



**III ENCUENTRO HACIA UNA PEDAGOGÍA EMANCIPATORIA EN NUESTRA AMÉRICA**  
**Educación, construcción, disputa y contradicción**

Miércoles 28, Jueves 29 y viernes 30 de septiembre de 2016

**Eje temático:** Prácticas Pedagógicas Emancipadoras

**Nombre y Apellido del Autor/es del Artículo:** María Luz Gómez y Marisa Muchiut

**Pertenencia institucional:**

**Título del Artículo:** “Las lógicas impropias y un registro experiencial. Apuntes para caracterizar otros modos de habitar la escuela y qué hay en ellos”.

ISSN 2525-1759



**DIRECTORAS DE LA PUBLICACIÓN**

NATALIA STOPPANI

CLARISA CURTI FRAU

**AUTORIDADES DEL CCC FLOREAL GORINI**

DIRECTOR: PROF. JUAN CARLOS JUNIO

SUBDIRECTOR: ING. HORACIO LÓPEZ

DIRECTOR ARTÍSTICO: JUANO VILLAFañE

SECRETARIO DE FORMACIÓN E INVESTIGACIONES: PABLO IMEN

SECRETARIO DE COMUNICACIONES: LUIS PABLO GINIGER

© Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini  
Av. Corrientes 1543 (C1042AAB) - Ciudad de Buenos Aires - [011]-5077-8000 -  
[www.centrocultural.coop](http://www.centrocultural.coop)

© De los autores

ISSN 2525-1759

## **A modo de introducción: la escuela y el taller**

Depende desde dónde y cómo vengas. Si venís desde el centro, en colectivo, te bajás al final del recorrido del 27, es más o menos una hora de viaje. En la última parada, caminás hasta la esquina, doblás a la derecha y ya vas a ver la escuela, son dos cuadritas. El edificio es como de esas que se hicieron todas iguales con el programa 110 escuelas<sup>1</sup>. Si venís en auto te podés meter por la calle del club Peñarol, pasás barrio Autódromo, El Cerrito, llegás a Sol Naciente y preguntás por la escuela, pero esa calle te saca directo. Sea como sea, vas a ver los dibujos de los niñxs pintados en la entrada y hay tres murales más en el patio, todos los hicimos en el CAI.

Más o menos así decimos siempre a quienes van por primera vez a la escuela primaria Jorge Raúl Recalde, conocida como la escuela de Sol Naciente, que existe desde el año 2009. Se ubica en la zona periférica norte de la ciudad de Córdoba, entre terrenos donde se está construyendo una urbanización privada, algunas tomas de tierras, baldíos y planes de viviendas de diferentes épocas que dan cuenta de un mosaico heterogéneo. El barrio, Sol Naciente, fue creado a partir de una política masiva de erradicación de villas o asentamientos urbanos y peri urbanos informales denominado Mi Casa Mi Vida<sup>2</sup> a través del cual se desplazaron y aglutinaron familias de diversas zonas de la ciudad hacia complejos de viviendas llamados barrio-ciudades o ciudades-barrio, de entre 300 y 600 casas, emplazados por fuera del anillo urbano.

A partir del año 2011 funciona en la escuela el programa CAI, Centro de Actividades Infantiles. Este programa surge del Ministerio de Educación de la Nación y forma parte de una política socioeducativa orientada al cumplimiento del derecho a la educación de los niños y niñas bajo una propuesta política que enuncia la igualdad educativa. Diseñado para el nivel primario y focalizado especialmente en escuelas que atienden a los así llamados “sectores vulnerables”, el programa funciona a través de un equipo integrado por un coordinador, dos maestras comunitarias y 3 talleristas. Se desarrollan talleres artísticos y

---

<sup>1</sup> Referimos al Plan 110 Escuelas ejecutado en los inicios del primer gobierno de De la Sota y que constituyó uno de los pilares de la gestión en materia educativa. Se construyeron una cantidad significativa de escuelas bajo el mismo diseño edilicio que las distingue de las demás y deja marcas en el paisaje urbano.

