

Conocer, participar, crear: Intencionalidades transformadoras en una experiencia de Educación en Ciencias Naturales, Ambiental y en Salud con jóvenes

Know, participate, create: transforming intentions in an experience in Natural Sciences, Environmental and Health Education with young people

Verónica Becerro

Grupo de Didáctica de las Ciencias (Instituto de Física de Líquidos y Sistemas Biológicos, UNLP-CONICET), Argentina.
vbecerro@iflysib.unlp.edu.ar

Silvina Cordero

Departamento de Ciencias de la Educación, Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (FaHCE) y Grupo de Didáctica de las Ciencias (IFLYSIB, UNLP-CONICET), Argentina.
scordero@fahce.unlp.edu.ar

Fernando Garelli

Grupo de Didáctica de las Ciencias (IFLYSIB, UNLP-CONICET). Departamento de Educación (UNLu), Argentina.
fgarelli@gmail.com

Ana Dumrauf

Grupo de Didáctica de las Ciencias (IFLYSIB, UNLP-CONICET). Departamento de Ciencias de la Educación (FaHCE, UNLP), Argentina.
adumrauf@iflysib.unlp.edu.ar

Resumen

En este trabajo presentamos un primer análisis, desde una perspectiva pedagógico-didáctica y curricular, de un Taller de jóvenes llevado a cabo por un movimiento social. Seleccionamos esta experiencia educativa como caso de estudio por entender que promueve espacios saludables, fértiles de ser articulados, debido a los contenidos tratados, con estudios de Educación Ambiental. Consideramos que esta investigación puede aportar a revalorizar, potenciar y multiplicar la experiencia escogida, a partir de su análisis, y a construir conocimiento que contribuya con el campo de la Educación en Ciencias Naturales, Ambiental y en Salud, la Participación Comunitaria en Salud y los estudios acerca de las Juventudes. Contextualizamos y describimos la experiencia educativa, identificamos sus

intencionalidades, fundamentos de la selección de contenidos y roles esperados de los jóvenes en los territorios.

Palavras chave: Educação em Ciências Naturais, Ambiental e em Saúde, Juventudes, Intencionalidades pedagógicas, Protocurrículum

Abstract

In this paper we present a first analysis, from a pedagogical-didactic and curricular perspective, of a Youth Workshop carried out by a social movement. We selected this educational experience as a case study because we understand that it promotes healthy spaces, fertile to be articulated, due to the contents treated, with Environmental Education studies. We believe that this research can contribute to revalue, enhance and multiply the chosen experience, based on its analysis, and to build knowledge that contributes to the field of Education in Natural, Environmental and Health Sciences, Community Participation in Health and studies About the Youth. We contextualize and describe the educational experience; we identify its intentions, the foundations of the selection of contents and expected roles of young people in the territories.

Key words: Natural Sciences, Environmental and Health Education, Youth, Pedagogical intentions, Protocurrículum.

Introducción

La educación como estrategia para la promoción de la salud ha funcionado históricamente como una herramienta de disciplinamiento y normalización, desde una mirada verticalista, hegemónica, adultocéntrica y heteronormativa (FAINSOD Y BUSCA, 2016), basada principalmente en la transmisión de información a fin de generar cambios individuales en las prácticas y actitudes de los jóvenes (DI LEO, 2009). Frente a esta generalizada visión asistencial, y especialmente en el contexto actual de postpandemia de COVID 19, adquieren relevancia los aportes de las experiencias de Educación en Salud (ES) con enfoques comunitarios y participativos (GARELLI Y DUMRAUF, 2021). Más aún si dichas propuestas permiten visualizar posibles articulaciones con otras áreas de conocimiento, como la Educación Ambiental y la Educación en Ciencias Naturales.

Por ello, presentamos en esta ponencia análisis iniciales producidos a partir del trabajo de campo de la investigación doctoral titulada “Educación y participación comunitaria en salud: análisis de experiencias con jóvenes en barrios populares de Berisso”¹. Dicha investigación, actualmente en curso, se propone identificar y caracterizar experiencias de ES comunitaria con jóvenes en barrios populares del municipio de Berisso (provincia de Buenos Aires, Argentina), atendiendo a las nociones y prácticas sobre salud y participación que en ellas se ponen en juego. En ese marco, hemos analizado desde una perspectiva pedagógico-didáctica y curricular el “Taller de Jóvenes Carlos Lebed” (a partir de aquí TJCL), una experiencia

¹ Desarrollada como Tesis de Doctorado en Educación por la primera autora de esta ponencia, con la dirección de la Dra. Ana Dumrauf y la codirección de les Dres. Silvina Cordero y Fernando Garelli, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

educativa llevada a cabo por un movimiento social, seleccionada como caso de estudio por entender que promueve espacios saludables, fértiles de ser articulados, debido a los contenidos tratados, con la Educación Ambiental y la Educación en Ciencias Naturales.

