
Pedagogies of praxis: Popular Education at Pinceladas

Agustina Albornoz

Universidad Nacional Villa María, Argentina

Clara Aogeda

Universidad Nacional Villa María, Argentina

aogedaclara@gmail.com

Contextos de Educación

núm. 37, 2024

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

ISSN-E: 2314-3932

Periodicidad: Semestral

contextos@hum.unrc.edu.ar

Recepción: 26 Agosto 2024

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13868669>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/693/6935079003/>

Resumen: Por medio del presente escrito nos proponemos dar cuenta de la experiencia transitada en el proceso de intervención en el marco de las actividades de apoyo escolar y talleres de juego desarrolladas en el Centro de Promoción Comunitaria *Pinceladas*, de la ciudad de Villa María (Córdoba), durante los años 2021 y 2022. Desde las pedagogías propias de la educación popular, nos propusimos abordar los contenidos trabajados en la educación formal; promover procesos de enseñanza-aprendizajes dispuestos por el Programa de Educación Sexual Integral; sostener el espacio de contención y cariño entre educadoras y educandos; y fomentar la co-construcción de ciudadanías plenas. Esta narrativa se constituye como instancia de aporte al proceso de sistematización y divulgación de experiencias que enriquece nuestro proyecto.

Palabras clave: Educación popular, infancias y adolescencias, Educación Sexual Integral, educadores/as, centro comunitario.

Abstract: In this paper, we aim to share our experiences during the intervention process within the framework of school support activities and play workshops carried out at the *Pinceladas* Community Promotion Center in the city of Villa María (Córdoba) during 2021 and 2022. Grounded in the pedagogies of popular education, we set out to address the content covered in formal education, promote the teaching-learning processes outlined by the Comprehensive Sexual Education Program, maintain a space of support and care between educators and students, and foster the co-construction of full citizenships. This narrative serves as a contribution to the process of systematizing and disseminating experiences that enrich our project.

Keywords: Popular education, childhood and adolescence, Comprehensive Sexual Education, educators, community center.

Introducción

En este trabajo buscamos dar cuenta de la experiencia vivida en el Centro de Promoción Comunitaria *Pinceladas*, ubicado en Villa María, Córdoba, durante 2021 y 2022. Dichas acciones se enmarcaron en el Proyecto de Extensión de la Universidad Nacional Villa María (UNVM), denominado *rESIstir para decidir: construcción colectiva de saberes y de haceres* (2022), conformado por estudiantes, docentes y no docentes de la universidad.

A través de las pedagogías propias de la educación popular, nos propusimos abordar los contenidos trabajados en la educación formal; promover procesos de enseñanza-aprendizajes dispuestos por el Programa de Educación Sexual Integral; sostener el espacio de contención y cariño entre educadoras y educandos; y fomentar la co-construcción de ciudadanías plenas. Pretendemos destacar aquí la importancia de la educación popular como una herramienta clave para abordar desigualdades, y evidenciar cómo puede convertirse en un medio efectivo para la transformación social, promoviendo la inclusión social. Esta narrativa se presenta como un aporte al proceso de sistematización y divulgación de experiencias que enriquece nuestro proyecto.

A lo largo del texto, desarrollamos varias secciones que abordan diferentes aspectos. En primer lugar, introducimos la historia del Centro Comunitario. Luego, ofrecemos un simple panorama del contexto del barrio y algunos de los complejos desafíos que enfrentamos durante el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) por la pandemia por COVID-19. En tercer lugar, identificamos las necesidades y dificultades educativas que se hacían presentes en este contexto. En cuarto lugar, presentamos los objetivos que nos propusimos durante la intervención. Luego, abordamos la importancia del juego como herramienta pedagógica. Seguidamente, detallamos el proceso de sistematización de la experiencia, que nos ha permitido reflexionar sobre los logros y desafíos del proyecto. Por último, compartimos reflexiones sobre las dificultades enfrentadas y las estrategias implementadas para sostener el espacio educativo.