<sup>2</sup> El programa *Nuevos Barrios Mi casa Mi vida* fue central en la segunda gestión del Gobernador José Manuel de la Sota en Córdoba y se realizó con financiamiento directo del B.I.D. Se erradicaron alrededor de 35 villas hacia zonas de la periferia urbana y se construyeron 11 ciudades barrio que concentran entre 200 y 600 familias provenientes de diferentes comunidades sin ningún trabajo previo de conocimiento mutuo. De manera sistemática, los antecedentes de investigación locales fundamentan la magnitud de esta política en la transformación y polarización del diseño urbanístico y de circulación de grupos sociales en Córdoba. Durante el último decenio, estas reconfiguraciones han tendido a profundizar el carácter socio-segregatorio, neoliberal y de vigilancia (Ver, entre otros, Levstein y Boito, 2009; Núñez y Ciuffolini, 2011).

recreativos los días sábados y un trabajo semanal llevado a cabo por las maestras comunitarias. En conjunto, se piensa como un proyecto con particular interés en la ampliación y fortalecimiento de la trayectoria escolar y educativa de los niños y niñas así como en la integración de las familias<sup>3</sup>.

En la escuela de Sol Naciente, el grupo del CAI lo integran: una Trabajadora Social, que se desempeña como coordinadora, dos maestras comunitarias, tres talleristas (quienes dan talleres de música, arte y danza) y una vecina que realiza las tareas de personal de apoyo no docente. Durante los años 2011 y 2014 una de nosotras, María Luz, trabajó como tallerista de murga junto a otra compañera. Desde ese lugar, realizaron un proceso de Investigación - Acción Participativa con lxs niñxs buscando problematizar la experiencia del traslado de la villa donde vivían al barrio ciudad<sup>4</sup>. Marisa fue siguiendo y acompañando ese proceso desde un lugar de escucha cotidiana, espontánea, necesaria, lugar para realizar preguntas. Incentivaba hablar de la experiencia, construirla en el diálogo, producir nuevas simbolizaciones.

El taller *Obra en Construcción* fue la forma que adoptó el trabajo en la escuela durante el año pasado (2015), en el marco de un nuevo proceso de Investigación - Acción Participativa y de una práctica colaborativa en equipo:

---

<sup>3</sup> A partir de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) se promueven programas que van a poner el foco en la enseñanza y sustentan la idea de que todos los niños y niñas pueden aprender. En este contexto, en el año 2010, surge el CAI como política a nivel nacional, la provincia de Córdoba lo implementa y con el cambio reciente de gestión nacional (2015), bajo un clima general de incertidumbre e inestabilidad sobre la continuidad de dichos programas, se decide que quedarán a cargo de la gestión de las provincias a partir del 2016. En un contexto de conflictividad y movilización por parte de los docentes y coordinadores de los Programas Socioeducativos, que siguen en lucha por la regularización de algunas condiciones elementales de dichos programas, a dos meses de iniciadas las clases y sin aviso previo, se informa a los equipos CAI que deben comenzar a trabajar en su proyecto y se convoca a la firma de contratos. Sin documentos o comunicaciones que lo notificaran, se dejan de enviar las raciones de comida para el desayuno de lxs niñxs durante la jornada, a cargo de una empresa provincial.

<sup>4</sup> Nuestro proyecto doctoral se propone expandir y potenciar un proceso iniciado a partir del TFL en Letras Modernas (FFYH, UNC, 2013) titulado *Constelaciones de lo común en la experiencia de traslado de Villa Canal de las Cascadas. Una cartografía construida desde la investigación-acción*. Nos abocamos en aquella oportunidad a la problematización de la experiencia de traslado de un grupo de niñxs y jóvenes provenientes de Villa Canal de las Cascadas a barrio Ciudad Sol Naciente de la ciudad de Córdoba a través de un proceso de investigación-acción. Desarrollamos en aquella oportunidad el mapeo colectivo y la cartografía social, a partir de los cuales cada grupo de niños y de jóvenes realizó un proceso singular de creación estética y pensamiento colectivo. En la escuela primaria, se concluyó con la instalación de las cartografías y mapeos elaborados por lxs niñxs que, con el paso de los años, se fue cayendo y deteriorando.

