

Patricia Weissmann
(comp.)

LA OTRA EDUCACIÓN

RELATOS DE EXPERIENCIAS



Muestra distribuida por la editorial

Índice

Introducción	9
I. Viejas nuevas pedagogías en el siglo XXI	
Por <i>Patricia Weissmann</i>	9
Surgimiento del proyecto	9
Viejas nuevas pedagogías	10
Olga y Leticia Cossetini	12
Luis Iglesias y la Escuela Rural N° 11 de Tristán Suárez	13
Instituto de Educación Superior Roberto Themis Speroni	15
Relatos de experiencias	17
II. Más allá del territorio escolar: narrativas descoloniales y educación alternativa en América Latina	
Por <i>Francisco Ramallo, Simón Martínez</i>	19
Lo pedagógico entre lo alternativo y lo descolonial	21
El ser, de lo ajeno a lo propio	23
Saberes otros y justicia cognitiva	24
De la razón al pensar, sentir y hacer	25
Encuentros con la tierra, la naturaleza y la cosmología	26
Del progreso al “buen vivir”	27
Más allá del territorio escolar	28
SECCIÓN 1. ALTERNATIVAS EN LA ESCUELA	33
Capítulo 1. Cooperativa “Tierra nueva”. Escuela Amuyen	
Por <i>Inés Canale, Élica Vouilloz, Carmen de Luca, Adrián Picco</i>	33
Reseña histórica	34
Proyecto educativo: cooperativismo pedagógico	36
Estructura organizativa	40
Capítulo 2. Jardín de Infantes Dulce Compañía, Escuela Loris Malaguzzi	
Por <i>Maira Alquezar, Mariana Buzeki</i>	43
Historia institucional	43
Proyecto pedagógico	45
Modalidad de trabajo	49
Capítulo 3. Escuela de Educación Estética N° 1 de Olivos	
Por <i>Patricia Müller</i>	53

SECCIÓN 2. EDUCACIONES ALTERNATIVAS	57
Capítulo 4. Escuela Experimental del Mar	
Por <i>Mariana Buzeki</i>	57
Encuadre pedagógico	58
Formación en el IES Speroni	59
Practicantes	60
Organización cotidiana	61
Capítulo 5. ERAP G-078: Escuela Rural Paso Córdoba. Una escuela del nuevo milenio	
Por <i>María Fernanda Neculman</i>	65
Capítulo 6. Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos Agustín Tosco	
Por <i>Élida Vouilloz</i> , representante del CEIP de Mar del Plata.....	73
CEIP y Bachilleratos Populares	73
Escuela pública popular	74
Bachilleratos populares	75
Población en situación educativa de riesgo	76
Bachillerato popular y cooperativas de trabajo de organizaciones políticas y sociales	77
Propósitos político-educativos del Bachillerato Popular Agustín Tosco ...	79
Modalidad de trabajo y actividades previstas	79
SECCIÓN 3. HACIA LAS ALTERNATIVAS A LA EDUCACIÓN	81
Capítulo 7. Tierra Fértil: una educación libre, autogestionada y “antipedagógica”	
Por <i>Francisco Ramallo, Margarita Guarín</i>	81
Historia institucional	82
Una educación libre y autogestionada	87
La experimentación y lo “antipedagógico”	91
Capítulo 8. La experiencia de UALALA: pedagogía libertaria para la desescolarización	95
Introducción	95
Orígenes	95
Hacia la desescolarización comunitaria	96
De la idea a la práctica	98
Siendo parte de un tejido que crece	99