Estructuramos el trabajo atendiendo inicialmente a caracterizar la perspectiva teórico-metodológica de análisis; presentamos luego la experiencia educativa; a continuación, reflexionamos sobre las herramientas para analizar un caso como éste desde una perspectiva curricular. Finalmente, describimos las intencionalidades identificadas, incorporando también los contenidos seleccionados para las mismas y su respectivo desarrollo metodológico.

Perspectiva teórico-metodológica y contexto de investigación

El análisis realizado se enmarca en la propuesta teórico-metodológica de la Educación en Ciencias Naturales, Ambiental y en Salud (ECNAS), resultante de la trayectoria en investigación y educación del Grupo de Didáctica de las Ciencias (GDC, IFLYSIB, UNLP-CONICET). El GDC es un grupo interdisciplinario e interinstitucional que integramos, junto a otros, los autores de esta ponencia y en el que, desde inicios de los 2000, comenzamos un recorrido de investigaciones colaborativas con organizaciones sociales y con docentes de escuelas públicas, partiendo desde la Didáctica de las Ciencias Naturales (DCN). En ese camino, reconfiguramos la definición del campo atendiendo a las necesidades y preocupaciones de colectivos con los que trabajamos y a la ampliación temática de nuestras investigaciones. La ECNAS tiene como punto de encuentro grupal y de partida la DCN, e incorpora aportes de la Educación Ambiental y la Educación en Salud desde la perspectiva freireana de Educación Popular (EP) (CORDERO Y OTRAS, 2011). Para compartir algunos supuestos y finalidades de la EP, recuperamos la revisión de Garelli y otras (2022), que expresa, entre otras cosas, que una de las pretensiones de la EP es socializar el conocimiento, porque conocer y decidir nos hace libres. Los conocimientos que se socializan deben estar legitimados socialmente (no ser conocimientos devaluados) y además tienen que ser relevantes para las personas y tener un anclaje en la vida cotidiana. En este sentido, lo que se enseña y se aprende dependerá de quiénes son los que participan, y los educadores populares no serán quienes saben “lo que los otros necesitan” aprender. Por eso el pensamiento freireano invita a “cambiar la cabeza”, y a indagar qué pensamos sobre nosotros mismos y sobre los otros: “conocer la vida cotidiana de las personas, su contexto, es condición para poder contribuir a mirar, a decidir, para ir contra la adaptación de las personas, en contra de la impotencia” (GARELLI Y OTRAS, 2022, p. 23). En suma, “la EP es una concepción del mundo, de la vida, de ser humano, de conocimiento, de la realidad” (GARELLI Y OTRAS, 2022, p. 22) que define y sustenta las propuestas político-pedagógicas y propone potenciar a las personas, partiendo del respeto mutuo, para que sean capaces de transformar la realidad.

Con respecto a la salud, la ECNAS parte de concebirla como un derecho humano, vinculado a

“un trabajo digno y gratificante, a una alimentación y vivienda adecuadas, a la recreación, al esparcimiento, el acceso a la información, a la participación colectiva, a la educación, a la cultura, a la afectividad y a la vida social en general. La salud se concreta en un bien que necesita de procesos de construcción social, en la que la participación de la población abandona su rol de paciente, potencial enfermo o población en riesgo, para convertirse en agente de transformación en su estado de salud” (GALVEZ E IRAZOLA, 2006 en CORDERO Y OTRAS, 2011, p. 73).

El ambiente en la ECNAS es entendido como un sistema dinámico y complejo que resulta de los distintos modos en que las sociedades se relacionan con la naturaleza. La complejidad requiere atender a la heterogeneidad de sus componentes y abordar la interdefinibilidad y mutua dependencia de sus funciones (GARCÍA, 1999). La perspectiva ambiental que promueve la ECNAS supone reformular de forma crítica los paradigmas del conocimiento y reflexionar desde los espacios educativos sobre la selección de contenidos y las finalidades de la enseñanza en pos de la construcción de sociedades sustentables (LEFF, 1999).

Atendiendo al caso en estudio, consideramos que los dispositivos pedagógicos en movimientos sociales contemporáneos pueden ser pensados a partir del formato que adquieren, lo cual descentra la concepción hegemónica de la escuela como único espacio formativo. En ese sentido, Michi y otras (2012) proponen tres tipos diferenciados de dispositivos pedagógicos: la forma-escuela otra, como "escuelas" gestadas y conducidas por los movimientos; la forma-taller, como talleres con intencionalidades formativas; y la forma-movimiento, como espacios-momentos "que también son formativos", bajo la premisa de que el movimiento social es un principio y un sujeto educativo. Podemos encuadrar nuestro caso en la segunda de estas formas, definida como los talleres realizados en los movimientos sociales que se erigen en ámbitos no escolares y postulan una concepción más amplia de lo pedagógico, desbordando no solo los lugares educativos clásicos (como el sistema educativo), sino también la forma-escuela otra. Las autoras clasifican las variantes de forma-taller en cuatro tipos: tres destinadas a militantes del movimiento social, y una que vinculamos con el caso de estudio, debido a que sus destinatarios no son militantes. Se trata de

talleres de cara al territorio donde el movimiento popular se emplaza con el objetivo de ampliar su base social. En este sentido, los talleres varían en los sujetos pedagógicos convocados así como en los contenidos, siendo la metodología de la educación popular una invariante que atraviesa la forma-taller. (MICHY y OTRAS, 2012, p. 14)