El Pinceladas: espacio de (re)creación colectiva de saberes y haceres

El Centro de Promoción Comunitaria *Pinceladas* ubicado en el barrio San Nicolás de la ciudad de Villa María, funciona desde el año 2013. Éste desarrolla diversas actividades destinadas principalmente a niños¹ y adolescentes, pero que alcanzan también a la población adulta. Todas las actividades buscan promover el desarrollo integral de este sector urbano, en el marco de un espacio abierto y plural que intenta estar atento a las necesidades de la comunidad. Así, se han planteado como objetivos centrales:

- Promover espacios educativos, tanto de apoyo a la educación formal, como iniciativas vinculadas a la educación no formal que fortalezcan el desarrollo de capacidades.
- Brindar herramientas para la inserción laboral de los diferentes actores.
- Generar un espacio de reflexión sobre hábitos vinculados a la salud: nutrición, higiene, prevención de enfermedades, entre otras.
- Fomentar la expresión de niños y adolescentes brindando diversas herramientas artístico-comunicacionales.
- Promover el diálogo sobre cuestiones de género y la construcción de conceptos y prácticas saludables que permitan la desnaturalización de hábitos violentos y discriminatorios.

Desde sus inicios el *Pinceladas* realiza actividades desde la perspectiva de la educación popular, promoviendo relaciones horizontales desde la afectividad y el cuidado. La institución cuenta con una trayectoria reconocida por los vecinos, quienes han generado un sentimiento de pertenencia con el espacio que conciben como propio. En particular, los niños y adolescentes se acercan en busca de actividades donde socializar con sus pares, contar con jóvenes y adultos que los acompañen en sus tareas escolares, pero también que les contengan frente a problemáticas de sus vidas cotidianas.

Durante el periodo temporal sistematizado, convergen en este espacio organizaciones sociales como *La Poderosa*, *Comedor Puerto de Vida* y *Movimiento Nacional Campesino Indígena* y el programa *Ser Arte y Parte*, este último perteneciente a la Municipalidad de Villa María (MVM), todos ellos bajo la coordinación de las Licenciadas en Trabajo Social, Magali Castro y Vanina García. La tarea de coordinación implica la generación, en cooperación con el equipo, del programa anual del Centro, el seguimiento de las actividades y colaboración en el desarrollo de las mismas, la atención de cuestiones varias referidas a firma de convenios, elaboración de proyectos, gestión de cobranza y pagos, entre otras, y, al igual que el resto de las labores, se realiza ad-honorem.

Con el trabajo de estos actores/actrices, se logran realizar diversas actividades permanentes, entre las que se encuentran apoyo escolar, talleres de juego, de música, de ciclomecánica, merendero, biblioteca, ollas populares e, incluso, cooperativa de producción y comercialización de mermeladas. Asimismo, se organizan actividades eventuales, como participación en movilizaciones, pintadas de murales para sensibilizar a la comunidad, roperos comunitarios, visitas a diferentes puntos de la ciudad, colectas de útiles y festejos de eventos y fechas especiales.

En relación a los recursos con los que cuenta, el Centro recibe donaciones de *padrinos y madrinas*, lo que permite sostener las actividades y mantener y refaccionar el lugar. Es decir que todas las actividades que desarrolla el espacio son autofinanciadas y, asimismo, los talleristas realizan sus tareas como voluntarios. En cuanto a infraestructura, el edificio alquilado está compuesto por un ambiente dividido con durlock, que forma un amplio comedor/sala de actividades y una cocina, y un baño. Se posee una cocina con horno, anafes para la producción de mermelada, dos heladeras, dos mesas, gran cantidad de sillas, juguetes y una amplia biblioteca con diverso material de lectura. Se dispone de ventilador y calefactor. Sumado a esto, el inmueble no tiene patio y se encuentra frente a la transitada calle Buenos Aires, que une la ciudad con la autopista, lo que representa un peligro para los niños que juegan en la vereda.

En este tiempo y espacio

Como se mencionó anteriormente, el *Pinceladas* está ubicado en el barrio San Nicolás de la ciudad de Villa María. Su población se compone por, aproximadamente, 250 familias que conviven en el límite de la ciudad. El municipio está presente en el barrio por medio del Centro de Atención Primaria de la Salud (CAPS) y del Muncierca N°1, que atiende las demandas de estos ciudadanos y de sus vecinos del barrio Nicolás Avellaneda.