Consolidación del grupo y su identidad	101
De la práctica a la teoría	102
Espacio propio y surgimiento de nuestros principios	103
Evolución de nuestra organización grupal	105
Trabajo en comisiones	106
Algunos aprendizajes y disolución de las comisiones	107
Nuestra dinámica de funcionamiento actual	108
Nuevos y futuros desafíos	110
Recursos y materiales que recomendamos	111
Apéndice: voces de los ualalenses	112
Capítulo 9. EnRonda	
Por <i>Moira Alquezar</i>	117
Historia del proyecto	117
Funcionamiento cotidiano	118
Conflictos y disolución del espacio educativo	121
Capítulo 10. Encuentros Educativos. Un relato no educativo	
Por <i>Simón Martínez, Eduardo Chamorro, Mabel Oddone</i>	123
Soy Meñique	123
Una tarde de EnEdu	124
Proyecto	128
¿De qué se trata? ¿Qué es esto de “experiencia educativa”?	129
Testimonios de estudiantes	132
Análisis conclusorio de la experiencia	137
Capítulo 11. El pequeño jaibaná: saber ancestral y resistencia infantil ante el saber impuesto	
Por <i>Danis Cueto</i>	147
Un niño jaibaná	147
El círculo de la palabra	152
Vivir, existir y resistir	156
Capítulo 12. Recuento y balance. Se hace camino al andar...	
Por <i>Patricia Weissmann</i>	161
Escuela Cooperativa Amuyen	161
Escuela Loris Malaguzzi	162
Escuela de Educación Estética N° 1 de Olivos	162
Escuela Experimental del Mar	162

ERAP Paso Córdoba	163
Bachillerato Popular Agustín Tosco	163
Tierra Fértil	164
UALALA	164
EnRonda	165
EnEdu	165
El pequeño jaibaná	165
Más allá –o más acá– de las diferencias	166
Conflictos	167
Debates	169
La vereda del sol	170
Bibliografía	175

Introducción

I. Viejas nuevas pedagogías en el siglo XXI

Patricia Weissmann¹

Surgimiento del proyecto

Cuando mi nieta entró en primer grado, su vida escolar dejó de ser placentera. Ella fue a un jardín de infantes donde aplicaban el método Montessori desde los 2 años y nunca, hasta ese momento, había mostrado resistencia en relación con la escolarización. Pero ahora protestaba, buscaba excusas para no ir, sufría dolores de cabeza y de estómago a veces, parecía triste. Un día dijo “yo no sirvo para matemática, no entiendo nada”. Entonces, los padres comenzaron la búsqueda de otro colegio. Visitaron muchos. Algunos eran caros para su presupuesto, otros quedaban muy lejos de su casa, o eran demasiado estructurados o dogmáticos. No se sentían identificados con ninguna de las alternativas que encontraban. A través de la red social Facebook, se pusieron en contacto con dos familias que se encontraban en una situación similar y decidieron armar su propio espacio educativo.

Al igual que lo sucedido con otros emprendimientos a lo largo y a lo ancho del país, el puntapié inicial para la conformación del grupo fue una película documental que vieron por internet: *La educación prohibida*. En varios de los casos que se han estudiado hasta el momento, la búsqueda empieza por el descontento de los padres con las opciones tradicionales de escuelas para sus hijos, pero esta película los ayuda a descubrir que no están solos en su malestar, que muchos otros sienten lo mismo que ellos y que hay alternativas posibles. Se contactan a través de internet, comparten dudas, sueños, proyectos y comienzan a investigar nuevas y viejas pedagogías. Buscan referentes, visitan distintas experiencias en funcionamiento, hasta que al fin crean su propio espacio educativo. Algunos forman cooperativas de trabajo o de servicios, otros Organizaciones No Gubernamentales (ONG) o asociaciones civiles sin fines

¹ Directora del proyecto de investigación “Formas alternativas de educación en el siglo XXI”. GIEEC-CIMED-UNMDP. Contacto: <patricia.weissmann@gmail.com>.

de lucro. Empiezan a funcionar y van aprendiendo sobre la marcha, compartiendo sus experiencias, sus logros y sus dificultades.

