de tratamiento en la Asamblea 1) Lectura y aprobación del acta anterior. 2) Definición de nuevo sujeto social: Fijación de postura institucional del concepto de trabajador autogestionado asociado en un colectivo (Cooperativa de trabajo). Si se construyera consenso y se definiera posición definitiva se mocionará que dicha posición sea sostenida oficialmente por quienes representen a la Cooperativa en los ámbitos legales e Institucionales que correspondan en general y muy particularmente en los ámbitos en lo que

autogestionado” - Por un marco jurídico que regule-ampare –proteja y promueva la actividad autogestionada - Por una Economía Social como Modelo solidario de organización”, los trabajadores intercambiaron, entre otros puntos de la Asamblea, la incorporación en el estatuto del nuevo sujeto social: trabajador autogestionado asociado en un colectivo y el Modelo de Economía Social en los principios internacionales de la Cooperación. La Asamblea contó con la participación de invitados testimoniales⁹², transformándose así también en una instancia educativa.

Al preguntarnos “Cuáles son los aprendizajes socioeconómicos que realizan estos proyectos educativos” podemos identificar que los aprendizajes socioeconómicos no son sólo conceptuales sino que requieren capacidad dialógica, en este sentido todas aquellos aprendizajes que requieren el debate de ideas, la toma de posiciones los acuerdos, momentos de reflexión, son los aprendizajes de sujetos políticos, sujetos colectivos, que además de querer vivir y resolver sus necesidades más inmediatas, participan de proyectos que trasciendan la coyuntura.

En este marco el Bachillerato permite la lectura de los cuatro pilares del informe Deloires en clave socioeconómica. Posibilita Aprender a conocer aquello que no se encuentra legitimado por los cánones de verdad sobre los cambios de la economía y el mundo del trabajo cuando reafirma en la asamblea y en el diseño curricular la figura de la autogestión y la economía social. Yendo a un ejemplo más concreto, rescata y visibiliza los procesos de grupos de pequeños productores y el valor de la semilla en los procesos de formación que se realizan en dos materias Lengua y Economía Social con el tema agroecología visitando la Feria de la Semilla y relacionando con el proyecto agroecológico.

El Aprender hacer con procedimientos y habilidades para la producción, distribución, circulación y relaciones de sociabilidad entre las actividades educativas. Dicho de otra manera aprender a realizar producciones responsables donde no prime el principio de rentabilidad monetaria requiere, lectura bibliográfica, prácticas de producción responsable como el agroecológico, reflexión sobre las relaciones sociales y tecnológicas en el proceso de trabajo y también realizar prácticas de consumo responsable donde se incluyan las condiciones sociales y ambientales en la que fue producido, como el caso de la feria de semillas. Del mismo modo que realizar intercambios multirrecíprocos para cambiar la institucionalización del dinero como medio de poder y acumulación, como la visita a la experiencia y las formas de intercambio con otras cooperativas autogestionadas.

También en la toma de decisiones, la participación colectiva en la Red de Escuelas y en la Mesa de organizaciones. Donde la organización temática y de discusión presenta lógicas y otras maneras de

se discuta el proyecto de ley de cooperativas de trabajo. 3) Reforma de Estatutos 1: Modelo de Economía solidaria-Inclusión en estatuto de los principios internacionales de la Cooperación. La consideración del tema no tendrá características enunciativas sino que mocionará la inclusión de dichos principios en los Estatutos como parte del Objeto Social a los efectos de legalizar como propia de los objetivos sociales de la cooperativa toda acción solidaria para con los asociados, las cooperativas hermanas y el conjunto de la comunidad. En caso de aprobarse se autorizará al Concejo Directivo a aceptar sugerencias del organismo de Aplicación para que sea viable la modificación planteada. 4) Reforma de Estatutos 2: Inclusión en estatuto de la categoría Postulante a socio: puesta a consideración de una categoría de incorporación formal y legal de nuevos socios. Incompatibilidad de la naturaleza de la Cooperativa de Trabajo y la condición de patrón en el período de prueba. En caso de aprobarse se autorizará al Concejo Directivo a aceptar sugerencias del organismo de Aplicación para que sea viable la modificación planteada.

