



TESINA

**Presentada para acceder al Título de grado de la carrera de la
LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA**

Título:

**“Proyecto Educativo e Institucional de un Bachillerato Popular de Gestión
Social de la ciudad de Rosario. ¿La escuela como un lugar de
transformación?”**

Autora:

Montero, Nabila. IUGR- 3984

Directora:

Lic. Gil, Jimena

Fecha de presentación:

25/02/2022

Firma:

**“PROYECTO EDUCATIVO E INSTITUCIONAL DE UN
BACHILLERATO POPULAR DE GESTION SOCIAL DE
LA CIUDAD DE ROSARIO. ¿LA ESCUELA COMO
LUGAR DE TRANSFORMACIÓN?”**

Autora: Montero, Nabila Judith.

Firma:

Directora: Gil, Jimena

Firma:

Calificación:

Firma de evaluador/es:

Fecha de Evaluación:

AGRADECIMIENTOS

**De manera especial a Jimena, por su dedicación, amorosidad y por hacer
de este proceso, puro disfrute.**

**A todos los docentes presentes en mi trayectoria educativa universitaria,
que me han brindado con tanta pasión y compromiso el amor por la
Psicopedagogía.**

A Guada, por tantos aprendizajes compartidos y por el aguante.

**A mi compañero, Seta, por estar a la par siempre, acompañando y
sosteniendo.**

Finalmente a mi hija y a mi madre, las grandes maestras de mi vida.

Nabila

RESUMEN

La presente investigación propone como principal objetivo, describir el Proyecto Educativo e Institucional (PEI) y la práctica educativa que acontece en un Bachillerato Popular de Gestión Social, en la Ciudad de Rosario.

A partir de un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo no experimental, se realizaron entrevistas semiestructuradas individuales a 5 educadores y 5 educandos a partir de la profunda lectura del PEI. Luego de dicha instancia, se realizó el análisis del contenido cualitativo de la información, teniendo en cuenta las categorías construidas mediante un proceso deductivo y utilizando el criterio temático de separación de unidades de contenido.

Entre los principales resultados obtenidos, se pueden mencionar que los entrevistados dieron cuenta que el PEI posibilita la creación de una Educación Transformadora, poniendo en juego el vínculo del educando y el educador y sus propias experiencias de su trayectoria educativa. A su vez, teniendo en cuenta lo singular de cada situación que acontece dentro del espacio, el PEI actúa como una herramienta de transformación que permite un reposicionamiento subjetivo en interacción con el territorio que se habita.

Las principales conclusiones se vinculan con la creación de la Educación Transformadora dentro de los Bachilleratos Populares, y por consiguiente, se considera que la psicopedagogía ayuda a pensar esta compleja temática, para poder ser parte; propiciando instancias en las que nuestra disciplina busque promover derechos de aprender y de tener una vida digna.

PALABRAS CLAVES: BACHILLERATO POPULAR, PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL, EDUCACIÓN TRANSFORMADORA, PSICOPEDAGOGÍA.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	4
MARCO TEÓRICO	8
1.1 Bachillerato popular.....	9
1.2 Proyecto educativo institucional.....	14
1.2.1 Educación transformadora.....	16
1.2.2 Educador y educando.....	19
1.2.3 Trayectorias educativas.....	22
1.4 Antecedentes.....	24
MARCO METODOLÓGICO	28
2.1 Objetivo general.....	30
2.2 Objetivos específicos.....	30
2.3 Participantes.....	31
2.4 Elección de la institución	31
2.5 Aspectos éticos, Procedimientos e Instrumentos	32
2.6 Análisis de datos	33
2.7 Resultados esperados	34
RESULTADOS	35
1.1 Estrategias para favorecer una Educación Transformadora.....	36
1.1.1 Asambleas:	36
Generales y de educadores.	
1.1.2 Curricula:	39
Áreas y comisiones.	
1.2 Características del vínculo educador- educando	44
1.2.1 Horizontalidad	44
1.2.2 Amorosidad	47
1.3 Trayectorias educativas de los educandos	51
CONCLUSION	56

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
APÉNDICE	65
Consentimiento Informado de Participación	
CURRICULUM VITAE	67

INTRODUCCIÓN

“No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman; pero otros arden la vida con tanta pasión que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca se enciende”.
(Galeano, 1989)

En búsqueda de profundizar sobre aspectos o indicios que remiten a las estrategias que favorecen una educación transformadora y a las características del vínculo educador educando, se propone mencionar una serie de investigaciones, sobre Bachilleratos Populares y Educación Transformadora. Son investigaciones previas que permiten visualizar el estado actual en el campo de la investigación de la temática escogida. Las mismas serán presentadas por orden cronológico de realización.

En base a la búsqueda, se menciona la investigación de Borges Delberio (2009), donde plantea una discusión acerca del Proyecto Político-Pedagógico (PPP), el cual aborda su origen, su importancia, su función formadora y transformadora, así como, los obstáculos que se interponen procurando desviar al PPP de su misión y de su puesta en práctica. El estudio concluye en que el PPP es mediador de la democracia escolar y una herramienta capaz de incrementar la calidad de la educación, si es asumido colectivamente por todos los integrantes de la escuela.

Por otro lado, Langer (2010), describe algunas de las emergencias socio-educativas vividas post 2001 y analiza de qué forma y cómo las

producciones de dispositivos pedagógicos emergentes, como los Bachilleratos Populares, dan algunas respuestas a las realidades educativas fragmentadas. También ha intentado comprender el impacto que tienen estas nuevas formas de organizar la educación, de las subjetividades y sobre cómo se repiensa la educación hacia la actualidad. Otro trabajo investigativo es el de Aguiló y Wahren (2013), quienes han investigado sobre la educación popular, los movimientos sociales y cómo los Bachilleratos Populares se han conformado en campos de experimentación social.

Respecto al trabajo dentro de los Bachilleratos Populares, autores como Canal y Santos (2017), presentan un trabajo que tuvo como objetivo analizar las modalidades de enseñanza que ocurren dentro del Bachillerato Popular.

Las investigaciones mencionadas anteriormente se orientan al abordaje de lo que acontece dentro de los Bachilleratos Populares. Teniendo en cuenta este punto, se considera oportuno proponer un trabajo de investigación que tenga por propósito describir la relación existente entre dimensiones presentes en el PEI y las prácticas educativas que acontecen en un Bachillerato Popular de Gestión Social de la ciudad de Rosario. Por otro lado, se menciona que las investigaciones encontradas sobre Bachilleratos Populares no hacen referencia a la relación que existe entre las dimensiones del PEI y las prácticas educativas que allí acontecen, motivo por el cual resultó relevante realizar un acercamiento a dicha temática, tomando los aportes fundamentales del pedagogo Paulo Freire, para luego pensar los posibles aportes a dicha temática desde la psicopedagogía.

A raíz de esto, la pregunta que orienta la presente investigación es: ¿los elementos presentes en el PEI y en la práctica educativa de un Bachillerato Popular de Gestión Social de la ciudad de Rosario dan cuenta de que lo que acontece allí es una educación transformadora?

Pensar psicopedagógicamente a los elementos del PEI y a las prácticas educativas dentro de un Bachillerato Popular implica realizar relaciones complejas ya que son espacios relativamente poco explorados en nuestro quehacer. Teniendo en cuenta lo singular de cada Bachillerato Popular, los elementos del PEI pueden plantearse como herramienta de transformación que permitan o no la creación de una Educación Transformadora.

En función a lo explicitado, es que se sitúa como objetivo de la investigación describir la relación que existe entre dimensiones presentes en el PEI y las prácticas educativas que acontecen en un Bachillerato Popular de Gestión Social de la ciudad de Rosario.

Los objetivos específicos que a partir de allí se desprenden consisten en detectar qué estrategias se llevan a cabo para lograr una Educación Transformadora, caracterizar el vínculo Educador-Educando y por último explorar las trayectorias educativas de los educandos del Bachillerato Popular a partir de sus relatos en favor de una Educación Transformadora.

La estructura de la presente investigación está conformada por tres capítulos denominados Marco Teórico, Marco Metodológico y Resultados y un apartado final de Conclusiones. Dentro del capítulo de Marco Teórico se desarrollan 2 categorías conceptuales tales como, Bachillerato Popular y PEI, de esta última se desprenden 3 subcategorías que corresponden a las dimensiones presentes en el PEI del Bachillerato seleccionado para el presente estudio, Educación Transformadora, vínculo educador educando y finalmente Trayectoria Educativa. En el capítulo referido al Marco Metodológico se plantean los objetivos, el enfoque y el diseño de investigación, describiendo la institución y los participantes. También se especifica el instrumento de recolección de datos y el análisis de los mismos. El tercer capítulo contiene los

principales resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas y la lectura del PEI. Por último, y a modo de cierre, se exponen las conclusiones intentando realizar una contribución a la Psicopedagogía.

MARCO TEÓRICO

Sergipe, nordeste del Brasil:

**Paulo Freire inicia una nueva jornada de trabajo
con un grupo de campesinos muy pobres,
que se están alfabetizando.**

-¿ Cómo estás, Joao?

Joao calla. Estruja su sombrero. Largo silencio, y por fin dice:

- *No pude dormir. Toda la noche sin pegar los ojos.*

Más palabras no le salen de la boca, hasta que murmura:

- *Ayer escribí mi nombre por primera vez.*

(Galeano, 2012)

Desde el marco teórico de esta tesina, se desarrollan las categorías teóricas pertinentes que dan sentido al problema de investigación.

Bachillerato Popular

En la Argentina los Bachilleratos Populares se inscriben en procesos impulsados por los movimientos sociales.

Gluz (2013) realiza un recorrido histórico sobre los orígenes de los Bachilleratos Populares y resalta que su creación se trata de generar condiciones para que los adultos y jóvenes de los territorios puedan concluir la escuela secundaria.

Los movimientos sociales notan que la expulsión de los jóvenes de las escuelas es cada vez mayor en los barrios, por eso entienden que deben dar cuenta de ese déficit y abordar esa problemática educativa pero desde otra concepción para proponer soluciones. No solo con una lógica de contención, sino también, con una lógica de acción y formación desde otra perspectiva política y educativa diferente a la ya conocida.

En este sentido, la autora, explica que a partir del año 2003 se suman un conjunto de organizaciones como el Frente Darío Santillán, el Movimiento de Ocupantes e Inquilinos, organizaciones de la Central de Trabajadores Argentinos (CTA) y algunos sindicatos como el de canillitas, dando origen a intervenciones abiertas a una amplitud política e ideológica que tiene pocos antecedentes en los movimientos sociales. El Frente Popular Darío Santillán (FPDS), desde sus inicios, considera que la educación y la formación son herramientas fundamentales para la construcción de la mujer y el hombre nuevo, que resisten, luchan y se organizan, asumiendo como propia cualquier injusticia cometida contra los sectores populares en cualquier lugar del mundo. En este sentido, desde el 2008, los Bachilleratos Populares del FPDS constituyen el aporte de los movimientos sociales y políticos, para la

construcción de una Educación Transformadora que sume a la profundización de una estrategia y organización hacia un cambio social. (Gluz, 2013)

El término Bachillerato Popular hace referencia a un espacio donde las prácticas educativas que se desarrollan, señalan la construcción de conocimientos de manera dialógica y horizontal entre educadores y educandos, en un acto en el cual se reconoce a cada sujeto involucrado en una complejidad y variedad de saberes (Areal y Terzibachian, 2012).

Por su parte, Gluz, Karolinski, y Moyano (2014), plantean que un Bachillerato Popular de Gestión Social remite a la educación pública, que no pretende reemplazar ni competir con la educación de gestión estatal, ya que se diferencian en su organización y selección de docentes, en su relación y reconocimiento por parte del estado y en su trabajo barrial y de militancia. La educación que se construye dentro de los Bachilleratos Populares no es una educación tradicional pero sí es una educación formal. No son opuestas sino que en los Bachilleratos Populares se busca resignificar saberes o ser pensados como una configuración de dispositivos pedagógicos emergentes (Langer, 2010).

Este modelo de educación se ha construido metodológicamente desde la Educación Transformadora, procurando brindar herramientas para conocer y transformar la realidad en que viven los jóvenes y adultos (Freire, 2004). Es así, que entran en juego las particularidades del territorio que se habita, los saberes propios y ajenos, así como también todos los sentimientos, los deseos, los anhelos, las esperanzas y las indignaciones del colectivo que forma parte.

Se promueve una forma de aprender y enseñar propia de la Educación Popular, que entiende que el conocimiento se construye, que debe ser integral

y práctico, y estar arraigado a la realidad que transitamos y que nos de herramientas para poder conocerla y transformarla (Freire, 2003).