Era el año 2014. En el Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC), de la Universidad Nacional de Mar del Plata, dirigido por Luis Porta, formaba parte de un equipo que llevaba adelante un proyecto sobre las buenas prácticas docentes.² Trabajábamos (y seguimos trabajando) desde una perspectiva de análisis biográfico-narrativa, y una de las líneas se abocaba a las biografías institucionales de espacios educativos destacables por sus prácticas. La situación planteada en la familia de mi hijo, que yo había comentado en distintas oportunidades, no era un caso único. El fenómeno de grupos de padres y madres que buscaban otras formas de educación, se observaba cada vez con mayor asiduidad. Nos llegaba información de familias que se trasladaban de barrio o incluso de ciudad para poder enviar a sus hijos a una escuela acorde con sus valores e ideas. Otros, como en este caso, se decidían por la autogestión. Nos pareció interesante la posibilidad de hacer el seguimiento de un espacio que estaba en sus inicios (se había abierto en 2013) y lo incluimos dentro del proyecto, que se desarrolló durante los años 2014 y 2015.

Con la creación del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED) de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), las distintas líneas de trabajo del GIEEC se bifurcaron en proyectos separados. El que algunos pusimos en marcha a partir del 2016 se denomina “Formas alternativas de educación en el siglo XXI”. Nos proponemos hacer visibles distintas experiencias alternativas o complementarias a la educación formal, con la esperanza de que sirvan de semillas para la gestación de otros emprendimientos.

Viejas nuevas pedagogías

Los fundamentos sobre los que se sostienen las experiencias abordadas no son nuevos. Ya en 1799 Johann Pestalozzi afirmaba que la tarea del docente es ayudar al niño a desarrollar su fuerza interior, dándole confianza en su capacidad de llevar a cabo sus anhelos y esperanzas. En 1813, Henri Jacotot, profesor de Literatura Francesa en la Universidad de

² El proyecto se denominaba “Formación del Profesorado VI: (auto)biografías y narrativas de instituciones, estudiantes y profesores memorables. Conocimiento, pasiones, emociones y afectos desde una mirada decolonial”.

Lovaina, a pesar de no hablar ni una palabra de flamenco, afirmaba que no importa que el profesor ignore lo que debe enseñar, porque su tarea es poner a los alumnos en situación de aprender, hacer preguntas en lugar de dar respuestas. Setenta años más tarde, Henri Marion, titular de la primera cátedra de Ciencia de la Educación en la Sorbona, presentaba el “método activo”, consistente en organizar la clase de tal modo que no se dictaran lecciones, sino que los niños aprendieran desarrollando actividades, trabajando por sí mismos.

En 1907, María Montessori creó la Casa dei Bambini, donde se brindaba un ambiente cuidadosamente preparado, concebido para que quienes concurrían encontraran objetos útiles y pudieran desarrollar experiencias de aprendizaje. Ella consideraba que es necesario guiar al niño en su recorrido hacia el saber mediante descubrimientos sucesivos y progresivos, que no quedaran liberados al azar.

En 1916, Édouard Claparède destacó la importancia de la actividad infantil en el proceso de aprender, en su libro *Psicología del niño y pedagogía experimental*, que sirvió de apoyo a las primeras investigaciones de Jean Piaget (Menin, 1998: 164).

En 1921, en el marco del Congreso Fundador de la Liga Internacional para la Educación Nueva,³ de la que participaron renombrados educadores de la época, como Ovide Decroly, Alexander Sutherland Neill, María Montessori y Jean Piaget, entre otros, declaraba el pedagogo suizo Adolphe Ferrière (Meirieu, 2016: 15):

Y siguiendo las indicaciones del diablo, se creó la escuela.
 El niño ama la naturaleza: se lo hacina en salas cerradas.
 Ama ver que su actividad sirve para algo: se logró que no tuviera ningún objetivo.
 Le encanta moverse: se lo obligó a permanecer inmóvil.
 Es feliz manipulando objetos: se lo puso en contacto con las ideas.
 Ama usar sus manos: se le pidió que solo usara el cerebro.
 Le encanta hablar: se lo obligó a mantener silencio.
 Querría razonar: se le hizo memorizar.
 Querría investigar la ciencia: se le sirvió todo hecho.
 Querría entusiasmarse: se inventaron las sanciones.

