

Dossier: "Pedagogías insurgentes: sujetos, prácticas y territorios"

Reflexiones sociopedagógicas y políticas desde la educación popular de jóvenes y adultos

Social-pedagogical and political reflections from popular education for youth and adults



 **Clarisa del Huerto Marzioni ***
Universidad Nacional de Quilmes, Argentina
clarisa.marzioni@unq.edu.ar

Revista IRICE
núm. 48, e1950 2025
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas,
Argentina
ISSN-E: 2618-4052
Periodicidad: Frecuencia continua
revista@irice-conicet.gov.ar

Recepción: 13 mayo 2024
Aprobación: 07 octubre 2024

DOI: <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi48.1950>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/746/7465230002/>

Resumen: Actualmente se reconoce la relevancia de los contextos, tanto en su dimensión amplia como específica, en las dinámicas que trazan los procesos de construcción de una epistemología vinculada a la praxis docente. Este trabajo se nutre de las experiencias socioeducativas y políticas de una docente en el contexto de extensión y expansión de la educación de nivel secundario en la Argentina.

El estudio se sitúa y recupera, para el análisis, fundamentalmente, los aportes de enfoques pedagógicos de corte socioantropológico, la didáctica profesional y la sociología contemporánea, para reflexionar sobre un fenómeno colectivo desde las singularidades de la práctica pedagógica. Metodológicamente, adopta una perspectiva hermenéutica interpretativa, inscribiéndose en los debates actuales de las ciencias sociales y humanas, particularmente aquellos que dialogan con el pensamiento crítico latinoamericano.

A partir de entrevistas realizadas a docentes de la modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA) del conurbano sur bonaerense, que iniciaron su labor entre 2003 y 2015, el trabajo propone una reflexión sociopedagógica y política. Esta reflexión apunta a caracterizar las prácticas en su especificidad, destacando sus relaciones con problemáticas generales como la lucha contra la desigualdad social y educativa, las resignificaciones de las políticas públicas en educación, y las concepciones sobre el trabajo profesional en este ámbito.

Palabras clave: educación de jóvenes y adultos, trabajo docente, prácticas político pedagógicas, secundario.

Notas de autor

- * Magister en Ciencias Sociales con mención en Educación por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) sede Argentina. Profesora Adjunta Ordinaria del área Educación, Departamento de Ciencias Sociales (DCS) e investigadora del Centro de Políticas Públicas en Educación, Comunicación y Tecnología (CECT) de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ).

Abstract: Currently, the importance of contexts, both broad and specific, in shaping the dynamics of constructing a teacher's epistemology of practice is recognized. This work draws on the socioeducational and political practices of a teacher within the context of expanding and extending secondary education in Argentina.

The study is situated within the field of socioanthropological pedagogy, professional didactics, and draws on contributions from the sociology of individuation to consider a collective phenomenon. Methodologically, the research adopts an interpretative hermeneutic perspective and acknowledges the debate within the social and human sciences prompted by Latin American postcolonial thought.

Within these parameters, interviews were conducted with teachers from the Permanent Education of Youth and Adults (EPJA) modality in the southern suburbs of Buenos Aires, who began their teaching careers between 2003 and 2015. Specifically, this paper presents a sociopedagogical and political reflection aimed at approaching the unique characteristics of teaching practices with a view to contributing to the construction of a conceptual framework regarding their specificity for the modality in its relation to broader issues such as the links between teaching work and the fight against social and educational inequality, the various ways in which teachers reinterpret public education policies, and their conceptions regarding professional work.

Keywords: youth and adult education, teaching work, political pedagogical practices, secondary.

Introducción

El estudio se sitúa en el campo de la pedagogía de corte socioantropológico (Achilli, 2005; Charlot, 2014; Guber, 1990), de la didáctica profesional (Castorina, 2022) con sustento en aportes de la sociología de la individuación (Martuccelli, 2007, 2010) para pensar un fenómeno colectivo. En tanto científicas de la educación comprometidas con el enfoque de derechos que incluye a una pedagogía plural, entendida como aquella que habilita múltiples formas de enseñar, aprender y habitar los espacios educativos reconociendo la riqueza de lo diverso en contextos cambiantes y complejos, nos detenemos en los claroscuros del trabajo docente que danzan en la convergencia de los escenarios contemporáneos (Duschatzky, 2008; Southwell, 2016, 2020; Torres, 2001). En la reflexión que implica la investigación nos basamos en una perspectiva crítica con enfoque sociopolítico e histórico que retomamos y reinventamos de los aportes de intelectuales de la región, como Freire (1977/2013); Zemelman (2006); Saleme (1997); Retamozo (2009). Considerando los límites de la extensión, partimos de una posición y desafíos en forma de preguntas que involucran tanto al plano analítico conceptual como al metodológico, a saber: ¿cómo se implican el fenómeno social, cultural, histórico y político de la ampliación de derechos y las intervenciones didáctico-pedagógico-políticas de las y los docentes en la escena pedagógica? Y, más específicamente, nos preguntamos: ¿cómo se define la praxis docente en la educación secundaria para personas jóvenes y adultas en contextos que se autodefinen como espacios de educación popular?

Buscando establecer una continuidad de diálogo entre este artículo y los objetivos de una investigación más extensa que se enfoca en la formación continua en el ámbito de la Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) desarrollada dentro del Programa: Tecnologías digitales y prácticas de comunicación/educación de la Universidad Nacional de Quilmes (2019-2025),^[1] nos planteamos lo siguiente: ¿desde dónde realizar una lectura –de una experiencia "contorneada"^[2] desde la perspectiva de la educación popular– que pueda aportar a la construcción de un enfoque conceptual con una mirada relativamente novedosa a discusiones y problemas de extensa genealogía en la modalidad?

Considerando la función epistemológica propuesta por Hugo Zemelman (2006), emerge la posibilidad de un contrapunto significativo en el debate pedagógico al reconocer cómo nuestras experiencias, conocimientos y saberes influyen en la comprensión de los acontecimientos que nos afectan como investigadoras, así como a la docente del bachillerato popular entrevistada, que es en definitiva la

infraestructura de este artículo. Los resultados obtenidos dan cuenta que su perspectiva sugiere considerar la relevancia de la subjetividad colectiva y la convergencia de escenarios, potenciando una visión más enriquecedora y profunda de la realidad educativa. Completamos este enfoque sin tener la pretensión de alcanzar una universalización teórica, sin embargo, siguiendo el pensamiento del pedagogo Castorina (2022), pretendemos "desingularizar una situación, otorgarle un cierto grado de objetivación y generalidad" (p. 21). Así, nuestro propósito es proporcionar una reflexión que enriquezca y contribuya a una comprensión contextualizada de la praxis docente, entendida como situada en los territorios donde se emplaza, al tiempo que reconoce las particularidades de la modalidad y las singularidades de distinto nivel que la atraviesan.