Por otra parte y haciendo referencia a la organización concreta de los Bachilleratos Populares, Gluz (2013) nos explica:

Entre las principales características se encuentran, además, los diversos mecanismos de articulación entre docentes de área, todo el plantel docente, con los estudiantes, donde se van discutiendo y compartiendo decisiones a distinta escala. Algunas, como el plan de estudios, son definidos por los docentes; otros, como el funcionamiento cotidiano del bachillerato o la posición frente a sucesos políticos o la relación con el Estado se define de modo colectivo. Los docentes trabajan por área, lo que consideran les posibilita una mayor articulación entre sí y en términos de conocimiento evitando fragmentar disciplinariamente los saberes. Asimismo, expresan una preocupación por el acompañamiento de la trayectoria educativa de los estudiantes, para lo que definieron por un lado la presencia de tutores y también el trabajo por pareja pedagógica para facilitar el seguimiento de las actividades en las aulas (pág, 69)

Para finalizar este apartado, resulta pertinente tener presente las últimas modificaciones de la Ley 26.206, del año 2016, y la resolución 3300/2015 que se generaron desde el Ministerio de Educación de la Nación, y que dieron visibilidad y legalidad a las escuelas como los Bachilleratos Populares. La resolución 3300/2015 en su artículo 3 establece:

Quedan definidas como Escuelas de Gestión Social y de Gestión Cooperativa aquellas que reúnan las siguientes características:

- a) Que sean desarrolladas por organizaciones sin fines de lucro de reconocida trayectoria y respondan a un proyecto social comunitario, cooperativo y solidario, basadas en construcciones colectivas y autogestionadas.
- b) Que se reconozcan como públicas, abiertas, no discriminatoria, sin ningún tipo de restricción para el ingreso, permanencia y egreso de sus educandos.
- c) Que actúen en asociatividad y complementariedad con el Estado, participando de las políticas públicas de acceso al derecho a la educación y programas educativos, para garantizar la igualdad de derechos.
- d) Que implementen proyectos institucionales centrados en dar respuestas a las diferentes necesidades de los alumnos/as que atienden, en cualquiera de los niveles y modalidades previstos en la Ley de Educación Nacional.

- e) Que apliquen metodologías de trabajo adecuadas al contexto social y cultural de los territorios en los que se insertan.
- f) Que planteen proyectos innovadores, desarrollando una pedagogía que tenga por finalidad el logro de una ciudadanía crítica y emancipada, atendiendo a poblaciones con distintos tipos de vulnerabilidad.
- g) Que impulsen relaciones horizontales entre los actores que forman parte de sus instituciones, desarrollando un modelo de gestión comunitaria y colegiada en pos de una gestión compartida que propenda a la democratización de la conducción escolar.
- h) Que establezcan vínculos con instituciones u organizaciones que desarrollen experiencias sociales y educativas similares en la comunidad en la que están insertas, en el resto del país y en Latinoamérica. (2015, s/p)

De esta manera resulta importante pensar a los Bachilleratos Populares como escuelas “movilizadas” por sus propias demandas, pero también por demandas barriales, sindicales, en defensa de la educación pública, en movimientos de mujeres y disidencias, salud, vivienda y trabajo (entre otros). Los Bachilleratos Populares como espacios de gran solidaridad y de grandes aprendizajes vinculados a una vida digna y a una construcción del poder popular.

Proyecto Educativo e Institucional

En el siguiente apartado se desarrolla conceptualmente el Proyecto Educativo e Institucional, de ahora en más denominado PEI.

El PEI tiene una definición clara para el Ministerio de Educación Argentino: “sintetiza la oferta educativa, social y cultural de una escuela hacia la comunidad” (Ministerio de Cultura y Educación, s/f, p.6)

Se sabe que cada institución educativa cuenta con pautas, representaciones, estilos, entre diversas características que hacen a esa institución en particular. A su vez todos tenemos un imaginario sobre la “cultura institucional” (Frigerio, 2005) ya que todos hemos atravesado alguna experiencia educativa.

Según Frigerio y Poggi, el PEI delinea los objetivos y acciones que cada institución se propone, irá adquiriendo forma en la planificación institucional anual, su concreción y evaluaciones, así como en las construcciones que cada uno de los actores van diseñando y dibujando a partir de su desempeño en cada una de las dimensiones. (1992, p. 11)

Por su parte, Rossi y Grinberg (1999) plantean que el PEI es una síntesis operativa de las finalidades de la educación, de las funciones que se asignan a las instituciones que la desarrollan y de los objetivos que éstas pretenden. En pocas palabras, nos permite una práctica institucional en la que cada escuela pueda pensarse y revisar sus propias prácticas. ¿Cómo es la escuela que deseamos? ¿Cómo es la institución que necesitamos?

En consecuencia, Rossi y Grinberg (1999) plantean que se supone un compromiso institucional por el cual se explicitan esos compromisos que las diferentes personas asumen de una manera consensuada y coordinada.

A continuación, se comenzará a desglosar y desarrollar qué dimensiones y características del PEI son necesarias indagar para poder seguir con la investigación.

En el marco de la tesina, se ha trabajado con el PEI de un Bachillerato Popular ubicado en la zona sur de la ciudad de Rosario. En el mismo se expresa que, “este modelo de educación lo construimos metodológicamente desde la Educación Transformadora, procurando brindar herramientas para conocer y transformar la realidad en que vivimos” (2015, p.6)

En este sentido, la **Educación Transformadora** se refiere a determinados modelos y formas de actuar en el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro del Bachillerato Popular. Es por esto que es relevante indagar cómo se lleva a cabo la propuesta pedagógica para finalmente determinar si es consonante o no con una Educación Transformadora.

Por otra parte, resulta relevante mencionar el vínculo entre **Educador y el educando** y tomarlo como una subcategoría ya que en el PEI se expresa:

La construcción de conocimientos debe ser debatida y consensuada entre educadores y educandos de forma crítica, horizontal y significativa. Los educadores actúan como facilitadores de la tarea de construcción de conocimiento, promoviendo espacios educativos cualitativamente significativos, fomentando el pensamiento crítico y valores éticos de solidaridad, colaboración y cooperación. Teniendo siempre como

objetivo fundamental contextualizar los procesos de enseñanza y aprendizaje a las realidades propias tanto de los educandos como los educadores (2015, p.4).

Afirmaciones como estas llevan a querer conocer este vínculo y modo de trabajo.

Por último resulta significativo para la investigación un elemento del PEI, que remite a las **Trayectorias Educativas**, ellas serán las que nos brinden el conocimiento sobre la conciencia crítica de los procesos y los nuevos aprendizajes que los educandos y educadores construyen dentro del Bachillerato Popular. A partir de aquí, se desarrollarán las dimensiones puntualizadas anteriormente.

Educación transformadora

El concepto a desarrollar será trabajado desde el autor Paulo Freire, pedagogo, político y pensador Brasileño, ya que es el creador del término Educación Transformadora.

En 1960 funda el Movimiento de Cultura Popular, allí trabaja sobre la concepción de educación de adultos y alfabetización. Se basa en su propia experiencia alfabetizando en el nordeste de Brasil a la mayoría de los adultos que vivían allí, en la llamada por él “cultura del silencio”¹.

¹ Ellos constituyen la clase de oprimidos que no consiguen reconocerse como sujetos creativos capaces de transformar aquello que los cerca, estando en condiciones de presentar nuevas ideas o de manifestar prácticas culturales diferentes de aquellas a las cuales están sometidos.

El autor postula que toda práctica educativa es a su vez una práctica social y política. Quienes se encuentran a cargo de ella piensan a los sujetos como sujetos políticos y organizados para la transformación social. Educación Transformadora como una concepción del mundo, de la vida, del conocimiento y de la realidad. Toda práctica educativa implica esta indagación: qué pienso de mí mismo y de los otros (Freire, 2003).

Tomando la filosofía Marxista, Freire (1970), categoriza de oprimidos y opresores para describir el modo de organización social en el que vivimos. Donde uno obedece y otro domina, el oprimido es una persona que no se conoce, que no puede crear y recrear su realidad y se rige por la falsa generosidad, solo con una actitud crítica es posible que supere ese estado y así descubra el mundo de la opresión. Esta teoría no solo es una nueva pedagogía sino una liberación auténtica del hombre, con la fuerza necesaria para liberar a los oprimidos, siempre en comunión.

Es así como el autor postula que “la liberación es un parto. Es un parto doloroso. El hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que solo es viable en la contradicción de opresores y oprimidos que, en última instancia, es la liberación de todos” (Freire, 1992, p 97)

Este “parto”, como lo llama el autor, rompe con la dinámica opresor-oprimido, solo eso va a dejar de sacrificar a los hombres. Freire (1992) postula que se puede hacer mucho para romper esta dinámica y plantea que una educación libre de opresión es posible si nos enseñan a pensar y no a obedecer. Allí en la práctica se genera la transformación, no se trata de que los oprimidos tomen el lugar de los opresores, no habría una liberación, el propósito es que los oprimidos puedan liberarse a sí mismos y también a los opresores, sólo así se lograra la liberación para ambos.

Continuando con la idea del autor, la lectura y la escritura representan un arma política para la lucha y la democratización de la ciudadanía. Postula que el lenguaje es una estructura de dominación y que junto con la experiencia están alineadas. Las maneras de hablar y pensar el mundo constituyen un reflejo del lenguaje y del pensamiento propio de las sociedades dominantes. La educación transformadora viene a liberar y transformar la vida de los sujetos.

Para Freire (1970) la educación nunca podrá ser neutra. Cualquier proyecto pedagógico o propuesta de educación es fundamentalmente una acción política. Su propuesta anhelaba un encuentro de cada ser humano consigo mismo “la pedagogía del oprimido, que busca la restauración de la intersubjetividad, aparece como la pedagogía del hombre” (Freire, 1992, p.52).

La transformación para Freire (1992) es “modificar” a la Educación Bancaria (como él nombra a la educación verticalista) que la define como narración de los contenidos fijos o como transmisión de una realidad que no requiere reelaboración y que se presenta como única y posible.

En la visión bancaria de la educación, el saber, el conocimiento, es una donación de aquellos que juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia, que constituye lo que llamamos alienación de la ignorancia, según la cual esta se encuentra siempre en el otro. (Freire, 1992, p.77)

El autor plantea que descubrir la sabiduría del otro requiere de humildad por parte del educador y postula una Educación Dialógica. En ella se busca (como primordial) una relación igualitaria entre educador y educando en la que ambas partes enseñan y aprenden, ya que nadie lo sabe todo y nadie lo ignora

todo “No hay diálogo si no hay humildad, la pronunciación del mundo con lo cual los hombres lo recrean permanentemente, no puede ser un acto arrogante” (Freire 1992, p.107).

Para poder pensar a la Educación Transformadora es fundamental entender el carácter de lo recíproco, de la construcción colectiva y del sentido de pertenencia que se genera dentro del espacio de trabajo. Repensar y reconfigurar la histórica matriz del educador y educando, desde la potencia, la empatía, el compañerismo y la horizontalidad. “Su creencia debe estar empapada en una profunda creencia en los hombres. Creencia en su poder creador” (Freire, 1992, p.81).

Educador/ Educando

Paulo Freire (1970) conceptualizó e impulsó un nuevo tipo de vínculo pedagógico, promoviendo una participación crítica de los educandos y un nuevo posicionamiento de los educadores.

En este sentido, resulta necesario conocer ciertos aspectos sobre el vínculo que se construye entre el Educador y el Educando dentro del Bachillerato Popular y las retroalimentaciones que pueden generarse a partir del intercambio de estos.

Freire (1992) se opone a toda arrogancia y separación tajante entre los participantes de un proceso educativo: “la educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador y educando. Debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores y educandos” (Freire, 1992, p.77).

Si el educador es el que sabe, si los educandos son los que no saben, depende del primero transmitir su saber a los segundos. Saber que deja de ser experiencia vivida para ser experiencia narrada o transmitida

La educación que se impone a los que verdaderamente se comprometen con la liberación no puede fundarse en la concepción de los hombres como vasos a los que el mundo echa los contenidos; no puede basarse en una conciencia especializada, mecánicamente compartimentada, sino en hombres como cuerpos conscientes y en la conciencia como conciencia proyectada en el mundo. (Freire, 1970, p.79)

Otra autora que habla sobre este vínculo y como él favorece a los aprendizajes es Fernández (2010) quien sostiene:

Ser enseñante significa abrir un espacio para aprender; espacios objetivos- subjetivos donde se realizan dos trabajos simultáneos: construcción de conocimiento y construcción de sí mismo como sujeto creativo y pensante. De esta manera, el enseñante al ofrecerse como objeto transicional acepta que la prueba de que su trabajo ha servido la da el hecho de que el sujeto aprendiente no necesite más de él. (p. 30)

Siguiendo a Fernandez (2000) enseñantes y aprendientes no son lugares objetivos, sino que indican un modo subjetivo y singular de posicionarse frente al conocer y aprender, los cuales están presentes en una misma persona en un mismo momento. Si el sujeto se posiciona como enseñante podrá aprender y si se posiciona como aprendiente podrá enseñar.

Es oportuno conocer lo que postula esta autora sobre el vínculo que se debe generar entre enseñantes y aprendientes: "No aprendemos de cualquiera, aprendemos de aquel a quien le otorgamos confianza y derecho de enseñar". (Fernandez, 2000, p. 53) Aquí se hace visible la importancia del vínculo pedagógico que se debe crear entre ambos participantes.