³ De hecho, todos los participantes fueron europeos. ¿Cuán “internacional” sería esa Liga?

El mismo año de la fundación de la Liga, Neill creó una escuela-internado llamada Summerhill, donde la propuesta era el autogobierno y la libertad y en la que la tarea de los adultos consistía en acompañar a los niños en su aprendizaje de lo que a ellos les interesara, brindándoles toda la ayuda posible, pero sin obligarlos a seguir un currículum preestablecido.

En 1932, el filósofo Alain publicaba su *Propósito de la educación*, donde destacaba que en lo que ya entonces se denominaba “escuela activa” se ofrecía a los niños consignas claras, instrumentos de trabajo de buena calidad y muebles cuya disposición pudiera adaptarse a las distintas actividades. La idea era acompañar a los estudiantes, ayudarlos a mejorar lo que hacían, pero siempre sobre la base de su propio hacer. El maestro no era el protagonista, el rol activo correspondía al alumno.

Desde esa época, se fueron delimitando dos posturas dentro de la escuela activa: por un lado se sitúan aquellos que, como María Montessori o Jean Piaget, defienden la concepción de un aprendizaje escalonado, basado en el uso de materiales pedagógicos específicos y fundamentado en etapas de desarrollo del intelecto humano; y por el otro, se ubican quienes como Alain, Neill o Ferrière, proponen respetar siempre los intereses de cada niño, sin restringirlos inculcándoles métodos, modelos, ni saberes obligatorios.

En este apartado, hemos hecho un recorte de algunos autores, textos, posicionamientos, pero sin duda hay muchos otros. Lo que sigue, referido en particular a Argentina, no pretende ser un relato histórico lineal, sino que se plantea más bien como huellas, marcas que fueron conformando una tradición de enseñanza diferente, y que han sido retomadas por las distintas experiencias que se presentan en este libro. En general, las posiciones actuales no se ubican en los extremos, abrevando de distintas fuentes, en ocasiones contradictorias entre sí.

Olga y Leticia Cossettini

Las hermanas Olga y Leticia Cossettini fueron grandes defensoras de la escuela activa, siguiendo principalmente los lineamientos de la pedagogía renovadora italiana, tomando como referentes a Rosa y Carolina Agazzi, Alice Franchetti y Giuseppe Lombardo-Radice.

La experiencia que desarrollaron, denominada Escuela Serena, comenzó en 1930 en la Escuela Normal Domingo de Oro de Rafaela, provincia de Santa Fe, y continuó a partir de 1935 en la Escuela N° 69 de Rosario, donde Olga fue directora hasta 1950. Su propuesta era potenciar la libertad, la creatividad y la responsabilidad de los niños, desarrollar su autonomía, acompañándolos y guiándolos para que pudieran aprender “con serenidad y alegría”, por medio de actividades que les interesaran. Se estudiaban las asignaturas tradicionales como Lengua, Historia, Geografía, Biología o Matemática, recurriendo a paseos por los alrededores, a la pintura, la poesía, la música, o las historias de vida de los habitantes de la comunidad. Hacían teatro, títeres, danza, y cada quince días presentaban espectáculos abiertos y “misiones culturales”⁴ en la plaza del barrio. Tenían un coro (“el coro de pájaros”, como lo había denominado Leticia), un centro estudiantil cooperativo (que entre otras cosas, editaba una revista), una huerta, animales de granja, laboratorio y biblioteca, todo con el trabajo mancomunado de alumnos, maestras y familia.