92 Video Asamblea Extraordinaria “Trabajador autogestivo y Asociado para la Economía social” en Red de Educación y Economía Social y Solidaria <http://educacionyeconomiasocial.ning.com> Sección Videos

sociabilidad.

Así en el Bachillerato aprender a vivir, tomado de la categoría Deloir en el proyecto socioeconómico UST, donde trabajadores/estudiantes/profesores del Bachi son parte de un mismo proyecto, que tiene distintas responsabilidades según el lugar que se ocupe pero sin jerarquía. También el Aprender a ser, donde sin perder la identidad de los sujetos con sus particularidades e individualidades se aporta en una construcción colectiva, reflejado en el Encuentro Educativo, que va construyendo capacidades de participación en la esfera pública en la construcción de estrategias y políticas que hacen a la vida de todos.

Capítulo V Conclusiones y propuestas

Algunas de las conclusiones que en forma colectiva⁹³ arriba este trabajo refieren al enorme potencial que tienen los Bachilleratos Populares nacidos de empresas recuperadas por los trabajadores, para dar combate al mundo simbólico sobre la naturalización de la economía capitalista.

Los proyectos educativos como el Bachillerato Arbolito de la UST, que fusionan lo educativo lo económico y lo político, tienen un enorme caudal emancipador por ser proyectos participativos, democratizadores, por ser espacios dadores de sentido organizados en torno a un proyecto real, que es la Cooperativa Unión Solidaria de Trabajadores.

Podemos afirmar que su mera existencia los torna en escenarios vanguardistas al poner en marcha dispositivos institucionales acompañados por pedagogías críticas desde la Educación Popular y su dimensión política. Comparten también la perspectiva constructivista en Educación por su capacidad dialógica, plural, de respeto por la diversidad, en concepciones sobre un sujeto portador de saberes desde donde partir y un conocimiento que se construye a partir de distintas y múltiples dimensiones.

El trabajo entonces nos ha permitido así arribar algunas conclusiones que no son nunca acabadas sino que nos permiten preguntarnos sobre el tema de este estudio.

Bachillerato Arbolito es un eslabón del proceso de aprendizaje y para comprender cuáles son los aprendizajes socioeconómicos que colaboran en comprender los fines colectivos y no privados que persigue la construcción de una Economía Social, en espacios institucionales en Educación de Adultos, las investigaciones futuras podrían también centrar la atención en la UST como comunidad de aprendizaje y especialmente en su origen sindical en la fuerza impulsora para el desarrollo que impone en el barrio, desde allí entender el bachillerato como un componente en el proceso de aprendizaje pero no el único.

Es muy probable que de esta manera los aprendizajes de la socioeconomía, adquieran un lugar sistémico en los distintos espacios de formación. Esto nos plantea nuevos interrogantes sobre los aprendizajes de la socioeconomía, esta vez para explorar las habilidades, conocimientos y valores que favorecen la organización del trabajo autogestivo y asociado en los procesos de producción, distribución circulación de bienes y servicios y relaciones de sociabilidad en el marco de una economía social y solidaria.

La Organización propone una nueva Institucionalidad que se concretiza entre otras acciones con la construcción de marcos jurídicos, como comentáramos arriba y en relación también al concepto de gestión social. Este proceso de desnaturalización de la economía e institucionalización del sector, es complejo porque la experiencia se encuentra en medio del desenfreno de actores globales que no sólo producen productos competitivos sino significados y símbolos. Con innumerables obstáculos por ocurrir en el contexto de una economía-mundo capitalista, las formas de trabajo autogestivo y asociado no controladas por el capital, tienen un gran potencial para comenzar a contrarrestar las fuerzas destructoras de este último.