Las condiciones socioeconómicas constituyen a estos sujetos en un sector vulnerable, lo que se ve reflejado en la Encuesta Trimestral de Hogares realizada en diciembre del 2021 por el Centro Estadístico Municipal. Según la misma, el 28,57% de los hogares correspondientes al Muncierca 1 se encuentran bajo la línea de pobreza; el 11,43% habitan viviendas en condiciones de hacinamiento. En relación a la educación, se afirma que, de los jóvenes entre 15 y 18 años, el 40% no asiste a la escuela, siendo uno de los índices más altos de la ciudad. En la misma línea, el 13,92% de los sujetos tiene incompleto el nivel primario, el 19% completó este

nivel y el 22,78% no finalizó el nivel secundario. Además, el 33,96% de los vecinos no poseen cobertura de salud. En cuanto al empleo, del total de ocupados, sólo el 27,27% trabaja en relación de dependencia, mientras que el 72,73% restante posee trabajos informales. Asimismo, la población con la que trabaja el Muncierca 1 presenta la tasa de desempleo más elevada, con 18,52% de desocupación.

En lo que respecta a los procesos educativos de las niñas y adolescencias que habitan al barrio, históricamente, desde el Centro de Promoción Comunitaria se han desarrollado actividades de apoyo escolar que apuntan a acompañarles. Comprendiendo que la educación es un espacio diseñado para que niñas y adolescentes se encuentren con otros, exploren nuevos conocimientos, descubran formas de expresar sus ideas y sean tratadas como sujetos capaces de aprender y producir sentidos (UNICEF, 2021).

En el contexto de ASPO dictado por el gobierno nacional, dichas propuestas fueron suspendidas, limitándose la tarea del *Pinceladas* a la asistencia alimentaria. Al mismo tiempo, las actividades de educación formal adquirieron carácter virtual. Las estrategias de educación a distancia han llegado de manera desigual, en parte por la inequidad preexistente en el acceso a recursos como conectividad, dispositivos, las habilidades digitales de docentes, estudiantes y familias, niveles de pobreza u otras condiciones de vulnerabilidad que irrumpen en los ambientes propicios para el aprendizaje y la garantía del interés superior de niñas y adolescentes (UNICEF, 2021; Galli, 2021). Frente a ello, los estudiantes sufrieron dificultades en la adaptación a las nuevas modalidades de enseñanza-aprendizaje, produciéndose, en algunos casos, la desvinculación con el sistema educativo.

Escuchando y observando: identificación de las necesidades

En el marco de lo expresado anteriormente, desde el equipo de trabajo, identificamos la necesidad de fortalecer el acceso a la educación, entendido como un derecho fundamental de toda la población y, en especial, de todas las niñas y adolescentes que asisten al Centro. Tal acceso se concibe no sólo en términos de asistencia a la escuela, sino de comprensión y apropiación de información y conocimiento que, como dispone la Ley Nacional N°26.206,

[...] brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común. (Ley Nacional 26.206, 2006, art.8)

A las acciones estatales, enmarcadas en las leyes nacionales N° 26.061 de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes (2005), N° 26.206 de Educación Nacional (2006) y N° 26.150 de Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2006), creemos necesario sumar los procesos pedagógicos emprendidos desde espacios comunitarios. En esta línea, la tarea del *Pinceladas* tiende a abordar los contenidos de la escuela, al mismo tiempo que incorpora otros aprendizajes significativos para la construcción de ciudadanía plena.

Desde septiembre del 2021, al retomar las clases de apoyo escolar, observamos dificultades en la incorporación de los contenidos desarrollados virtualmente, lo que imposibilitaba la asimilación de las nuevas currículas. Por ello, siguiendo con la trayectoria propia de la institución, nos propusimos retomar, luego del cese que implicó el ASPO, las actividades vinculadas a la educación popular en el barrio, a la cual entendemos como

un enfoque de la educación dirigido hacia la reflexión crítica de la realidad, de la cultura y de las relaciones sociales, que no promueve la estabilidad social, sino que dirige su acción hacia la organización de actividades que contribuyan a la liberación y la transformación (Merchán y Fink, 2018, p. 11).