Los libros y escritos de Olga Cossettini siguen siendo referentes para todas las nuevas experiencias que se desarrollan en Argentina y se estudian también en los Institutos de Formación del Profesorado. Destacan, entre ellos, un artículo de 1935, “Sobre un ensayo en la Escuela Serena en la provincia de Santa Fe”, y los libros *El niño y su expresión* de 1938, y *La escuela viva* publicado en 1945. En el prólogo de este último, Olga Cossettini resume su visión de la educación: “la educación consiste en ensanchar la vida... convertir al niño en maestro de sí mismo”.

Luis Iglesias y la Escuela Rural N° 11 de Tristán Suárez

Egresado de la Escuela Normal de Lomas de Zamora en 1935, fue el primer hombre en recibirse de maestro en su pueblo, Tristán Suárez. Comenzó a trabajar en la Escuela N° 6 de Monte Grande, donde estuvo a cargo del primer grado durante dos años. A raíz de un vehemente discurso que pronunció en ocasión de un acto del 25 de Mayo, fue trasladado a la Escuela Rural N° 11 de Tristán Suárez, donde trabajó como maestro único durante 20 años.

⁴ Estas misiones eran llevadas a cabo por los alumnos y las maestras y se difundían conocimientos artísticos, científicos y tecnológicos. Era “la escuela en la calle”.

Como la mayoría de las escuelas rurales en aquel entonces, esta era multigrado, o, en palabras de Iglesias, una “escuela unitaria”. Cuando llegó solo había un salón, un pizarrón y algunos bancos. Él organizó una biblioteca, una estación meteorológica con un pluviómetro y un barómetro, donde tomaban la temperatura cada día, un laboratorio equipado por su esposa, Clementina Leston, que era bioquímica, un museo y una huerta.

Ubicaron los bancos en el centro del salón y contra las paredes la mesa de revistas, el botiquín, la estación meteorológica, la biblioteca, los instrumentos de medición, el pizarrón, el reloj, el almanaque, los estantes para colocar el material construido por cada grupo, la exposición de dibujos, el tocadiscos, el laboratorio, la máquina de proyecciones, el diario mural. En el galponcito armaron el museo y el taller de plástica. Se usaba la cocina, la galería y todo el espacio circundante para desarrollar actividades e investigar.

Retomando los postulados de la “pedagogía activa”, Iglesias desarrolló herramientas didácticas de avanzada, como los “cuadernos de pensamientos propios”, las “grillas de autoevaluación” y los “guiones didácticos”, que consideraba imprescindibles para un aprendizaje activo, cooperativo, personalizado y libre. “Nuestra experiencia confirma la necesidad y el uso intensivo del material-herramienta cuidadosamente preparado para la enseñanza y el aprendizaje en la escuela unitaria” (Iglesias, 1957: 27). Como María Montessori, no veía un problema sino un beneficio extra en el formato multigrado: “La convivencia de niños de todas las edades ofrece la más jugosa de las perspectivas” (ibídem: 32).

Al comienzo del día, se leían y comentaban las narraciones de los alumnos, sus dibujos y acuarelas, las noticias para el diario mural, el calendario, el parte meteorológico. Luego cada grupo recogía su material de trabajo del fichero y se entregaba a la tarea. Los grupos recibían por grado un sobre con un guion por tema y lo desarrollaban sin límite de tiempo. Cuando terminaban pasaban al siguiente, y al comenzar cada año retomaban desde el último guion que habían hecho. El propósito de Iglesias era que sus alumnos aprendieran a pensar y que disfrutaran del aprendizaje, pero no se trataba de que simplemente se divirtieran: “Si la escuela aburre, no sirve. Si no enseña a pensar, tampoco” (ibídem: 96).