Pero ¿cómo realizar un estudio curricular en experiencias por fuera del sistema educativo, sin planes de estudios escritos? Picco y Coscarelli (2011) acuñan la categoría *protocurriculum* para referirse a la reconstrucción curricular de lo no sistematizado, a partir de la cual podemos encontrar pistas sobre intencionalidades formativas, niveles de desarrollo y componentes que marcan los pasos a seguir para alcanzar las finalidades. Desplazamos así el conocimiento y el curriculum a dispositivos pedagógicos emergentes con forma-taller, que permiten dar cuenta de propuestas pedagógicas con distintos niveles de formalidad, como la del caso.

Contextualización y análisis de la experiencia

El TJCL comenzó a funcionar en 1984, en un contexto en el cual se iniciaban diversas actividades de organización comunitaria en la localidad de Berisso, orientadas a recuperar los lazos sociales e identitarios desmembrados durante la última dictadura militar argentina (1976-1983). El taller adoptó el nombre de uno de sus fundadores, Carlos Lebed, e intentó recuperar un espacio de sociabilidad interpelando a los jóvenes mediante propuestas relacionadas al quehacer colectivo (FAJARDO Y OTRAS, 2008). La década de los noventa marcó un período de invisibilización –y al mismo tiempo, de profundización– de las problemáticas de los sectores sociales más vulnerables de Argentina. A partir del 2002, cuando la crisis social, política e institucional argentina, tomó visibilidad una nueva forma de reagrupamiento social en la localidad: vecinos de distintos barrios de entre 20 y 35 años de

edad, muchos de los cuales habían transitado por aquel taller infantil, conformarían el Movimiento de Trabajadores Desocupados (MTD), que luego se integraría al Frente Popular Darío Santillán (FPDS)² (FAJARDO Y OTRAS, 2008). Los posicionamientos políticos y pedagógicos y el formato del TJCL fue tomado como referencia en otros barrios de la ciudad donde actuaba el MTD. Tal como cuenta una trabajadora de la Cooperativa que coordina el TJCL, desde entonces y hasta la actualidad:

“En nuestra organización social (en Villa Progreso) hay un grupo de compañeros que trabajan con las niñas y otro grupo que trabaja con adolescentes. Para los más chiquitos tratamos de brindarle además de la copa de leche un lugar donde se sientan bien. Que tengan una contención y que puedan desarrollar su potencial, haciendo actividades que no hacen en la escuela” (TRAMAS, 2022).

En cuanto al TJCL, cuya propuesta pedagógica analizamos a continuación, está integrado por jóvenes de entre 12 y 21 años y forma parte del Espacio de Jóvenes del FPDS Corriente Plurinacional, que articula otras experiencias educativas con jóvenes de Berisso y La Plata.

Construimos este análisis a partir de notas de campo de 17 encuentros (desde mayo a septiembre de 2022) con observación participante y la videograbación de 7 encuentros, realizada tanto por la primera autora de este trabajo como por los propios jóvenes participantes (RABADÁN CRESPO Y CONTRERAS PULIDO, 2014). Además de las notas y videograbaciones, analizamos entrevistas individuales a talleristas, una entrevista grupal a jóvenes y la transcripción de 3 encuentros de planificación del equipo coordinador.

Mirar un caso desde la Educación en Ciencias Naturales, Ambiental y en Salud

El caso que presentamos aquí es una experiencia de enseñanza y aprendizaje informal en algunos de sus niveles, que no tiene un currículum escrito y no se enmarca en una estructura de tipo escolar. La perspectiva de la ECNAS nos brinda marcos epistemológicos y herramientas conceptuales para leer en profundidad este tipo de experiencias, así como también Picco y Coscarelli (2011). Como decíamos más arriba, estas autoras plantean que, cuando hay experiencias educativas que no poseen un documento escrito en el que se explicita el currículum, debemos indagar en el prototcurrículum no sistematizado, en el que podemos encontrar pistas sobre intencionalidades formativas, distintos niveles de desarrollo y componentes que marcan los pasos a seguir para alcanzar las finalidades. Esta categoría es útil para “descentrar el conocimiento y el currículum del ámbito tradicionalmente escolar” (PICCO Y COSCARELLI, 2011, p. 44) y dar cuenta de propuestas pedagógicas con distintos niveles de formalidad, como la del caso analizado. En este sentido, los registros de las reuniones de planificación del taller, resultaron claves para la reconstrucción de este prototcurrículum. En el proceso identificamos que la experiencia tenía formas organizativas heredadas del movimiento social del que forma parte (de adaptación y resignificación de políticas públicas para financiarse, de autogestión y de asambleas para la toma de decisiones); y que, además, recibía orientaciones de enseñanza del Programa “Jóvenes y Memoria”, en el cual se inscriben año a año voluntariamente desde 2018. Este Programa es coordinado por la

² Esta organización social apuntó, en un primer momento, a contrarrestar los sentidos sociales derivados de la alta tasa de desocupación del país y a resignificar a los vecinos del barrio como trabajadores en el marco de la generación de trabajo autogestionado. Asimismo, implementó estrategias para disminuir la vulnerabilidad de amplios sectores, como huertas comunitarias, proyectos productivos de carpintería y de serigrafía, comedor y “copas de leche” o merenderos para familias, muchas de las cuales aún hoy sostienen (Fajardo y otras, 2008).