Asimismo, Freire (2016) plantea que un verdadero educador evita, a cualquier costo, transformar a sus educandos en individuos canalizados como objetos que, a su vez, reproduzcan la obra, los objetos y las aspiraciones de la tentativa científica del educador.

El educador debe involucrarse en el universo del educando, si no conoce su mundo no puede tener un vínculo pedagógico. Debe aprender de las experiencias personales, de sus pensamientos y de sus luchas. Por este motivo, el educador (su acción) se identifica con la del educando en el sentido en que ambos tienen un saber para transmitir y un saber que ignoran, es por eso, que en esta condición de paridad se posicionan como compañeros (Freire, 2003).

En relación a lo antedicho, es importante señalar aquí que la construcción de conocimientos se genera a partir de debates y consensos críticos, significativos y simétricos entre educadores y educandos. Cada uno de los actores participantes cuentan con diferentes posicionamientos políticos-ideológicos y formas de relación con lo institucional.

Trayectorias educativas

Cada persona cuenta con una trayectoria educativa propia, una ruta de navegación por los aprendizajes. Cada uno de estos aprendizajes y experiencias que se viven van marcando nuestros caminos.

Resulta relevante centrar la mirada en las trayectorias educativas ya que permite una visión de los modos en que los jóvenes y adultos transitan por el sistema educativo, analizándolo como un “entramado entre lo estructural, lo institucional y lo individual” (Briscoli, 2016, p.135).

Nicastro y Greco postulan:

Pensamos la trayectoria en relación al tiempo, donde se entrelazan el pasado, el presente y el futuro de manera compleja y singular, sin sostener linealidades” [...] “Comprendemos la trayectoria en el marco de una historia, donde no podremos anticiparnos totalmente, ya que está en constante construcción y reconstrucción. (2012, p.27)

Por su parte, Briscoli dice: “Entiendo a las trayectorias como un recorrido, un camino en construcción permanente que va mucho más allá de algo que se modeliza, que se puede anticipar en su totalidad o que se lleva a cabo mecánicamente respondiendo solo a algunas pautas o regulaciones” (2016, p. 152)

La trayectoria educativa se gesta entre sujetos e instituciones, crea subjetividad y demanda. Cada trayectoria abre un recorrido que es situado, particular y artesanalmente construido. Dicha construcción se complejiza cada vez que participamos en espacios y lugares compartidos

intergeneracionalmente, intersubjetivamente, en el lazo que arma lo social y lo individual a la vez, lo colectivo y lo íntimo, en la transmisión de una herencia, de una cultura y de una posibilidad de construirse en ella como ser diferenciado. En ese territorio intermedio, por momentos incierto e indefinible, sin fronteras claras entre sujetos e instituciones, es que la trayectoria educativa se despliega y se transforma (Nicastro y Greco, 2012).

Para finalizar el apartado resulta relevante traer una idea de Quiroga (2008), que plantea que somos en el presente el punto de llegada de historias sociales, vinculares y trayectorias de aprendizajes. En esta frase aparece explícita la importancia de las trayectorias educativas, como entran en un gran y largo entramado que genera transformaciones de una forma dialéctica, entre el sujeto y su entorno, su historia y su andar.

Antecedentes

En el presente apartado, se llevará a cabo un breve recorrido sobre los antecedentes empíricos vinculados con nuestra temática. La búsqueda de antecedentes fue realizada en bibliotecas universitarias y revistas científicas.

A través de la búsqueda de antecedentes en estudios empíricos publicados a nivel nacional e internacional, se identifica que los que han sido recopilados en este trabajo se presentan dentro de un enfoque cualitativo. Además en base al estado actual de la problemática elegida y en lo que respecta específicamente a la ciudad de Rosario, no se han realizado investigaciones que describan la relación existente entre las dimensiones presentes en el PEI y las prácticas educativas que acontecen en un Bachillerato Popular de Gestión Social de la ciudad de Rosario.

En este apartado se mencionan investigaciones sobre Bachilleratos Populares, Educación Transformadora y su PEI. Son investigaciones previas que permiten visualizar el estado actual en el campo de la investigación de la temática escogida.

En base a la búsqueda, se comienza mencionando la investigación de Borges Delberio (2009) donde se plantea una discusión acerca del Proyecto Político-Pedagógico (PPP), el cual aborda su origen, su importancia, su función formadora y transformadora, así como los obstáculos que se interponen procurando desviar el PPP de su misión y de su puesta en práctica. El estudio concluye en que el PPP es mediador de la democracia escolar y una herramienta capaz de incrementar la calidad de la educación si es asumido colectivamente por todos los integrantes de la escuela.

Por otro lado, Langer (2013), describe algunas de las emergencias socio-educativas vividas post 2001 y analiza de qué forma y cómo las producciones de dispositivos pedagógicos emergentes, como los Bachilleratos Populares, dan algunas respuestas a las realidades educativas fragmentadas. A su vez, busca comprender el impacto que tienen estas nuevas formas de organizar la educación de las subjetividades y sobre cómo se repiensa la educación hacia la actualidad. Utiliza métodos de recolección de datos como la observación, entrevistas a docentes y estudiantes, encuestas y se incluyeron documentos internos y externos del bachillerato. El estudio concluye que la producción del dispositivo pedagógico emergente en y desde los bachilleratos populares, se funda en una tensión con el Estado que apela a comunidades como objetos de gobierno, convocando al compromiso de ellas.

De manera similar, Aguiló y Wahren (2013), han investigado sobre la educación popular y los movimientos sociales y cómo los Bachilleratos Populares se han conformado en campos de experimentación social. Ponen el foco de atención en la hipótesis de que estas prácticas político- pedagógicas emergen como propuesta y práctica prefigurativa del cambio social que promueven los mismos movimientos sociales. Su estudio abarca varios Bachilleratos de Buenos Aires, analizando las experiencias políticas y educativas desde comienzos de 2004, hasta el año 2014, y utilizan como herramienta entrevistas semi-estructuradas y en profundidad. Concluyen, que los Bachilleratos Populares no son escuelas definidas ni acabadas, sino experiencias que se construyen diariamente mediante procesos dialécticos de discusión y praxis que permite reinventar, modificar, ampliar y reforzar la experiencia entre los educandos y educadores; con una perspectiva emancipadora enraizada en territorios practicados y habitados por el sujeto.

Sumado a los estudios mencionados, se ha relevado un trabajo realizado por Ampudia (2012), quien se propuso investigar la vinculación entre

Movimientos sociales y Educación Popular. Mediante un estudio cualitativo de corte interpretativo, se realizaron observaciones de tipo no participante, para analizar características económicas y sociales del nuevo régimen de acumulación y de la política económica neoliberal como también sobre su efectucción en espacios sociales de exclusión. Como así también, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas. De esta manera, la autora concluye que hay nuevas formas de protesta social y proyectos alternativos de educación. Nuevos escenarios en los que surge el proyecto político pedagógico denominado Bachilleratos Populares impulsado por organizaciones sociales, políticas, colectivos de docente y sindicatos.

Respecto a dicha temática, autores como Canal y Santos (2017) también han recogido datos en un Bachillerato Popular de la ciudad de Rosario. Su trabajo tuvo como objetivo analizar las modalidades de enseñanza que ocurren dentro del Bachillerato Popular, a través de observaciones y entrevistas semi-estructuradas. Recabaron información acerca del rol de los educadores, quienes tienen una gran responsabilidad de construir con sus propios recursos una determinada modalidad de enseñanza, la cual incluirá una particular concepción de sujeto y de lo social como resultado de sus propias historias personales. La investigación ha concluido que las educadoras coinciden en sus concepciones e ideas sobre sus posicionamientos como enseñantes, ya que son parte de ese proyecto y eso las ha transformado en sujetos políticos, movilizándose a posicionarse como enseñantes, para desde allí reconocer a los estudiantes como sujetos políticos.

La elección de estos últimos trabajos se da en base al acercamiento que presentan los mismos en relación al tema de la presente tesina. Así como también se destaca la importancia que le otorgan al desarrollo del vínculo educador y educando, a detectar las estrategias para que se lleve a cabo una

Educación Transformadora y a las trayectorias educativas dentro del Bachillerato Popular.

Estos fueron algunos de los elementos que permiten plantear el describir la relación que existe entre las dimensiones presentes en el PEI y la práctica educativa de un Bachillerato Popular de Gestión Social de la ciudad de Rosario.

Aquí las concepciones de la psicopedagogía vienen a orientar y favorecer la permanencia y el trabajo áulico, siempre trabajando desde la interdisciplinariedad, el acompañar, sostener, promover prácticas saludables y sostenibles. En espacios como el Bachillerato Popular se encontrará una Psicopedagogía del “entre” que crece y se expande, que busca nuevas formas de intervenir y trabajar.

MARCO METODOLÓGICO

[...] aprender a mantener una actitud investigadora para percibir los fenómenos. Poder ir más allá de ellos, para reconocer su estructura y dinámica [...] internarse en una búsqueda del sentido de los datos [...] que es 'construido' según inferencias teóricas y nunca recubre en forma total la complejidad de los fenómenos, por lo cual deja puntos oscuros, vacíos e interrogantes que propulsan nuevas búsquedas.
(Müller, 2001)

Antes de comenzar el desarrollo de este apartado, cabe mencionar que en la presente investigación se han modificado ciertas decisiones metodológicas de acuerdo a las planteadas originalmente en el proyecto de tesina.

Luego de realizar las entrevistas en el Bachillerato Popular elegido, y dada la recurrencia de algunas categorías que no habían sido contempladas con anterioridad se decidió incorporarlas.

Si bien se continuó con la misma línea temática, es decir, describir la relación que existe entre las dimensiones presentes en el PEI y las prácticas educativas que acontecen en un Bachillerato Popular de Gestión Social de la ciudad de Rosario, se han modificado los objetivos específicos para así poder agregar contenido importante a la investigación. La decisión de avanzar en estas modificaciones fue parte de un proceso reflexivo en el encuentro con la teoría y el contacto con los participantes.

En el estudio realizado se plantea un enfoque cualitativo. Tomando a Hernandez Sampieri (2010), desde este enfoque se hace énfasis en indagar en

las interacciones entre sujetos, grupos y el contexto en el que se despliega la temática elegida.

Se llevó adelante un tipo de investigación descriptiva, en la cual se busca conocer en profundidad los hechos y describir características, fenómenos y situaciones particulares. La misma se ha escogido para poder abordar el objetivo a investigar, a través de los discursos de las/ los participantes (Hernández Sampieri, Collado y Baptista, 2010)

Es un diseño no experimental de tipo transversal, que se caracteriza por recolectar datos en un solo momento, en un tiempo único. (Hernández, 2003)

Objetivo general:

-Describir la relación que existe entre dimensiones presentes en el PEI y las prácticas educativas que acontecen en un Bachillerato Popular de Gestión Social de la ciudad de Rosario.

Objetivos específicos:

-Detectar qué estrategias se llevan a cabo para lograr una Educación Transformadora.

-Caracterizar el vínculo Educador-Educando.

-Explorar las trayectorias educativas de los participantes del Bachillerato Popular, a partir de sus relatos, en favor de una educación transformadora.

Participantes

La población seleccionada se conformó por 5 educandos y 5 educadores que forman parte del Bachillerato Popular ubicado en un barrio de la ciudad de Rosario. La elección de los participantes se dio en base al criterio de escoger a aquellos actores institucionales con mayor antigüedad dentro de la institución.

Para una mayor comprensión y lectura de los datos se designó un código para cada uno de los participantes:

Educandos: E1, E2, E3, E4, E5

Educadores: EDU1, EDU2, EDU3, EDU4, EDU5

Elección de la institución

La institución escogida es uno de los dos Bachilleratos que nació en el año 2013 como iniciativa del Movimiento 26 de Junio en Rosario, como respuesta a la falta de espacios de educación en el barrio. Fue el primero con esta modalidad en toda la ciudad.

Cuenta con alrededor de 40 educadores, todos ellos realizan su labor voluntariamente y con más de 80 educandos que se dividen en tres años diferentes, primero, segundo y tercero. Todos los jóvenes y adultos que concurren viven en las cercanías al Bachillerato.

Se trabaja desde un modelo de educación que se ha construido metodológicamente desde la Educación Popular (cuentan con referentes como los Bachilleratos Populares de Buenos Aires y Santa Fe) procurando brindar herramientas para conocer y transformar la realidad en que viven los sujetos.

Instrumentos, procedimiento y aspectos éticos

Se realizó un primer acercamiento a la institución para conocer datos generales del funcionamiento del espacio y del barrio, en ese momento se me fue brindado el PEI. A partir de esto, ya con un primer acercamiento y con la lectura del PEI, pudieron pautarse futuros encuentros para indagar aspectos más específicos que conforman el presente trabajo.

Se dio a conocer el objetivo de la investigación a los posibles participantes, una vez elegidos éstos, se procedió a enmarcar legalmente el trabajo mediante el consentimiento informado.