Dado que existen diferentes modos de conceptualizar a este campo de estudio resulta pertinente una breve referencia respecto a los diferentes modos de nombrarlo. En el escrito optamos por utilizar, siempre que es posible, la abreviatura EDJA, que traducimos como Educación de Juventudes y Adulteces, ya que integra una perspectiva de género y abarca diversas propuestas dirigidas a personas mayores de edad, incluyendo aquellas que se desarrollan fuera del sistema educativo. Sin embargo, en algunas secciones y en el título, empleamos el término Educación de Jóvenes y Adultos, dado que es la denominación más frecuente en el ámbito académico argentino, así como Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos o simplemente modalidad o EPJA, conforme al marco normativo nacional.

Ensanchar^[3] la mirada en torno a una epistemología de la praxis

"Partimos de un concepto de educación integral y problematizadora, en donde lo político es parte inherente de nuestras intervenciones" (Entrevista a docente, Bachillerato Popular Vientos del Sur, abril de 2022).

El corpus empírico que se analiza está compuesto por los pensamientos y reflexiones de una docente, Paula. Al momento de la entrevista Paula tiene 38 años de edad y diez años de antigüedad en el bachillerato popular Vientos del Sur ubicado en Hudson, Berazategui, Provincia de Buenos Aires. A la par de su trabajo docente, Paula es estudiante en la Licenciatura en Educación del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). El diálogo con Paula inicia en 2017 –siendo ella cursante de la materia Educación de Jóvenes y Adultos–. En 2022 se aplicó un cuestionario pautado por la investigadora, que traccionó como guía ordenadora de pensamientos y reflexiones. El mismo fue en gran parte respondido por la entrevistada de manera asincrónica,

utilizando el procesador de texto Word. Por ello, en algunos fragmentos repuestos aquí, se conserva su redacción original. En abril de 2024 se llevó a cabo un nuevo proceso de retroalimentación del cual participaron algunos miembros más del bachillerato. En esta instancia, se compartió con el grupo de educadores el texto de este artículo, aún en proceso de elaboración. Durante la conversación se discutieron algunas dimensiones del trabajo y, de común acuerdo, se realizaron ajustes a la versión presentada. Estos ajustes, en general, buscaron enfatizar ciertas ideas ya presentes que el colectivo consideró importante resaltar; por ejemplo, que la organización se autodefine como un bachillerato popular. Asimismo, los miembros de las organizaciones Vientos del Sur y Amaycha (organización social) solicitaron conservar sus nombres de pila originales y no ser reemplazados.

Transcurrido un tiempo, en una nueva comunicación Paula expresó que esta producción se sumará como material de trabajo en las discusiones de la institución: “incluso nos sirve de insumo para nuestras plenarias”. Por otra parte, vale aclarar que en este escrito se recupera un pasaje de ideas vertidas por otro docente, Pablo, lo cual constituye una excepción en términos de explicitación, dado que, como se explica más adelante en el artículo, las reflexiones de Paula son las reflexividades de un colectivo.

En la elaboración de este artículo se tienen en cuenta las diferentes etapas mencionadas anteriormente.

Contexto de la escuela pública popular Vientos del Sur

Paula relata que el surgimiento del bachillerato fue impulsado por la organización político-social popular Amaycha; la fecha de inicio data de poco más de una década. Por lo que narra la docente las características socio-espacial-edilicias de la propuesta no son extrañas a las cuantiosas situaciones de precariedad con la que cuentan otras experiencias de la EDJA. Comenta Paula:

La limpieza del lugar se organiza semanalmente y entre todxs [sic]. Consiste en limpiar cada espacio de cursada y en la limpieza del baño. De las aulas se encarga cada grupo, barren y juntan lo del mate. Para esto se corta 10 minutos antes de las 22hs. La limpieza del baño se hace entre todxs [sic] incluyendo a lxs [sic] profes. La primera semana del mes se encarga 1º, la segunda 2º, la tercera semana 3º y la última lxs [sic] profes. Una vez al mes se propone una jornada comunitaria de limpieza entre estudiantes y profes.

En este sentido, el espacio en el que funciona la propuesta para el nivel básico obligatorio expresa en su materialidad tanto el despojo de las construcciones donde se desarrollan las actividades y la desolación

que refleja la escasa intervención del Estado para este sector poblacional, como la existencia de prácticas de convivencia colaborativas y horizontales que se sostienen a contrapelo de ese abandono.

A continuación, una imagen muestra uno de los salones reconstruidos tras el incendio que, en 2016, provocó la pérdida total del edificio del bachillerato. El aula que se puede observar, al igual que las demás, fue edificada con los aportes económicos de los y las docentes que perciben salario. Recordemos que, como parte de su apuesta por una pedagogía alternativa al proyecto educativo moderno, los bachilleratos populares proponen la conformación de parejas pedagógicas para la enseñanza. Sin embargo, esta modalidad no es reconocida dentro de la Planta Orgánico Funcional (POF) de las instituciones, lo que implica que solo el 50 % del cuerpo docente percibe salario. Ese presupuesto se distribuye en partes iguales entre quienes llevan adelante el trabajo.



Figura 1

Espacio de formación destinado a estudiantes del bachillerato popular Vientos del Sur (Hudson, Berazategui, Provincia de Buenos Aires)

Fuente: fotografía archivo propio, 2025

Aunque de modo breve, cabe aquí una mención sobre los bachilleratos populares como iniciativas de educación popular surgidas de movimientos sociales. Como señala el investigador argentino Juan Wahren (2020):

Los bachilleratos populares son experiencias de educación popular desplegadas desde diversos movimientos sociales que crean escuelas secundarias populares y autogestionadas para jóvenes y adultos. Estas experiencias se insertan en diversos territorios –barrios populares, sindicatos, fábricas recuperadas– con el objetivo de resistir las reformas escolares neoliberales, al tiempo que construyen alternativas educativas que apuntan al cambio social. (p. 89)

Es interesante destacar de la cita que estas propuestas, al establecerse en territorios específicos y surgir de movimientos sociales, están arraigadas en las realidades locales y responden a las demandas y aspiraciones de las comunidades en las que operan. El bachillerato incluido en nuestro estudio no pareciera ser la excepción.

A continuación, se presenta el advenimiento del bachillerato Vientos del Sur en palabras de sus protagonistas:

Se puede decir que el bachi [*sic*] surge a partir de una doble vía: por un lado, la necesidad concreta desde el territorio de la finalización de los estudios secundarios de un amplio sector entre las y los jóvenes y adultos. Y, por otro lado, a partir del constante encuentro con organizaciones hermanas, de acercarnos y conocer sus diversas experiencias y los bachilleratos populares nacidos de las mismas. La confluencia en el análisis de estas dos cuestiones nos llevó indefectiblemente a pensar esta posibilidad y comenzar a construir nuestra propia experiencia. (Pasaje de entrevista a la docente Paula, 2018)

Según este relato, fundamentalmente dos vertientes habilitaron la puesta en marcha del bachillerato popular. Una, surge como una iniciativa para satisfacer la necesidad de la obtención de un título secundario de parte de una porción de la población joven y adulta del barrio. Otra, simultáneamente, deviene de la colaboración con otras organizaciones similares, lo que permitió tomar inspiración de otros bachilleratos populares y así comenzar la experiencia propia.