Asimismo, a medida que transcurrieron los encuentros pudimos visualizar otro tipo de problemáticas en las relaciones que se establecen entre les niñes y adolescentes y con nosotras como educadoras. Identificamos la existencia de tabúes sobre las sexualidades, naturalización y reproducción de las violencias, falta de compañerismo, predominancia de lógicas competitivas, imposición de roles de género normativos, feminización de los cuidados familiares, invisibilización de micromachismos en las relaciones interpersonales, discursos peyorativos contra las disidencias sexo-genéricas, actos discriminatorios en razón de la diversidad corporal, prácticas no respetuosas del cuidado del cuerpo, prácticas alimentarias no saludables, acceso restringido a los servicios de salud, frustración frente a los errores, ansiedad en la realización de actividades y dificultad para crear ambiente de concentración.

A partir de ello, afirmamos que los significados y definiciones que le otorgamos a la sexualidad, en sentido amplio, se expresan en las distintas actividades que se realizan en el espacio. Las prácticas educativas, a través de diversos discursos, producen y reproducen sentidos que no son neutros, sino que detentan una intencionalidad afín a un determinado proyecto social, cultural, económico y político. Frente a los abordajes sobre la sexualidad que tradicionalmente ha realizado la escuela, consideramos que se vuelve imprescindible la construcción de un proyecto pedagógico pensado desde la educación sexual integral. Esto implica romper con paradigmas biologicistas y que tienden a la reproducción de las desigualdades de género, producto del sostenimiento de un sistema heterocispatriarcal (IAPCHu & Instituto de Extensión-UNVM, 2021).

Siguiendo esta línea, comprendemos a la educación sexual no sólo como una obligación del Estado sino también como un derecho de les estudiantes. La sexualidad, en un sentido amplio como el que aboga la ESI, no puede escindirse de los procesos de aprendizaje y enseñanza que se acompañan desde el Centro de Promoción Comunitaria *Pinceladas*.

Entretejiendo sueños: nuestros objetivos

Del proyecto participaron, de manera directa, las niñeces y adolescencias que asisten al Centro, que concurren a la escuela primaria o están desvinculadas del sistema educativo formal, hasta los doce años de edad. Comprendiendo que, se conforman como sujetos protagonistas, capaces de producir conocimiento y problematizar vivencias de la vida cotidiana. Asimismo, entendemos que quienes formamos parte del equipo, en clave intergeneracional, también participamos como actrices directas, en tanto educadoras que conciben el enseñar no como la transferencia de conocimiento, sino como la creación de posibilidades de su producción o construcción (Freire, 2004). Además, consideramos fundamental la participación de las familias de niñes y adolescentes, la comunidad barrial y las instituciones territoriales, al asumirse como seres sociales e históricos, reconociendo la identidad cultural de la cual forman parte.

A partir de la confluencia de estos actores/actrices y desde el diagnóstico que pudimos elaborar en los primeros reencuentros con les niñes decidimos construir y sostener el espacio educativo en el Centro de Promoción Comunitaria *Pinceladas* desde la perspectiva de la educación popular. Los objetivos que nos guían se vinculan a: abordar los contenidos trabajados en la educación formal; promover procesos de enseñanza-aprendizajes dispuestos por el Programa de Educación Sexual Integral; sostener el espacio de contención y cariño entre educadoras y educandes; y fomentar la co-construcción de ciudadanías plenas.

En este sentido, con el proyecto apuntamos a contribuir en la experiencia educativa de les niñes y adolescentes que participan de las actividades. A través de pedagogías críticas y amorosas, desde el enfoque de la educación popular, proyectamos, por un lado, acompañar los procesos de enseñanza-aprendizaje vinculados a los contenidos del sistema de educación formal abordandolos desde las particularidades de cada

educande. Para ello, cada niño posee su propia carpeta de archivo de actividades, que ha intervenido artísticamente logrando mayor grado de apropiación. De este modo, pretendemos fomentar vínculos intergeneracionales de escucha y contención, comprendiendo que las instancias de aprendizajes están atravesadas por múltiples condiciones de la vida cotidiana.