Comisión por la Memoria desde el año 2002, está dirigido a escuelas y organizaciones sociales, políticas y culturales de la provincia de Buenos Aires y propone que los equipos de trabajo elaboren un proyecto de investigación y producción acerca de “las memorias del pasado reciente o la vulneración de los derechos humanos en democracia”. El Programa, a su vez, propone ejes temáticos en los que los grupos participantes inscriben sus proyectos: el TJCL escogió para 2022 el eje “Derechos a un ambiente digno/desarrollo económico, sustentabilidad y derechos humanos”. Podríamos decir, entonces, que el Programa estructura a grandes rasgos temas (“ejes”), tiempos de desarrollo (de mayo a octubre), la modalidad de “trabajo por proyecto” y la condición de realizar una producción que dé cuenta del proceso para compartir en el Encuentro “Jóvenes y Memoria”, a realizar en el mes de noviembre. En palabras de una tallerista:

“si bien somos una organización social y política que trabajamos un montón de cuestiones, por fuera de eso también necesitamos salir... por ejemplo, una de las pautas que tenemos es ir a la Comisión de la memoria, y eso nos da un lineamiento de un tema de investigación, porque tranquilamente lo podríamos hacer sin eso también. Pero bueno, nos ordena ¿viste? Nos da un marco todo el año” (Entrevista inicial con talleristas, 3 de mayo de 2022).

Refieren al Programa, entonces, como encuadre para el TJCL y como forma de vincularse, hacia afuera del barrio y hacia afuera de la organización, con otros colectivos y escuelas secundarias, entre jóvenes diversos y entre distintas regiones de la Pcia. de Buenos Aires. Como parte de un foro virtual donde las experiencias educativas participantes comentaban sus ideas-proyecto, encontramos un escrito que reconstruye la propuesta pedagógica del TJCL:

“Mi grupo quiere trabajar la cuestión del derecho a un ambiente digno porque nuestro cotidiano en nuestro barrio se ve atravesado por distintas problemáticas ambientales. Nuestra idea es trabajarlo a partir de la creación de una producción audiovisual que recolecte el trabajo que estamos realizando en relación a los dd hh y a las leyes ambientales que existen (o no) y su aplicación en Argentina, pero sobre todo situada en nuestro territorio. Las fuentes son archivos, videos documentales, medios de comunicación alternativos, compañeros con experiencias en la temática. Vamos a hacer entrevistas, encuestas, consultar archivos y material informativo, hacer formaciones/talleres que trabajen la temática, intervenciones en nuestro territorio (plantar árboles en el barrio y a les vecines, generar un compost barrial y una red comunitaria)”. (TJCL en el Foro virtual del Programa “Jóvenes y Memoria”. 22 de Mayo 2022).

En este comentario se desarrolla el paso a paso del proyecto, incluyendo contenidos conceptuales (con relación al estudio de lo que implica un ambiente digno como derecho, las problemáticas ambientales que existen en el barrio y el conocimiento sobre leyes ambientales) y contenidos del “saber hacer” (BASABE Y OTRAS, 2004) (vinculados a la realización de entrevistas y la consulta de archivos, el plantado de árboles, la construcción de un compost barrial y la creación de una producción audiovisual). Estas ideas iniciales se fueron reinventando con el tiempo, planificación tras planificación; pero las intencionalidades se mantuvieron en el transcurso de nuestro trabajo de campo, que aún sigue en proceso.

Intencionalidades transformadoras: conocer, participar, crear

Una de las funciones fundamentales que cumplen los objetivos de aprendizaje es determinar

la intencionalidad del acto educativo y explicitar en forma clara y fundamentada los aprendizajes que se pretenden promover en una experiencia educativa. Otra función, muy relevante en la programación didáctica, es dar base para organizar los contenidos (COSCARELLI Y OTRES, 2003). Creemos que en experiencias en las que no se encuentran desarrollados de forma explícita y escrita los objetivos y propósitos de la propuesta educativa es fundamental posicionarse desde el enfoque crítico de la programación educativa, desde el cual se enfatiza en los horizontes formativos de la propuesta y la construcción del conocimiento de los destinatarios, dando más importancia al sentido de cada objetivo que a los aspectos técnicos de su formulación. Así es que, en este análisis, indagamos en las intencionalidades de la experiencia educativa, recuperando la importancia de la dimensión política que la EP ha destacado. Consideramos que además de orientar y dirigir el curso del proyecto educativo, en ellas se cristaliza una lucha ideológica y política que existe en la sociedad: mantener la hegemonía cultural y la reproducción del sistema social o transformarlo. Desde la EP, en este sentido, hablamos de intencionalidades transformadoras, ya que estas experiencias

“poseen una intencionalidad política emancipadora frente al orden social imperante con el propósito de contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados como sujeto histórico, capaz de protagonizar el cambio social, mediante la convicción que desde la educación es posible contribuir al logro de esa intencionalidad, actuando sobre la subjetividad popular” (TORRES CARRILLO, 2011 en GARELLI Y OTRAS, 2022, p. 24).