Para poder abordar los objetivos de la investigación, se realizaron entrevistas semi-estructuradas individuales. La recolección de la información se generó a través de un grabador, hoja y papel para anotar impresiones o detalles que parecían relevantes y luego cada entrevista fue desgrabada a papel. Cada entrevistado tuvo la libertad de expresarse cómodamente, como así también el entrevistador sin perder los ejes diseñados. Un dato relevante es la decisión de preservar tanto la identidad de los participantes como de la institución, buscando proteger la privacidad de los mismos. Los datos recolectados están desgrabados y a disposición para presentarlos a quien los solicite.

La técnica seleccionada permitió obtener datos primarios. Al decir de Sabino (1996), los datos primarios son aquellos que surgen del contacto con la realidad empírica y que el investigador los obtiene recolectando con sus propios instrumentos, distinguiéndose de los datos secundarios que son los que ya han sido escogidos y procesados por otros investigadores.

Por ello, considero que el trabajo de campo constituyó una etapa compleja y de suma relevancia.

Análisis de datos

Se realiza el correspondiente procesamiento de la información obtenida y análisis de datos cualitativos para intentar establecer relaciones y construir hipótesis interpretativas.

El análisis de datos se llevó a cabo a partir de la separación en unidades de contenido utilizando el criterio temático. El criterio de categorización es mixto, ya que se incluyen categorías construidas previamente y algunas que surgieron en el proceso de recolección y análisis de los datos.

La estrategia de síntesis y agrupamiento de datos seleccionada ha sido realizar la confección de una matriz de datos cualitativa, allí se reorganizan los datos que habían sido reducidos y se vuelven a agrupar en columnas en las que se ubican las categorías y subcategorías y en las filas los participantes que fueron entrevistados. Aquí se organizan y agrupan los datos obtenidos.

De acuerdo con la literatura tomada como referencia en la presente tesina, para seleccionar la muestra del estudio previamente se definió la unidad de análisis (UA). En coincidencia con Borsotti (2007), se entiende la UA como “aquello sobre lo que se propone producir conocimiento y, de esa entidad, la propiedad o las propiedades particulares que interesan” (p. 167)

En esta investigación, las UA fueron: Estrategias para favorecer una Educación Transformadora, Características del vínculo educador-educando y Trayectorias Educativas de los educandos.

Resultados esperados

El resultado esperado sobre esta investigación es que la relación entre las dimensiones presentes en el PEI y las prácticas educativas sean en favor de la creación de una Educación Transformadora.

RESULTADOS

*Tal vez sea ese el sentido más exacto de la alfabetización
[y de la formación]: aprender a escribir su propia
vida, como autor y como testigo de su historia. O sea,
biografiarse, darse existencia, historizarse.
Prefacio de pedagogía del oprimido.
E. Fiori*

En el presente capítulo se llevará a cabo la presentación de los resultados a los que se pudo llegar a lo largo de todo el proceso de análisis, partiendo de las herramientas que se utilizaron, las entrevistas puestas en diálogo con el marco teórico y los antecedentes sobre la temática escogida.

Este capítulo está organizado en apartados que corresponden a las categorías de análisis construidas:

- Estrategias para favorecer una Educación Transformadora.
 - Asambleas: Generales y de educadores.
 - Curricula: Áreas y comisiones.
- Características del vínculo educador educando
 - Horizontalidad
 - Amorosidad
- Trayectorias Educativas de los educandos.

Retomando lo anteriormente dicho, para una mayor comprensión y lectura de los datos se designó un código para cada uno de los participantes, para los educandos: E1, E2, E3, E4, E5 y para los educadores su código es: EDU 1, EDU2, EDU3, EDU4, EDU5

Estrategias para favorecer una Educación Transformadora

La primera independencia es leer.

(Gabilondo, 2017)

Asambleas:

Con respecto a las estrategias que llevan a cabo en el Bachillerato Popular para favorecer una educación transformadora se han encontrado como una de las principales, la construcción de **asambleas**, como detalla en su PEI:

-Asambleas generales: como instancias máximas de decisión y organización. En ellas participan estudiantes y docentes de todos los años y espacios curriculares, constituyéndose así como el dispositivo fundamental para la organización y proyección de la escuela.

Éstas se desarrollan temporalmente en una frecuencia de un encuentro cada mes y medio, aunque es susceptible a ser solicitada frente a cuestiones emergentes y necesidades de urgencia. En ellas se definen fundamentalmente los lineamientos generales de la metodología pedagógica, códigos de convivencia y actividades de autogestión.

Allí todos tienen voz y voto, en palabras de los educandos cuando se lo consulta sobre las organización dentro del Bachillerato Popular, E1 menciona:

“...muchas diferencias, acá a el bachi lo hacemos entre todos y las normas las hacemos entre todos mediante las asambleas, así que todo el mundo puede exponer lo que quiere, y se trata y se vota y es más libre”

Del mismo modo E2 expresa:

“...somos como una familia, estamos todos bien, puedes compartir mates, es diferente y acá se opina entre todos, no hay una decisión única sino que es entre todos”.

No solo se generan espacios de reflexión para todos, sino que también se generan espacios de reflexión y trabajo específicamente para los educadores, así se detalla en el PEI:

***-Asambleas de educadores** son encuentros periódicos que cuentan con la presencia de representantes de todas las materias que se dictan en los tres años en el Bachillerato. Uno de sus objetivos principales es contribuir a la formación profesional de los educadores a través del intercambio de experiencias, investigaciones, estudios personales y colectivos.*

En estas instancias se profundiza el trabajo interdisciplinar, se socializan estrategias pedagógicas y se proyectan actividades y dinámicas para implementar en clases.

Las características de los encuentros pueden variar según el objetivo de cada asamblea y pueden tomar la forma de capacitación con personas especializadas en alguna disciplina o tema, de autoformación, de

intercambio y debate con equipos docentes de otras experiencias de Educación Popular.

En ellas se establecen y profundizan los acuerdos de contenidos y metodologías pedagógicas que se comparten en las diferentes áreas curriculares del Bachillerato. Es decir, que se erige como la instancia que direcciona el proceso pedagógico, poniendo en común y en discusión las planificaciones de cada materia y situaciones específicas de los estudiantes.

En el relato de varios educadores se podrá ver la importancia que tienen para ellos estos espacios, como la construcción, la pregunta y capacitación son un motor para avanzar en su práctica educativa, en palabras de EDU3:

“...espacios como las asambleas nos ayudan a seguir formándonos, para nosotros es muy importante hablar entre nosotros, intercambiar experiencias y pensar en conjunto diferentes situaciones que vivimos en el bachi. Aparte nos ayuda a tener una mirada más amplia de cada educando”

“...Nuestras asambleas nos ayudan para estar en contacto todo el tiempo entre nosotros, los contenidos que brindamos y como vamos viendo a los pibes, ahí se habla de todo, del barrio, de cosas que esten pasando...” (EDU4)

“...en mi caso mi práctica en el bachi es mi única experiencia como educador, aprendo mucho y de todos, no de historia (área en la que trabajo) sino de las personas, de la realidad y de dejar huellas en el otro...” (EDU2)

Articulando estos datos sobre el discurso de los educandos y educadores podría pensarse que la estrategia de creación y utilización de los espacios de asambleas favorecen a la educación transformadora, ya que tal como expresa Freire (1992) toda práctica educativa es a su vez una práctica social y política. Quienes se encuentran a cargo de ella piensan a los sujetos como sujetos políticos y organizados para la transformación social. Educación transformadora como una concepción del mundo, de la vida, del conocimiento y de la realidad. Toda práctica educativa implica esta indagación: qué pienso de mí mismo y de los otros (Freire, 2003)

En esta primera categoría se destaca cómo estos espacios de construcción colectiva son los que habilitan a generar las condiciones propicias para que una Educación Transformadora sea posible. Ya que permite una relación más estrecha entre los participantes del Bachillerato, donde la distribución del poder ocurre de manera horizontal y colectiva. Estas características posibilitan que los participantes estén involucrados en sus propias trayectorias educativas y en relación a los procesos de construcción social que allí acontecen.

Curricula:

Otro aspecto que resulta relevante es la información que brinda el PEI sobre la **currícula** que se trabaja. En el PEI del Bachillerato se expresa que cuentan con:

...asignaturas convencionales y buscando construir una alternativa pedagógica orientada a materializarse en algún oficio, en el marco del trabajo cooperativo y la organización comunitaria, desde la convicción necesaria de que los estudiantes puedan contar con herramientas reales de autogestión y de transformación comunitaria, desde la práctica misma de la economía social y popular, el trabajo y las cooperativas.

En ese sentido, la currícula considerada como fundamental para estos objetivos se desagrega en: *Trabajo cooperativo y comunitario, Ambiente y Salud, Inglés, Lenguajes y Comunicación, Expresiones artísticas y Taller de oficio.*

A modo de análisis se podrá decir que la misma pretende aportar a la construcción de otra forma de organización económica, en el marco de una organización comunitaria más participativa y responsable, basada en el trabajo digno, el consumo responsable, el comercio justo, la generación de proyectos autogestivos, entre otros.

Se trabajan problemáticas que convocan a los educandos y que los atraviesa en su realidad.

De la currícula plateada en el PEI, se desprenden otras subcategorías que son **áreas y comisiones** que vienen a complementar el trabajo realizado dentro de la escuela:

*-**Áreas y comisiones de trabajo:** son aquellas áreas que surgen de las necesidades del desarrollo cotidiano del proyecto y que se derivan de una división de tareas de las Asambleas Generales. Actualmente existe el área de finanzas y proyectos, el área de relaciones institucionales, la comisión de mantenimiento y mejoramiento del espacio físico y la comisión de síntesis del proyecto (encargada de elaborar documentos que sistematizan los procesos). Estas instancias están compuestas por educadores y educandos que se proponen a sí mismos para el desempeño de estas tareas.*

Podemos vincular el trabajo que se realiza en estas áreas y comisiones con aquello expresado por otro de los educandos, E5, quien sostiene que:

...” acá las problemáticas nuestras se ven en cada área de trabajo reflejadas, no usamos el manual Santillana, los problemas de matemáticas son de nuestra diaria, trabajamos en el área de finanzas del bachi, junto con los profes ”.

Haciendo referencia a una comisión de la que es parte, E1 menciona:

...”Acá sí hay que limpiar, pintar o acomodar estamos todos, el Bachi es de todos, yo soy albañil de siempre y estoy en la comisión de mantenimiento y estamos siempre atentos a lo que hay que hacer para después compartirlo en las asambleas ”...

A partir de lo expresado por los educandos, quienes relatan su vinculación con el espacio y su participación en las áreas y comisiones, se puede dar cuenta de que este modelo de educación está orientado hacia la construcción de una educación transformadora, en este sentido Freire (2004) menciona que se debe procurar brindar herramientas para conocer y transformar la realidad en que viven los jóvenes y adultos. Aquí se podría ver, que entran en juego las particularidades del territorio que ellos habitan, los saberes propios y ajenos, como también todos los sentimientos, los deseos y las indignaciones del colectivo que forma parte. Generando así que la currícula, con la creación de estas áreas y comisiones, resulte ser otra de las estrategias fundamentales para favorecer a la educación transformadora.

“...pienso que se crean prácticas que pueden transformar la educación, siempre está la tensión en la que uno fue formado, en la educación tradicional, pero también están los espacios donde uno puede

reflexionar, preguntar, aprender y modificar cosas, si creo que es transformadora en el sentido que está presente la cuestión de cómo se accede el conocimiento, no en tanto objeto sino en práctica, no solo se aprenden contenidos, sino formas de ser y estar, de participar... (EDU5)

...Todo se da entre educadores, estudiantes y el barrio. Muchos de los estudiantes decían que no querían terminar la secundaria y después siguen estudiando para enfermera, trabajo social, maestro mayor de obra. Me parece que la educación piensa al barrio como contexto y acá se da la diferencia, se planteó que eso es parte, que eso está entramado, en ese sentido si es transformadora porque legitima saberes propios de las personas, del territorio..."(EDU3)

Se realiza una interpretación de los dichos de los educadores EDU3 y EDU5 desde las ideas que expresa Duschatzky (1999) que dice que la escuela debe posicionarse como frontera, como pasaje de un lado a otro, lo cual no implica borramiento de los orígenes de los sujetos, sino una apertura de cadenas de significantes. La apertura y la construcción conjunta del espacio es lo que habilita a que todos puedan apropiarse y ser parte de él.

"...sin dudas que acá estamos creando algo distinto, generamos espacios en los que podemos discutir abiertamente cuestiones que suelen ser tabú, pensamos en cada unos de los sujetos que somos parte como sujetos libres, sujetos de derecho..."(EDU4)

Esta experiencia en Rosario, según el relato de los educadores y educandos, tendría como principal objetivo crear, una forma de enseñar y aprender a través de nuevas estrategias para fortalecer y complementar la educación pública y gratuita.

Este apartado funciona como un puntapié para pensar en otras formas de “hacer escuela”, ¿cómo se puede generar una inclusión educativa que sea más equitativa y no por eso de menor calidad?