La entrevistada también menciona el pasaje del “bachi” al Centro Educativo de Nivel Secundario para Adultos (CENS) como un acontecimiento significativo. Puntualmente, y con insistencia, Paula nos enfatiza que se autorreconocen y definen como bachillerato popular. Es solo ante la necesidad de responder, en cierta medida, a la lógica del sistema educativo, que hacen referencia o utilizan el encuadre de CENS. Ante el pedido de ampliación sobre esta cuestión, Paula comentó, como ejemplo sine qua non del uso de la figura de CENS, la entrega de constancias de “alumnos regulares” [*sic*]. Este tipo de certificación^[4] es frecuente y más comúnmente requerida por las y los estudiantes que habitan las propuestas de la EDJA para ser presentada ante empleadores y/o dependencias gubernamentales a fin de certificar la asistencia y permanencia en el sistema educativo sobre todo por aquellas personas alcanzadas por algún plan social –aunque no exclusivamente, claro es–. De otra manera, en las conversaciones,

la docente se refiere al espacio EDJA como bachi, una abreviatura habitual en el colectivo de educadoras y educadores populares para nombrar a los bachilleratos con enfoque en educación popular.

Es importante destacar que, en el resto de la conversación, Paula nombra al espacio de la EDJA como bachi toda vez que lo sostiene con fuerte impronta de distinción como su lugar de pertenencia y de identidad para su tarea.

Si bien no nos detenemos en este artículo en la contextualización histórica del crecimiento y la multiplicación de los bachilleratos populares, es propicio destacar que, transcurridos unos años desde el surgimiento de los primeros, tuvo lugar la conformación de la Coordinadora de Bachilleratos Populares en Lucha (CBPL) en el año 2006. En palabras de Paula:

La creación de la CBPL tiene por objeto aglutinar a todos los bachilleratos populares en la coordinación de la lucha por las reivindicaciones históricas: normativa específica de los bachilleratos populares (poner dentro del sistema educativo una normativa propia que contemple las dinámicas y estructuras del espacio), títulos oficiales, salario docente, becas para estudiantes, financiamiento integral (presupuesto para financiar desde lo edilicio, material didáctico, etc.).

En concordancia con el enfoque socioantropológico desde el cual nos posicionamos, nuestra atención pone foco sobre la dimensión del poder de la palabra y de la escucha en las propuestas dirigidas a las juventudes y aduleces. Nos centramos en este escrito en las intervenciones didáctico-pedagógico-políticas de Paula en el bachillerato popular, explorando a su vez en cómo aborda la conexión entre la “práctica pedagógica”, entendida esta en los términos que la define Achilli (2005) y la mitigación de la desigualdad social.

En estos sentidos, el trabajo de campo se centró en captar los elementos que componen su praxis profesional para identificar aspectos sobre las heterogeneidades, tensiones y dinámicas que habitan el espacio de formación. Así, el análisis se detiene especialmente en la operatorias que crea la docente en sus “posibilidades de individualización” (Martuccelli, 2010) expresadas en la articulación entre estructura y experiencia, en el entrecruzamiento del plano de las expectativas de la actividad docente en su relación con los “objetos de enseñanza” (Castorina, 2022).

Con el propósito de profundizar las preguntas que nos planteamos en torno al núcleo problemático que se interroga por las significaciones que las y los docentes dan a sus prácticas en espacios de la modalidad, metodológicamente, en un momento más avanzado y tomando como referencia al inicio del trabajo de campo de esta investigación, planteamos un cuestionario guía que fue completado escrituralmente por la docente de manera asincrónica. Al igual que las

instancias de entrevistas, donde en algunos espacios-momentos se formularon preguntas de manera semiestructurada y en otros de forma más libre, se promovieron diversos interrogantes atravesados por el carácter temporal. Se elaboraron preguntas de corte comparativo mediante las cuales se invitó a reflexionar a la docente sobre determinados aspectos de su trabajo con el propósito de contrastar lo que recuerda sobre lo que pensaba antes de trabajar en el bachillerato popular con lo que considera ahora, transcurrido un tiempo de permanencia en la propuesta socioeducativa.

En esa línea de pensamiento, le pedimos a la docente que nos comentara sobre la perspectiva de la enseñanza que reconoce en su práctica profesional. En su respuesta –estrechamente vinculada con el grupo plural de estudiantes, los espacios y los contextos en los que tiene lugar la escuela pública popular donde lleva adelante su trabajo–, expresó lo siguiente: “Antes pensaba que implicaba únicamente acudir a la institución y llevar adelante la clase procurando que se desarrolle de manera adecuada y se ajuste a la planificación”.

Paula prosigue:

En cada una de las seis áreas [refiriéndose al plan de estudios] hay un/a profe encargado/a de realizar el seguimiento de estudiantes, éste consiste en la actualización constante de asistencias por día como así también un abordaje de las particularidades de cada educando. Quien se encarga del seguimiento es además quien llama por teléfono o conversa personalmente con los/as estudiantes que lo requieran. La información que este encargado o encargada va recolectando a lo largo del cuatrimestre, se pone luego en común en la reunión de profesores/as.

Anticipando algunas conclusiones, las comunicaciones que mantuvimos con Paula arrojan destellos del “plano de detalle” del que nos habla Arfurch (2005). Ese plano de detalle nos refiere a que el saber construido intersubjetivamente en la profesión y en el marco de la organización popular, luego de un tiempo de “estancia”, aportan lo que aquí nombramos como un “nuevo sentido” a su trabajo cotidiano. En palabras de la entrevistada, esto es: “Ahora pienso que la tarea docente va más allá de los contenidos que se quieran abordar o de lo que pretende un diseño curricular”. El bachi es en este caso el lugar donde se pone de manifiesto el interjuego de la conversación con otras y otros, y luego de transcurrido un tiempo objetivo, pero también subjetivo en la propuesta, la docente consigue resignificar las funciones que implican sus prácticas y transformar lo prescriptivo –por caso– de lo normativo en el terreno de la subjetividad colectiva.