Asimismo, mediante la construcción colectiva de conocimientos, aspiramos a problematizar y deconstruir los estereotipos de género, por medio del entendimiento de sus raíces sociales, políticas y culturales. De este modo, comprendemos que la creación de espacios de reflexión tiende a generar en los niños y adolescentes actitudes críticas que son llevadas a la práctica en sus rutinas familiares, distribuyendo de manera equitativa las tareas del hogar y problematizando la violencia de género. Por otro lado, el reconocimiento de la diversidad corporal, racial, sexual y de género, a partir de un abordaje que fomente la empatía, permitirá generar vínculos basados en el respeto, donde se visibilice a las distintas vivencias posibles y se disminuyan los discursos peyorativos frente a las diferencias.

La educación popular como pedagogía de la vida cotidiana

Para acercarnos a los objetivos propuestos, la estrategia que seleccionamos consiste en el acompañamiento de procesos de enseñanza-aprendizaje desde las propuestas de la educación popular. Desde esta perspectiva, tomando al educador popular Paulo Freire (2008) como referente, cuestionamos el rol de le educadore en tanto autoridad que posee y transmite los saberes a les educandes. Comprendemos que como educadoras ya no somos sólo las que educan sino aquellas que, en tanto educamos, somos educadas a través del diálogo con les educandes, quienes, al ser educades, también educan.

Posicionado desde allí, nuestro proyecto se propone una atención integral a las necesidades mencionadas anteriormente a partir del acompañamiento pedagógico en la realización de tareas escolares y el desarrollo de actividades que fortalezcan las temáticas abordadas en las escuelas. En este sentido, apuntamos a la construcción de estrategias de aprendizaje que comprendan las particularidades de cada educande.

En consonancia con Longo (2016), comprendemos que la educación popular es una pedagogía de les oprimides, es decir, que aporta a la ruptura de procesos opresivos. Para tal fin, la autora destaca el papel de la participación en estas pedagogías, donde les sujetos ponen en juego sus saberes, sentidos y prácticas sociales para la construcción de conocimientos.

En este marco, nos proponemos trabajar desde la modalidad de talleres de construcción colectiva de conocimientos, concebidos como espacios donde se socializan las experiencias de la vida cotidiana, las relaciones y los sentidos que se le atribuyen. Dicha socialización tiene como objetivo la problematización de estereotipos que atraviesan nuestra cultura a partir del diálogo entre participantes, donde cada uno por medio de la palabra u otro tipo de expresión enuncie qué piensa, qué siente y qué desea. Pretendemos romper con los prejuicios y respetar la diversidad de pensamientos y creencias.

Comprendemos que como responsables de este espacio debemos mantener relaciones horizontales con quienes se acercan al mismo, sin imponer nuestras cosmovisiones. Asimismo, nuestras acciones son concebidas como parte de una intervención situada, donde cada situación debe ser abordada en su contexto, teniendo en cuenta las trayectorias personales, las redes de socialización, las creencias y posicionamientos de les sujetos.

Como educadoras populares, guiamos el espacio teniendo en cuenta los ejes del Programa de ESI: reconocer la perspectiva de género, respetar la diversidad, valorar la afectividad, ejercer nuestros derechos y cuidar el cuerpo. Estos ejes orientan la realización de actividades, que pueden surgir de propuestas de los propios niños y adolescentes. Se pone el foco en el trabajo con el cuerpo, entendiéndolo como territorio donde se disputan las formas de vivir la sexualidad y en su relación con otros cuerpos. Para ello, es importante generar un ámbito de confianza y empatía, ya que las temáticas abordadas requieren ser tratadas con sensibilidad, comprendiendo que se socializan situaciones y reflexiones vinculadas a la intimidad.

Intentamos que los talleres tengan un comienzo, con un recibimiento y presentación del tema a trabajar, un desarrollo donde tomen la palabra y pongan el cuerpo la mayor cantidad de participantes posible y un cierre donde se sinteticen las discusiones llevadas a cabo y las conclusiones a las que se abordó, dando cuenta de las diferentes posiciones expresadas. Cada uno tiene como disparador preguntas que apuntan a habilitar la reflexión, permitiendo que los niños y adolescentes expresen sus experiencias, sentimientos y pensamientos (Merchan & Fink, 2018).