Conocer nuevas estructuras ampliará la mirada, nos llevará a cuestionarnos si el hecho de que los jóvenes permanezcan dentro de la escuela es significativo. La implicancia y la construcción de todos los participantes y el territorio es lo que sostiene a la Educación Transformadora.

La otra educación posible...

Todas las estrategias aquí mencionadas y detalladas dan a conocer que favorecen a la creación de una Educación Transformadora dentro del Bachillerato Popular. El contenido de un PEI diseñado para las particularidades de los sujetos y del barrio, la existencia de espacios como las asambleas, que convocan a todos y están abiertas a la comunidad, y por último una currícula que entrelaza asignaturas tradicionales con áreas y comisiones formadas con educadores y educandos.

Características del vínculo educador educando

Todo lo que me conmueve
me conduce

(Gabilondo, 2017)

Se podrían reconocer dos características principales en este vínculo: horizontalidad y amorosidad.

Horizontalidad

Esta característica haría referencia a la disposición de la circulación del conocimiento y del poder dentro de los Bachilleratos Populares, en palabras de EDU5:

“...mucha cercanía, compartis muchas horas, por la estructura de la clase, se conocen mucho todos, ellos de mí y yo de ellos! los roles son distintos pero no, compartimos la clase pero es vida la escuela, ir a marchas, discutir, construir en los barrios, hacemos actividades juntos, hasta el cansancio compartimos, como se pone en juego la vida, el debate del aborto, todo nos atravesó... (EDU5)

Del mismo modo E1 expresa:

...”a pesar de tener distintas realidades y vivir en distintos barrios cuando estamos dentro del bachi somos todos iguales, eso se ve en las asambleas pero en las clases también”...

En palabras de educadores y educandos se vislumbra que la horizontalidad es un aspecto primordial del proceso enseñanza y aprendizaje, ya que ambos son protagonistas como escritores de la historia del “Bachi” ambos enseñantes, ambos aprendientes.

Resulta importante mencionar la siguiente información provista por el PEI ya que tanto educadores como educandos dentro del Bachillerato Popular son los encargados de recaudar los fondos económicos para seguir adelante con el espacio:

Se debe tener en cuenta que este proyecto educativo dispone de un presupuesto reducido ya que se construye con la recaudación de fondos a partir de acciones auto organizadas con este fin. De esta manera, la provisión de recursos materiales se encuentra ligada a la posibilidad de financiamiento externo e impone un funcionamiento artesanal para la puesta en práctica del proyecto educativo, que ponga en juego alternativas acorde a las posibilidades contextuales.

Este párrafo resalta algunos aspectos que resultan relevantes, ya que el hecho de que los educadores aún no perciban dinero por su tarea ha sido un tema recurrente de las entrevistas de parte de los educandos.

Existe una horizontalidad en el funcionamiento del espacio ya que se considera que eso funda y nutre a los vínculos, el día a día, el compartir responsabilidades y tareas, la venta de rifas, pintar banderas, movilizarse, cada una de estas actividades hacen al vínculo educador educando.

En palabras de EDU5:

“Es fundamental la supervisión y seguimiento colectivo del proyecto en tanto que de esta manera se establece una red de control mutuo y rendimiento de cuentas sobre las responsabilidades de cada quien para con toda la comunidad educativa. Si bien se hacen presentes espacios mayores de discrecionalidad para la acción de los participantes, se requiere igualmente un fuerte compromiso diario ya que comprendemos que “el bachi se construye entre todos”.

...nosotros los vemos que vienen hasta acá en cole, cansados y nada ni un mango por eso, ¿cómo me hace sentir? me da bronca con el estado y después emoción, no puedo creer como cruzan toda la ciudad para estar acá enseñándonos, eso nos motiva a querer vender mas rifas,mas tortas fritas o lo que se nos ocurra a todos para llevar la cosa adelante”...(E2)

La horizontalidad se destaca desde las prácticas educativas al manejo del dinero y así se vuelve característica importante del vínculo que se nutre a través de cada una de estas acciones que se realizan a la par.

A partir de lo expresado por los participantes se podrá considerar a la Horizontalidad entre educador y educando como una característica importante ya que tal como expresa Fernández (2001) el enseñante y aprendiente no son lugares objetivos en un dispositivo pedagógico, sino que indican un modo subjetivo y singular de posicionarse frente al conocer y aprender, los cuales están presentes en una misma persona en un mismo momento. A partir de la movilidad de estos posicionamientos subjetivos el sujeto se constituye como

autor, es decir, como sujeto simultáneamente enseñante y aprendiente. Si el sujeto se posiciona como enseñante podrá aprender y si se posiciona como aprendiente podrá enseñar.

Amorosidad

Los educadores resaltan aspectos significativos de su historia y relatan experiencias de sus prácticas y de cómo vivencian el trabajar en el Bachillerato Popular:

...”Uno de nuestros estudiantes que finalizó decidió continuar estudiando en la facultad de Cs. Políticas y fue mi estudiante también, una felicidad! Esos son los momentos en los que entiendo que todo, todo vale la pena...”(EDU2)

“... Para mi que participo de espacios colectivos desde que tengo 17 años, es algo que realmente es parte de mi vida, digo la vida no es como algo privado y nada más, estar en tu casa e ir a la facultad y trabajar, sino también siempre hubo algo extra, como militar o participar de espacios de organización colectiva, en ese sentido no es como estoy dejando tiempo de hacer otras cosas, sino que esos espacios son mi vida...”(EDU5)

“...Yo creo que te sostiene en estos espacios la construcción que se da y el vínculo con tus compañeros, te sentís feliz, es estar realmente integrado a un proyecto, algo más grande que vos, algo que no es para hoy sino para siempre”(EDU3)

“...sabía del funcionamiento del bachi por unos amigos que militaban y un día me anime y vine a ver que onda y me enamoré, fue amor a primera vista, creo que mi búsqueda estaba relacionada a poder ser parte de un proyecto colectivo...” (EDU1)

Cada uno de los relatos de los educadores del Bachillerato Popular coinciden en que es un espacio cargado de emocionalidad, amor y felicidad para ellos, su práctica educativa está cargada de una “amorosidad Freireana” que se entiende como el compromiso y la humildad del educador en su tarea.

Para Freire “el amor es un acto de valentía, ...el acto de amor consiste en comprometerse con su causa” (1970, p. 79)

Continuando con la misma temática, dentro del Bachillerato Popular se ha creado un espacio en el cual cada participante es acompañado y tratado desde la amorosidad, el respeto y la empatía:

El semillero es un espacio de salud mental y derechos, que nace a partir de las necesidades y emergentes que surgen en el Bachillerato Popular . Traspasa las paredes del Bachi, ya que propone un acompañamiento territorial en el barrio, haciendo lazos con los vecinos, vecinas y organizaciones de la comunidad, tendiendo puentes con las diferentes instituciones del estado. Las intervenciones están enmarcadas en la Ley Nacional de Salud Mental N° 26657 y la Ley de Protección Integral de los Derechos del niño, niña y adolescente N° 26061.

Tiene como objetivos ofrecer un espacio de escucha para construir conjuntamente el problema; generar un espacio de promoción de derechos; asesorar y acompañar en las intervenciones requeridas; articular con otras instituciones del estado, efectores de salud, centros

comunitarios, educativos, deportivos, culturales del barrio, y otros actores significativos; construir lazos comunitarios y solidarios para el abordaje de situaciones; propiciar espacios colectivos e intervenciones a partir de las temáticas recurrentes en la comunidad.

En palabras de EDU3:

“...El semillero funciona en el espacio del Bachillerato Popular desde el 2016 y desde el año pasado se ha avanzado mucho en la articulación entre ambos espacios, funcionando tanto como un acompañamiento para aquellos estudiantes que presenten dificultades en su trayectoria pedagógica, como así también en diferentes problemáticas que puedan afectar tanto a estudiantes como a miembros de la comunidad en general”

Los educadores que son parte de la experiencia siguen detallando sobre el espacio:

“...Somos un grupo de educadores que algunos somos psicólogos, otros abogados, también hay educandos y estamos abiertos a recibir otro tipo de disciplina en el equipo, creemos que sería muy rico. Nosotros venimos un rato antes, estamos en horario de bachi y también caminamos por el barrio”. (EDU3)

“Nos juntamos todos los miércoles venga alguien o no, aprovechamos para hacer una puesta en común de cómo venimos trabajando, pensamos nuevas estrategias, igual siempre surge algo”(EDU5)

Del relato de ambos educadores partícipes del espacio llamado “el semillero” podría pensarse a la amorosidad como característica del vínculo educador educando que favorece a la práctica educativa y le permite una apertura real hacia la comunidad, ya que tal como expresa Freire, “el conocimiento se construye, debe ser integral y práctico y estar arraigado a la realidad que transitamos y que nos de herramientas para poder conocerla y transformarla” (Freire 20016, p 65.)

Trayectorias educativas de los educandos

De repente me dije: *¿Qué estoy haciendo?*

¿cómo voy a terminar mi vida así?

Educando

Esta categoría emerge del trabajo de campo, en las entrevistas semiestructuradas que se le realizaron a los educandos, todos han hecho referencia a sus propias trayectorias educativas.

En los relatos para poder hablar de la Educación Transformadora cada educando historiza sobre su propio trayecto en las instituciones educativas y esta comparación es la que le permite vislumbrar que la educación que se construye dentro del Bachillerato Popular es una educación transformadora.

Con respecto a las trayectorias educativas de los educandos se han destacado diferentes fragmentos de las entrevistas:

...”Hace mucho terminé la primaria, después llegó mi primer hijo y me dediqué a ser mamá. Vine acá para terminar el estudio, para darles un ejemplo a mis hijos porque tengo 5 y ninguno terminó la secundaria y vinimos con mi hermana, vinimos las dos juntas pero yo me anime y me anote, en verdad los profes fueron hasta mi casa a buscarme y me comentaron que era como un EMPA para gente mayor, yo tenía vergüenza pero aca estoy, ya en el último año...” (E1)

...Llegue por una volanteada, ya que todos los años cuando empieza se hace una volanteada, al principio lo hacían los profesores pero este año también nos sumamos los estudiantes. Hacía mucho que no estudiaba, hacía mucho que no escribía. Llegue al principio por mi

edad dije voy a ir a probar a lo sumo estaré unos quince días y hace ya dos años que estoy acá...”(E2)

...y yo la pase re mal en la escuela anterior, no entendía nada y no tenía ni posibilidad de entender, faltaba por laburo y después me perdía de las cosas. Aca no es así, los compañeros están siempre atentos a si faltas, si te perdiste un tema, los profes siempre atentos a uno, en que andan...(E3)

...yo arranque en el 2014 tuve mis idas y vueltas pero ahora ya estoy en el último año. Para mi no es fácil tengo dos hijos y en algunos momentos que se complicaba prefería dejar y hacerlo cuando esté mejor pero despues entendí que si no seguía no terminaba mas...(E4)

A partir de lo expresado por estos cuatro educandos se puede inferir que su trayectoria educativa habría sido interrumpida varias veces, que sus ganas y deseos de finalizar la escuela secundaria habrían prevalecido a pesar de contar con realidades complejas, cargadas de responsabilidades y obligaciones laborales.

Tal como plantean Nicastro y Greco (2012), “pensamos la trayectoria en relación al tiempo, donde se entrelazan el pasado, el presente y el futuro de manera compleja y singular, sin sostener linealidades” (p.27). En un pasado de no poder finalizar una etapa, en un presente de ser parte de este Bachillerato Popular y el deseo de un futuro con más herramientas y prosperidad.

Dentro del Bachillerato Popular , para que las trayectorias educativas de los educandos puedan sostenerse y finalizar su recorrido, la dimensión comunitaria toma un rol relevante.

Este Bachillerato nace a partir de las necesidades de la comunidad y se configura a partir de las características de ella, todos sus educandos son del barrio y ya han tenido alguna experiencia en otra institución educativa.

Uno de los ejes en torno a los cuales se centran los esfuerzos de los equipos de educadores es la intención de pensar cómo este proyecto socio educativo se vincula con el barrio y con la comunidad.

...Como una manera de articulación con el territorio, desde las distintas áreas se realizan charlas abiertas y diversas actividades dirigidas a involucrar a la comunidad barrial. Otra de las propuestas que permiten la vinculación es la Radio Barrial Comunitaria, impulsada desde el área de Lenguaje y Comunicación... (EDU5)

Se trata de construir desde el Bachillerato Popular herramientas que permitan comprender y transformar el lugar donde viven los educandos.

"...nuestro trabajo en el barrio nada tiene que ver con el asistencialismo, nosotros acá trabajamos todos los días y es nuestra casa y si los vecinos o nuestros estudiantes nos necesitan nosotros siempre estamos acá, entre todos buscamos revertir las relaciones de desigualdad, desde el aula para afuera"(EDU5)

Así, expresa en su PEI, se considera uno de los anhelos de la creación del Bachillerato Popular llegar a :

formar seres conscientes de su entorno y de la importancia de que la comunidad educativa esté comunicada e interactúe activamente

con el resto de la comunidad del barrio, para generar un espacio de apropiación pública y de construcción de conocimiento colectivo.