93 Corrigieron la tesis y aportaron ideas: Mario Barrios Presidente presidente Cooperativa UST, Trabajadores docentes Bachillerato Popular Arbolito UST Oscar Bragán, Gustavo Figuerero, Julio Alvarez. Dra. Ana Inés Heras Monner Sans Investigadora Independiente CONICET IRICE-INCLUIR. Alejandro Tombesi MAES III

Considero que debemos mirar la Cooperativa como motor de la Comunidad de Aprendizaje, los trabajadores, la historia del barrio, los procesos de luchas sindical, de compromiso barrial, procesos de resistencia y conciencia política.

Desde esta perspectiva, surgen una serie de interrogantes vinculados: ¿Con qué aprendizajes previos los trabajadores de las empresas recuperadas hicieron frente a estas nuevas formas de organización del trabajo? ¿Cuáles son los conocimientos, ideas, habilidades en general, valores adquiridos que contribuyen en una organización del trabajo que persigue fines colectivos y no individuales como son trabajar para generar nuevas fuentes de trabajo ó trabajar para invertir en la comunidad? ¿Qué aprendizajes requiere la participación de los trabajadores para decidir en asamblea invertir en una propiedad que no será privada, que no le pertenecerá a la Cooperativa sino al barrio? ¿Cuáles son los aprendizajes socioeconómicos que genera la cooperativa actuando colectivamente? ¿Cómo se utilizan esos aprendizajes en circuitos barriales, cuáles son esos espacios de aprendizaje?

Así también la evidencia analizada en apartados anteriores del Capítulo IV nos permitiría comenzar a producir, a modo hipotético, otro tipo de conclusión con respecto a cómo los resultados de esta tesis permiten informar la política pública actual, y permiten ir señalando nuevos rumbos de investigación. Por ejemplo: si tomamos seriamente la premisa de que la perspectiva constructivista y la educación popular son pertinentes para un proyecto educativo escolar con y para adultos en el Conurbano bonaerense en el tiempo actual: ¿cuáles son los modelos de política pública más razonables o congruentes con estos diseños y prácticas pedagógicas? ¿Tienen algo para aportar a estas dimensiones las áreas educativas escolares conocidas como “escuelas de gestión social”, y en qué sentido? ¿Es posible profundizar a partir de los resultados de esta tesis el concepto mismo de gestión social para el ámbito educativo? ¿Qué otros tipos de relevamientos y análisis interpretativos de la práctica educativa escolar, similar a ésta del Bachillerato, deberíamos proponernos si queremos decididamente comprender las limitaciones de la política pública actual y decididamente proponer conceptos nuevos, tanto teóricos como en la gestión y administración escolar?

Sostengo que en esta tesis se encuentran algunos resultados que pueden tomarse como punto de partida. Así, una política pública que piense la gestión social deberá reconocer la existencia de instituciones diferentes, nuevas, con reglas & normas que se “salgan” de lo que entendemos comúnmente por “escuela o bachillerato”, en primer lugar. En segundo término, el concepto de “gestión social” debería tomar muy seriamente, al menos seguro para la educación con y para adultos, la idea de gestión participativa y colaborativa, que fuera analizada en el apartado anterior, con una serie de posibilidades específicas al momento de pensar en “equipos de gestión”. En tercer lugar, no por ello menos importante, una escuela bachillerato de adultos que se encuadrara en la categoría de gestión social deberá poder poner en valor la sinergia que tiene lugar al pensarse como una parte o pieza dentro de un Complejo Educativo que a su vez conforma una trama de red (social, política y local-comunitaria).

Dejo planteado el camino que seguiré haciendo, con la esperanza de una construcción colectiva de investigación en Aprendizajes de la socioeconomía que realice aportes a los ámbitos educativos en general especialmente a los espacios de Formación y Aprendizaje en Economía Social y solidaria, como también en el diseño de una agenda de investigación y desafíos para quienes estén preocupados por los procesos de aprendizajes de la Otra Economía para que finalmente contribuya respecto a las

nuevas formas de construcción del conocimiento.