En el caso analizado, podemos identificar tres intencionalidades:

- conocer e investigar sobre el territorio;
- participar en la comunidad en pos de la mejora del territorio; y
- crear producciones artísticas.

La primera de las intencionalidades transformadoras del TJCL es “conocer el territorio que tenemos” e investigar sobre problemáticas ambientales que allí suceden. En una de las planificaciones observadas los talleristas afirmaban que el eje central del proyecto es

“hacer una especie de censo en el barrio con los árboles que hay, identificando enfermedades, plagas, cuándo se poda, cuándo no, qué árbol es este, qué árbol es aquel, esto es cedrón, esto es albahaca (...) y reconocer el territorio que tenemos”. (Registro de Planificación)

Para ello la estrategia metodológica que se propuso fue una recorrida por el barrio para recuperar saberes “vulgares” de los vecinos y familiares:

“además de las leyes, queremos ir desde lo más chiquitito, que es este conocimiento vulgar: ‘Che, ¡no se poda un árbol, en marzo no se hace eso!’ (...) Pero lo que queremos generar es primero aprenderlo, vulgarmente, de boca en boca, porque tu abuelo te dijo, porque el vecino te dijo, como sea, pero investigarlo” (Registro de planificación, 27 de junio de 2022).

La tallerista hace referencia a “lo chiquito” en cuanto a la territorialización de la propuesta pedagógica, a lo que sucede en el barrio; y valoriza aquellos “saberes vulgares” que podrían referir a los conocimientos populares. La propuesta además incluye el trabajo sobre normativas vigentes y en construcción. En sus palabras:

"si hay una ley ¿alguien la sabe? No importa si la saben o no, pero estudiémosla, que la sepamos ¿viste? Porque ahí también como que palpás más lo injusto de decir: 'Bueno, o sea, hay una ley que reglamenta todo esto y está pasando esto otro'". (Registro de planificación)

La tallerista explicita aquí una cuestión fundamental por la cual es necesario realizar intervenciones e investigaciones desde la ECNAS. Desde la DCN, cuando se abordan contenidos relacionados con el ambiente, se suelen priorizar los saberes científicos y no se recuperan conocimientos populares para ponerlos en diálogo dentro de las prácticas de enseñanza. Esto profundiza desigualdades al enseñar un sistema de conocimientos como el único válido, desconsiderando la existencia, riqueza y producciones de otros. Desde la EP, y en particular desde la ECNAS, se propone un diálogo de saberes y vivires (MERÇON Y OTROS, 2014) "para comprender el contexto en el que habitamos, tomar decisiones, defender nuestros derechos, transformar situaciones de desigualdad, cuidar, disfrutar y defender nuestros territorios" (DUMRAUF Y OTRES, 2021, p. 15). La tallerista hace referencia a la valorización de saberes populares, la territorialización de problemáticas ambientales y el acceso a conocimientos (en este caso, normativas) como forma de problematizar la injusticia.

Otra de las intencionalidades transformadoras consta en promover la participación y la organización colectiva de los jóvenes. "Lo colectivo" en tanto "saber ser" y "saber hacer" (BASABE Y OTRAS, 2004) fue abordado desde la primera observación del taller realizada, en la cual se trabajó, a través de un juego con una sogá, que todes debían sostener de manera tensa, formando una trama, sentados en ronda.

"Había jóvenes que estaban viniendo desde hacía poco, y se buscaba lograr una presentación del grupo mostrando también de qué trataría el taller este año. El desafío del juego era que todes pudieran levantarse del piso, sin soltarla y sin usar las manos. Para ello debían debatir de qué forma hacerlo, buscar la mejor opción y definir entre todes qué hacer para lograrlo. Luego de debates, acuerdos y desacuerdos, todes pudieron levantarse, y una de las talleristas terminó realizando una reflexión sobre lo sucedido: 'lo importante es debatir, definir colectivamente la mejor opción; ganamos todes o perdemos todes, si uno 'se corta solo'³, la sogá deja de estar tirante y perdemos el equilibrio. Es la importancia de lo colectivo" (Nota de campo. Taller 3 de mayo de 2022).

Las talleristas en varias oportunidades hicieron referencia a la importancia de la participación y organización de los jóvenes. Por ejemplo, en uno de los talleres se realizó de forma espontánea una asamblea debido a diversos inconvenientes en el cobro de becas del Programa "Envión"⁴ que reciben los jóvenes por participar del taller. Las talleristas dijeron:

"Qué bueno hablar de todo esto: esto es una asamblea, nosotres siempre

³ Forma coloquial de decir: "Si alguien actúa individualmente".