A partir de lo expresado por los educadores y educandos y de pensar en la necesidad de nuevas construcciones en espacios donde la marca de la exclusión es profunda, tomamos palabras de Duschatzky (2004) quien plantea que la idea de expulsión social, refiere a la relación entre un estado de expulsión y lo que lo hizo posible. Mientras que el excluido es meramente un producto, un dato, un resultado de una posibilidad de integración, el expulsado es el resultado de una operación social, una producción, tiene carácter móvil.

Justamente por este carácter móvil es que el trabajo que se produce en el Bachillerato Popular toma tanta relevancia en el territorio, allí todos son visibles, tienen nombre y su voz importa. Esta escuela no solo se nutre de los educandos y educadores como sus partícipes, sino principalmente como sus creadores, su sostén y motores de la verdadera transformación.

Mirada al futuro

Desde la especificidad psicopedagógica estos espacios nos son fundamentales, ya que, se podrían generar estrategias habilitantes para los sujetos, creando condiciones para que logren desplegar sus capacidades y generar movimientos profundos en ellos para la verdadera transformación.

Si bien se piensa que acompañando la trayectoria de los educandos la tarea sería determinante, también se podría intervenir en la dinámica de los vínculos, educador y educando, ya que se podría nutrir el entramado que sostiene la pertenencia de ambos al Bachillerato Popular.

Queda abierto un camino que permite seguir pensando, acompañando, problematizando y transformando escenarios que abundan en las prácticas psicopedagógicas.

Esta investigación es sólo un comienzo para poder enfocarse, desde la psicopedagogía, en la reflexión de nuevas ideas, intervenciones y debates a seguir profundizando en posteriores investigaciones por aquellos/as profesionales que se interesen por construir otros destinos posibles.

CONCLUSIÓN

Aprendiendo a concluir...para poder comprender...

Hay tiempo para hablar, escuchar, escribir...

Un tiempo para concluir... Un tiempo para comprender

-sólo que el tiempo para comprender es siempre posterior al de concluir-

(Jorge Gonçalves da Cruz)

Mediante el presente apartado se propone plasmar algunas ideas a modo de conclusiones, a modo de cierre y reflexión, intentando ofrecer algún aporte a la práctica psicopedagógica.

Como se explicó anteriormente esta investigación tuvo como objetivo general describir la relación que existe entre las dimensiones presentes en el PEI y las prácticas educativas que acontecen en un Bachillerato Popular de Gestión Social de la ciudad de Rosario.

A continuación se recuperan los principales resultados de la investigación, en relación a dicho objetivo general.

Según lo manifestado en las entrevistas y en la lectura del PEI, las estrategias que favorecen a la construcción de una educación transformadora en un bachillerato popular asumen un lugar central.

Al respecto se puede mencionar que de acuerdo a la información brindada en la entrevistas de los participantes, como las dimensiones presentes en el PEI trabajan en pos de que la práctica educativa que acontece allí sea consecuente con la educación propuesta.

Ser parte de este espacio, compartir momentos con los participantes, me ha permitido ampliar el enfoque, fui en búsqueda de una escuela y encontré un mundo. Un espacio donde todas las voces importan, donde conviven diversas realidades, donde nada se esconde porque a todo se le hace frente, duela, moleste o alguien no entienda, la voz como instrumento de creación, de acción y de bandera.

Jóvenes y adultos, educadores y educandos, concurren a esos espacios en una búsqueda, de diferentes necesidades y en diferentes condiciones. Relatar, investigar y estar en estos espacios nos llevan a pensar: ¿qué ocurre con estos jóvenes, cuáles son sus carencias, qué pasó en su infancia, qué los atraviesa, cuál es su deseo y dónde estuvo todo este tiempo?

Si se podría resumir en una frase el cierre para este trabajo de investigación, sería, sin dudas, que la educación transformadora traspasa cualquier espacio físico y cualquier documento preestablecido, la educación transformadora es más que lo que ocurre en el bachillerato popular, es el momento que educandos y educadores debaten en el aula, es cuando un educando invita a un amigo a terminar el secundario en su “bachi”, cuando los egresados se vuelven parte del plantel de educadores, cuando se marcha a la par.

Considero que lo que ocurre en estos espacios es justamente la semilla que va a generar que todos los actores convocados puedan pensar y pensarse. La realización de esta Tesina me ha demostrado la complejidad en la que está envuelto cada sujeto y cada construcción colectiva.

Lo explicitado pone en manifiesto la creación de la educación transformadora dentro del Bachillerato Popular. A esto se suma la importancia

del vínculo educador educando y sus características que son propias de estas prácticas educativas.

En relación al vínculo educador educando según los dichos de los entrevistados se dan en una continua construcción desde la horizontalidad y la amorosidad mutua, el respeto y la empatía.

Los aspectos mencionados ponen en manifiesto algunas particularidades vinculadas a la construcción de la educación transformadora dentro de los bachilleratos populares. Esto se articula con la psicopedagogía ya que tiene mucho para aportar desde su mirada, ser parte de estos nuevos espacios, de sus construcciones y de su dinámica, aportaría herramientas desde la educación popular y también nos impulsa a salir al territorio en búsqueda de la acción.

El ámbito de la intervención psicopedagógica se debe seguir complejizando en función de las necesidades que la sociedad vaya demostrando tener, educadores y educandos son parte de una realidad en la que los aprendizajes, el deseo y los derechos entran en juego, allí los aportes de la psicopedagogía se hacen elementales.

Refiriéndose a las limitaciones de la presente investigación se puede decir que el principal obstáculo ha sido la escasa bibliografía oficial encontrada. Este aspecto impidió la incorporación de otros aportes que hubieran resultado enriquecedores. Por otro lado, es importante mencionar que en esta cuestión reside la originalidad de la presente investigación.

Como sugerencias para futuras investigaciones, se podría mencionar la posibilidad de indagar sobre la construcción de la educación transformadora por fuera de los bachilleratos populares en otro tipo de organizaciones sociales.

También sería interesante que se pudiera tomar esta investigación como antecedentes para estudios posteriores. En este sentido se podría seguir profundizando sobre las dimensiones presentes en el PEI y las prácticas educativas que acontecen en el bachillerato popular.

REFERENCIAS

- Achilli, E. (2005) *Investigar en antropología Social: los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde.
- Aguiló, V. & Wahren, J. (2014) *Los Bachilleratos Populares como campos de experimentación social*. *Argumentos*, 27(74), 97- 114.
- Ander-Egg, E. (1995) *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Lumen.
- Ampudia, M. (2012) *Movimientos sociales, Sujetos y Territorios de la Educación Popular en la Argentina de la década del 2000*. Buenos Aires: Trabajadores y Educación, Editorial.
- Areal, S. & Terzibachian, M. F. (2012) *La experiencia de los bachilleratos populares en la Argentina: exigiendo educación, redefiniendo lo público*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 17(53), 514-532.
- Borges Delberio, M. C. (2009) *El proyecto político pedagógico como mediador de la educación liberadora*. *Educere*. 13(46), 615-626.
- Borsani, M. (2015). *Aprender y enseñar a leer y a escribir: sus controversias*. 1ª ed. Homo Sapiens.

Borsoti, C (2007). *Temas de metodología de la investigación*. Madrid: Miño y Davila.

Briscoli, B. (2016) *La incidencia de las condiciones de escolarización del nivel secundario en la construcción de las trayectorias escolares*. Perfiles educativos, vol.38, n.154, pp.134-153. ISSN 0185-2698

Canal, L. & Santos, M. J. (2017) *Las modalidades de enseñanza de las educadoras del Seminario Integración del cuarto año de la escuela ÉTICA de la ciudad de Rosario*. (Tesina de Licenciatura en Psicopedagogía). I.U.G.R. Rosario, Argentina.

Duschatzky, S. & Birgin, A. (2001) *¿Dónde está la escuela?* Buenos Aires: Flacso Manantial.

Duschatzky, S. & Correa C. (2014). *Chicos en Banda: Los cambios de subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.

Fernández, A. (2010). *Los idiomas del aprendiente*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Fernandez, A. (2000). *Poner en juego el saber*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. (2016). *El maestro sin receta*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Frigerio, G y Poggi, M. (1992) *Las instituciones educativas: Cara y Ceca*.
Buenos Aires: Troquel

Frigerio, G y Diker, G. (2005). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del Estante.

Gabilondo, L. (2017). *Kerosene de lo posible*. Buenos Aires: Caleta Olivia

Galeano, E. (1989). *El libro de los abrazos*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Galeano, E. (2012). *Los hijos de los días*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Gentili, P. (2004). *Pedagogía de la exclusión*. México: Otras Voces.

Gluz, N. (2013). *Las luchas populares por el derecho a la educación: experiencias educativas de movimientos sociales*. Bs. As. CLACSO.

Langer, E. D. (2010). *Prácticas discursivas y dificultades en el hacer de estudiantes y docentes en un bachillerato popular. Tensiones y alcances en la producción de resistencia desde un dispositivo pedagógico emergente*. *Propuesta educativa*, 2(38), 117-119

Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional. (2006).

Resolución 3300.

Marradi, A. Archenti, y Piovani, J. I. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé.

Ministerio de Cultura y Educación (S/F). Proyecto Educativo Institucional.

Argentina: Secretaria de Programacion y Evaluacion Educativa.

Movimiento por la Educación de Gestión Social y Cooperativa (2018).

Recuperado el 4 de octubre de 2018, de <http://www.gestionsocial.info>.

Müller, M. (2001) *Aprender para ser*. Bonum.

Nicastro, S y Greco, M. (2012). *Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo Sapiens.

Nin, C. y Dalonso, J. (2007) *Sueltos pero amarrados*. cap *En búsqueda del reconocimiento perdido*. Urresti, M. Rosario: Otra Ciudad.

Proyecto Educativo Institucional y Propuesta Pedagógica. (2015)
Bachillerato La Tablada. Rosario.

Rossi, M. y Grinberg, S.(1999). *Proyecto educativo institucional, acuerdos para hacer escuela*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Sabino, C. (1996). *El proceso de investigación*. Buenos Aires: Lumen.

Sampieri, R. H. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Sherman, R. y Webb, R. B. (1988). *La investigación cualitativa en educación: un enfoque y métodos*. Philadelphia: The Falmer Press.

APÉNDICE

TRABAJO DE CAMPO

EJES TEMÁTICOS DE LA ENTREVISTA

- Significado del espacio/ Llegada al Bachillerato Popular.
- Búsqueda personal/ colectiva.
- Barrio/ contexto del proyecto.
- Educación Transformadora, concepto, creación o recreación.
- Experiencias previas en el sistema educativo. Anecdótico
- Relación educador/educando. Vínculos.
- Espacio Semillero.
- Espacios del armado.

RECEPCIÓN DEL DOCUMENTO SOLICITADO: **PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y PROPUESTA PEDAGÓGICA.**

BACHILLERATO POPULAR .Nota: El tribunal examinador puede solicitar, si lo considera necesario, el material recopilado sobre el Trabajo de Campo realizado

Consentimiento Informado de Participación:

Universidad del Gran Rosario
UGR

Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada PEI EN UN BACHILLERATO POPULAR LA ESCUELA COMO RESPONSABLE DE WEAP DE TRANSFORMACI es NABILA MONTERO DNI 33.419.754

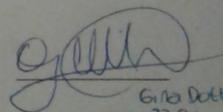
Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en el Instituto Universitario del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es ANALIZAR ELEMENTOS ORIENTADOS A CREAR UNA EDUCACIÓN TRANSFORMADORA PRESENTE EN EL PEI DE UN BACHILLERATO POPULAR.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades ANÁLISIS DEL PEI Y ENTREVISTAS SEMI ESTRUCTURADAS.

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo Gina Dotta DNI 3781445 acepto participar de la presente investigación.


 Firma, aclaración y DNI 3781445

Lugar y fecha: Rosario, Santa Fe
24/4/19

CURRICULUM VITAE



DATOS PERSONALES Y DE CONTACTO

Nombre y apellido: Nabila Judith Montero

Fecha de nacimiento: 23 de Marzo 1988

DNI N°: 33.419.754

Domicilio: Belcuore 3480, Pergamino, Bs. As.

Correo electrónico: nabilamontero7@gmail.com

Tel: (02477) 15456655

FORMACIÓN ACADÉMICA:

Licenciatura en Psicopedagogía (Universitario)

Universidad del Gran Rosario (UGR) Desde 2014 al 2018.

(En proceso de la producción de tesina para la obtención del título de Grado)

Tramo de Formación Pedagógico para Profesionales y Técnicos del Nivel Medio.

Azul formación Superior; Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES)

Desde el año 2020 a la actualidad.

EXPERIENCIA/PRÁCTICA PROFESIONAL

-Durante un período de seis meses (Febrero y Agosto 2017) becaria de Intercambio de Movilidad Estudiantil en la Universidad Federal Fluminense, Niterói, Brasil. Cursado y aprobado de materias:

- Matemáticas, contenido y método.
- Administración educacional.
- Preconcepto, Individuo y cultura
- Pesquisa y práctica pedagógica.
- Actividad Cultural: Formación política del profesor
- Educación de Jóvenes y Adultos

-Practicante en la UDA del UGR. Prácticas Pre-Profesionales I (Salud). 2º cuatrimestre del 2017. Actividades desempeñadas: consultorio psicopedagógico abierto a la comunidad.