Las dinámicas que trazan estos procesos nos llevan a reflexionar que el modo en que abordan colectivamente el trabajo con las diferencias –en sentido amplio– guarda afinidades con ciertas elaboraciones críticas contemporáneas. Se trata de prácticas profundamente

situadas y contextuales, que permiten pensar epistemológicamente las construcciones sociopedagógicas y políticas que elaboran en colectivo e intersubjetivamente, habilitando los modos de presencia vital en el presente y la proyección de relatos sobre futuros alternativos, que inscriben otras formas de existencia, saber y mundo.

En otro pasaje de la entrevista que reponemos aquí y que hemos elegido deliberadamente para iniciar esta sección del trabajo, Paula expresó: “Partimos [refiriéndose al colectivo] de un concepto de educación integral y problematizadora, en donde lo político es parte inherente de nuestras intervenciones”. Por algunas interpretaciones basadas en las palabras de la docente consideramos que ese posicionamiento ideológico, pedagógico, colectivo es, precisamente, lo que da lugar a que ese “nuevo sentido” se de en su práctica. Sirviéndonos también de la biblioteca especializada, sostenemos que su praxis se configura claramente como el producto de una habilitación compartida –tanto entre sujetos como en el plano social– que posibilita los intercambios entre ellos. En otros términos, “habilitación intersubjetiva y social de los intercambios de les *[sic]* sujetos” (Bronckart, 2007 citado en Castorina, 2022, p. 25). Dicho lo cual, en la vida cotidiana de este espacio singular, la existencia de cierta dinámica de construcción subjetiva, epistémica y política (Palumbo, 2020), así como la formación crítica y la problematización de los modos en que se construyen los sentidos y los sistemas de significaciones, parecen formar parte intrínseca del ejercicio de las interacciones entre pares. Sin embargo, dejamos planteado si acaso esto adviene en contrapunto con lo colectivo de los bachilleratos populares.

Reconstruyendo representaciones y trascendiendo límites

Durante las conversaciones que mantuvimos con Paula, nos adentramos en su visión y las reflexiones que asume en torno a la responsabilidad humana en el ámbito educativo. De esta manera exploramos sus ideas en estos sentidos:

Creo que tenemos una responsabilidad mayor que se relaciona directamente con lo humano, con la empatía, con recibir a otros *[sic]* con sus intereses y realidades bien distintas entre sí y para con nosotros *[sic]* o no, pero que todos *[sic]* tienen el derecho de ser recibidos/os/es de igual manera.

En el transcurso de la indagación, y a medida que se profundizaba el relato de la docente, fue posible advertir que ella otorga un lugar central al reconocimiento de los diversos escenarios cotidianos de los y las estudiantes del barrio Kennedy Sur de Berazategui. En sus palabras, estas referencias –que incluyen aspectos socioeconómicos,

políticos y culturales de la historia reciente– resultan fundamentales para su práctica pedagógica. Desde nuestra perspectiva, esta concepción se enlaza con una mirada que dialoga con los aportes críticos y con la idea de justicia social como horizonte para pensar los desafíos actuales de la escuela secundaria. De modo que hallamos en su enfoque un hacer consciente entendido como apertura a transparentar las representaciones que sobre la otra persona se tiene.

Paula nos sugiere una educación inclusiva y significativa, destacando la importancia de implicarse en el acto educativo. Prosigue Paula: “Involucrarse realmente en el acto educativo trasciende los límites del espacio áulico y llega al barrio, a las casas, a otras escuelas y espacios comunes”. En una de las conversaciones la docente nos narra lo siguiente:

Está por comenzar la clase. Unos minutos atrás cuando llegué no hizo falta que me presente debido a que el grupo ya me conoce, pero sí explicar el por qué estaba allí fuera del día en que suelo ir regularmente y en el marco del área de la cual formo parte. Les cuento que tiene que ver con un trabajo que estoy preparando para presentar en la UNQui, en una materia donde la temática que se trata tiene relación directa con la educación de jóvenes y adultos y entonces, es el bachi, un buen espacio para llevarlo adelante. Muchos de los y las estudiantes conocen la Universidad de Quilmes ya que como organización se viene trabajando en conjunto hace años a partir de una propuesta enmarcada en el voluntariado de la UNQui. Por lo cual apenas nombro el espacio donde debo entregar el trabajo se desata una charla que mezcla recuerdos, anécdotas y también intriga por quienes aún no han concurrido.

A través de estas reflexiones, descubrimos resonancias con las ideas de un Freire –autorrevisado–, que plantea la importancia de un “darse cuenta”. Ubicar dicha resonancia en el contexto de la praxis docente de la organización popular Amaycha y su bachi no es aleatorio dado que, para esta comunidad socioeducativa y política, Paulo Freire es un referente nodal en la configuración de sus propuestas en vistas a horizontes posibles. En las personas que se acercan a la EDJA, el hecho de transitar el secundario –o más acotado aún, el transitar alguna/s instancia/s que vaya/n dando signos de promociones y cortar con la genealogía de horizontes interrumpidos– es valorado positivamente por las experiencias subjetivas.

Teniendo en cuenta el lapso de tiempo que abarca el trayecto formativo de Paula –desde su formación inicial en un instituto superior de formación docente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, su incorporación al ejercicio profesional sumando al corto tiempo la militancia política y el tránsito por la formación continua en el ámbito universitario–, se evidencia un dinamismo notable en su trayectoria que sería interesante de revisar en un futuro trabajo desde la línea de reflexión que propone el enfoque de las “posiciones

docentes” tematizado por Myriam Southwell y Alejandro Vassiliades (2014).

Por lo que se puede interpretar desde las voces de las y los referentes del bachi en el marco de la organización social Amaycha, los talleres^[5] y asambleas son fundamentales para profundizar posturas del sentido común, en ocasiones limitantes sobre lo escolar. Estos propician la construcción de renovadas posiciones en clave crítica y local. También notamos que en los espacios de debates consiguen una reflexividad y una comprensión contextualizada de la praxis pedagógica, reconociendo sus particularidades y singularidades, organizando respuestas más complejas de parte de las y los miembros de la comunidad educativa. Esto se evidencia en la corresponsabilidad por las trayectorias; en la posibilidad de construir redes con otras organizaciones e instituciones del barrio –y más allá de este– para el cuidado y acompañamiento integral de las juventudes y adolecentes; y en el desarrollo de orientaciones situadas que abarcan lo educativo, lo social, lo cultural y lo vincular, con la idea fuerza de construir otras formas posibles de transitar la escolaridad obligatoria.

Desde esos parámetros, comprendemos que las concepciones que la docente tiene sobre su trabajo no son fijas, ni determinadas lineal ni concluyentemente, sino dinámicas y provisionales en su relación con las situaciones cotidianas de desigualdad social, entre otras. Expresa Paula en colaboración en esta oportunidad con Pablo, docente del área de Sociales:

Nosotros/as entendemos que lo vincular es esencial en la impronta del espacio, construyendo relaciones amenas y cargadas de la mayor horizontalidad posible, sosteniendo la premisa de que todos/as aprendemos de todos/as y de que cada estudiante no es un número sino una persona con una realidad socioafectiva profunda y particular.