Bibliografía citada

- Alvarez, C; Muñoz, M. (2011) Aprendizaje como contribución a Otro Desarrollo En: História, Sociedade e Educação: o Ensino Superior e o Desenvolvimento Local Edición 1 Editorial FE-UNICAMP <http://eventohistedbr.com.br/editora/wp-content/uploads/2011/12/Livro-Hist%C3%B3ria-sociedade-e-educa%C3%A7%C3%A3o-o-ensino.pdf>.
- Alvarez, C. (2011) Aprendizajes para la Economía Social y Solidaria (p.38 a 43) en Revista Decisio- Educación para la economía solidaria- Saberes para la acción en educación de adultos Crefal-México- mayo 2011.
- Alvarez, C. Ghirelli M. (2009) Autogestión y Asociativismo: Criterios de sustentabilidad económico social-Hacia la sindicalización del sector. Edición: ANTA- CEFS-CTA-DGB.
- Alvarez, C. Mazza, L. Tombessi, A. (2007) Formación de Formadores para la Otra Economía. 5º Encuentro de Investigadores y Docentes: la Universidad y la Economía Social en el Desarrollo Local. Secretaría de Políticas Sociales y Desarrollo Humano del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, Argentina, 2006.
- Alvarez, C. Tombessi, A. (2006) Formación para la Otra Economía. Una experiencia de Política Pública En 4º Foro Federal de Investigadores y Docentes: la Universidad y la Economía Social en el Desarrollo Local” organizado por la Secretaría de Políticas Sociales y Desarrollo Humano del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. Panel: Distribución de la riqueza y Economía Social.
- Anuario Estadístico Educativo 2010 Red Federal de Información Educativa, DINIECE, Ministerio de Educación de la Nación, 2010.
- Apple, M. (1997) Teoría crítica y educación (Torres, Carlos Alberto (prologuista) ; Gadotti, Moacir (prologuista) ; Laclaud, Soledad (traductor) Edición 1ª ed. Publicación Buenos Aires –Ed. Miño y Dávila.
- Arancibia, I (2005) Espacio de Economía Social IEF-CTA Documento de Discusión- “Por una nueva Institucionalidad para la Economía Social y Solidaria”. Por la construcción colectiva de propuestas normativas que reconozcan y potencien a las nuevas experiencias de Economía Social en nuestro país.
- Avolio de Cols, S. (1998). Evolución de las concepciones de enseñanza. En Los proyectos para el trabajo en el aula, pautas para su diseño 1ª ed. Publicación Buenos Aires : Marymar.
- Baquero, R. (2001) “La educabilidad bajo sospecha” Cuaderno de Pedagogía Rosario. N°9, 2001.
- Baquero, R. (1996). Vigotsky y el aprendizaje escolar, Bs. As: Aique. Cap. 2 y 5.
- Bruner, J (1996) Entrevista. Cuadernos de Pedagogía, N°243.
- Brusilovsky, S., Cabrera, M-A (2005). “Cultura escolar en educación media para adultos. una tipología de sus orientaciones”. Revista Convergencia. Año 12, N° 38. Coedición con Revista Argentina de Sociología. México. Número especial. págs. 277-312.