Instituto de Educación Superior Roberto Themis Speroni

Desde el año 1958, funciona en la ciudad de City Bell el Centro Pedagógico La Plata, que comenzó como asociación civil sin fines de lucro respaldando el trabajo que realizaban tres maestras en la casa de una de ellas, y a partir de 1984 es una escuela pública de gestión estatal, denominada Instituto de Educación Superior Roberto Themis Speroni. Esta escuela tiene niveles inicial, primario, secundario y terciario, con dos carreras de magisterio. Grupos de padres de distintas provincias se han acercado al Speroni para pedir asesoramiento en la gestación de una escuela experimental en sus pueblos o ciudades. El marco referencial de creación suele ser por convenio. Se han abierto de este modo treinta y dos escuelas en todo el país, sostenidas por maestros egresados del Speroni, pero también por docentes y profesionales egresados de otros ámbitos, que se incorporan a la planta funcional mediante un previo sistema de adscripción.

Pero vayamos al comienzo de la historia. En 1958, tres profesoras egresadas de la Universidad Nacional de La Plata crearon un Centro Pedagógico basado en actividades artísticas, que funcionó como escuela privada para niños de 3 a 13 años durante un cuarto de siglo, primero en una casa particular y luego en un galpón. Según el testimonio de la única de las fundadoras que sigue con vida, Nelly Pearson –las otras dos fueron Dorothy Ling y Marta Bournichon– ellas nunca estuvieron en contra del sistema educativo público. “Solo quisimos aplicar las ideas renovadoras que habían sostenido las hermanas Cossettini” (Ortale, 2014). El objetivo era acompañar a los chicos en su crecimiento y en su vida, fortaleciendo en ellos la sensibilidad artística (el hacer, no los resultados), la libertad para elegir, el respeto y la tolerancia. En el Centro, no había pupitres, ni división por grados, ni calificaciones. No se utilizaban manuales ni textos adaptados, sino las versiones originales de las obras. “Educación [afirma Nelly Pearson] es darles todo lo que sentimos que hace bien, la mejor literatura, la mejor música, la mejor pintura” (ibídem). Con más de 80 años, esta docente extraordinaria sigue trabajando en la Escuela Experimental de los Hornos, en la ciudad de La Plata, y sigue colaborando también en los talleres de capacitación docente que se realizan una vez por mes en el Speroni.

En 1984, el Ministerio de Educación de la Nación, a través de la subsecretaria de Conducción Educativa Nelly Z. de Speroni –entusiasta

defensora de la pedagogía experimental– invita a la escuela a incorporarse al ámbito público de gestión estatal, manteniendo su propuesta pedagógica. Se abrió así el Instituto de Educación Superior Roberto Themis Speroni (IES Speroni), al que se agregaron los niveles secundario y terciario. Para la formación de maestros, que dura cuatro años, se utiliza el mismo sistema experimental que para los alumnos. Una característica definitoria es la búsqueda a través del arte del desarrollo de la afectividad, intuición, imaginación, espontaneidad, libertad de expresión, creatividad, es decir, aspectos humanos que habitualmente no se tienen demasiado en cuenta en el sistema educativo. Hoy, las escuelas experimentales siguen siendo no graduadas, aunque desarrollan los programas oficiales. Los alumnos pasan de nivel en forma independiente en cada materia, en cualquier momento del año. No reciben calificaciones, solo el aprobado que marca un objetivo logrado.

La pedagogía experimental no se fundamenta en ninguna teoría particular (aunque sigue la línea de la escuela activa), sino que se sustenta en la práctica. Todas las tareas necesarias para la marcha y el mantenimiento cotidiano del lugar son realizadas por los docentes y los alumnos. Se considera que así se aprende el cuidado y el cariño por ese espacio propio que es la escuela. Las áreas curriculares se desarrollan en el contexto de las actividades artísticas. La música, la pintura, la danza, la poesía, el teatro, están presentes siempre, en todas las tareas. Lo que cuenta es el proceso, trabajar con gusto, con alegría, momento a momento; los resultados se valoran solo como una parte más del trabajo. Por ejemplo, los chicos pueden pasar meses preparando una obra de teatro que luego se representa una sola vez.