Continuando con la idea de un devenir docente de la EDJA abordada en sucesivas producciones del equipo de investigación,^[6] focalizamos la pesquisa en las formas en que Paula lleva adelante su trabajo docente, en la interpretación y resolución de lo emergente de la cultura, la historia y las problemáticas situadas en el marco de una propuesta de educación popular con todo lo que ello implica.

Al consultar a Paula, le planteamos la siguiente pregunta: ¿en qué cambió tu concepción sobre la práctica docente desde que trabajás en el bachi? A lo cual nos respondió:

Ahora pienso, o mejor dicho, ahora confirmo, que sin un posicionamiento político claro que busque la transformación educativa para la transformación social y, además, entendiendo que ésta debe ir en provecho de las clases oprimidas, no hay acto educativo solamente hay una transmisión de conocimientos.

Podemos notar nuevamente la influencia del pensamiento freiriano en sus palabras cuando describe sus prácticas. Reconocemos la huella en ese “ir más allá” de una mera “transmisión” de conocimientos –que expresa Paula– cuando reflexiona sobre sus prácticas cotidianas, y toda vez que aclara la generación de propuestas pedagógicas cualitativamente mejores para acompañar a sus estudiantes.

En la revisión de investigaciones finalizadas sobre prácticas pedagógicas en los bachilleratos populares desde la perspectiva de las y los educadores, destacamos uno de los trabajos de Javier Di Matteo (2013). El investigador llega a la conclusión de que las y los educadores populares que forman parte de organizaciones populares autónomas identifican un poder de lo colectivo, en sus términos: “un campo de problematización relacionado con la posibilidad y la capacidad colectiva de construir realidades” (p. 430). En esta misma clave, en nuestro caso de estudio, comprendemos que el trabajo de la docente Paula se propone avanzar y trastocar el proceso de construcción hegemónica del conocimiento, y orientar la posibilidad y el deseo de sus estudiantes hacia la acción de alterar –aunque sea en algo– sus vidas cotidianas.

Todo el corpus sobre el que nos basamos para el análisis nos conduce a reflexionar sobre la multiplicidad de componentes en tensión en el trabajo de la docente. Consideramos así la trama de mediaciones de lo social sobre las operaciones que, como sujetos sociales, culturales y cognoscentes, se despliegan, en particular, desde una institución inscripta en la espacialidad del conurbano sur bonaerense, para leer y desentramar las prácticas y sus sentidos. Dicho lo cual destacamos que, en algunos momentos de sus enunciados, Paula –de manera más o menos soslayada– pone en crisis la formación que recibió años previos. Revisa con el pensamiento sus ideas y lee los marcos de referencia con los que había llegado al bachi, valorándolos escasos al contrastarlos con las intervenciones político-pedagógicas que demanda el territorio actual en el que se emplaza la propuesta pedagógica.

Vamos componiendo así un panorama de situación que nos trae la idea de una propuesta multidimensional de este bachillerato popular. Hallamos que la docente se posiciona no solo como educadora, sino como militante de una organización político social popular.^[7] Identificamos prácticas que despliegan acciones tendientes a acompañar a todas las trayectorias biográficas diversas y complejas de las y los estudiantes en términos que exceden lo estrictamente didáctico pedagógico. Comprendemos que en esas operaciones se contempla no solo el trabajo con pares, sino también, en primerísimo lugar, con las personas habitantes del barrio –las y los vecinos– así

como también aquellas de carácter interinstitucional, intersectorial e interministerial.^[8]

En relación con este último sentido, recuperamos la voz de la docente cuando le consultamos sobre su conocimiento sobre programas, becas o subsidios que perciben –o pueden percibir– las y los estudiantes. Asimismo, le preguntamos cómo comprende este tipo de política social en su vínculo con el nivel secundario. Paula respondió:

Desde la oficialización de nuestro espacio [bachillerato popular] como CENS en 2019 [Centro Educativo de Nivel Secundario], les [*sic*] estudiantes pueden acceder al cobro del PROGRESAR. Si bien es una medida que tiene como finalidad incentivar la terminalidad educativa a través del cobro de una ayuda [económica] para quienes están estudiando y, como en todo sistema capitalista, esa terminalidad suma en números para la gestión del momento. De todas maneras, entiendo que de otorgarse debe llegar a todes [*sic*] como derecho adquirido.

El programa PROGRESAR, al que hace referencia la docente, corresponde a una política de becas implementada en una coyuntura política distinta a la actual, cuando aún existía el Ministerio de Educación de la Nación como tal, encargado de definir lineamientos comunes para todas las jurisdicciones del país, orientada específicamente a las y los jóvenes. Fundamentalmente, esta política social creada en períodos políticos anteriores a esta época, promueve el acceso, permanencia y terminalidad de la escolaridad obligatoria.^[9]

Desde nuestra perspectiva, el relato de Paula trae varios elementos que permiten componer cómo juegan los posicionamientos epistémicos y de la acción socio-político-popular en los procesos de construcción de las intervenciones en las prácticas docentes. Una posibilidad es analizar esa tensión desde la malla teórico-conceptual que propone la politóloga María Mercedes Palumbo (2020) con la noción de *subjetividad epistémica*. Así, siguiendo a la autora, en el caso de Paula podría pensarse que en su devenir docente de la EDJA prima el rasgo “epistémico de la co-producción” (Palumbo, 2020), como quedó expresado en la sección anterior, donde las estrategias de la organización son generadas como colectivo y no como producto de la voluntad de una persona.

A partir de nuestra estrategia metodológica de corte cualitativo, en la que adoptamos la narrativa biográfica^[10] para abordar el plano profesional de la docente Paula, inferimos que el valor de los vínculos personales y del encuentro ocupa un lugar central en su trayectoria. En su devenir en la modalidad, va conjugando un modo de hacer que concibe estos lazos como una llave potente para transformar la realidad circundante. Concretamente, en la composición de sus

intervenciones didáctico pedagógicas y culturales, se destaca el lugar relevante que le otorga a lo colectivo y a los contextos de aplicación. Sus propuestas son producto de las interrupciones que provocaron en su biografía profesional las relaciones sociales enmarcadas en escenarios comunitarios situados.

Para comprender la dinámica de los componentes de su praxis, indagamos en el entramado que los sostiene. Avanzamos entonces en la entrevista y le consultamos a Paula sobre la estrategia que utiliza para un modo de hacer orientado dentro de esas condiciones. Explicó que en el bachi realizan talleres periódicamente y que los mismos son colectivos. Su reflexión, en diálogo con lo que veníamos reconstruyendo sobre estas propuestas socioeducativas, dio lugar a una nueva pregunta: “¿colectivos?”. Paula aclaró: “participan todes *[sic]* que tienen a cargo estudiantes”. Es decir, destacó la existencia de un intercambio plural, tanto en lo referido a los procedimientos como a las perspectivas conceptuales que llevan a cabo.