A partir de la inquietud de investigación de María Luz por realizar un proyecto que continúe el trabajo con las cartografías y mapeos barriales en la escuela (desarrollado a partir del año 2012) así como de la demanda de los directivos porque se restaure esta muestra de cartografías ya derruidas; Carlota, Luciana y Rocío quisieron sumarse a partir de sus intereses por vincular prácticas propias de las artes visuales (diseño, montaje, técnicas y materiales de la artes plásticas, interpretación de imágenes) con una experiencia local barrial.

A partir del mes de junio de este año iniciamos un proceso de encuentro, exploración y trabajo con los niños y niñas para conocer sus intereses, la dinámica del CAI, vincularnos con la escuela, las docentes y la coordinadora. En este tiempo pudimos aproximarnos a la experiencia visual, barrial y escolar de los niños y las niñas. Notamos, en ese sentido, la importancia de colaborar en el desarrollo de un espacio de comunicación de las expresiones, pensamientos, sentimientos y experiencias de los niños y las niñas, que facilite la manifestación y circulación de sus voces en la escuela así como en la comunidad (Gómez, Pérez, Reyna y Sánchez 2015a).

Por diversos motivos que estamos aun pensando, este taller generó una serie de experiencias intensivas de tensión, choque, desconcierto e incertidumbre que parecieran interpelar aspectos de la lógica del mundo escolar. Durante los encuentros de evaluación y planificación del equipo emergió la idea de “lo escolar” como una lógica con la que, de alguna u otra manera, se entraba en tensión y quedó abierta la necesidad de explorar estas tensiones para pensar las modalidades de trabajo a futuro.

Como puede leerse en el extracto citado del Proyecto Obra en Construcción que se presentó a la escuela, las talleristas se encuentran para realizar una práctica colaborativa partiendo de una serie de necesidades técnicas de un proyecto escolar (la restauración de una muestra de cartografías de algunas villas y barrios desde donde provinieron las primeras familias que fueron trasladadas a Sol Naciente). La primera decisión que se tomó fue que les interesaba abordar estos problemas técnicos con lxs niñxs y la comunidad educativa en general. Luz, Licenciada en Letras; Luchy y Rocha casi Licenciadas y Profesoras en Artes Plásticas; Carlo, Arquitecta; le proponen a la escuela trabajar desde el espacio del CAI y través de un taller. Les parecía que este espacio les iba a dar mayores libertades para pensar una propuesta sin necesidad de ajustarse al programa y cronograma de un espacio curricular. En principio, por ser el CAI un espacio a donde lxs niñxs van sin obligación, tiene una estructura más flexible y fines recreativos, parecía el espacio idóneo para trabajar. La dinámica del equipo fue encontrarse en reuniones de planificación y evaluación, generalmente dos veces a la semana. Hubo una apuesta por sistematizar siempre por escrito lo conversado y, después de cada sábado, alguna de ellas escribía una crónica.

A partir de los primeros talleres, la propuesta fue modificándose, se pone en suspensión el proyecto inicial y se crea uno nuevo. *¿No encontramos eco?* , se preguntaron, en aquel entonces:

Luego de los dos primeros talleres de contacto con las cartografías, con la mediación de los sellos y del grabado, vimos la importancia de retomar el significado de las imágenes. Las cartografías se presentaban como un encuentro de experiencias entre los chicos, las chicas y nosotras que no hemos sido parte del desarrollo de las cartografías, una potencial transferencia de memorias

(...)