La jornada laboral de los docentes es más amplia que la exigida en el ámbito oficial, porque cuando los chicos se retiran ellos comparten un té o un almuerzo, durante el cual intercambian opiniones sobre los alumnos, el trabajo y cualquier otro tema que haga a la marcha de la escuela. Es en estas reuniones donde se realizan las evaluaciones, que son conjuntas y globales y quedan registradas por escrito.

Los grupos de docentes y alumnos participan en actividades de servicio en sus comunidades de inserción, llevando música, teatro, cine, talleres y materiales de fabricación propia a escuelas, asilos, y hospitales del barrio.

Si bien no todas las experiencias que aquí se narran coinciden con los lineamientos del Speroni –algunos consideran que la escuela es

rígida, estructurada y con demasiado protagonismo de los docentes—, es indudable que el Instituto ha sentado el precedente de que se puede implementar una educación no tradicional avalada y reconocida por el sistema oficial.

Relatos de experiencias

Las experiencias que se presentan en este libro tienen una manera propia de concebir la educación, los educandos, la docencia, la participación de la familia y de la comunidad, que creemos puede resultar de interés para otros emprendimientos en gestación. Ese fue el criterio de selección. En algunos casos, la narración corresponde a los propios protagonistas; en otros, el relato es construido por integrantes del equipo de investigación, a partir de observaciones y entrevistas.

No todos los espacios aquí abordados están por fuera del sistema oficial. La Escuela Cooperativa Amuyen es clasificada como de “gestión privada”, porque aún no se encuentra reglamentada en la provincia de Buenos Aires la figura de “Gestión Social y Cooperativa”, que fuera introducida en la Ley de Educación Nacional 26.206. Al igual que la Escuela Loris Malaguzzi es una institución dependiente de la Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada (DIPREGEP) y sigue el diseño curricular de la provincia de Buenos Aires. La Escuela de Educación Estética N° 1 de Olivos es un espacio de educación no formal de gestión estatal. La Escuela Experimental del Mar depende del IES Speroni y está gestionando el ingreso a la educación pública a través del sistema educativo municipal. La Escuela Rural Área Protegida Paso Córdoba (ERAP Paso Córdoba) es una escuela pública de gestión social. El Bachillerato Popular Agustín Tosco depende de la Dirección General de Escuelas Públicas de la Provincia de Buenos Aires. Tierra Fértil es una cooperativa de trabajo, EnRonda fue un proyecto educativo no formal, al igual que UALALA, que se define como un proyecto autogestivo de carácter libertario. EnEdu es un espacio privado de apoyo escolar.

El orden de presentación de las experiencias responde a una suerte de propuesta de navegación temática a través de sus relatos. Las hemos agrupado en tres secciones. En la primera, se incluyen aquellas que se inscriben en el registro escolar y desde allí promueven intentos de innovación dentro de la estructura del sistema educativo formal. En la segunda, aquellas experiencias nacidas desde los márgenes del

sistema pero que han transicionado a un lugar de reconocimiento dentro del mismo sistema (ya sea dentro de la gestión estatal o de la gestión social), iniciativas con un fuerte componente sociocomunitario y de disposición variable a la politización de sus prácticas. Por último, en la tercera sección, se agrupan aquellas iniciativas que por su propuesta o su componente ideológico nacen y se mantienen por fuera de lo escolar y de lo formal y buscan, en diversa medida, explorar posibilidades de aprendizaje en las fisuras del sistema.

Podríamos decir entonces que la hoja de ruta propuesta nos lleva de las “alternativas en la escuela”, pasando por las experiencias de la “educación alternativa”, hasta los menos explorados pero siempre inspiradores intentos de las “alternativas a la educación”.

Al final, presentamos la historia del pequeño jaibaná, exponente cabal del problema de la “colonización pedagógica” en América Latina, que abordamos en el próximo capítulo.