⁴ El programa bonaerense "Envión" está orientado, como se afirma en su página web, a "lograr la inclusión socioeconómica, política y cultural de los jóvenes de entre 12 y 21 años que se encuentran en situación de vulnerabilidad social". El Espacio de Jóvenes incorpora esta política pública como forma de financiamiento a las experiencias educativas previamente existentes, a partir de las "becas" que este programa ofrece a los jóvenes destinatarios de los talleres y a las talleristas. Afirmamos que se realiza en este caso una resignificación y reutilización de la política pública, ya que las experiencias educativas conservan (entre otras cosas) su funcionamiento organizativo a través de asambleas y su posicionamiento político-pedagógico de educación popular, no contemplado en Enviñón.

tenemos asamblea y esto es así, un lugar donde se hablan dudas, se toman decisiones, se intercambia lo que sabe cada uno, la experiencia de cada uno...está bárbaro”. (Nota de campo. Taller 12 de julio de 2022)

Además de la participación en el intercambio de experiencias hacia dentro del grupo, y con relación al Eje temático elegido, el TJCL abordó la importancia de accionar en la comunidad como respuesta a las problemáticas ambientales identificadas, valorizando por ejemplo experiencias pasadas ocurridas en la ciudad:

“Después comenzamos a ver un video de la UNLP [Universidad Nacional de La Plata] con dibujos, sobre una investigación que habían hecho chicos y en donde se explicaban los motivos de la gran inundación ocurrida en 2012 [en realidad fue en 2013] en Berisso y La Plata. Luego de ver el video siguió el debate. Uno de los pibes dijo: ¿entonces no es que se inundó así por la cantidad de agua? [Una de las talleristas dijo]: No solamente por eso, como se decía ahí en el video se necesitaban obras que el estado tenía postergadas. El arroyo Maldonado, el de acá cerca, se desbordó porque los caños no alcanzan y no se hacen las obras correspondientes. [La tallerista] volvió a poner fotos esta vez de gente haciendo “pasamanos” y organizando donaciones en bolsas. [Otra de las talleristas] comenta que todo lo que pasó despertó mucha solidaridad y organización, que es lo que tenemos que fomentar, y que es lo que queremos trabajar en este proyecto también para tener un lugar activo con estos temas. Nos pasa a todes, todes sufrimos las consecuencias, y podemos organizarnos para hacer cosas, como pasó en aquel momento.” (Nota de campo. Taller 3 de mayo de 2022)

En el fragmento anterior podemos ver un ejemplo de cómo los dos primeros conjuntos de intencionalidades están siempre entrelazados: abordar la inundación es una forma de conocer problemáticas ambientales, apelando a la experiencia vivida y a la memoria, como así también es una forma de redescubrir experiencias históricas de organización que sirven como inspiración y que son valoradas y tomadas como ejemplo. Durante aquel taller, en primer lugar, se realizó un intercambio sobre lo que recordaban les presentes de aquella inundación. Muchas habían perdido todas sus pertenencias o tenían familiares que vivían en algunas partes de la ciudad La Plata que se habían inundado. Las talleristas incorporaron, a través del video y de su relato, las razones por las cuales ocurrió este evento e hicieron hincapié, como puede notarse, en la capacidad de organización de la comunidad como respuesta. Al respecto, en una reunión de planificación, una tallerista decía:

“Y en el accionar, bueno, preguntarnos: somos chiquitines ¿qué podemos hacer? Poner árboles, por ejemplo, pero pará, hasta ahí ¿qué le vas a pedir a los pibes que cambien? En algún punto hay gente ‘regarca’⁵ ¿entendés? Me mandás a reciclar, me hacés pagar la bolsita de nylon del supermercado, boludeces, ¿viste? Que, pero dale ¿vos fabricás y a mí me mandás a reciclar? Siempre nos tiran todo a nosotros, ‘ah, cuidá el planeta, cuidá el planeta’. Sí, joya, pero que se entienda que hay gente que se está rezarpando”⁶ (Desgrabación de planificación, 27 de junio de 2022)

Este fragmento da cuenta de cómo les talleristas piensan los alcances que las acciones

⁵ Expresión coloquial para: “abusadora”.