-Practicante en el Hospital Municipal Dr. Roque Saenz Peña, Prácticas Pre-Profesionales III (Contextos Institucionales Complejos). 1º cuatrimestre del 2018. Actividades desempeñadas: Taller de alfabetización con usuarios de salud mental, se promueven aprendizajes significativos y que se genere la reconstrucción del vínculo social.

-Auxiliar alumna en la asignatura Psicobiología. 1º cuatrimestre del 2018.

-Pasantía en Espacio Terapéutico Interdisciplinario (E.T.In.) Pergamino; Bs. As. 1º cuatrimestre 2019.

-Trabajo en la Escuela Especial Buenos Hijos, Pergamino; Bs. As. desde Agosto 2019. Actividades desempeñadas: Reemplazo de la O.E. dentro de la Institución por el periodo de 2019 a Marzo 2020. Desde Marzo 2020 a la actualidad trabajo en el cargo de M.I.L.

Capacitaciones externas

- Año 2016. (9 de Septiembre) 5ta Jornada Nacional Discapacidad y Lazo Social “Problemáticas graves: Psicoanálisis, Clínica y Acompañamiento Terapéutico. Rosario, Santa Fe.
- Año 2018 (24 y 25 de Agosto) VI Congreso Regional de Educación y Segundo Congreso Internacional de Educación organizado por la Fundación Archipiélago. El encuentro tuvo por eje de trabajo “La formación del profesorado”. Rosario, Santa Fe.
- Año 2019 (20 y 21 de Septiembre). 2do Congreso Nacional Discapacidad y Lazo Social “Educación inclusiva e instituciones especializadas: encrucijadas de los diagnósticos actuales”. Fundación Sol Naciente. Rosario, Santa Fe.
- Año 2021 (29 Abril, 6, 13 y 20 de Mayo) Discapacidad y trabajo. Curso virtual; A cargo de la T.O Claudia Spidalieri.

Otros conocimientos

Manejo de PC, Internet

Manejo de Office (Word/Excel/Power Point)

Manejo de Inglés escrito y oral básico.

Manejo de Portugues escrito y oral básico.

Pergamino, Febrero del 2022.

NOTA DE PROMOCIÓN: 8 (OCHO)



PROYECTO DE TESINA

**presentado para solicitar su inscripción en el marco normativo vigente de la
carrera de LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA**

Título:

**“Proyecto Educativo e Institucional de un Bachillerato Popular de Gestión
Social de la ciudad de Rosario. La escuela como un lugar de transformación”**

Autora:

Montero, Nabila. IUGR- 3984

Director/a:

Lic. Martinelli, Ma. Alejandra

Fecha de presentación:

21/11/2018

Introducción:

En el presente proyecto se propone analizar los elementos orientados a crear una educación transformadora presentes en el Proyecto educativo institucional (PEI) de un Bachillerato Popular de Gestión Social de la ciudad de Rosario. Para guiar dicha investigación, se abordarán algunas categorías de estudio tales como: bachilleratos populares, proyecto pedagógico institucional y educación transformadora.

Para conocer los estudios que anteceden a dicha temática, se podría remitir a la investigación realizada por Borges Delberio, (2009) ya que se discute acerca del Proyecto Político-Pedagógico (PPP), el cual atiende a su origen, su importancia, su función formadora y transformadora, así como a los obstáculos que se interponen procurando desviar el PPP de su misión y de su puesta en práctica. El estudio concluyó en que el PPP es mediador de la democracia escolar y una herramienta capaz de incrementar la calidad de la educación si es asumido colectivamente por todos los integrantes de la escuela.

En relación a este tema, otra investigación que puede mencionarse es la realizada por Langer (2013) que describió algunas de las emergencias socio-educativas vividas post 2001 y analizó de qué forma y cómo las producciones de dispositivos pedagógicos emergentes, dan algunas respuestas a las realidades educativas fragmentadas. Además, busca comprender el impacto que tienen estas nuevas formas de organizar la educación, sobre las subjetividades de las personas y sobre cómo se repiensa la educación hacia la actualidad. Para ello, utilizaron métodos de recolección de información como observaciones, entrevistas a docentes y estudiantes, encuestas y se incluyeron documentos internos y externos del bachillerato. El estudio concluyó que la producción del dispositivo pedagógico emergente, en y desde los bachilleratos populares, se funda en una relación de tensión entre éstos y el Estado, apelando a comunidades y convocando su compromiso.

De manera similar Aguiló y Wahren (2013) han investigado sobre la educación popular y los movimientos sociales, y cómo los Bachilleratos Populares se han conformado en campos de experimentación social. Ponen el foco de atención en la hipótesis de que estas prácticas político- pedagógicas, emergen como propuesta y práctica prefigurativa del cambio social, que promueven los mismos movimientos

sociales. Su estudio abarca varios Bachilleratos de Buenos Aires, analizando las experiencias políticas y educativas desde comienzos de 2004, hasta el año 2014. Como herramientas, utilizaron entrevistas semi-estructuradas y en profundidad. concluyen, que los bachilleratos populares no son escuelas definidas ni acabadas, sino experiencias que se construyen diariamente mediante procesos dialécticos de discusión y praxis que permite reinventar, modificar, ampliar y reforzar la experiencia entre los educandos y educadores; con una perspectiva emancipadora enraizada en territorios practicado y habitados por el sujeto.

Respecto a dicha temática, podemos dar cuenta de que se han recogido datos en otro Bachillerato popular de la ciudad de Rosario. Canal y Santos (2017) tuvieron como objetivo analizar las modalidades de enseñanza que ocurrían dentro de uno de los Seminarios a través de observaciones y entrevistas semi-estructuradas. Pudieron recabar información acerca del rol de los educadores, quienes cargan una gran responsabilidad de construir con sus propios recursos una determinada modalidad de enseñanza, la cual incluirá una particular concepción de sujeto y de lo social como resultado de sus propias historias personales . La investigación ha concluido que las educadoras coinciden en sus concepciones e ideas sobre sus posicionamientos como enseñantes, ya que son parte de ese proyecto y eso las ha transformado en sujetos políticos, movilizándose a posicionarse como enseñantes, para desde allí reconocer a los estudiantes como sujetos políticos.

En la revisión de antecedentes respecto a la temática escogida, dimos cuenta de que en la ciudad de Rosario no se han realizado investigaciones en relación al PEI en un Bachillerato Popular de Gestión Social. Por lo cual consideramos fundamental profundizar los conocimientos acerca del PEI, de las opiniones de educadores y educandos, de si logrará ser un elemento transformador de la educación, y qué generará, en las relaciones existentes que circulan dentro de un Bachillerato Popular (educador y educando, educador y educador). De éste modo, se pretende aportar a este vacío de conocimientos, elementos que permitan dar cuenta de la realidad vivida dentro del espacio.

De esta problemática se desprenden el objetivo general y los objetivos específicos.

OBJETIVO GENERAL

-Analizar elementos orientados a crear una educación transformadora, presentes en el PEI de un Bachillerato Popular de Gestión Social de la ciudad de Rosario.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

-Conocer las opiniones de los educadores y educandos acerca de los aspectos pedagógicos y socio comunitarios del PEI.

-Indagar en los educadores y educandos aquellas dimensiones que configuran una pareja pedagógica en el marco de una educación transformadora.

-Identificar qué vínculos entre los educadores y educandos, propician a una educación transformadora.

Marco teórico:

Entendiendo que la finalidad de este trabajo es conocer cómo se trabaja dentro de un Bachillerato Popular de Gestión Social desde su PEI para crear una educación transformadora, a continuación, se presenta una revisión teórica de los conceptos de Bachillerato Popular, Proyecto educativo institucional, Educación transformadora y educador-educando.

Bachillerato popular

La falta de respuesta a los jóvenes y adultos que no han terminado la escuela secundaria junto a una gran desigualdad que profundizaron las políticas neoliberales en los años noventa en nuestro país, impulsan la creación de nuevos espacios de contención social, entre fábricas recuperadas por sus empleados, desempleados y organizaciones sociales nacen los Bachilleratos Populares.

Esta realidad presente en varios barrios de la Argentina moviliza y provoca el surgimiento de nuevos espacios, nuevas respuestas a los mismo problemas, nuevas intervenciones desde otros paradigmas y nuevas construcciones desde lógicas comunitarias y cooperativas.

En palabras de Duschatzky (2001) La escuela como lugar no es un componente aleatorio de la socialización. Ella funda, frente al vacío de plurales lugares de enunciación, una experiencia alternativa de estar con los otros.

En estos tiempos que estamos sumergidos una crisis social y educativa muy fuerte, la cual viene potenciada y diagramada dentro del sustento ideológico del neoliberalismo, así como plantea Gentili (2004) que el neoliberalismo sólo puede imponer sus políticas antidemocráticas en la medida que puede desintegrar culturalmente la posibilidad misma de existencia del derecho a la educación (como derecho social) y de un aparato institucional que tiende a garantizar la concretización de tal derecho, como lo es la escuela pública.

Las primeras experiencias en nuestro país fueron promovidas por la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP) que, junto con las organizaciones sociales, comenzaron a trabajar en la educación popular sin financiamiento ni reconocimiento oficial en el conurbano bonaerense y en la Ciudad de Buenos Aires.

A partir de la iniciativa de la CEIP, a partir de 2001, comenzó a difundirse la idea de desarrollar una educación popular que entendiera la formación como parte de una militancia social, con una currícula alternativa y el objetivo de formar sujetos políticos que puedan insertarse comunitariamente en sus distintos barrios y organizaciones sociales, sin la neutralización de la educación y con compromiso social y político. Todo esto sumado al desafío enorme de romper con una forma de entender el aprendizaje, las relaciones entre los docentes y los estudiantes, y las pedagogías formales.

Los movimientos sociales veían que la expulsión de los jóvenes de las escuelas era cada vez mayor en los barrios. Por eso entendían que debían dar cuenta de ese déficit, abordar esa problemática educativa pero desde otra concepción para proponer soluciones. No solo con una lógica de contención, sino también, con una lógica de acción y formación con otra perspectiva política y educativa.

Rápidamente una gran parte de los movimientos sociales convalidaron la estrategia de los bachilleratos populares como un modo de organización e interpelación desde el campo educativo en base a una concepción crítica del sistema. A partir del año 2003 se sumaron un conjunto de organizaciones como el Frente Darío Santillán, el Movimiento de Ocupantes e Inquilinos, organizaciones de la Central de Trabajadores Argentinos (CTA) y algunos sindicatos como el de canillitas, dando origen a intervenciones abiertas a una amplitud política e ideológica que tiene pocos antecedentes en los movimientos sociales.

El Frente Popular Darío Santillán (FPDS), desde sus inicios, considera que la educación y la formación son herramientas fundamentales para la construcción de la mujer y el hombre nuevo, que resisten, luchan y se organizan, asumiendo como propia cualquier injusticia cometida contra los sectores populares en cualquier lugar del mundo. En este sentido, desde el 2008, los bachilleratos populares del FPDS constituyen el aporte de los movimientos sociales y políticos, para la construcción de una educación liberadora y emancipadora que sume a la profundización de una estrategia y organización hacia un cambio social.

El término Bachillerato popular hace referencia a un espacio donde las prácticas educativas que se desarrollan, señalan una construcción de conocimiento de manera dialógica y horizontal entre estudiantes y docentes, en un acto en el cual

se reconoce a cada sujeto involucrado en una complejidad y variedad de saberes. (Areal & Terzibachian, 2012).

Un Bachillerato Popular de gestión social se entiende como educación pública y no pretende reemplazar ni competir con la educación de gestión estatal a la que considera como un derecho de todos y todas, así como una obligación ineludible del Estado.(Gluz, Karolinski, & Moyano, 2014)

Proyecto educativo e institucional

Cuando hablamos del Proyecto educativo e institucional (que llamaremos PEI de aquí en adelante) , tomamos las palabras de Frigerio y Poggi (1995) que plantean que son propuestas de concepción general de la educación o para designar políticas en materia de acción educativa.

Las autoras citadas anteriormente plantean que el PEI es el conjunto de objetivos y acciones que cada institución se propone. Un proyecto va adquiriendo forma en la planificación institucional anual, su concreción y evaluaciones, así como en las construcciones que cada uno de nosotros vamos diseñando y dibujando a partir del desempeño de nuestro rol en cada una de las dimensiones.

Otros autores que trabajan sobre esta categoría son Rossi y Grinberg (1999) quienes plantean que el PEI es una síntesis operativa de las finalidades de la educación, de las funciones que se asignan a las instituciones que la desarrollan y de los objetivos que éstas pretenden. Supone un compromiso institucional por el cual se explicitan los compromisos de las diferentes personas asumen de una manera consensuada y coordinada.