El esquema que explicó Paula señala que, antes de cada taller, se realizan asambleas. Es en ese ámbito donde también se presentan diagnósticos sobre distintas dimensiones del bachillerato y se organizan los contenidos que se abordarán. Su respuesta permite comprender que este espacio-momento constituye un lugar clave para el debate conceptual y metodológico, en el que se impulsan transformaciones y se ajustan criterios. Allí se construye una reflexión situada, entendida como producto histórico, sobre cada tema, y se elabora un orden de prioridades que orienta colectivamente en qué aspectos es necesario profundizar en este bachillerato popular.

De las claves de su respuesta, queda nuevamente en evidencia las estrategias de co-producción que definen tanto a las personas como a las instituciones que habitan y, además, el fuerte espíritu de perspectivas proyectivas implicado en las actividades que programan para los trabajos cotidianos que llevan adelante en la comunidad socioeducativa y cultural. Se resalta del relato de Paula que las metodologías que se dan en las asambleas generan capacidad de acción y construcción política para habitar e intervenir en los planos maso, meso y micro.

Siguiendo estas huellas, es evidente cómo las experiencias de las asambleas barriales vividas por gran parte de los miembros del bachillerato popular durante la crisis económica y social del año 2001, en Argentina, operan como motores para abordar los escenarios complejos del presente. Esta observación la enriquecemos con una reflexión que nos aporta la investigadora Leonor Arfuch (2010), quien, retomando a Ricoeur en torno a la relación entre discurso y temporalidad, plantea: “¿Quién habla en la instancia actual del relato? ¿Qué voces de otros tiempos –¿de la misma voz?– se inscriben en el decurso de la memoria?” (p. 90).

Desde esta perspectiva, el relato actual se construye como un entramado temporal donde la memoria colectiva e individual actúa como un puente entre el pasado y el presente. En el caso del bachillerato popular, las voces de las asambleas de 2001 no solo evocan relatos de lucha y resistencia, sino que también resignifican esas experiencias en función de los desafíos contemporáneos. Este proceso muestra cómo las narrativas del pasado no son estáticas, sino que operan activamente en el discurso actual, transformándose en horizontes proyectivos que orientan las prácticas y acciones de quienes habitan este espacio educativo.

Ubicamos así ciertas concordancias entre este bachillerato con lo sistematizado por otros equipos de investigación sobre los espacios asamblearios en bachilleratos populares. Rubinsztain (2009), en uno de sus estudios menciona cuánto aportan este tipo de reuniones para desarrollar capacidades para el debate y la toma de decisiones colectivas, así como para fomentar la autonomía y la organización entre las y los estudiantes. En sus palabras, “el Bachillerato es un espacio donde tendría lugar la construcción de conocimientos y nuevas relaciones sociales. Y así comprendido, es también un ámbito donde se pondría en práctica el ejercicio de la deliberación colectiva para la auto-organización” (p. 5). Atentas a la narrativa de Paula, añadimos a estos sentidos que, en este tipo de dinámicas institucionales dentro de una propuesta de educación popular, las y los docentes –objetos/sujetos de nuestro estudio– asisten a una suerte de tarea que los conduce a reinventarse, a detenerse a analizar cada situación, atendiendo a las problemáticas emergentes de la cultura y la historia de sus territorios.

De acuerdo con lo expresado a lo largo de las comunicaciones con la docente, nos interesa iluminar que, en su recorrido profesional, la llegada al bachi –y su posterior estancia que implicó un proceso lento de luchas, formación política, asumir el enfoque de la educación popular– significó la presencia de una mirada singular sobre la escolaridad, las juventudes y aduleces. Según lo que vamos componiendo a partir de su relato, Paula construye –en el marco de la organización político social popular Amaycha– una mirada más amplia, expresada en propuestas diversificadas que hacen posibles las experiencias educativas. Todo ello tiende a recalcar el carácter multidimensional de las problemáticas socioeducativas.

En un intento de conceptualizar esto último, decimos que sus intervenciones en el espacio del bachillerato popular están imbuidas de lecturas que cuestionan los sentidos comunes que circulan en la comunidad educativa, desnaturalizan la formulación de las problemáticas socio-histórico-pedagógicas y enfatizan el carácter intersectorial intrínseco de estas propuestas. Esta condición no es siempre reconocida por quienes participan en la complejidad de estos

“territorios” –pensamos aquí también en la interrelación entre ministerios, organizaciones populares, vecinos y vecinas y la ESCUELA [con mayúscula, como la nombraba el maestro “Nano” Orlando Balbo]–. En este sentido, entendemos que Paula y el colectivo de educadores comprometidos en esta propuesta han optado por posicionarse, apoyar y sostener sus acciones desde un punto que reconoce la existencia de la conflictividad en la escena pedagógica como parte del entramado institucional.

Los análisis realizados sobre el global de la narrativa de la docente muestran, efectivamente, un modo de operar en la propuesta pedagógica de esta escuela pública con enfoque popular, concebida como un lugar donde las y los jóvenes y adultos estudiantes interactúan y elaboran ideas desde las cuales consiguen vislumbrar un horizonte de oportunidades. La mirada que construyen sobre sí mismos como colectivo de trabajo en el bachi expresa una forma de educar —o al menos un intento por hacerlo— desde otras sensibilidades. Sus prácticas están atravesadas por una impronta sociopedagógica y política: se involucran con lo que le sucede a cada integrante de la propuesta y se forman para cuidar lo que construyen —muchas veces no sin recelo— conscientes del valor de lo que está en juego.

Si bien el escrito aborda primordialmente la voz de una de las docentes, es justo mencionar que las expresiones de Paula y sus estrategias didáctico-pedagógicas, políticas y culturales forman parte de una construcción colectiva enraizada en una historia compartida. A su vez, gran parte de la praxis docente se desarrolla en pareja pedagógica, una característica distintiva de las alternativas que configuran los bachilleratos populares del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA).

Iniciativas y estrategias para las trayectorias estudiantiles en dispositivos contorneados desde la perspectiva de la educación popular

Acercándonos al cierre, el trabajo recupera una perspectiva especializada en la educación pública popular de nivel secundario desde la praxis de una docente.