Pero ¿cómo establecer el vínculo entre los niños que fueron parte de la experiencia del traslado y los niños nacidos en Sol Naciente?

(...)

Después de evaluar la jornada sentimos que aun no los conocemos mucho, no sabemos cómo interpretar sus reacciones, sus comentarios y actitudes. Proponemos entonces un taller en donde compartir algunos juegos para presentarnos y compartir lo que nos gusta, a nosotras y a ellos.

(...)

¿Y cómo sigue esto? ... la cuestión de la participación de los niños y las niñas así como la escucha atenta a ellxs empezó a estar cada vez más presente en nuestras conversaciones. Fuimos delineando la atención a la necesidad de crear un espacio de comunicación y expresión de los niños y las niñas en la escuela. La historia personal, familiar, colectiva podría ser un eje que vinculara esto con la cuestión de la reconstrucción de las cartografías.

Fue central la pregunta: ¿cómo unir estas dos cuestiones que nos inquietan (las cartografías y la expresión/comunicación de lo que sienten/piensan los niños en la escuela)? Nos parecería interesante que los chicos se apropien del *espacio en construcción* como un espacio de comunicación de ellos. ¿Y si más bien generamos pequeños talleres expresivos donde generen algunos textos-imágenes concretos sobre sí mismos y luego damos lugar a la discusión si comunicarlo, dónde y por qué? (Gómez, Pérez, Reyna y Sánchez, 2015b)

En esta serie de fragmentos podemos ver cómo se va modificando la propuesta a partir de un estado de apertura hacia “lo que pasa” en los talleres y la conversación sistemática sobre aquello.

Marisa, Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación, escucha y lee la experiencia. Distingue diferentes intereses en juego. Uno, el de las talleristas, quienes buscaban continuar con el trabajo iniciado en años anteriores sobre la historia del barrio ciudad; otro, el de los directivos, quienes sostenían la necesidad de restaurar las cartografías y el mapeo del barrio, considerándolo parte de la identidad de la escuela, pero que se encontraba muy deteriorado. Se partía además de la idea que los niñxs se iban apropiar de esta propuesta ya que habían sido partícipes de la elaboración de las cartografías.

Pese al interés común entre directivos y talleristas por el proyecto, la relevancia social del mismo en cuanto a que la institución pueda conservar parte de su acervo cultural

para hacerlo transmisible a otros; las talleristas tomaron la decisión de poner en “suspense” esta idea. A partir de una escucha atenta a los niños y niñas, se problematizan sobre el sentido que estos le otorgan y generaron una nueva direccionalidad en el trabajo. ¿Qué es lo que posibilita este movimiento? ¿qué relevancia podemos hallar en esta forma de posicionarse en la relación con lxs niñxs? ¿qué es la *lógica escolar* en la experiencia de estos talleres? ¿por qué choca con otras en el espacio de la escuela? Desarrollaremos estos ejes de análisis buscando pistas para pensar el modo de estar en la escuela y lo que podemos hacer, ahora, todavía, en ella.

### **I- La construcción de la propuesta**

La propuesta surge del intercambio entre talleristas y directivos con la idea de restaurar las cartografías, dejar una memoria en la escuela de este proyecto, documentarlo de tal manera de poder hacerlo transmisible a otros. Este trabajo se realizó con la intención de generar una reflexión sobre el barrio que habitan los niñxs. El conjunto de saberes que se gestaron en este trabajo emergieron de una problemática social, la experiencia del traslado que vivieron, como así también los desafíos de habitar, vivir en el nuevo barrio ciudad. Los saberes en juego en esta propuesta inicial no están definidos por un orden simbólico instituido, el currículum escolar, que prescribe, orienta, legitima que enseñar, que es lo valioso a ser transmitido porque forma parte de la herencia cultural que los niños y niñas tienen derecho a apropiarse. En este sentido la propuesta se distancia de la *lógica escolar*. Sostenemos esta idea porque en el CAI existen márgenes para que las talleristas definan la trama de la propuesta, los saberes, conocimientos, habilidades a ser transmitidos a otros. Por otro lado, el interés en dar lugar a la participación, a la comunicación y expresión de los niñxs, habilitar la “escucha” se sustenta en una idea de niñez que los concibe como protagonistas.