⁶ Expresión coloquial para: “que está abusando de les demás”.

individuales y colectivas, en tanto taller, tienen en la realidad. Podemos vincular esta mirada a lo que Federovisky (2018) llama “responsabilidades diferenciadas”. El autor explica que “cada uno de nosotros aparece como responsable por aquello que hace un sistema en el que las responsabilidades no son, ni remotamente, equivalentes” (2018, p. 17) y por eso es importante quitar el peso de la responsabilidad del desastre ambiental de nuestras espaldas. Los ejemplos sobre “el cuidado del planeta” que da la tallerista se encuentran en sintonía con los consejos que se les suele dar a los niños para “salvar la Tierra” que, según el autor, “suelen ser en realidad mitigaciones minúsculas, voluntaristas, de elevadísima dosis de obviedad, para un problema de dimensiones titánicas y constitución compleja. Pero siempre tienen un denominador común: son individuales” (FEDEROVISKY, 2018, p. 52). Teniendo en claro estas responsabilidades diferenciadas, pero sin dejar de promover la dimensión hacedora de los jóvenes, el TJCL incluye en su propuesta a otros actores colectivos, como asambleas ambientalistas, para conocer su surgimiento, sus lecturas críticas acerca de problemáticas ambientales del territorio y sus modos de acción e intervención como respuesta a las mismas. En términos de una de las talleristas, sino “somos siempre las mismas caras, eso aburre también. Traer asambleas, contar lo que hacen, cómo se organizan, está bueno”. Actualmente el TJCL está llevando a cabo la organización de un conversatorio con la asamblea *Vecinas Autoconvocadas Humedal Urbano Génova* (VACHUG), y la grabación de un intercambio con los participantes en donde los jóvenes ofician de entrevistadores. Asimismo, se encuentra en sus planes convocar a “asambleas que hayan nacido de la inundación, porque ahí es donde se relaciona el tema de la ley de humedales, toda la contaminación, todos esos bolonquis⁷ relacionarlos todos” (Desgrabación de encuentro de planificación, 13 de septiembre de 2022).

Finalmente, el tercer conjunto de intencionalidades transformadoras tiene que ver con enseñar técnicas artísticas y se concretan mediante lo que les talleristas llaman “mesas de trabajo”. En este tipo de encuentros, se disponen tres o cuatro mesas en el espacio físico. Algunas veces, en un mismo encuentro puede encontrarse una técnica distinta en cada mesa; y otras veces, se aborda una sola técnica en la que las mesas funcionan dividiendo en tareas las etapas y momentos que esa técnica requiere. Este año se trabajó en papel *batik*, papel reciclado y secado de flores para la realización de libretas; y se está comenzando a trabajar el uso de videocámara, grabación de momentos del taller y edición de video, para la producción audiovisual de culminación del proyecto. Este “saber hacer” (BASABE Y OTRAS, 2004) puede pensarse desde la perspectiva de las talleristas como:

“Una volcada práctica y artística que, por un lado, va a ser todo esto de registro que terminará en un video, pero después lo otro también: que estamos aprendiendo de lo que hacemos, las flores, estamos prensando flores, tenemos unos libros que salimos a buscar flores y las prensamos y esas flores las vamos a pegar. Digamos que las agendas, las libretas, y los fanzines son ‘re-naturaleza’...porque van a venir con regalitos de semillitas, porque te decimos que ésta es lavanda y sirve para qué... como todo, volcar todo eso ahí, y además el papel ecológico, y el reciclado y eso, la mesa artística”. (Desgrabación de planificación, 27 de junio de 2022).

Con respecto a la producción final, el TJCL eligió el lenguaje audiovisual para compartir lo realizado durante el año. El fin es que “lo que aprendimos, podamos mostrarlo en un video, como que sea un material de información, ¿viste? como... y después seguiremos con otras cosas, no sé, pero que quede un ‘che, esto aprendimos’” (Encuentro de planificación, 27 de

⁷ Forma coloquial de decir: “problemas, conflictos”.

junio de 2022). La realización del video implica saberes concretos, además del relato de la experiencia: requiere seleccionar fotos, pensar entrevistas, realizarlas, planificar el guión y establecer un hilo conductor de lo que se quiere contar. Estas cuestiones suelen estar a cargo de una de las talleristas, aunque este año se propuso incluir a los jóvenes en aquellas tareas:

“Y porque la idea es que, hasta ahora siempre hicimos esto nosotros, en algunas ocasiones les hemos dado los celulares a ellos, y las cámaras, cuando filmamos el *playmobil*, los dibujitos, pero la idea es que ellos con el tiempo, ‘dale, aprendí a editar’ Como que este laburo que hacemos nosotros, se reparta” (Encuentro de planificación, 27 de junio de 2022).

Reflexiones finales

En este primer análisis del trabajo de campo realizado, concluimos que el TJCL, en tanto experiencia educativa de EP en el marco de un movimiento social, aborda conocimientos científicos vinculados al ambiente priorizando su dimensión social y política, fundamentados en la importancia de “conocer” el territorio para problematizar lo que allí sucede. Los contenidos se seleccionan y desarrollan en los talleres procurando una territorialización temática y de problemáticas ambientales, apelando a la experiencia y la vivencia de los jóvenes destinatarios. Se busca, además, promover un diálogo de saberes que tiene al taller como escenario y que se concretiza, además de con los jóvenes, con la participación de otros actores, como asambleas ambientalistas y profesionales (trabajadores sociales, biólogos, agrónomos, entre otros) vinculados a la universidad y al movimiento social. La intencionalidad transformadora de “participar” y “crear” procura ubicar a los jóvenes en una posición hacedora, desde lo artístico como expresión y forma de comunicar el proyecto del taller. Y, desde la participación comunitaria en tanto interventores en su territorio, los coloca en el lugar de recuperar memoria, saberes y experiencias, con miras a favorecer la organización y la colectividad de los mismos ante los problemas de injusticia social, teniendo en cuenta las responsabilidades diferenciadas en los conflictos analizados.