- Brusilovsky, S., Cabrera, M-A.; Canevari, M.C. (2004). “Educación media de adultos. Características de la oferta: políticas y prácticas en Capital Federal y Provincia de Buenos Aires” .Informe Final. Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján. Mimeo.
- Brusilovsky, S. (2000) Educación de jóvenes y adultos en el contexto de políticas neoliberales : un nuevo desafío para la educación popular. En: Congreso Internacional de Educación ‘Educación, crisis y utopías’. Buenos Aires : Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, 2000.
- Brusilovsky, S (2000): Del derecho universal al cuasi mercado. Una política de segmentación educativa. Ponencia en el Panel: Educación y trabajo: las paradojas de la transformación de la escuela media. II Congreso Internacional del Educación. 26 al 28 de Julio.
- Carretero, M. & Castorina, J. & Baquero, R. (1998) Debates constructivistas. Buenos Aires: Aique. Cap. 2.
- Carretero, M y Limón, M. (1997): “Problemas actuales del constructivismo. De la teoría a la práctica”, en M.J. Rodrigo y J. Arny (Eds.) La construcción del conocimiento escolar, pp.137-153. Barcelona: Paidós.
- Castorina, J.A.(1997):”El legado de Piaget a la educación:el desafío”. Investigaciones en Psicología. Revista del Instituto de Investigaciones. Facultad de Psicología. UBA Año 2- N° 2.
- CEAAL: Consejo de Educación de Adultos de América Latina <http://www.ceaal.org>.
- Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Jacques Delors, In’am Al Mufti La educación encierra un tesoro Volumen 64 de Aula XXI Editor Unesco Edición ilustrada Editor Santillana, 1996.
- Coraggio, José Luis (2007), El papel de la Economía Social y Solidaria en la Estrategia de Inclusión Social. Ponencia presentada en el Seminario “Pensando en alternativas para el desarrollo”, organizado por FLACSO y SENPLADES, Quito, 10-13 de diciembre de 2007.
- Coraggio, José Luis, 2004, “Economía del Trabajo: una alternativa racional a la incertidumbre”, en J. L. Coraggio, De la Emergencia a la Estrategia. Más allá del “alivio a la pobreza”, Espacio Editorial, Buenos Aires.
- Coraggio, José Luis (2003 a) “Las políticas públicas participativas: ¿obstáculo o requisito para el Desarrollo Local?”, Ponencia presentada en el panel “Construcción de poder político y gestión pública participativa en el ámbito local”, del II Seminario Nacional “Fortaleciendo la relación Estado-Sociedad Civil para el Desarrollo Local”, organizado por CENOC-CEDES-UNGS, Los Polvorines, 9 de noviembre 2003.
- Coraggio, José Luis (2002), “Hacia un proyecto de economía social centrada en el trabajo : contribuciones de la Antropología Económica” , trabajo presentado en el Seminario Internacional PEKEA, Un saber político y ético para las actividades económicas, CEPAL, Santiago de Chile, septiembre 2002.
- Coraggio, José Luis. (2001). “Economía del Trabajo: una alternativa racional a la incertidumbre” ,

Trabajo presentado en el panel Fronteras de la Teoría Urbana: CGE, Incertidumbre y Economía Popular, Seminario Internacional sobre Economía y Espacio, organizado por el Centro de Desarrollo y Planificación Regional (Cedeplar), Belo Horizonte, Brasil. (disponible en www.fronesis.org).