Al Pince se viene a jugar

Desde sus inicios, en 2013, el Centro de Promoción Comunitaria *Pinceladas* se configuró en el imaginario de los niños, pero también de todo el barrio, como un espacio de juegos. Las normas corporales que impone la escuela, a partir de la inmovilización, la uniformación y la inflexibilidad de los horarios, no tienen vigencia en este espacio. Los niños suelen transitarlo con mayor libertad, asistiendo por deseo, retirándose cuando ya no quieren participar y habitándolo con otros criterios.

Estas características no implican la inexistencia de acuerdos de convivencia: desde la posición que elegimos como educadoras populares, consideramos que los límites deben ser establecidos a partir de la concepción de cuidado de cada uno de los niños y adolescentes, del espacio y de nosotras mismas. Por ello, nos propusimos, en conjunto entre educadoras y educandos, construir nuestros propios acuerdos, que contemplan derechos y responsabilidades de cada uno. Los mismos deben ser revisados, reafirmados o transformados de manera constante frente a la necesidad de dar respuesta a las problemáticas que emergen.

No obstante, las prácticas violentas que permean las relaciones establecidas, caracterizadas por insultos y golpes, también se presentan desde los educandos hacia las educadoras, aunque con menor frecuencia que entre pares. En ocasiones, se dificulta lograr vínculos respetuosos donde establecer límites desde el diálogo reflexivo, ya que sus experiencias con adultos o jóvenes se configuran desde la dicotomía autoridad-subordinación. Por el contrario, desde el equipo apelamos a “incentivar y propiciar la participación por medio de preguntas. En muchos casos coordinar es saber preguntar, saber *qué* preguntar y saber *cuándo* preguntar” (Jara Holiday, 2016, p. 304).

En este marco, el juego adoptó un lugar predominante en las actividades que realizamos, desde allí nos conocimos a nosotras mismas, conocimos a otros, recreamos situaciones de nuestra vida cotidiana y creamos nuevas situaciones soñadas. Desde un principio, consideramos importante disputar las formas en que se pone en juego el cuerpo en el espacio, ya que identificamos desigualdades al transitarlo, donde se evidencian relaciones violentas a nivel físico, verbal y simbólico. Comprendemos que, como afirma Korol (2016),

Desbaratar la rigidez de los cuerpos suele ser el primer momento de los procesos de aprendizaje. Saltar la distancia entre las personas, poder tocarnos sin temor, poder abrazarnos y movernos, rompe con las estructuras incorporadas desde que nacemos que tienden a inmovilizar el cuerpo y a separar las emociones de la racionalidad (p. 24).

A partir del juego, lo que pretendemos es generar una nueva grupalidad, instancias de reconocimiento de los compañeros, donde se les valore como iguales y se les respete en sus diferencias. Al mismo tiempo, consideramos que la grupalidad constituye una dinámica necesaria para la construcción de los procesos de enseñanza-aprendizaje que nos proponemos. En consonancia con Algava (2016b) creemos que

Crear grupalmente es una experiencia subjetivante. Aprendemos la capacidad de crear nuevos mundos, de hacer realidad los sueños, de adelantar y materializar con los cuerpos en juego las nuevas relaciones sociales. Poner el cuerpo, jugar, abrazarnos, implica una ruptura fundamental con el dualismo. Supone un sentipensar, un jugarse íntegro, un atravesar carnalmente los aprendizajes, sentir, emocionarse, comprender, tomar conciencia de manera integral (p. 46).

Retomando lo expresado en el apartado anterior, podemos observar que en el juego se hace más propicia la tensión de roles tradicionales de educadores y educandos. Si bien alguna educadora presenta la temática y guía la actividad, todas participamos de forma activa en los talleres. Poner el cuerpo aquí implica correr, saltar, actuar, cantar, embarrarnos, mojarnos y también dar a conocer nuestros sentipensamientos que, al proponernos un trabajo desde la educación sexual integral, implican compartir situaciones íntimas y sensibles.