En esta forma de trabajo, la manera de definir qué es lo valioso a ser transmitido se distancia de la *lógica escolar*, proviene de lo que los sujetos (talleristas, directivos, niñxs) definen como relevante a partir de los intercambios y de la realización de una experiencia de trabajo en conjunto. Esto brinda posibilidades, un mayor protagonismo de los sujetos involucrados, y también tensiones como consecuencia de los interrogantes, reflexiones e imprevisibilidad que establece su desarrollo.

Habilitar la palabra para participar de la gestión del tiempo compartido, dar o esperar sistemáticamente el tiempo para que lxs niñxs formulen un interés en el espacio puede ser

una manera de admitir el enigma que cada sujeto representa, dando lugar a los tiempos de la educación de cada unx. Como señala Violeta Nuñez (s/f), la educación intenta articular algo de lo particular de cada sujeto con el orden social, aquello que es de patrimonio común. Lo complejo es que lo particular de cada sujeto es un enigma. En esta perspectiva la educación se entiende *como espacios y tiempos donde un sujeto puede realizar actividades exploratorias tales como circular, manipular, elegir, equivocarse, cambiar de objetos, de actividades, sin que esto signifique una valoración negativa de su persona* (p. 149). Desplegar el interés del sujeto, constituye el verdadero resorte educativo.

Desde esta idea podemos interpretar el movimiento de las talleristas, de “poner en suspenso” la propuesta y priorizar el vínculo, la escucha atenta a partir de las diferentes actividades que les proponen. Contribuyó a la direccionalidad que tomó la propuesta la concepción de sujeto basado en el protagonismo infantil sostenida por las talleristas.

## **II- Relaciones y vínculos entre niñxs y adultxs**

Como puede leerse en los registros del equipo, ya en las primeras reuniones de evaluación comenzaron a darle vueltas a una incomodidad. Los primeros talleres pusieron en cuestión la forma de relacionarse con lxs niñxs y la forma en que en la escuela generalmente se relacionan niñxs y adultxs. Parece que las señas siempre dicen lo que hay que hacer y lxs niñxs hacen, invariablemente:

A la distancia pienso que una de las cuestiones que a mí me incomodó fue no saber cómo brindar mi punto de vista sin que se tome por lo correcto y cancele la discusión

(...)

Nos siguió inquietando también cada vez más cómo construir diálogos colectivos entre los niños y las niñas donde se dé lugar y se escuche a cada uno y una, dado que se manifestaron diversas voces pero no todas con la misma fuerza o convencimiento.

(...)

Los chicos y las chicas fueron poniendo sobre mesa ciertas tensiones entre las lógicas escolares y las que nosotras les estábamos proponiendo: ... ¿Para qué nos preguntan esto si ya saben qué tenemos que hacer? Si ustedes ya saben qué es lo que tenemos que poner, ¿por qué no nos lo dicen y listo? Nos hacen perder el tiempo. Escuchar nos exponía a las durezas de la escuela y, en el mismo movimiento, nos interpelaba: ¿cómo invitar e inspirar a la acción reflexiva sin aplastarla con una consigna?