- Coraggio, José Luis. (1998). “El trabajo desde la perspectiva de la economía popular”, en: Economía Popular Urbana: Una nueva perspectiva para el desarrollo local. Programa de Desarrollo Local, Cartilla 1. ICO - UNGS. General Sarmiento.
- Coraggio, José Luis. (1998). Economía Urbana: la perspectiva popular, Abya Ayala-ILDIS-FLACSO Ecuador, Quito. (p. 57-107).
- Cunca Bocayuva, Pedro Claudio. (2009) Trabajo asociado y tecnología: reflexiones a partir del contexto y de la experiencia de las Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares en Brasil En: Íconos: revista de Ciencias Sociales, Quito: FLACSO sede Ecuador, (n.33, enero 2009): pp. 67-75. ISSN: 1390-1249.
- Cunca Bocayuva, P.(2007) “Economía solidaria y la nueva centralidad del trabajo asociado”, en J. L. Coraggio, compilador, La economía social desde la periferia. Contribuciones latinoamericanas, UNGS/Altamira, Buenos Aires.
- Dirección General de Cultura y Educación. Portal educativo www.abc.gov.ar Documento de discusión Plan Educativo de la Provincia de Buenos Aires 2004/2007. Ley Provincial de Educación Provincia de Buenos Aires.
- EMAUS-REAS-RILESS Guía de Experiencias de Economía Solidaria Norte Sur en www.riless.org.
- Evaluación del proceso de diseño e implementación del Componente de Formación del Programa Jefes y Jefas de Hogar (MTEySS, Secretaría de Empleo) ICO.UNGS (2004).
- Fischer, M; Tiriba, L (2009) Saberes del Trabajo Asociado en Diccionario de la otra economía Organizadores Cattani, A; Coraggio, J.; Laville J. Colección Lecturas sobre Economía Social. UNGS-Altamira-CLACSO coediciones.
- Frigotto, G. (1994): Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. En TADEU DA SILVA Tomas y Pablo GENTILI (org): As estrategias neoconservadoras en educação: uma análise crítica. Ed. Vozes Rio de Janeiro.
- Gaiger, L. I. (2007) “La economía solidaria y el capitalismo en la perspectiva de las transiciones históricas”, en J. L. Coraggio, compilador, La economía social desde la periferia. Contribuciones latinoamericanas, UNGS/Altamira, Buenos Aires.
- Gorz André (1999) Miserias del presente, riqueza de lo posible. Ed. Piados.
- Heras Monner Sans, A. I. (2011) “Pensar la autonomía. Dispositivos y mecanismos en proyectos de autogestión”. En Revista Intersecciones en Comunicación, número 5.
- Heras Monner Sans, A. I. (2011) “Pensar la autonomía. Dispositivos y mecanismos en proyectos de autogestión”, PRE- CONGRESO ALAS 2011 Preparatorio del Congreso Recife 2011. Centro

de Estudios Sociales - Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura de la Universidad Nacional del Nordeste, Resistencia, Chaco, Argentina).

- Heras Ana Inés (2005) Las aulas escolares como zonas ambiguas: micro-análisis interaccional sobre percepciones de si y del otro CONICET – Instituto de Ciencias Sociales. Universidad Católica de Santiago del Estero, Departamento Académico San Salvador de Jujuy PERFILES EDUCATIVOS, México Volumen XXVII Números 109-110.
- Hinkelammert Franz J. (2005) La Universidad frente a la Globalización Publicado en Revista Polis, Santiago Chile, Volumen 4 Número 11, 2005.
- Hinkelammert, Franz (2004), La vida es más que el capital. La democracia de ciudadanos y el proyecto de la sociedad en la que quepan todos los seres humanos. Publicado en Revista Pasos n° 113, Departamento Ecuménico de Investigaciones, San José, Costa Rica.
- Hintze, S. Deux Marzi, M. V. (2007): La relación estado-sociedad en las políticas públicas de promoción de la Economía Social y Solidaria. Ponencia presentada en el IV Congreso Argentino de Administración Pública, Buenos Aires, agosto de 2007. En://www.ungs.edu.ar/cm/uploaded_files/file/institutos/ico/contenidos/download/HINTZE_y_DEUX_La_relacion_estado-sociedad.pdf.
- ICO-UNGS (2006) Emprendimientos socioeconómicos, vulnerabilidad y sostenibilidad. Informe para el Ministerio de Desarrollo social de la Nación.
- Internacional de la Educación Oficina regional para América Latina. Informe sobre el Balance de la situación de la Educación en Argentina. Servidor de Páginas Web en Internet: <http://www.ei-ie-al.org>.
- Jacinto, C. (2007) “De la educación al empleo: haciendo que funcione en América Latina”, en: Carta Informativa, Vol. XXV, N° 4, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE).
- Jacinto, C. (2008) Enfoques y estrategias de la capacitación laboral de jóvenes desempleados en América Latina. ¿Algo ha cambiado en años recientes?, IPE-UNESCO, París.
- Kammí, C. (1995) La autonomía como finalidad de la educación. En: Kammí, C. El número en la educación Preescolar. Madrid, Visor.
- Laville, Jean-Lois (2004), “Marco conceptual de la economía solidaria” en Laville, J-L (comp.) (2004), Economía social y solidaria. Una visión europea (pp. 207-218). UNGS-Osde-Altamira, Buenos Aires.
- Mance, Euclídes A. (2004), “Consumo solidario”, en Catani, Antonio David (org.) (2004), La otra economía. (pp. 51-58), UNGS-Osde-Altamira, 2004, Buenos Aires.
- Melo Lisboa, A. (2004) Mercado Solidario en Otra Economía Antonio David Cattani (Organizador) Edición: Altamira-OSDE-UNGS.
- Ministerio Educación de la Nación Argentina -DiNiCie- (2010) Trayectorias socio-educativas de jóvenes y adultos y sus experiencias con la escuela media Serie Informes de Investigación.