En la práctica implementamos actividades lúdicas como mapeos colectivos de la ciudad, recorridos y reconocimiento del territorio barrial, recolección de residuos y limpieza de nuestro hábitat, reciclado para creación de cuadros artísticos, collages identitarios, identificación de sensaciones de placer y disgusto a través de los sentidos, pintura de bandera whipala, bailes, actuación con disfraces, adivinanzas sobre animales, entre otros. Asimismo, recuperamos dinámicas de juegos cooperativos, como el pasamanos con aros, fútbol cooperativo, juego de la silla cooperativo, carrera de obstáculos grupal, que realizamos dentro del espacio, en la vereda o en el playón del barrio junto a otras niñas y adolescentes que se acercan.

Nuestros registros: sistematización de las experiencias

Partiendo de experiencias anteriores de participación en el espacio, identificamos dificultades para abordar los problemas que se presentaban sistemáticamente. El desarrollo de las tareas cotidianas, que buscaban dar respuesta a demandas urgentes, no habilitaba la reflexión sobre nuestras prácticas y, en muchos casos, repetíamos los mismos errores. La sistematización de experiencias nos permitió superar la fragmentación entre teoría y práctica, favoreciendo la creación colectiva de saberes sobre nuestras intervenciones (Korol, 2016). El registro de las experiencias nos permitió analizar avances y retrocesos del trabajo realizado y ser conscientes de emergentes y conclusiones que surgían en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, comprendemos que la sistematización de prácticas

implica asumir que cada acto colectivo, cada acción organizada del campo popular, es parte de la historia, y tenemos la necesidad estratégica de contar-nos esta historia. [...] Implica revisar lo hecho, recorrerlo, volver a saborear la construcción colectiva pero objetivando, observándola como un todo, tomar cierta distancia que nos permita evaluar, reflexionar, para seguir construyendo, tejiendo vínculos, mejorando nuestra capacidad de luchar contra el individualismo como proyecto de vida alienado. Es un ejercicio de formación y empoderamiento que nos ubica en la realidad, que nos permite conocer el impacto de nuestra práctica, reconocer acumulados y debilidades (Algava, 2016a, p. 43).

Se trata de una tarea compleja, que requiere una dedicación y atención especial por parte del equipo. Para llevarla adelante, los recursos utilizados son la escritura en el cuaderno de campo luego de cada actividad realizada y el registro audiovisual con el previo consentimiento de las niñas y adolescentes participantes.

Reflexiones: se hace camino al andar

La recuperación de la experiencia, a partir de la escritura del presente trabajo, nos permitió la identificación de dificultades en el proceso de creación y sostenimiento del espacio de educación popular. En primer lugar, la falta de formación pedagógica se configura como un desafío en los acompañamientos de tareas vinculadas a contenidos de la educación formal. Al mismo tiempo, la cantidad de educadoras es reducida en relación a los niños y adolescentes participantes, por lo cual se torna complicado el abordaje de cada curso desde su particularidad.

Además, reconocemos la dificultad de generar grupalidad entre las educadoras que participamos del espacio. La falta de encuentros más allá del horario de apoyo escolar y talleres imposibilita la construcción colectiva de reflexiones que implica la sistematización y, al mismo tiempo, no nos permite profundizar los acuerdos respecto de nuestros posicionamientos con los niños y adolescentes. Frente a estas problemáticas, hemos sabido crear estrategias que nos permiten sostener el espacio a partir de la articulación con otras instituciones y de transformaciones en las comunicaciones intragrupalas.

Reconociendo lo expresado hasta aquí, en el *Pinceladas* trabajamos desde la pedagogía del amor político (Gómez, 2021), priorizando lazos de cariño como la principal herramienta para afrontar las desigualdades y violencias estructurales que atraviesan las vivencias particulares. La perspectiva de derechos que nos embandera permite disputar concepciones tradicionales y prácticas tutelares sobre los niños y adolescencias, donde es necesario fortalecer los procesos de conocimiento de los derechos formalmente vigentes y de los recursos disponibles para su exigibilidad, la apropiación subjetiva de los mismos y el reconocimiento de los otros como sujetos de derechos. Todo ello en pos de ejercer los derechos y reconocerse como actor/actriz capaz de resignificarlos y participar de la lucha por la conquista de aquellos por venir.