En general, y en ligazón con el objetivo planteado, estas líneas conllevan una lectura sobre el proceso práxico que construyen docentes en las fragmentadas y desiguales propuestas de la EDJA existentes, en concreto, en el AMBA. Esa fragmentada y desigual situación se tramita –de acuerdo a los relatos– en la diversidad de iniciativas y la variedad de estrategias para sostener la permanencia y egreso de las y los estudiantes por parte del colectivo docente

miembro de la organización político social popular Amaycha y del bachillerato Vientos del Sur. En particular, y dentro del marco de un período caracterizado por políticas de ampliación de derechos, denominado así por un amplio grupo de científicos sociales que incluye a la autora, el impulso para extender la educación básica obligatoria es uno de los aspectos destacados. Este fenómeno se está o estaba desarrollando en el escenario del conurbano sur bonaerense, a pesar de enfrentar una serie de dificultades, algunas de las cuales fueron expuestas en este trabajo. A futuro será interesante asumir un nuevo estudio sobre estas propuestas para analizar las repercusiones del abrupto retiro del Estado por parte de quienes actualmente conducen las políticas a nivel nacional, y que están llevando adelante un ajuste significativo que limita profundamente la capacidad de respuesta frente a medidas tan crueles como inéditas.

Identificamos en gran parte del relato de la docente anclajes epistémicos que coinciden con dimensiones propias del campo de la educación popular. La docente funde su práctica en un plano educativo democrático en el cual se reconoce. En este sentido hallamos que, para las prácticas profesionales en dispositivos contorneados^[11] desde la perspectiva de la educación pública popular, es primordial el proceso de reconocimiento de los saberes previos, así como también el de las biografías de vida de las personas participantes del bachi. Además, es imprescindible considerar la dimensión afectiva, generando vínculos de confianza interpersonales para que tenga lugar el diálogo de saberes.

Lo emergente de lo social, cultural y la(s) posición(es) danzan en este escrito y también en forma concreta en la vida cotidiana de estos espacios de la EDJA. Reconocemos en esta indagación la existencia de una interacción, algo así como un devenir constante de la modalidad. Los procesos de individuación que las y los sujetos de la investigación van transitando, desde la relación de retroalimentación entre práctica docente, tematización de la enseñanza, reuniones asamblearias y talleres formativos, van construyendo una confluencia de saberes específicos para el quehacer. Esto es parte de lo que llamamos “ensanchar la mirada” en torno a una epistemología de la praxis para la educación de juventudes y adulteces.

En la reflexión que implica la investigación, se hicieron presentes algunos rasgos salientes del trabajo docente de Paula y del colectivo de educadoras y educadores, que se entrelazan en la convergencia de los escenarios institucionales y los espacios sociocomunitarios contemporáneos con los que interactúa la propuesta educativa y quienes la experimentan. Identificamos en ello aspectos fundamentales que fortalecen las posiciones docentes de las y los miembros del bachillerato Vientos del Sur y la organización social Amaycha. Paula analiza y desarrolla propuestas pedagógico-didáctico-

políticas y culturales para el conocimiento y, según su testimonio, en pos de un trabajo paciente que permita intervenir contra la deshumanización, logrando situaciones de mayor justicia social y horizontes más igualitarios.

La imagen a continuación muestra la configuración del entorno barrial durante una jornada festiva en celebración de un nuevo aniversario del bachillerato.



Figura 2

El cartel que lleva el nombre del Bachillerato señala el pasillo de ingreso

Fuente: fotografía archivo propio, 2025

Con fundamento en la empíria, sostenemos que en esta institución –donde aún están presentes, en cuerpo y espíritu, la mayoría de sus miembros fundadores– las dinámicas que fuimos reponiendo en lo extenso del desarrollo proporcionan elementos que colaboran en producir diversos modos de reflexión y metodologías críticas, a contrapelo de las diversas tradiciones de la EDJA.

En una reflexión más personal sobre los modos no fijos de habitar los espacios educativos y sus desafíos contemporáneos, decimos que el reto continúa siendo profundizar y generar más estrategias de retroalimentación entre las modalidades del sistema educativo, para

innovar en los procesos de enseñanza y acompañar todas las trayectorias complejas y diversas –tanto de docentes como de estudiantes de la EDJA–, con sus singulares fluctuaciones propias de la modalidad, que se manifiestan en períodos de interrupción y conexión con las propuestas.

Referencias

- Achilli, E. (2005). *Investigar en antropología social: los desafíos de transmitir un oficio*. Laborde.
- Arfuch, L. (Comp.). (2005). *Pensar este tiempo. Espacios, afectos, pertenencias*. Paidós.
- Arfuch, L. (2010). *El espacio biográfico*. Fondo de Cultura Económica.
- Castorina, J. A. (2022). La reflexividad en la didáctica profesional. Hacia un programa interdisciplinario de estudio. *Análisis de las Prácticas*, 1, 15-43. <https://goo.su/AKjEzi>
- Charlot, B. (2014). La relación de los jóvenes con el saber en la escuela y en la universidad, problemáticas, metodologías y resultados de las investigaciones. *Polifonías: Revista de Educación*, 3(4), 15-35.
- Di Matteo, A. J. (2013). Educadores en organizaciones populares: la práctica social en los procesos de formación. *Confluencia*, 6(13), 409-436.
- Duschatzky, S. (2008). *Maestros errantes: los nuevos escenarios de la escuela*. Paidós.
- Freire, P. (2013). *Cartas a Guinea Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. Siglo XXI. (Obra original publicada en 1977)
- Guber, R. (1990). *El salvaje metropolitano. A la vuelta de la antropología posmoderna. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Legasa.
- Levy, E. (2024). El derecho a la educación en Argentina entre 2002 y 2019. Notas sobre la Educación de Adultos en los Programas de Transferencia Condicionada de Ingresos (PTCI). *Polifonías*, 14(27), 212-229. <https://goo.su/cYZHmn>
- Martínez, D. G. (2015). *Saberes, experiencias y subjetividades de la educación de jóvenes y adultos en la ciudad de La Plata. Un abordaje desde la perspectiva de comunicación/ educación* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de La Plata]. SEDICI. <https://doi.org/nvrf>
- Martuccelli, D. (2007). *Gramáticas del individuo*. Losada.
- Martuccelli, D. (2010). La individuación como macrosociología de la sociedad singularista. *Persona y Sociedad*, 3, 9-29. <https://doi.org/nvrg>
- Marzióni, C. del H. (2019). Formación y práctica docente desde el contexto universitario, orientadas a la educación permanente de jóvenes y adultos en la zona sur del conurbano bonaerense. En *3er. Encuentro Latinoamericano: Escenarios sociales de la educación de jóvenes y*

adultos en América Latina. Políticas, formación y prácticas (pp. 195-205). OEI.