- Mutuberría Lazarini, Valeria (2007) El debate en torno a la Economía Social: discusiones fundamentales desde la perspectiva de los países centrales y la perspectiva de los países de la periferia En : Ponencia magistral presentada en el “X Encuentro Internacional de Economistas sobre Globalización y Problemas del Desarrollo” ANEC, marzo de 2007, La Habana – Cuba.
- Perkins, D. (1995) La escuela inteligente : del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente 1ª ed. Publicación Barcelona : Gedisa,
- Pineau, P (1997) “La vergüenza de haber sido y el dolor de ya no ser: los avatares de la educación técnica entre 1955 y 1983”, incluido en PUIGGROS, Adriana (1997) (comp) Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983), Bs. As, Ed. Galerna. Remitimos al lector al mismo para una mayor profundización.
- Plantamura, V (1999) Trabajo y comprensión del Mundo CINTERFOR 1999.
- Plasencia, M.A.(2006) “Monedas sociales en la Argentina poscrisis: en la búsqueda de marcos teóricos” En: Ponencia presentada en Unisinos, Porto Alegre, Brasil, 2006.
- Polanyi, K. La Falacia Económica –Capítulo del libro “El sustento del hombre” publicado póstumamente con H.W. Pearson en 1977-en Textos Selectos de EUMED-NET.
- Pozo, J.L. y Gomez Crespo, M.A. (1998) Aprender y enseñar ciencia. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico. Madrid: Morata. Cap 4 y 5.
- Singer, P. (2007) “Economía solidaria. Un modo de producción y distribución”, en J. L. Coraggio, compilador, La economía social desde la periferia. Contribuciones latinoamericanas, UNGS/ Altamira, Buenos Aires.
- Sirvent, María T (2002) Ponencia presentada para el III Congreso Nacional de Educación/ II Internacional “La educación frente a los desafíos del Tercer Milenio: Conocimiento, ética y Esperanza” 3,4 y 5 de Octubre de 2002 Córdoba – Argentina.
- Singer, Paul (2002), Introdução à Economia Solidaria. (Sao Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo).
- Souza Santos, B. y Rodríguez, C.(2002), “Producir para vivir. Para ampliar o canone da produção”, Civilização Brasileira, Rio de Janeiro.
- Souza Santos, Boaventura de, 2005, Reinventar la democracia, reinventar el estado, CLACSO Libros, Buenos Aires, 2005.
- Sousa Santos, Boaventura. (2005) Prólogo. En publicación: Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires). Agosto. 2006. ISBN 987-1183-57-Disponible <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/santos/Prologo.pdf>
- Sousa Santos Boaventura (2005) La Universidad del Siglo XXI Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad-Andamios. Revista de Investigación Social. Universidad Autónoma de la Ciudad de México ISSN (Versión impresa): 1870-0063 ...
- Souza Santos Boaventura (2009) Volumen III - Nº 4 - 1º semestre/ 2009 - ISSN 1851-4715 -