Al pensar la categoría PEI como eje de nuestra investigación lo hacemos con el espíritu de dejar en claro que ningún proyecto puede ser pensado por fuera de determinadas concepciones, como lo histórico, social, económico y cultural. De cómo podemos servirnos de él para así generar además de una mejor educación una mejor sociedad en la que vivir.

El Bachillerato Popular es un espacio autogestivo que propone un modelo de educación enmarcado en los lineamientos generales de la política educativa nacional y provincial, abarcando los contenidos básicos de la educación media para jóvenes y adultos de la Argentina.

El PEI busca poder construir una alternativa pedagógica orientada a materializarse en algún oficio, en el marco del trabajo cooperativo y la organización comunitaria, desde la convicción necesaria de que los estudiantes puedan contar con herramientas reales de autogestión y de transformación comunitaria, desde la práctica misma de la economía social y popular, el trabajo y las cooperativas.

Es una orientación que pretende aportar a la construcción de otra forma de organización económica, en el marco de una organización comunitaria más participativa y responsable, basada en el trabajo digno, el consumo responsable, el comercio justo, la generación de proyectos autogestivos, entre otros.

Educación transformadora

Para comenzar tomamos palabras del educador Paulo Freire (1992) de su libro Pedagogía de la esperanza, él plantea que hoy, más que en otra época, debemos cultivar una educación de la esperanza en cuanto al empoderamiento de los sujetos históricos desafiando a superar las situaciones límites que nos deshumanizan a todos.

Pensamos a Freire (2003) en el actual contexto de la educación y podemos resignificar sus palabras que afirman que la educación es una práctica política, y el modo en que la política se presenta en ella, tiene relaciones con las historias y las dinámicas de las instituciones educativas que le dan curso.

Frigerio (2005) afirma que la educación está y va más allá de los modos en que los tiempos, las historias y los actores resuelven institucionalizarla. La educación no remite sólo a lo pedagógico, escolar y curricular sino que implica un compromiso y una manera de ejercer el oficio de vivir.

Partiendo de los conceptos a trabajar en la siguiente investigación, tomamos las palabras de Freire (1970) que plantea que la verdadera revolución libertadora no está relacionada al “poder político” sino que es un proceso que engloba dos momentos diferentes, el primero relacionado a la concientización de ese sujeto como exigencia fundante de la lucha política de los oprimidos. La toma de conciencia es un punto de partida para la mayor percepción. El segundo momento consiste en una reelaboración de la praxis liberadora. Se plantea que ese momento es necesario para la reconstrucción de la sociedad en busca de una revolución cultural.

Es por eso que para Freire (1992) la educación nunca podrá ser neutra. Cualquier proyecto pedagógico o propuesta de educación es fundamentalmente una acción política.

Toda comprensión corresponde a una acción. La naturaleza de la acción corresponde a la naturaleza de la comprensión. Si la comprensión es crítica la acción también lo será. Lo que debemos hacer en una sociedad de transición como la nuestra, en pleno proceso de democratización fundamental en el cual el pueblo emerge, es intentar una educación que fuese capaz de colaborar con él en la indispensable organización reflexiva de su pensamiento (Freire, 1970)

Educador/ Educando

Freire (1995) considera que el educador es quien enseña pero también aprende, esto se debe basar en una producción de una comprensión social y que debe darse de una manera tal que quien enseña aprende al reconocer un conocimiento antes aprendido y al observar el modo en el que la curiosidad del educando aprendiz trabaja para aprehender lo que se le está enseñando.

Tomando palabras de Fernández (2000) quien plantea que ser enseñante significa abrir un espacio para aprender; espacios objetivos- subjetivos donde se realizan dos trabajos simultáneos: construcción de conocimiento y construcción de sí mismo como sujeto creativo y pensante. Ofrecerse como objeto transicional y aceptar que la prueba de que su trabajo a servido la da el hecho de que el sujeto aprendiente no necesite más de él.

En esta relación, donde todo acontece, se construye un modo de ser aprendiente, un modo de articulación entre organismo, cuerpo, inteligencia y deseo, siempre en interacción con los otros.

Aprendiente es aquel que se sitúa en diversos “entres” que construye como lugares de producción y lugares transicionales; entre la responsabilidad que el conocer exige y la energía deseante que surge del desconocer insistente; entre la certeza y la duda; entre el jugar y el trabajar; entre el sujeto deseante y el cognoscente; entre ser sujeto de deseo del otro y ser autor de su propia historia; entre la alegría y la tristeza; y entre los límites y la transgresión (Fernández, 2000)

Fernández (2001) plantea que enseñantes y aprendientes no son lugares objetivos en un dispositivo pedagógico, sino que indican un modo subjetivo y

singular de posicionarse frente al conocer y aprender, los cuales están presentes en una misma persona en un mismo momento. A partir de la movilidad de estos posicionamientos subjetivos el sujeto se constituye como autor, es decir, como sujeto simultáneamente enseñante y aprendiente. Si el sujeto se posiciona como enseñante podrá aprender y si se posiciona como aprendiente podrá enseñar.

El educador es aquel que busca desafiar al educando a pensar críticamente la realidad social, política, e histórica en la que vive; es aquel que busca posibilitar que los educandos produzcan el conocimiento en colaboración con ellos mismos (Freire, 2001)

Fernández (2000) quien posee coincidencias con la teoría de Freire plantea que, enseñante y aprendiente no son lugares objetivos de un dispositivo pedagógico, sino que indican un modo subjetivo y singular de posicionarse frente al conocer y al aprender, los cuales están presentes en la misma persona en un mismo momento.

Diseño metodológico:

El presente trabajo de investigación intentará analizar, elementos orientados a crear una educación transformadora presentes en el PEI de un Bachillerato Popular de Gestión Social, de la ciudad de Rosario. Será desde un enfoque cualitativo, ya que, éste proporcionará profundidad en los datos, riqueza interpretativa, detalles y experiencias de los propios sujetos.

En este caso, el recorte que se realizará, se basa en un tema que ha sido poco estudiado. Es por esto, que se considerará pertinente la realización de una investigación cualitativa de carácter exploratorio y descriptivo.

Será un estudio de tipo transversal debido a que la investigación se realizará en un momento único y con un determinado grupo de sujetos. Es decir, su propósito será describir variables y analizar su incidencia o interrelación en un momento dado. (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2008).

Al mismo tiempo, nos parece pertinente destacar que el presente proyecto se sitúa, siguiendo a Guba y Lincoln (2002), desde un paradigma constructivista, en el cual el investigador y el objeto de investigación están interactivamente vinculados de tal forma que los hallazgos son creados a medida que avanza la investigación.

Participantes

Los participantes seleccionados para esta investigación serán 5 educandos y 5 educadores que forman parte del Bachillerato Popular ubicado en el barrio X, en la ciudad de Rosario.

El criterio que se utilizará, en la selección de participantes, será el de escoger para la investigación, a los educandos y educadores con más recorrido y antigüedad dentro de la institución.

Elección de la institución

El Bachillerato Popular escogido para esta investigación se encuentra en la ciudad de Rosario en el barrio X, nació en el año 2013, como iniciativa del Movimiento 26 de Junio y FPDS Rosario, como respuesta a la falta de espacio de educación en el barrio.

Es uno de los dos Bachilleratos con esta modalidad en toda la ciudad. Cuenta con alrededor de 40 educadores, todos ellos, realizan su labor voluntariamente y con más de 80 educandos, que se dividen en tres años diferentes, primero, segundo y tercero. Todos los jóvenes y adultos que concurren viven en las cercanías al bachillerato.

Se trabaja desde un modelo de educación que se ha construido metodológicamente desde la educación popular (cuentan con referentes como los Bachilleratos Populares de Buenos Aires y Santa Fe), procurando brindar herramientas para conocer y transformar la realidad en que viven los sujetos.

Promueve una forma de aprender y enseñar propia de la educación popular, que entiende que el conocimiento se construye, que debe ser integral y práctico, y debe estar arraigado a la realidad que transitamos y que nos da herramientas para poder conocerla y transformarla.

Instrumentos, procedimiento y aspectos éticos

Se realizará un primer acercamiento a la institución para conocer datos generales del funcionamiento del espacio y del barrio.

Se pondrá en conocimiento el objetivo de la investigación a los futuros participantes y se les pedirá que lean y se comprometan a firmar un consentimiento informado antes de la realización de la misma.

Se realizará un análisis del PEI , así se podrá conocer los objetivos planteados, luego se realizarán entrevistas semi estructuradas a los integrantes en el espacio escogido. Algunos de los ejes a analizar en el PEI, serán: los posibles aportes que favorecerá a generar una educación transformadora, las consideraciones de los vínculos educador educando, pareja pedagógica y aspectos que resulten relevantes.

Las entrevistas semi estructuradas serán individuales y se realizarán una a cada participante. Se basarán en una guía, diseñada previamente, con preguntas y asuntos a tratar. Es importante resaltar que cada entrevistado tendrá la libertad de expresarse cómodamente, como así también, el entrevistador sin perder los ejes diseñados. Algunos de los ejes de las entrevistas, serán: la visión de los entrevistados sobre el PEI, las consideraciones de los vínculos mediados por el PEI, pareja pedagógica y que aportes significativos considera que brinde este PEI.

Por último nos parece importante remarcar que se decidirá preservar la identidad de todos los participantes, evitando dar datos precisos como sus nombres o sus edades. También será una decisión no nombrar la institución, en la cual se llevará a cabo la investigación, ya que se buscará proteger su privacidad.

Análisis de datos

Los datos obtenidos en el campo se analizarán de manera cualitativa con el fin de poder comprender en profundidad las características del objeto de estudio en cuestión. Luego de la recolección de datos, se llevará a cabo la reducción de los mismos mediante la división de la información en unidades, teniendo en cuenta los diferentes criterios temáticos. Una vez separada, se hará un proceso de categorización y codificación. En dicha categorización se realizará una síntesis; finalmente se obtendrán resultados y se realizarán las conclusiones pertinentes a la temática convocada. Algunas de las categorías de análisis podrán ser: características del vínculo educador-educando, dimensiones del PEI propias de la educación transformadora.

Resultados esperados

Se proponen como resultados esperados para esta investigación, que el PEI actúe como un elemento generador de la educación transformadora, regulando las relaciones y generando un espacio de trabajo cooperativo.

Cronograma:

	1° Bimestre	2° Bimestre	3° bimestre	4° Bimestre	5° Bimestre	6° Bimestre
Profundizar y actualizar la búsqueda de antecedentes.	X					
Revisión de la bibliografía y elección de la misma	X					
Elaboración del marco teórico. Y elaboración de las entrevistas.		X				
Realización de las entrevistas.			X			
Desgrabación de las entrevistas			X			
Análisis e interpretación de los datos obtenidos				X	X	
Construcción de las conclusiones.					X	
Escritura de la Tesina y su entrega.					X	X

Referencias bibliográficas:

Achilli, E. (2005) *Investigar en antropología Social: los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde.

Ander-Egg, E. (1995) *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Lumen.

Aguiló, V. & Wahren, J. (2014) Los Bachilleratos Populares como campos de experimentación social. *Argumentos*, 27(74), 97- 114.

Areal, S. & Terzibachian, M. F. (2012) La experiencia de los bachilleratos populares en la Argentina: exigiendo educación, redefiniendo lo público. *Consejo Mexicano de Investigación Educativa*, 17(53), 514-532.

Borges Delberio, M. C. (2009) El proyecto político pedagógico como mediador de la educación liberadora. *Educere*. 13(46), 615-626.

Canal, L. & Santos, M. J. (2017) Las modalidades de enseñanza de las educadoras del Seminario Integración del cuarto año de la escuela ÉTICA de la ciudad de Rosario. (Tesina de Licenciatura en Psicopedagogía). I.U.G.R. Rosario, Argentina.

Duschatzky, S. & Birgin, A. (2001) *¿Dónde está la escuela?* Buenos Aires: Flacso Manantial.

Fernández, A. (2000). *Los idiomas del aprendiente*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Frigerio, G & Diker, G. (2005). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del Estante.

Gentili, P. (2004). *Pedagogía de la exclusión*. México: Otras Voces.

Langer, E. D. (2013). Prácticas discursivas y dificultades en el hacer de estudiantes y docentes en un bachillerato popular. Tensiones y alcances en la producción de resistencia desde un dispositivo pedagógico emergente. *Propuesta educativa*, 2(38), 117-119

Marradi, A. Archenti, & Piovani, J. I. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé.

Movimiento por la Educación de Gestión Social y Cooperativa (2018). Recuperado el 4 de octubre de 2018, de <http://www.gestionsocial.info>.

Nicastro, S & Greco, M. (2012). *Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo Sapiens.

Nin, C. & Dalonso, J. (2007) *Sueltos pero amarrados. cap En búsqueda del reconocimiento perdido*. Urresti, M. Rosario: Otra Ciudad.

Rossi, M. & Grinberg, S.(1999). *Proyecto educativo institucional, acuerdos para hacer escuela*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Sampieri, R. H. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Sherman, R. & Webb, R. B. (1988). *La investigación cualitativa en educación: un enfoque y métodos*. Philadelphia: The Falmer Press.