El vínculo entre talleristas y niñxs, la escucha entre lxs niñxs, la forma en que participan todxs los asistentes al taller en las decisiones sobre el hacer común fueron ejes que comenzamos a cuestionarse insistentemente. En primer lugar, abrir un camino de posibilidades durante el taller, no tener una propuesta unidireccional, dejar un espacio abierto a resonancias múltiples, a que lxs niñxs puedan co-crear actividades según los intereses que tienen y de los nuevos que van surgiendo durante el taller. En segundo lugar, conversar sobre lo que cada uno opina y dar lugar a tomar decisiones entre todxs. ¿Cómo no decidir juntxs qué hacer con las producciones, si las quieren mostrar o no, a dónde se las puede mostrar y cómo? Desde el campo artístico, es lo que denominaban como el problema de una curaduría con niñxs, poder armar el montaje juntxs, decidiendo entre todxs, poniendo en común y discutiendo criterios. Reconocieron que, en el trabajo realizado años atrás, este aspecto no fue tenido en cuenta (las talleristas habían decidido colgar y exponer las cartografías de lxs niñxs sin su participación, ni en la decisión sobre si exponerlas o no, ni en dónde quisieran colocarlas o cómo).

En la base de este problema sobre cómo generar procesos de montaje participativos con lxs niñxs, entendidos siempre como un proceso de aprendizaje, no hay otra cosa que un posicionamiento respecto al lugar de lxs niñxs y de lxs adultxs en la escuela. Se piensa, primeramente, en la toma de decisiones, en que les parecía fundamental que existieran espacios para que pudieran decidir tanto lo que se va a hacer con sus producciones como de proponer actividades. Es el sentido de pensar el taller como un espacio de encuentro entre niñxs y adultxs como una oportunidad para compartir experiencias y cultura. ¿Por qué lxs adultxs tienen que decidir lo que se va a hacer y cómo en el espacio compartido?

En ese mismo sentido, les pareció importante propiciar la co-construcción de propuestas. Las talleristas veían que lxs niñxs tenían ideas sobre qué hacer en este tiempo compartido que no siempre eran escuchadas o tenidas en cuenta. Sin embargo, como vimos en la cita referida más arriba, cuando en los talleres propusieron esas dinámicas, se generaron tensiones, especialmente con lxs niñxs más grandes.

Llevar propuestas y acompañar caminos de construcción implicaba estar con otra predisposición corporal en el taller. Eran siempre entre tres y cuatro, cada una iba acompañando procesos, la mayoría de la veces individuales pero compartidos entre todos en la mesa de trabajo. Avanzados los primeros encuentros, hubo una apuesta por dejarse afectar por lo que pasaba con lxs niñxs, tanto la alegría como el enojo o la frustración.

Moldeó esta experiencia, entonces, el dar lugar al tiempo de lxs niñxs, la posibilidad de que estos puedan ser partícipes en la construcción de un saber, con educadoras capaces de verse interpeladas por el punto de vista de las infancias. Si consideramos la manera en que se cristalizó la educación en la modernidad, nos encontramos aquí con otras ideas de educación y de sujetos que van a tensionar esos modos instituidos de ser escuela.

### **III- De las tensiones y de las lógicas**

La forma de pensar y organizar el tiempo y el espacio, la transmisión de saberes, la relación pedagógica en esta experiencia en el CAI van a poner en tensión modos instituidos de ser escuela.

Existen diferentes denominaciones para dar cuenta de la “lógica escolar”, el formato escolar, la gramática escolar, la cultura escolar. El formato escolar nos permite apresar algunos modos en que se cristalizó la educación en la modernidad: una relación pedagógica inédita, la relación maestro – alumno. Un espacio específico donde transcurre esa relación, la escuela, donde se instala un modo de enseñanza simultánea (enseñar a todos lo mismo), para lo cual se establecen grupos homogéneos por edad. Esto resuelve el problema de la masividad, un aula, un maestro, un grado–edad. Se establece también un tiempo específico, el tiempo escolar, que rige el conocimiento a enseñar y evaluar. Emergen instituciones a cargo del Estado para educar de forma masiva a toda la infancia. Y surgen las disciplinas escolares con objetos y contenidos diferenciados para el aprendizaje.