- Sverdlick, Ingrid; Costas, Paula (2008) Bachilleratos Populares en Empresas Recuperadas y Organizaciones Sociales en Buenos Aires-Argentina. En publicacion: Referencias, año 5, no. 24. Movimientos sociales y derecho a la educación: cuatro estudios. Pablo Gentili e Ingrid Sverdlick (compiladores). LPP, Laboratorio de Políticas Públicas: Argentina. Diciembre. 2008 1850-3683. Acceso al texto completo: http://www.foro-latino.org/flape/boletines/boletin_referencias/boletin_24/documentos/MovSociales/mov_soc_der_educ.pdf.
- Tiriba, Lia (2002) Educación popular y cultura del trabajo: pedagogía(s) de la calle y pedagogía(s) de la producción asociada En: RILESS www.riless.org.
- Tiriba, L. (2006) Cultura do trabalho, produção associada e produção de saberes. En: I Jornada de Estudos sobre Produção e Legitimação de Saberes para e no Trabalho, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.
- Torres, R.M. (2009) “De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida. Tendencias, temas y desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe”. Informe regional para la VI Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos, Belém, Brasil, 19-22 Mayo 2009. Informe encargado por el Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (UIAL).
- Torres, R.M. (2007) “Incidir en la educación”, en: Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Vol. 5, N° 16, Santiago, 2007; Educación y Ciudad, N° 12, IDEP, Bogotá, 2007.
- Torres, R.M. (2006) Derecho a la educación es mucho más que acceso de niños y niñas a la escuela”, ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Educación Comparada “El derecho a la educación en un mundo globalizado”, Sociedad Española de Educación Comparada (Donostia-San Sebastián, 6-8 septiembre 2006) y en el Simposio “Ciutat.edu: Nuevos retos, nuevos compromisos”, Diputación de Barcelona (Barcelona, 9-11 octubre 2006).
- Torres, R.M. (2005) Justicia educativa y justicia económica: 12 Tesis para el Cambio Educativo, Movimiento Internacional de Educación Popular y Promoción Social ‘Fe y Alegría’ / Entreculturas/AECI (Agencia Española de Cooperación Internacional), Madrid, 2005.
- Torres, R.M. (2002) Aprendizaje a lo largo de toda la vida: Un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en el Sur- ASDI- (Asociación Sueca para el Desarrollo Internacional) Disponible en http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/125/cd/documentacion_complementaria/10_rosamariatorres_aprendizajealargodelavida.pdf.
- Torres, R. M. (2000) Una década de Educación para Todos: El desafío pendiente, IIP-UNESCO Buenos Aires, 2000.
- Torres, R.M. y Tenti, E. (2000) Políticas educativas y equidad en México: La experiencia de la Educación Comunitaria, la Telesecundaria y los Programas Compensatorios”, en: Equidad y calidad en la educación básica: La experiencia del CONAFE y la Telesecundaria en México, CONAFE, México D.F., 2000.

- Trayectorias socio-educativas de jóvenes y adultos y sus experiencias con la escuela media (2010) <http://diniece.me.gov.ar/images/stories/diniece/publicaciones/serie/informe/01-serie-investigacion.pdf>.
- UIE (Instituto de la UNESCO para la Educación), “La Renovación del Compromiso con la Educación y el Aprendizaje de Adultos”. Informe Síntesis sobre el Balance Intermedio, CONFINTEA V, Bangkok, Sep. 2003, en: Educación de Adultos y Desarrollo, N° 61, IIZ-DVV, Bonn, 2004.
- UNESCO-OREALC/CEAAL/CREFAL/CINTERFOR-OIT, Marco de Acción Regional de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) 2000-2010, Santiago, 2000.
- UNESCO-OREALC, Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la educación de calidad para todos. Informe Regional de revisión y Evaluación del progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación (EPT/PRELAC), Santiago, 2007.
- Vazquez, G. (2008) La economía social y solidaria en América Latina: Propuesta de economía alternativa y su aplicación al análisis de experiencias en Argentina «Primer Congreso Internacional de Pensamiento Social Latinoamericano: Perspectivas para el siglo XXI, Universidad de Cuenca, Ecuador