Concluimos este trabajo recuperando la importancia de profundizar en las miradas de los jóvenes, sus saberes e interpretaciones en futuros análisis, teniendo en cuenta que en el trabajo de campo realizado hasta el momento y en los primeros análisis se ha puesto el foco en la propuesta pedagógica y en las intencionalidades transformadoras de quienes coordinan la experiencia educativa.

Referencias bibliográficas

BASABE, L.; COLS, E.; FEENEY, S. **Los componentes del contenido escolar**. Buenos Aires: FFyL, UBA, 2004.

CORDERO, S; DUMRAUF, A G; MENGASCINI, A; SANMARTINO, M. Entre la Didáctica de las Ciencias Naturales y la Educación Popular en Ciencias Naturales, Ambiente y Salud: relatos y reflexiones de un camino en construcción. **Praxis Educativa**, v. XV, n. 15, p. 71-79, 2011.

COSCARELLI, M R; BONELLI, V; HERNANDO, M G. Acerca de los proyectos educativos: elementos para su elaboración. Ficha de cátedra Diseño y Planeamiento del Currículum, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP, mimeo, 2003

DI LEO, P. F. Health promotion as a politics of subjectivity: constitution, limits, and potentials of health promotion institutionalization at schools. **Salud Colectiva** (english edition), p. 377-389, 2009. Disponible en:

<http://revistas.unla.edu.ar/saludcolectiva/article/download/241/1480/>

DUMRAUF, A.; IRIBARREN, L.; URTASUN, C.; GARCÍA, P.; IBÁÑEZ, G. Clase N°: 1. Enseñanza de las Ciencias Naturales y Educación Ambiental. **Curso: Enseñar en escenarios diversos Ciencias Naturales, Ambiente y Salud y en el Nivel Primario**. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2021.

FAJARDO, F.; ALAINEZ, C.; SACCO, M. La vagancia se organiza: primeros pasos de sistematización sobre prácticas educativas con jóvenes de barrios populares de La Plata y Berisso enmarcadas en un movimiento social (2006-2008). **Actas electrónicas V Jornadas de Sociología de la UNLP**, 2008.

FEDEROVISKY, S. **El nuevo hombre verde: cómo el neoliberalismo nos hace responsables del desastre ecológico que provoca el sistema**. 1° edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Capital Intelectual, 2018.

FAINSOD, P.; BUSCA, M. **Educación para la salud y género: Escenas del currículum en acción**. Colección La lupa de la ESI Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2016. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150610045455/InvestigacionEducativa.pdf>

GARCÍA, R. “Interdisciplinariedad y sistemas complejos”, en **Educación en ambiente para el desarrollo sustentable**. Buenos Aires: CTERA, 1999.

GARELLI, F.; DUMRAUF, A. Una mirada al campo de la educación en salud: hegemonía, pandemia y alternativas. **Espacio Abierto**, v.30, p. 100–116, 2021.

GARELLI, F.; MENGASCINI, A.; DUMRAUF, A.; CORDERO, S. **Encender otras llamas: educación popular y salud desde bachilleratos populares**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Muchos Mundos Ediciones; La Plata: Grupo de Didáctica de las Ciencias -IFLYSIB, UNLP CONICET-UNLu, 2022.

LEFF, E. “La pedagogía del ambiente”, en **Educación en ambiente para el desarrollo sustentable**. CTERA, 1999.

MERÇON, J.; CAMOU-GUERRERO, A.; NÚÑEZ MADRAZO, C.; ESCALONA AGUILAR, M.A. ¿Diálogo de saberes? La investigación acción participativa va más allá de lo que sabemos. **Decisio**, n. 38, p. 29-33, 2014.

MICHI, N.; DI MATTEO, J.; VILA, D. Movimientos sociales y procesos formativos. **Revista Polifonías**, v. 1, n.1, p. 22-41, 2012.

PICCO, S.; COSCARELLI, M. R. Formación docente y protocurrículum: elementos para pensar la responsabilidad profesional. **Didac**, n. 58, p. 41-46, 2011.

RABADÁN CRESPO, A.; CONTRERAS PULIDO, P. La Fotografía Participativa en el contexto socio-educativo con adolescentes. **Comunicación y Hombre**, n. 10, p. 143-156, 2014.

TORRES CARRILLO, A. **Educación popular: trayectoria y actualidad**. Universidad Bolivariana de Venezuela, 2011.

TRAMAS. Día de las Infancias en el Taller Lebed. **Revista digital Tramas**. Publicado el 21 de agosto de 2022, disponible en: <https://tramas.ar/2022/08/21/dia-de-las-infancias-en-el-taller-lebed/>