Referencias

- Algava, M. (2016a). Educación popular: Pedagogía multidimensional. En Korol, C. (Comp.), *Pedagogía de las revoluciones. Educación popular* (pp. 37-48). Buenos Aires: El Colectivo
- Algava, M. (2016b). La dimensión lúdica de la educación popular. En Korol, C. (Comp.), *Pedagogía de las revoluciones. Educación popular* (pp. 61-68). Buenos Aires: El Colectivo
- Congreso de la Nación Argentina. (4 de octubre de 2006). Programa Nacional de Educación Sexual Integral. [Ley 26.150]. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>
- Congreso de la Nación Argentina. (14 de diciembre de 2006). Ley de Educación Nacional. [Ley 26.206]. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm>
- Centro Estadístico Municipalidad de Villa María (Abril de 2022) Informes Técnicos. Condiciones de Vida en la ciudad de Villa María. Principales Indicadores. Encuesta Trimestral de Hogares (ETH). Segundo semestre de 2021. Recuperado de https://drive.google.com/file/d/1t1TQR0L_9U1l6lhP0knizUdrIyaqE-9o/view
- Freire, P. (2008). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Pablo: Paz e Terra S.A.
- Galli, G. (2021). Niñez y Adolescencia, Pandemia y Derecho a la Educación. En Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, *Aportes del Ciclo de Conferencias: Niñez y adolescencia, pandemia y acceso a derechos* (pp. 41 - 51). Primera Edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, 2021. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/09/dgdi_2021_ciclo_conferencias_ninez_adolescencia_pandemia.pdf
- Gómez, G. (10 de noviembre de 2021). Escuela de amor político: la Agenda Libro de Alegría Ahora. La tinta, periodismo hasta mancharse. Recuperado de <https://latinta.com.ar/2021/11/escuela-amor-politico/>
- IAPCHu & Instituto de Extensión-UNVM (2021). MÓDULO I Géneros y sexualidades. Diplomatura Superior en Educación Sexual Integral.
- Jara Holliday, O. (2016). Concepción metodológica, métodos, técnicas y procedimientos para generar y desarrollar procesos participativos desde un enfoque de educación popular. En Korol, C. (Comp.). *Pedagogía de las revoluciones. Educación popular* (pp. 285-312). Buenos Aires: El Colectivo.
- Korol, C. (2016). Educación Popular. Creación colectiva de saberes y de haceres. En Korol, C. (Comp.). *Pedagogía de las revoluciones. Educación popular* (pp. 11-28). Buenos Aires: El Colectivo.
- Longo, R. (2016). Educación Popular: Pedagogía Crítica, pedagogía de la libertad. En Korol, C. (Comp.). *Pedagogía de las revoluciones. Educación popular* (pp. 29-36). Buenos Aires: El Colectivo.
- Merchán, C. & Fink, N. (Comp.). (2018). *Infancias Libres. Talleres y actividades para educación de géneros*. Buenos Aires: Chirimbote.
- UNICEF (2021). Educar en la primera infancia: desafíos y prioridades en contextos de emergencia, 5 desafíos, 5 propuestas. En serie: los equipos de conducción frente al covid-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia. Buenos Aires. Recuperado de <https://www.unicef.org/>

argentina/media/10976/file/Educacion%20en%20la%20primera%20infancia:
%20Desarrollo%20y%20prioridades%20en%20contexto%20de%20emergencia.pdf

NOTAS

- 1 El lenguaje es un medio para consolidar los valores sociales hegemónicos. En el plano de la escritura, nuestra forma de disputar esos valores, es mediante el empleo de la letra “e” en sustantivos y adjetivos, reemplazando las terminaciones que asignan géneros femeninos y masculinos. Creemos que este tipo de registros, lejos de causar confusión, enriquece la escritura y facilita la comunicación desde un lenguaje inclusivo. Esto se aplica tanto en perspectiva de género como de discapacidad, garantizando la posibilidad de una lectura accesible a través de audio.



Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/693/6935079003/6935079003.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe,
España y Portugal
Modelo de publicación sin fines de lucro para conservar la
naturaleza académica y abierta de la comunicación científica

Agustina Albornoz, Clara Aogeda

Pedagogías de la praxis: Educación Popular en el Pinceladas

Pedagogies of praxis: Popular Education at Pinceladas

Contextos de Educación

núm. 37, 2024

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

contextos@hum.unrc.edu.ar

ISSN-E: 2314-3932

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13868669>