El programa CAI se gesta con la intención de ofrecer mayor tiempo (6 horas los días sábados) para que la transmisión cultural pueda adquirir otras formas. Los docentes (talleristas) poseen 2 hs. para organizar y reflexionar sobre su tarea; las Maestras Comunitarias (MC) cuentan con 12 hs. para acompañar las trayectorias de lxs niñxs (trabajo personalizado en la escuela y con las familias) y los coordinadores del CAI cuentan 12 hs. semanales para organizar establecer relaciones con otras organizaciones de la comunidad interesados en promover acciones a favor de la educación de la niñez.

Estos supuestos de partida se encuentran en las orientaciones que estructuran las propuestas de los CAI. Pero la escuela tiene formas y lógicas que predominan en su cultura y que hace que las talleristas, habilitadas a alterar esas formas, se encuentren con normas, costumbres profundas que le dan sentido al trabajo escolar y que permanecen en el tiempo pese a los cambios que se intentan en diferentes momentos históricos. Modos de estructurar el tiempo, de separar u organizar el espacio, modos de establecer la relación

entre adultos y niñxs, de organizar, secuenciar la transmisión de saberes, de otorgar calificaciones que se acercan a la idea de *gramática escolar* que elaboran Tyck y Cuban (2000).

De todas maneras las formas que estructuraron la lógica escolar no permanecen sin transformaciones, la prolongación del tiempo escolar en las escuelas primarias es un ejemplo, existen otros modos de gestionar el trabajo en las aulas, se establecen otras maneras de relación entre docentes y estudiantes, hay un reconocimiento de los saberes que portan los estudiantes, se los concibe como portadores de derechos. De todas maneras existen aspectos de esas lógicas que son difíciles de modificar, se hacen cuerpo en la manera en que tanto adultxs y los niñxs son socializados en las escuelas.

La manera en que se gesta y desarrolla la propuesta donde emerge el interés porque los niños sean partícipes de su construcción, el espacio en que se concretiza el taller *Obra en construcción* (el pasillo, los niños asisten a partir de su interés por las actividades que se realizan ya que se les dice: *el que quiera ir al taller obra en construcción se va con la seño Luz, Rocha o Luchi*)), la existencia de una relación entre talleristas y niñxs que aboga por relaciones entre individualidades más que masividades, que no niega los afectos (positivos y negativos) en esa relación, son algunos aspectos que nos dan pistas para pensar que esta experiencia no sigue las coordenadas del formato escolar.

### **Palabras finales, cuestiones que gravitan la *igualdad***

El taller *Obra en Construcción*, tal y como lo construimos hoy a través de los registros y sistematizaciones de las talleristas, da cuenta de una serie de tensiones que, de una u otra manera, convergen en la *igualdad* como campo de problemas que atraviesa la educación. En primer lugar, suspender un proyecto para poder crearlo con la participación de todxs, esto es, que lxs niñxs puedan decidir. Para ello, era necesario crear un contexto para que pueda emerger el sentido del proyecto como un sentido compartido. Eso fue lo primero que las puso en cuestión a las talleristas, hacer algo con las cartografías derruidas no era un deseo compartido con lxs niñxs. ¿Qué hacer entonces?

El pensamiento de Rancière (2007, 2015) nos ayuda a concebir la igualdad como un axioma que postula la capacidad que todxs tenemos de decidir sobre lo común. Este axioma puede ser pensado como *impropio* de la lógica escolar donde se parte de que lxs adultxs son lxs que deben organizar los tiempos y las formas del intercambio.

Asimismo, en la lógica escolar y, especialmente, en el paradigma discursivo que sustenta la política educativa de los CAI, la igualdad es entendida como un efecto, a donde se quiere llegar ampliando o fortaleciendo los espacios educativos. Rancière propone distinguir dos sentidos aquí, la igualdad social que no implicaría igualdad intelectual.