- Marzioni, C. del H. (2022). Resonancias de la demanda de formación docente en Educación de Jóvenes y Adultos. Avances de un estudio sobre carreras docentes de nivel universitario. *Cuadernos Universitarios*, 15, 57-66. <https://goo.su/iO4ITq>
- Marzioni, C. del H. (2023). Concepciones de estudiantes en formación docente sobre la modalidad Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA). En N. Díaz Larrañaga & A. Elbert (Eds.), *V Simposio: Comunicación, educación y ciudadanía en la era digital* (pp. 61-74). Universidad Nacional de Quilmes. <https://goo.su/qZDMpt>
- Marzioni, C. del H. (2024). Antecedentes bibliográficos sobre algunos núcleos problemáticos en torno a la docencia en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA). En N. Díaz Larrañaga & A. Elbert (Eds.), *VI Simposio de comunicación, educación y ciudadanía en la era digital*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Palumbo, M. M. (2020). Operatorias epistémicas en talleres de formación política de movimientos populares en Argentina. *EntreDiversidades*, 7(14), 276-305. <https://doi.org/grs5>
- Palumbo, M. M., Cabaluz, F., Salazar Castilla, M., & Guelman, A. (Comps.). (2022). *Formación política en América Latina: reflexiones desde la educación popular y las pedagogías críticas*. CLACSO.
- Retamozo, M. (2009). Orden social, subjetividad y acción colectiva. Nota para el estudio de los movimientos sociales. *Athena Digital*, 16, 95-123. <https://doi.org/nvrn>
- Rubinsztain, P. (2009). La apropiación de la palabra: mujeres, escuela y educación popular. En *XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires*. Asociación Latinoamericana de Sociología. <https://cdsa.aacademica.org/000-062/893>
- Saleme, M. (1997). *Decires*. Narvaja.
- Sautu, R., Rossi, C., González, D., López, N. A., & Damiani, S. (2020). La interpretación subjetiva de la historia Las perspectivas macro, meso y microsociales en la investigación biográfica. En E. Meccia(Dir.), *Biografías y sociedad: métodos y perspectivas* (pp. 331-351). UNL; Eudeba.
- Southwell, M. (2016). *Los modos de habitar la escuela: Reflexiones sobre la experiencia escolar*. Miño y Dávila.

- Southwell, M. (2020). Análisis político del discurso y la investigación educativa o la insistencia sobre la desactivación de determinismos. En M. De La Fare, L. Rovelli, M. Oliveira da Silva & D. Atairo (Orgs.), *Bastidores da pesquisa em instituições educativas* (pp. 79-100). Universidad Nacional de La Plata; EdiPUCRS.
- Southwell, M., & Vassiliades, A. (2014). El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 11(11), 1-25. <https://doi.org/nvpg>
- Torres, R. M. (2001). *Aprender en la vida: La educación más allá de la escuela*. Siglo XXI.
- Wahren, J. (2020). Bachilleratos populares en Argentina: educación desde los movimientos sociales. *Revista de Ciencias Sociales*, 33(47), 89-109. <https://doi.org/nvpf>
- Zemelman, H. (2006). *El conocimiento como desafío posible*. IPECAL.

Contribución de las/os autoras/es (CRediT)

Nombre de las/os autoras/es	Colaboración Académica													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Clarisa del Huerto Marzoni	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x

1- Administración del proyecto; 2- Adquisición de fondos; 3- Análisis formal; 4- Conceptualización; 5- Curaduría de datos; 6- Escritura – revisión/edición; 7- Investigación; 8- Metodología; 9- Recursos; 10- Redacción – borrador original; 11- Software; 12- Supervisión; 13- Validación; 14- Visualización.

Notas

- [1] La indagación se aloja en el Programa de Investigación de código 80020190500004UQ, dirigida por la Dra. Nancy Díaz Larrañaga, Unidad Académica de Radicación: Departamento de Ciencias Sociales, Secretaría de Investigación de la Universidad Nacional de Quilmes.
- [2] El destacado es nuestro y sugiere que, si bien existe una delimitación, la misma es flexible y da lugar a cierta fluidez y conexión entre las personas y el entorno.
- [3] La idea de “ensanchar la mirada” sobre la EDJA es inicialmente retomada de la tesis de doctorado de Darío G. Martínez (2015), aquí nos la apropiamos y sumamos nuevos sentidos que –a nuestro entender– conservan el espíritu original que le imprime el autor.
- [4] Este asunto merecería un artículo propio para desplegar las particularidades que implica algo que, a simple vista, puede parecer tan sencillo como solicitar una constancia. Sin embargo, se vuelve complejo en determinados momentos

vitales de las personas como, por ejemplo para quienes no tienen un trabajo formal —por nombrar algo— y abre la puerta a una discusión más amplia, que no solo involucra a quienes asisten a estas instituciones, sino también interpela a las propias lógicas del sistema educativo en general.

- [5] Para ampliar y profundizar sobre los talleres dentro de las agrupaciones políticas se puede revisar el artículo titulado “Operatorias epistémicas en talleres de formación política de movimientos populares en Argentina” de la Dra. Ma. Mercedes Palumbo (2020), donde puntualiza las operatorias epistémicas de los talleres de formación política destinados a militantes de base de movimientos populares del Área Metropolitana de Buenos Aires.
- [6] En trabajos previos del equipo, hemos identificado –en el pasado reciente– ciertas reflexiones y propuestas que surgen a partir de la pregunta por las características que definen a un educador o una educadora en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos. Para ampliar, se invita a consultar: Marzioni (2019, 2022, 2023, 2024).
- [7] Un abordaje interesante sobre la temática específica de formación militante y construcción de subjetividades políticas dentro de movimientos populares y organizaciones sociales se presenta de modo extenso y detallado en una reciente publicación que compilan María Mercedes Palumbo et al. (2022).
- [8] En el transcurso de esta indagación y escritura nuestro país tomó nuevos rumbos en plano de las políticas públicas y en especial con relación a la pérdida de los derechos de diversos sectores que sin dudas trastocará los trabajos y lazos existentes en épocas de políticas benefactoras.
- [9] Para ampliar sobre la vinculación de la EPJA con ciertas políticas sociales de las dos primeras décadas del siglo XXI, se invita a revisar el artículo de Esther Levy (2024), así como los documentos y programas a los que la autora hace referencia en su trabajo.
- [10] Para profundizar sobre el método biográfico ver Ruth Sautu et al. (2020).
- [11] En un sentido metafórico, sugiere que, si bien existe una fuerte influencia y delimitación, la misma es flexible y da lugar a cierta fluidez.

Información adicional

Cómo citar: Marzioni, C. del H. (2025). Reflexiones sociopedagógicas y políticas desde la educación popular de jóvenes y adultos. *Revista IRICE*, 48, e1950. <https://doi.org/10.35305.revistairice.vi48.1950>

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/746/7465230002/7465230002.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Clarisa del Huerto Marzioni

Reflexiones sociopedagógicas y políticas desde la educación popular de jóvenes y adultos

Social-pedagogical and political reflections from popular education for youth and adults

Revista IRICE

núm. 48, e1950, 2025

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas,
Argentina

revista@irice-conicet.gov.ar

ISSN-E: 2618-4052

DOI: <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi48.1950>