Es quizás un pensamiento ligado a la lógica de la igualdad intelectual el que se manifiesta en las relaciones entre talleristas y niñxs. No encontraron comodidad en la propuesta de transmitir un saber técnico y restaurar cartografías, tuvieron que suspender la idea inicial para privilegiar un espacio donde dejarse afectar por lxs niñxs, compartir experiencias, dejarse llevar por sus deseos. Se podría haber re-direccionado, después de una serie de talleres, hacia el objetivo inicial, pero no lo sintieron genuino. Se volvió central el problema de cómo generar un espacio donde decidir juntxs cómo ocupar ese tiempo y ese espacio. Otra vez, una lógica impropia a lo escolar que puede encontrar en un espacio como el CAI un contexto más amable para acontecer.

No se trata de un método sino de la forma de una relación, dice el filósofo a propósito de la igualdad. Pensar con él también nos lleva a reconsiderar la Investigación Acción Participativa cuyo fin es generar un proceso de problematización con lxs niñxs acerca de la realidad compartida para poder transformarla. Si pensamos la IAP como una instancia para generar una reflexión acerca del poder de decisión sobre lo común, su puesta en marcha nos demanda la creación de unos dispositivos de escucha a lo que pasa en ese tiempo-espacio donde necesariamente nuestro deseo de problematización puede no ser compartido. El taller *Obra en Construcción* puso en juego, de alguna manera, el deseo de un grupo de talleristas y de la dirección de la escuela. Cuando ese deseo se comparte a lxs niñxs, activa un devenir y se transforma en otro deseo, también común.

Desde la tarea de acompañamiento se intentaron delimitar algunas categorías para reflexionar sobre la experiencia con la idea de aportar en la continuidad del proyecto. Esta experiencia nos muestra los desafíos que implica pensar intervenciones educativas desde principios como la igualdad. También plantea la necesidad de un espacio de conversación sobre las tensiones que producen los modos instituidos de ser escuela cuando se introducen otras lógicas desde las cuales pensar la educación y la relación con lxs niñxs. Por otro lado, esas tensiones nos dan pistas para pensar “lo posible” a ser desplegado en la escuela, aún en espacios que se presentan alterando algunas de las formas de lo escolar. El 2016 se abre como un nuevo momento donde podemos volver a poner en juego nuestro

deseo inicial con lxs niñxs, en un espacio diferente al del CAI, con otros márgenes de acción.

### **Bibliografía**

-Levstein, Ana y Boito, María E. (Comp.) (2009) *De insomnios y vigilijs en el espacio urbano cordobés: lecturas sobre Ciudad de mis Sueños*. Córdoba, Universitas-Sarmiento Editor

-Núñez, Ana y Ciuffolini, Alejandra (2011): *Política y territorialidad en tres ciudades argentinas*. Buenos Aires, Editorial El Colectivo

-Núñez, Violeta (s/f), "De la educación en el tiempo y sus tiempos", En: Frigerio, Poggi, Korinfeld (comps). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*, Editorial Novedades Educativas.

-Núñez, V. (2004). "La pedagogía social y el trabajo educativo con las jóvenes generaciones". En: Frigerio G., Diker G.: *Una ética en el trabajo con niños y adolescentes. La habilitación de la oportunidad*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

-Rancière, Jaques (2007) *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.

(2012) "Jaques Rancière: Lo real es algo de lo que no se puede escapar" en REVISTA Ñ. 12/11/2012. Disponible en [http://www.revistaenie.clarin.com/ideas/Jacques-Ranciere-entrevista-arte-filosofia\\_0\\_808119196.html](http://www.revistaenie.clarin.com/ideas/Jacques-Ranciere-entrevista-arte-filosofia_0_808119196.html)

-Tyck y Cuban (2000) *En busca de la Utopía: un siglo de reformas en las escuelas públicas* en Instituto Nacional de Formación Docente (2014). Clase 03: La "gramática escolar" en debate. Otras formas de lo escolar. Marco Político: Problemas, Estrategias y Discursos de las Políticas Socioeducativas. Especialización en Problemáticas de las Ciencias Sociales y su Enseñanza. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación