

Contar pedagogías
Experiencias de política pública

Crónica de viaje

■ *Programa Federal
de Turismo Educativo y Recreación*



Gestión **2003 | 2007**





Presidente de la Nación
Dr. Néstor Kirchner

Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología
Lic. Daniel Filmus

Secretario de Educación
Lic. Juan Carlos Tedesco

Subsecretaria de Equidad y Calidad
Lic. Alejandra Birgin

Jefe de Unidad de Programas Especiales
Prof. Ignacio Hernalz

Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación

Coordinación General: Lic. Mariana Moragues

Coordinación Pedagógica: Prof. Claudio Alberto Cincotta

Coordinación Operativa: Prof. Marcela Hartfiel

Coordinación Administrativa: Sr. Adrián Eduardo Nardi

Capacitación y Asesoramiento: Lic. Nancy Ganz

Asistencia Técnica: Srta. Diana Alejandra Schmoller

Escritura original del texto *Crónica de viaje*:
Lic. Ángela Aisenstein

Realización de entrevistas y elaboración
de la versión final del texto:
Lic. Judith Gociol

Desarrollo editorial
Máximo Eseverri
Lili Ochoa De la Fuente
Laura Isod

Corrección de estilo
Carolina Fernández

Diseño gráfico
Ángel Sánchez
Daniel Balado

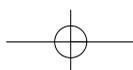
Con la colaboración de:
Malena Cafiero
Javier Cofiño
Paola Llinás

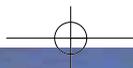
Crónica de viaje. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia
y Tecnología de la Nación, 2007.

60 p. ; 24x21 cm. (Contar pedagogías)

ISBN 978-950-00-0652-1

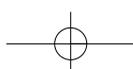
1. Formación Docente.
CDD 371.1

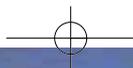




Índice

Introducción	5
La importancia de documentar	7
Antes del relato	13
1. El turismo educativo como una experiencia de educación extramuros. Su valor agregado a la educación escolar	15
• La política de restaurar el ejercicio de un derecho	16
• Afirmar el carácter pedagógico del programa	19
• Una burbuja	21
2. Preparación de los recursos y acompañamiento de los profesores	26
• La voz del que pone el cuerpo	29
3. Ampliando la tarea de la escuela hacia la comunidad. Los proyectos para el viaje de egresados	33
4. El patrimonio cultural en juego	36
• Derecho a soñar	38
• La materia prima es uno mismo	41
• Un mundo otro	44
5. Lo pendiente pero en marcha.....	47
Anexos	
Anexo I: El valor pedagógico del error	50
Anexo II: Breve ejemplo de capacitación de los profesores del plantel de Colonia	52
Anexo III: Ejemplo de espacio de taller: la biblioteca. Un espacio diferente.....	53
Anexo IV: Eje <i>Juanito Laguna y nosotros</i> . Homenaje a Antonio Berni por los niños	55
Bibliografía	58





Introducción

En mayo de 2003 nos hicimos cargo del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación en el marco de una de las crisis más brutales que atravesó la sociedad argentina. Altísimos niveles de injusticia y fragmentación social, profunda desconfianza en la política y en el Estado, marcaban ese tiempo.

La tarea ha sido enorme. Lo pendiente también lo es. Construimos las políticas educativas sabiendo que buena parte de sus efectos son mediatos. Y a ellos apostamos.

Culminando ya esta gestión de más de cuatro años, nos propusimos documentar experiencias de gestión, aunque ésta no sea una práctica pública habitual. A partir de preocupaciones compartidas por los distintos equipos de trabajo, surge la iniciativa de registrar algunas políticas educativas llevadas adelante y documentar sus procesos de construcción y desarrollo; los debates, dificultades y conflictos que acompañan a los momentos de decisión; los rumbos y sentidos que van cobrando esas experiencias; y las tareas de ajuste y reflexión que transitan junto a ellos.

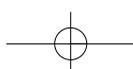
En este libro presentamos el *Programa Federal de Turismo Educativo*, cuyas acciones están dirigidas a niños y niñas de sexto y séptimo grado que viajan acom-

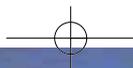
pañados por sus maestras y maestros. Esta experiencia de viajar con la escuela busca servir de puente para que todos tengan acceso a bienes culturales y materiales de forma igualitaria. La posibilidad de conocer otras regiones, otros niños, otros docentes ofrece una oportunidad de encuentro, de integración y de ejercicio del respeto a las diferencias. El Programa pone en contacto y circulación nuestro patrimonio cultural, aportando a la construcción de la identidad, buscando lo común en contextos de diversidad cultural y poniendo en diálogo las diferencias en una experiencia educativa compartida.

Este trabajo de escritura, crítica e interpretación hace posible aprender de lo hecho, compartir las experiencias, y comunicarlas de modos más amplios a la comunidad educativa y a la sociedad en general. Facilitar a quienes llegan a la gestión el conocer, revisar o dar continuidad a las acciones que emprendimos es nuestra responsabilidad política y ciudadana. Creemos que esta colección es un paso en el camino que nos lleva a comprender las políticas educativas como políticas de Estado y a fortalecer, de este modo, la institucionalidad democrática.

Daniel Filmus

Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología.





La importancia de documentar

En Argentina, la gestión de políticas estatales no suele contemplar estrategias de documentación sistemática que permitan hacer públicos los procesos de diseño, las discusiones que subyacen a la toma de decisiones y los criterios que se imponen para la orientación definitiva de los planes, programas y proyectos de los organismos de gobierno. El lugar histórico del Estado en nuestro país como terreno de vaivenes y disputas explica, en parte, esta situación.

La escasez de documentación lleva a que muchas veces permanezcan en penumbras los modos de construcción pública, los recorridos alternativos, las controversias y los distintos momentos que toda política tiene hasta su concreción, a la vez que dificulta la transmisión de experiencias, el análisis y la reflexión colectiva sobre las acciones desarrolladas.

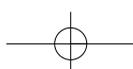
Si bien desde el ámbito estatal se comunican las propuestas generales de gobierno, los proyectos de acción y los resultados obtenidos, no suelen existir –en general– canales de documentación de los procesos ni de las decisiones intermedias, como tampoco de los debates, las opiniones y las alternativas desechadas.

En este contexto, creemos que el registro de los procesos de construcción de una política, la posibilidad de poner en palabras los debates, las dificultades y los conflictos que subyacen a la construcción de consensos, así

como la reflexión en torno a los procesos de decisión, son herramientas que pueden contribuir al desarrollo de un proceso de aprendizaje colectivo que colaboraría en el fortalecimiento de las instituciones en una democracia. En este sentido, se habilita la posibilidad de que las políticas, los programas y las acciones de una gestión de gobierno sean continuadas, repensadas o reformuladas por las administraciones que la suceden.

Hacer visible lo que ocurre en los espacios de construcción política también implica dar cuenta de la experiencia de quienes, en un determinado momento, tienen la responsabilidad de decidir sobre los modos en que se resolverán ciertos problemas, sobre las prioridades que deberán asumirse y sobre las cuestiones que serán desatendidas o postergadas.

A través de la documentación de experiencias de gestión política, buscamos aportar a una ampliación del sentido de la comunicación pública desde el Estado. Muchas veces, las urgencias del trabajo cotidiano en los organismos de gobierno parecen dificultar la apertura de espacios para el registro, la socialización de la información y la reflexión colectiva. Nos alegra poder hacerle lugar a esta tarea, que también es una práctica de memoria.





Escribir sobre nuestra experiencia

Hacia el año 2003, tras la crisis de fin de siglo en nuestro país, la pérdida de legitimidad del Estado y el debilitamiento del lazo de confianza con las instituciones complejizaban la posibilidad de pensar en una educación pública para todos. En este contexto, los principios estratégicos definidos por este Ministerio para orientar sus propuestas de política pedagógica buscaron –de modo fundamental– reconstruir la trama de aquel tejido, junto a otros actores que también trabajaron en el mismo sentido.

¿Cómo construir algo distinto? ¿Cómo instituir para la educación un sentido de futuro? ¿Cómo jerarquizar a docentes simbólicamente desprestigiados y expresar públicamente la relevancia de su tarea? ¿Cómo ayudar a recuperar la confianza en las instituciones para encarar un trabajo conjunto? ¿Cómo dar nueva vida al debate sobre el currículum y la enseñanza? Estas son algunas de las preguntas que acompañaron los inicios de nuestra gestión y acabaron convirtiéndose en los cimientos de diversas propuestas.

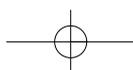
Creemos que vale la pena hacer un alto en la tarea y observar el camino recorrido. Frente a las marcas que dejaron las últimas décadas, en estos años hemos desarrollado diferentes acciones en la búsqueda del sostenimiento y renovación de nuestra educación pública, así como también de la transmisión y recreación de nuestra cultura. En este proceso, buscamos acercarnos a otros modos de hacer política; modos sensibles a los contextos en los que se trabaja, al entusiasmo de las personas que intervienen, a la búsqueda de dispositivos participativos. El desarrollo de esas experiencias intenta apartarse de las “recetas” a priori para ponerse a trabajar junto con los gobiernos provinciales, los docentes, los estudiantes y sus comunidades en la producción conjunta, a partir de lineamientos del Estado nacional que funcionaban como marco de esos discursos y prácticas político-pedagógicas. Nuestro interés

se centraba en revisar y apoyarnos en los enunciados, prácticas y saberes de quienes han construido el sistema educativo en nuestro país y sus prácticas políticas.

Buscar las razones que explican los rumbos y sentidos que han cobrado esas experiencias, explicitarlas, dar cuenta de ellas públicamente, puede ser un modo de fortalecerlas, potenciarlas, explorarlas, tanto en sus notas más originales como también en sus rasgos históricos, entendiendo que ninguna política es por definición “inédita” ni se produce en el vacío sino que resulta de construcciones en el tiempo y lleva sus marcas.

Nos preocupa el discurso público acerca de la educación, así como la relación entre los discursos, los propósitos explícitos, y las acciones o intervenciones concretas. Nos importa conocer los efectos sociales, políticos y culturales que se producen, y las tramas que se construyen a través de estas intervenciones del Estado en el tejido social e institucional de los sistemas educativos y las comunidades locales. Queremos fortalecer el proyecto cultural y político que orienta estas propuestas, si es que ello contribuye a democratizar las relaciones en el campo pedagógico. Buscamos construir otros modos y estrategias para nombrar y para impulsar el cambio educativo, dando cuenta tanto de sus posibilidades como de sus límites. Y en esta búsqueda y frente a estas preocupaciones, creemos que la escritura ocupa un lugar importante.

Nos preguntamos si éstas son iniciativas aisladas, que surgen de encuentros y trayectorias personales, o si constituyen formas renovadas de intervención, participación e interpelación de los sujetos en el campo educativo que permiten hacer lugar a necesidades presentes en las comunidades. Si observamos las formas de planeamiento e intervención emparentadas con las modalidades más tecnocráticas de gestión instaladas desde mediados de siglo, encontramos una relación inseparable entre los modos de pensar la acción estatal y los modos de escribir respecto de estas acciones. Las planificaciones por objetivos





o metas, los parámetros estadísticos, la distribución finalmente estipulada de las acciones en el tiempo, y la evaluación de los logros de acuerdo con el grado de correspondencia con metas previamente establecidas, dan cuenta de una epistemología singular, que considera ese tipo de registro escrito como soporte fundamental de trabajo.

Hoy queremos proponer otro lugar para la escritura en los procesos de gestión política. Escritura en tanto soporte del pensamiento y la comunicación, de registro, de evaluación, de reflexión. Escritura en el sentido de documentación de una historia, de valoración del presente y del legado. Escrituras múltiples, escrituras en plural, que nos permitan narrarnos e inscribirnos en la historia en común, así como también habilitar la posibilidad de que otros se inscriban en nuestra historia en el porvenir. ¿Cómo nombrar y transmitir la experiencia transitada? Queremos otorgarle a esta experiencia la posibilidad de un lenguaje propio, construido al ras del hacer cotidiano en un trabajo de crítica e interpretación, que sea capaz de comunicar en proyección al futuro.

Esta colección

Los distintos fascículos que componen esta publicación son producto de una iniciativa que se propuso registrar, documentar y analizar algunas de las experiencias de política educativa desarrolladas en los últimos años por este Ministerio. Dicha iniciativa surgió de un conjunto de preocupaciones compartidas entre distintos equipos involucrados en la actual gestión.

En primer lugar, quienes nos encontrábamos desarrollando un proyecto o una intervención que podía resultar interesante, rica o potente, nos enfrentábamos a menudo con el hecho de que esas acciones y el trabajo que había detrás de ellas permanecían relativamente "invisibles" para la comunidad educativa que no participaba directamente y para la gente en general.

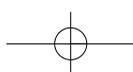
Un desafío, entonces, imponía el primer objetivo: mirar

lo que estábamos haciendo para tornarlo visible; encontrar las palabras que nos faltaban para contar los proyectos desde una mirada que no se encorsetara en la constatación del cumplimiento de sus metas en los tiempos previstos, sino que se sumergiera en las convicciones a partir de las que ellos nacían, en el despliegue de la experiencia, en las dificultades que se nos presentaron, en los modos de abordarlas, en sus potenciales laterales, en las sensibilidades que nos despertaban con fuertes dosis de utopía e incertidumbre. Esto no implica que los proyectos desarrollados no hayan sido pensados, discutidos, planificados, fundamentados en hipótesis de trabajo, bases teóricas y estadísticas sólidas y, a su vez, posibles de ser evaluados.

Queríamos que todo ello pudiera contarse, decirse y hacerse visible. Para eso, teníamos que atrevernos a bucear, abrir, y compartir los sentidos de esas acciones para ir más allá de definiciones y lecturas simplistas acerca de la cuestión educativa, que invitaran a explorar sus contradicciones y tensiones.

Concentrarnos en dar cuenta públicamente de este trabajo conllevaba el diseño de otra estrategia que nos obligaba a abandonar la seguridad que nos ofrecía manejarnos en un registro de comprensiones tácitas al interior de nuestros equipos de trabajo, y avanzar en la uso de un lenguaje que permitiera dar cuenta públicamente de nuestras experiencias, yendo un paso más allá de ellas, incorporando diferentes soportes, formas de registro e interpretación, y transmitiendo el haber estado allí, haciendo y pensando.

En segundo lugar, existía un terreno donde la tarea podía ser definida como una responsabilidad institucional. Como sabemos, la historia educativa en el continente, y en Argentina en particular, se halla atravesada por pugnas complejas entre intentos democratizadores, igualitarios, integradores, e intereses autoritarios, excluyentes. Estas tensiones están en la base de nuestro sistema educativo y de las prácticas escolares, pero también atraviesan al Estado.





Ser conscientes del lugar que ocupamos supone asumir que, en el marco de los tiempos de las gestiones democráticas, también es nuestra responsabilidad pasar la posta. Y en tal sentido, documentar las experiencias, participar en la construcción de un saber al ras de ellas que les permita trascender institucionalmente, es un camino que otros podrán continuar y renovar.

Si existen otros modos de pensar y hacer políticas educativas, entonces hace falta que sean dichos, presentados y enseñados. En un país con poca tradición en la formación de cuadros para la administración pública, con escasos recursos para la documentación permanente y la reflexión política, las recetas y los mecanismos ya instalados en el funcionamiento de las burocracias creemos que se vuelven potentes al momento de legitimar el accionar estatal. En tal caso, construir un espacio que permita dar proyección a nuestro trabajo en términos de aprendizaje institucional se muestra como una responsabilidad estratégica e irrenunciable y ayuda a poner en cuestión la idea de que siempre el Estado comienza de cero. Al documentar se hace posible que el otro, el que viene, “agarre la posta” para mejorarla, profundizarla, evaluarla, y abona a la idea de un país que continúa, de generaciones que pueden tomar lo mejor de las otras, de grupos políticos que no necesitan pertenecer a la misma gestión para aprender de lo hecho, de administraciones que terminan pero quieren allanar el camino a las otras porque hay escuelas, niños, jóvenes, maestros que están trabajando cotidianamente.

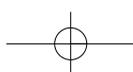
Por último, la creación de un proyecto específicamente dedicado a la tarea de registro de experiencias dentro del Ministerio conlleva un propósito que engloba el conjunto de estos objetivos: construir modos de sistematización y análisis de los fundamentos y los debates que subyacen a las actuales propuestas de política, y que sospechamos traen consigo nuevas preguntas y posibilidades para pensar la gestión, de manera de tornar estas cuestiones públi-

camente disponibles a fin de promover otros debates en el campo de la pedagogía y la política educativa.

Las formas de escritura que asumimos para ello de ningún modo pueden proponerse agotar en su totalidad la realidad de los hechos que se fueron sucediendo. Por el contrario, son escrituras en perspectiva, previamente asumidas como incompletas y parciales. Escrituras que buscan dar cuenta del punto de vista de los actores involucrados, que desean atesorar la multiplicidad de voces, sean éstas individuales o colectivas; una textualidad necesariamente comprometida y decididamente subjetiva.

Estas escrituras pueden convertirse en plataformas para la documentación de la historia y el desarrollo de cada propuesta, a la vez que en instrumentos para su fortalecimiento. Textos inconclusos, ya que intentan hacer la historia de experiencias en proceso, aún no finalizadas, y esperamos que nunca clausuradas. Textos en distintos soportes y registros, abiertos a posteriores re-escrituras, alejados de los “informes de acciones realizadas”. Escrituras que permitan tornar visible aquello que, por distintos motivos, pareciera que sólo concierne a unos pocos. Textos que construyan memoria: lugares donde guardar lo que no queremos que se pierda.

La dificultad de pensar una escritura al ras de la experiencia reside en la necesidad de ir construyendo lenguajes mientras la realidad nos invade. Un primer paso resulta de dar a esta tarea un rol protagónico en el trabajo cotidiano. Ver y oír para contar lo que sucede, estar atentos a los momentos que por alguna razón nos resultan significativos, detenernos a interpretar aquellas dimensiones de la experiencia que creemos que merecen ser transmitidas. Y, a su vez, escuchar las diferentes sensibilidades, sentidos y percepciones que se despiertan en todos aquellos que participan de ellas, que nos permitan alentar escrituras múltiples, abiertas, inacabadas. Sin esta apertura a la interpretación del sentido de las experiencias, ellas se dispersarían, y no podríamos *atraparlas*.





Atrapar las experiencias necesariamente exige que seamos capaces de *hacerlas morir un poco*, ya que toda definición supone fijar límites a nuestras ideas, enmarcar y remarcar nuestra experiencia. En este sentido, es riesgoso hablar de lo que hacemos, porque nos enfrenta con la distancia respecto de aquello que pensamos y deseamos pero no logramos hacer. Por eso es importante también detenernos a contar lo que pensamos y deseamos, para luego comprender cuáles son los límites que tenemos para realizarlo, y que no sabemos o no supimos superar. La escritura requiere de cierta distancia con lo que hacemos; la vorágine de la gestión, las complicaciones, a veces suelen actuar como “excusas perfectas” para no poder tomarnos ese respiro y analizar lo que estamos llevando adelante. Escribir, hacer público, publicar es exponer las dificultades, compartir los logros y ubicar los desaciertos.

La colección está compuesta por documentaciones de las experiencias del Programa Integral para la Igualdad Educativa, el Programa Nacional de Inclusión Educativa, del Programa Intercultural Bilingüe de Frontera, del Plan Nacional de Lectura, del Programa Federal de Turismo Educativo, del Programa Nacional de Educación en Contextos de Encierro, del Proyecto “A 30 años”, del Proyecto “Subite al Colectivo”, del Programa “Elegir la Docencia”, de Apoyo a quinto año del secundario, de las acciones del área de Enseñanza Superior, Tecnicaturas Humanística y Social y del área de Desarrollo Profesional Docente.

Estas experiencias comparten una búsqueda por renovar para la escuela su dimensión profunda y constitutiva, aquello que la liga al futuro de nuestra sociedad. Por esto, uno de nuestros nortes ha sido mejorar sus condiciones materiales y pedagógicas para que fuera posible volver a hacer de ella un lugar de transmisión intergeneracional, de inscripción de los jóvenes en la historia colectiva y un espacio para pensar el futuro. Esas acciones estuvieron indisolublemente atravesadas por la búsqueda de la igualdad,

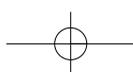
porque entendimos que resultaba un componente central para lograr una buena educación para todos.

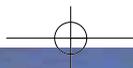
Bajo estas coordenadas, se desarrollaron experiencias para producir una renovación de los vínculos entre docentes y estudiantes, y de los modos de producción y circulación de los saberes en la escuela, apostando a la renovación de prácticas y sentidos en torno a la experiencia educativa. Buscamos acompañar a los docentes en su tarea de habilitar en las aulas la reflexión y la crítica de la sociedad que nos rodea y de hacer de la educación una estrategia para transformarla. Al mismo tiempo, por medio de la generación de otros espacios de producción conjunta con estudiantes y con educadores, buscamos poner a su disposición diversos y renovados lenguajes artísticos y científicos.

De este modo, apostamos a la generación de lazos y sentidos dando un lugar para la promoción de un espacio público en el que alumnos y docentes sean reconocidos. Aquello implicó el desafío de avanzar en el análisis del lugar que ocupa la experiencia escolar en las vidas de los estudiantes y, a su vez, de renovar los modos en que la escuela los recibe y los acompaña en la construcción de sus proyectos de vida.

En los fascículos que componen esta colección, que constituyen sólo una selección arbitraria de las políticas que entendemos pueden resultar potentes para aportar a construir nuevas pedagogías, se narra cómo estas líneas de las que partimos y por las que trabajamos fueron cobrando formas particulares. La decisión de hacerlas públicas se explica tanto por la importancia que pensamos que tiene el ponerlas a disposición de todos como, también, por la búsqueda de que este movimiento permita habilitar algo del orden de lo común, que de algún modo incite a construir un proceso de escrituras en plural.

Alejandra Birgin
Subsecretaria de Equidad y Calidad





Antes del relato...

El texto que sigue relata la historia de la gestión del Programa Federal de Turismo Educativo diseñado desde el Ministerio de Educación de la Nación y desarrollado en el período 2004-2007. A través de este programa, 24.838 alumnos, entre niñas y niños, acompañados por 2036 maestros, viajaron y conocieron parte del país. Así, entraron en contacto 802 escuelas de 17 provincias argentinas y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

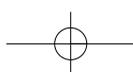
Con la idea de permitir “el reposo y descanso de la gran masa trabajadora estatal” –según establece el decreto 9305/ de 1945– fueron creadas las Unidades Turísticas de Chapadmalal y de Embalse, dos enormes complejos de hoteles y *bungalows*, en donde se realizan las colonias o los viajes de egresados del Programa.

Esta iniciativa, que tiene ecos de la filosofía de aquel turismo social impulsado en la Argentina en los años 40, se desplegó en cuatro proyectos que, articulados en sus finalidades y perspectivas, condujeron hacia distintas experiencias a los alumnos y alumnas destinatarios. A través del *Intercambio turístico*; la *Colonia de vacaciones del receso invernal*; El *Viaje de fin de ciclo y/o curso* y la *Colonia de vacaciones del receso de verano* –tales las denominaciones de los proyectos que lo compusieron–, el programa planteó y llevó adelante sus objetivos.

Las propuestas están dirigidas a contingentes de chicos y chicas de sexto y séptimo grado –compañeros de escuela que viajan acompañados por sus maestras y maestros– de distintas procedencias: Buenos Aires, Catamarca, Córdoba, Corrientes, Chaco, Chubut, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Entre Ríos, Jujuy, La Pampa, Mendoza, Misiones, Neuquén, Río Negro, San Juan, Santa Fe, Santiago del Estero y Tucumán.

La primera experiencia tuvo como telón de fondo el lago y las sierras de Embalse Río Tercero, en la provincia de Córdoba, en el invierno de 2004; la segunda fue en verano en Chapadmalal, una playa situada en la provincia de Buenos Aires, sobre la costa del océano Atlántico, enmarcada por la presencia imponente del mar.

El entorno resultó mucho más que un paisaje. Es difícil describir el impacto que produce en algunos chicos ver por primera vez el mar. Ese “efecto sorpresa” no es una emoción fácil de equiparar. El contacto con la naturaleza; el aprendizaje relacionado con la convivencia con niños y niñas que tienen otras costumbres, otras culturas y otros modos de vida; el intercambio con compañeros a quienes ya conocían, pero en el viaje pueden re-conocerlos desde una perspectiva diferente, todo esto es parte del bagaje que se sumó a los bolsos y las mochilas.





La profundidad de las vivencias recogidas a lo largo del viaje se les reconoce a los chicos en la cara: en el entusiasmo alerta y algo temeroso con que llegan; en la alegría empañada de lágrimas con que se van.

Hemos leído reiteradamente en las obras y biografías de personajes célebres de la literatura, la filosofía y la historia que los viajes han constituido, desde siempre, experiencias formativas. Aventuras y recorridos en los que se descubren otros escenarios, personajes, mundos que ponen a prueba las ideas que se tienen sobre uno mismo y sobre los demás. Que los viajes enseñan porque movilizarse exige adecuarse a otros ritmos, rutinas, compañeros; porque suponen un estado de apertura a la novedad, ponen a prueba la sensibilidad, y a flor de piel las emociones. Sin embargo, nos sorprendemos y regocijamos cuando reconocemos estas situaciones en los chicos del Programa. Si este texto hubiera sido escrito por cada uno de los niños, niñas y docentes que participaron en el Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación tendría el estilo de un diario de viaje:

Lo que a mí me gustó fue cuando los padres nos despedían y todos lloraban y yo también. Y en el colectivo estuve aburrida y ahora estoy divertida, pero extraño mucho a mis padres.

Lo que a mí me gustó la primera vez que vine... Fue como si fuera un sueño y ese sueño que no es sueño se transformara en una cosa de verdad.

Cuando llegamos nos gustó la bienvenida y los juegos.

Lo que a mí me gustó fue cuando bailamos, conversamos y jugamos juegos que me emocionaban.

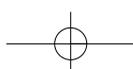
En el segundo día sentíamos como que éramos de acá, lo pasamos mejor aún que el día anterior.

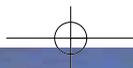
En el cuarto día jugué a la pelota con los tucumanos.

Yo les digo a los chicos que no tengan miedo porque la van a pasar genial. Yo estuve en el cuarto N° 60... Hasta siempre, ojalá la pasen bomba.

En la Colonia de Verano, los viajes transcurren en las Unidades Turísticas de Chapadmalal y Embalse. En Invierno y Viaje de Egresados, solo en Embalse. A lo largo del mes en que transcurren las actividades, rotan los contingentes una vez por semana, mientras que el equipo de coordinadores, profesores, asistentes y talleristas se mantiene estable.

El programa está sostenido por un equipo de conducción nacional, que es la voz que lleva el relato en este texto. En estos cuatro años de existencia del Programa de Turismo Educativo y Recreación, los chicos y sus docentes que vivieron la experiencia de viaje destacan que el equipo humano es "el corazón del programa". Por esto resulta significativo descubrir sus miradas, las cuales se encuentran intercaladas –en forma de entrevistas– a lo largo de esta crónica de viaje.





El turismo educativo como una experiencia de educación extramuros. Su valor agregado a la educación escolar

Qué privilegio para los que sentimos ser "hijos de Evita" vivir lo que vivimos con ustedes: niños del país profundo que pueden conocer el mar de este lugar bello, de la mano de maestros y adultos que los enmarcan en la dignidad y el amor.

Buen año para ustedes, para la Patria, para el mundo.

Miguel Ángel Estrella, Pianista

Apertura del "Registro de Memoria de los Proyectos", Colonia de Verano 2005.

Narrar la experiencia del Programa Federal de Turismo Educativo es inscribir la escritura en la historia de los relatos de aquellas propuestas pedagógicas que a lo largo del tiempo se propusieron como complementarias o alternativas a la tarea de la escuela. Las escuelas al Aire Libre en Parque Lezama allá por el 1900, los campamentos educativos y las colonias de vacaciones de la década del 40, la Escuela del Mar de Barcelona alrededor del año 1920: todas ellas han quedado en la literatura y la prensa pedagógica como testimonio de diversas oportunidades en que algunos pedagogos y maestros percibieron las posibilidades y limitaciones de la escuela moderna y entendieron que ciertas rupturas espaciales y temporales otorgaban más margen a las necesidades y demandas educativas.

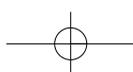
Esta experiencia se ha construido a partir de la imagen de la complementariedad. Salir de la escuela, pero contar con ella como referente permite jugar con los ambientes de enseñanza, en tanto lugares en que se puede aprender, como contraste y complemento de los aprendizajes que se realizan al interior de la escuela.

¿Qué diferencia a una escuela de la provincia de San Juan de una Colonia de Invierno en el Complejo de Embalse Río Tercero? ¿Qué ofrece un ambiente respec-

to de otro? Cada ambiente se caracteriza por su finalidad específica, por el marco normativo y funcional, por las opciones que ofrece al encuentro y la participación y por los bienes culturales que pone a disposición. El encuentro entre la escuela y la colonia como ambientes de enseñanza –escenificado en las fiestas de bienvenida de cada contingente de escuelas que llegaban al Complejo– ha sido una alianza potente para la construcción de una oferta educativa más rica.

Este episodio de la historia que nos tuvo como protagonistas, del mismo modo que aquellos que nos antecedieron, tuvo una intencionalidad eminentemente pedagógica. Desde ese marco trabajamos junto con las escuelas, saliéndonos momentáneamente por fuera de los marcos espaciales, temporales y curriculares que impone la institución moderna, pero movidos por la misma intención de servir de puente para que los chicos accedan a los bienes culturales y materiales de forma igualitaria.

La posibilidad del encuentro es un rasgo de esta experiencia de *viajar con la escuela* que vale la pena destacar. La oportunidad de unos chicos y chicas de conocer a otros y otras y de que maestros de regiones diversas, pero que *a priori* se reconocen como pares,





se pongan en contacto en sucesivas situaciones singulares pero comunes.

¿Como se construye lo nacional en un país federal, diverso y extenso geográficamente? La escuela argentina ha tomado esta tarea como misión desde su creación. Con este programa nos propusimos aportar en esa línea de trabajo integrando diferentes regiones del país, organizando acciones que permitieran enseñar y aprender a reconocer y respetar las diferencias, con la finalidad de reforzar la construcción de la identidad propia y la de todos, buscando lo común en contextos de diversidad cultural, poniendo a prueba las diferencias para la construcción de la experiencia educativa compartida.

El Programa de Turismo Educativo y Recreación se materializa como una plataforma que pone en contacto y circulación parte del patrimonio cultural de una región con el de otra (en cada caso aquello que cada institución elige compartir) ampliando el repertorio de todos los participantes.



Los objetivos del Programa

1. *Aportar a la construcción de la justicia social en el plano educativo, promoviendo la igualdad de oportunidades al distribuir los bienes culturales y materiales de forma igualitaria, favoreciendo el acceso a los sectores postergados.*

2. *Contribuir a la defensa y promoción del patrimonio natural y cultural de la nación, las provincias y la comunidad local, comprometiendo a los niños/as con el cuidado y vigilia de los mismos.*

3. *Promover el turismo escolar en sus diferentes modalidades, integrando las distintas regiones del país y respetando principios federales.*

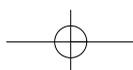
4. *Favorecer el desarrollo integral de los alumnos, profundizando la construcción de la propia identidad en contextos de diversidad cultural.*

5. *Brindar experiencias de aprendizaje en distintos ámbitos que fortalezcan procesos de convivencia, en un clima de aceptación y respeto por las diferencias.*

6. *Fortalecer los vínculos institucionales e interinstitucionales de los establecimientos que participan del Programa, mejorando la comunicación, sistematización y transmisión de las vivencias. (Programa Federal de Turismo Educativo Y Recreación Infantil. Resolución ministerial N° 740/04.)*

La política de restaurar el ejercicio de un derecho

“Gracias”, “agradecemos”, “agradecimiento” son las palabras que aparecen con mayor frecuencia en los testimonios que cada grupo de niños y adultos, en cada contingente y para cada proyecto, han dejado por escrito. Las voces de los chicos dicen simplemente “¡gracias!”.





Los maestros explicitan más detalladamente las vivencias y sentimientos que los hacen sentirse agradecidos. Escucharlas o leerlas produce dentro de cada uno de nosotros un tácito “¡Ustedes lo merecen! ¡No faltaba más! ¡Estamos por ustedes!”

Pero en el ritmo veloz de cada día, y por la sencillez de la comunicación cotidiana, no se daban las oportunidades para aclarar que el viaje no es un regalo, ni un premio, sino que se trata de la restitución de “el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento”, incluido en la Convención sobre los Derechos del Niño, consagrados en la Constitución de la Nación Argentina, pero excluido de la lista de los que pueden ser efectivamente ejercidos para la mayoría de los niños y niñas del país.

Esa tensión entre el *derecho* y el *premio* marcó, también, el debate interno en el Ministerio nacional al inicio del programa, en el año 2004, dado que había un presupuesto determinado para ejecutar y excesiva cantidad de necesidades detectadas por las distintas áreas de la gestión. El eje de discusión, que pasaba por la pertinencia de destinar presupuesto a una temática vinculada a la educación no formal, a la recreación, se extendía también al interior de cada provincia y se sintetizaba en la siguiente formulación casi dilemática: “¿cómo destinar presupuesto a un programa recreativo cuando en algunas jurisdicciones faltan escuelas y docentes, cuando el sistema acumula deudas históricas, casi del siglo pasado!”

El debate respecto del turismo educativo como una política a nivel nacional, y especialmente para los sectores más vulnerables, resultaba un debate imprescindible. Durante los últimos años (dictadura y neoliberalismo mediante) esa discusión no estaba en el seno del Estado, sino que era el mercado el que regulaba “naturalmente” estas actividades. Por nuestra parte consideramos que era necesario colocar los términos del debate y

enriquecer la discusión política ya que todos estábamos incluidos en ella, así como también en la resolución del problema que presentábamos al plantear el programa.

El Programa de Turismo Educativo parecía, para la realidad Argentina, la satisfacción de una demanda del siglo XXI, cuando aún no se habían satisfecho las del XIX (por ejemplo, garantizar la educación de todos los niños) y las del XX (por ejemplo, dotar a las escuelas de equipamiento informático). Por lo que el trabajo de instalar el Programa como una iniciativa de Estado para restituir el ejercicio de un derecho, fue un trabajo muy fuerte en el interior del Ministerio.

Nuestros niños ya lograron este maravilloso e inolvidable sueño... llegar a conocer este pedacito de suelo cordobés.

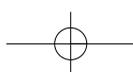
Aquí encontraron entre sol, agua y paisaje: la armonía, la fraternidad, la amistad, la felicidad en compañía de tantos niños de otros puntos del país y de (...) tantas personas que involucradas en este plan, brindaron especial dedicación y cuidado, además de su inmenso amor.

Es así que están de más las palabras para agradecer tanta cordialidad, porque a cada uno de los que les cabe esta misión, tiene que hacer que cada niño valore lo que la educación le puede brindar...

No nos detendremos (...) Hasta que cada niño sea reconocido como dotado y talentoso, hasta que la imaginación y los sueños sean el curriculum, hasta que las comunidades no se pregunten lo que las escuelas pueden hacer por ellas...

Docentes de una escuela de San Juan, enero de 2006.

En esa tarea entendimos que el primer paso era mostrar su sustrato eminentemente pedagógico, su articulación directa con los principios de la legislación vigente y su fuerte referencia con el Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE), de modo que el Ministerio





en su conjunto lo reconociera como parte de sus incumbencias. Son las escuelas que pertenecen al PIIE las principales destinatarias de las actividades del programa, que intentan articular los viajes con los proyectos pedagógicos que están realizando.

El compromiso significaba, a la vez, lidiar con algunas cuestiones, como por ejemplo ponderar la inversión respecto del alcance. Cómo contagiar a las provincias del ideario político y pedagógico que movía al Ministerio nacional. Cómo hacíamos para convencer a una autoridad educativa provincial que dar la oportunidad a cien chicos de su provincia de vivir una experiencia educativa no formal, junto con decenas de chicos del resto del país era una derivación de presupuesto educativo que merecía la pena hacerse. Cómo hacer que las autoridades educativas provinciales recuperaran la noción del turismo social y la recreación como derecho, hecho realidad democráticamente por el Estado nacional a mediados del siglo XX, pero aparentemente monopolizado por algunos sectores de nuestra sociedad a fines de mismo con la retracción del Estado y el crecimiento de la presencia del mercado, ofreciendo las posibilidades solo para quienes pudieran consumirlo. Aquí era fundamental nuevamente la presencia del Estado como garante.

Trabajamos convencidos de que hacer una política educativa es fijar sentidos sobre la educación, ya que las políticas se inscriben en una configuración discursiva, o sea en una construcción histórica y social producto de una operación de clasificación que refleja la hegemonía de una determinada perspectiva. En definitiva, cada política se inscribe en una ideología que la sustenta, en una cultura subyacente que regula y organiza las percepciones y las experiencias, creando o confirmando una determinada visión de la realidad educativa.

Si las *políticas* son cursos de acción –para dar cumplimiento a funciones que el sistema asume como pro-

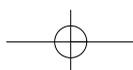
pias– y *lo político* es la dimensión de contingencia y apertura que posibilita la decisión individual y colectiva sobre el mundo social (y también la subversión de sus principios estructurantes), abordamos la *pelea* por la instalación del programa desde ambas dimensiones *políticas*, entendiendo que no se las puede separar.

Atender a la dimensión eminentemente política supuso articular el programa con la agenda pública, lograr consenso en las decisiones con los distintos niveles de gobierno que gozan de un amplio margen de autonomía, y trabajar con diversidad de actores: somos los sujetos los que sostenemos las instituciones o permitimos su decadencia, y los que hacemos factible (o no) la acción política.

Entendemos al Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación como un ejemplo de este proceso de articulación entre lo político y las políticas. Como un caso en el cual nos asumimos como actores convencidos de que la acción del Estado puede definir una esfera institucional y de intervención, en cuyos márgenes se despliegan prácticas igualitarias, y diseñamos una propuesta amplia y diversificada para democratizar un ámbito de goce y recreación educativa a nivel nacional.

Comprendimos que esta política viabilizada mediante un programa especial constituía, también, un ejemplo de política prioritaria, concebida como aquella estrategia pedagógica que, en el marco de políticas universales diseñadas en contextos de desigualdad social, compromete recursos materiales y simbólicos a los efectos de colocar en igualdad de oportunidades educativas a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.

Nuestra decisión de incluir a los alumnos de las escuelas del PIIE fue contemporánea a la gestación del Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación y estuvo vinculada con la necesidad de establecer y explicitar los criterios a partir de los cuales se seleccionaría





la población destinataria de esta política. Si bien la escala era pequeña para la cantidad de alumnos que tenía el país, considerando la prioridad que significa alcanzar la igualdad educativa y dar esa garantía a los chicos de los sectores más vulnerables, se comenzó por atender a las escuelas que ya estaban identificadas (por cada provincia) por su mayor vulnerabilidad educativa-social. Así, a la par que aumentaría el alcance del PILE, aumentaría la cantidad de escuelas y de alumnos involucrados en este programa del Ministerio, que también se orientaba a atender y promover la igualdad educativa.

...la experiencia de compartir vacaciones con chicos y docentes de otras provincias, haciendo de este cruce de culturas un aprendizaje muy rico, significa para nuestros niños la oportunidad que estaban buscando para dar una mirada nueva a la vida; donde la inclusión social es posible, donde aprender conductas disfrutando y compartiendo es otro camino y donde el acompañamiento de los mayores sigue siendo la guía en el camino que les toca recorrer.

(Docente acompañante Proyecto Colonia de Vacaciones del Receso de Invierno, 2004.)

Hoy a punto de regresar a nuestra provincia nos queda el sabor y la dulce satisfacción de comprobar que aún existe gente que apuesta a la igualdad de oportunidades buscando sobre todo una calidad de vida donde primen valores como solidaridad, servicio y entrega afectiva.

(Docentes acompañantes Proyecto Viaje de Egresados, 2006.)

La resolución de esta discusión dio un programa que –aún con dimensiones acotadas, si consideramos la extensión de nuestro sistema educativo– pudo sostenerse durante toda la gestión, incrementar su presupuesto y comenzar a potenciar acciones a nivel provincial. Como saldo, también se comenzaron a firmar convenios para acciones de turismo educativo en algunas provincias.

La discusión o el debate sobre qué implica el turismo

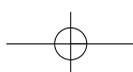
educativo en una política educativa no ha terminado, sino que continúa. Uno de los objetivos del programa fue instalar en la agenda de la política educativa de los ministerios provinciales y el nacional, al turismo educativo y la recreación como un “hecho”, como un derecho que, al igual que todos los derechos, solo hay que atender el modo en que se garantiza. Pero esto no ha quedado completamente cumplido, sino que está aún en construcción.

Afirmar el carácter pedagógico del programa

¿Enseñamos o coordinamos? ¿Conducimos o animamos? En nuestras biografías como escolares, pero también por algunas lecturas hechas durante la formación como docentes, “peleamos” con la idea de que la enseñanza ha perdido prestigio. En el campo del accionar del “sentido común” y en algunos ámbitos de la educación no formal se ha asentado progresivamente la noción de que el ideal educativo es “no enseñar”, sino hacer que “las cosas salgan de los niños”. Por ello muchos maestros, en estos contextos, evitan referirse a su tarea como “enseñanza”.

Dado que muchas de las apreciaciones en torno al valor de enseñar están originadas en diferentes maneras de definir qué es la enseñanza, resultó necesario para nosotros explicitar aquello que el concepto designaba para los actores del programa.

Caracterizar la tarea de enseñanza, guía o animación fue motivo de discusión al interior del equipo docente. Aquellos integrantes que llevaron adelante la propuesta formativa intentaron, permanentemente, diferenciarse de cierta manera tradicional de concebir la actividad educativa en el ámbito no formal. Las dos maneras de entender la enseñanza aparecían como opciones polares. Según una de ellas, la tarea consis-





tía en “poner” cosas en la mente de los chicos (considerados casi como tablas rasas y a las acciones educativas como un proceso de inscripción en ellas); según la otra, las enseñanzas que ofrecíamos se preocupaban por “sacar” o permitir que se expresara algo de ellos mismos (considerando a los niños como una suma de potencialidades “buenas” y a la educación como el proceso de cuidar el desarrollo de esas potencialidades).

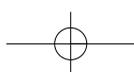
A lo largo de los proyectos, de los sucesivos viajes, de las reiteradas y nuevas actividades y de los encuentros de planificación, capacitación y evaluación entendimos que actuábamos desde ambas concepciones simultáneamente. Con la recreación, las artes y el juego como herramientas educativas nos proponíamos poner a disposición de los alumnos un conjunto de posibilidades y contenidos de la cultura para que los mismos los atravesaran y fueran atravesados por ellos. Desde ambas tradiciones buscábamos impactar en los alumnos; intentando que los destinatarios de los mensajes y acciones de los maestros, o los que nos dictaban a los adultos las letras de lo que deseaban, no quedaran indemnes a

las intencionalidades y acciones que el programa proponía. Porque precisamente buscábamos hacer realidad una política educativa para los niños; pretendíamos concretar la intencionalidad de transmitir cultura, de orientar las relaciones y las conductas en un sentido político y ético deseable y determinado.

Nos propusimos que el alcance del programa no quedara reducido al grupo de niños que componía cada contingente escolar, ya que su participación como destinatarios del viaje suponía también poner a la escuela en movimiento. Desde la propuesta, toda la escuela se movilizaría en relación con el proyecto para atender aspectos organizativos, administrativos y pedagógicos.

La escuela sería la destinataria de la propuesta y la base operativa de la tarea por realizar, asumiendo su responsabilidad como institución ante la comunidad educativa, recuperando con esta iniciativa un vínculo basado en la confianza y expectativa que los padres depositan sobre ella y sus maestras y maestros. De este modo entendimos que colaboramos con el esfuerzo de las instituciones por romper la inercia de la actividad cotidiana para transitar por experiencias nuevas, especialmente en relación con el entorno, el afuera de los chicos.

Una escuela que puede pensar actividades creativas y que genera y revitaliza lazos de confianza con la comunidad, con los padres, con los docentes que acompañan, para asumir las responsabilidades, los cuidados y los riesgos que implica “salir de la escuela”, es una escuela que además de enseñar aprende, que se enriquece con la misma movilización, con las potencialidades de los chicos y con la oportunidad que surge de descubrir capacidades y habilidades en sus integrantes antes no conocidas.





Una burbuja

Cintia Cayo, la Morocha, participa del Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación desde que era un sueño garabateado en un papel. Técnica en recreación, maestra jardinera y profesora de inglés, conoció a Claudio Cincotta –actual coordinador del Proyecto del Ministerio de Educación– en el Centro Educativo Comunitario Doctor Ramón Carrillo, en donde trabaja en el Club de Jóvenes y Adolescentes del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. Fue a la primera colonia, aquel invierno en Embalse, como profesora; ahora es coordinadora pedagógica. El día de la entrevista andaba de acá para allá, metida en un torbellino de ideas y propuestas, preparando –en equipo– lo necesario para el viaje de egresados que estaba próximo a realizarse.

–¿Cómo se inició el Programa?

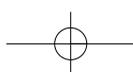
–Cuando salió la Resolución que creaba el Programa de Turismo Educativo se empezó a convocar a profes de recreación, para poder armar un grupo de gente de la que conociéramos su línea de trabajo. En ese momento no se pedían los requisitos que existen ahora, porque todo eso fue parte de un proceso de aceitar la propuesta inicial. Reunimos profesores que trabajaban en recreación y en deporte. En la práctica, resultaron dos colonias al mismo tiempo: una con una orientación muy recreativa y otra con una orientación muy deportiva, la segunda mucho más estructurada, con el equipo íntegro ya formado y con su propia mecánica de funcionamiento. Así que la cosa quedó completamente dividida. Costó, pero con el



tiempo se terminaron de fusionar las dos áreas, que es como estamos trabajando ahora, aunque con mucha más gente de recreación que de deporte, equipo del que solo quedaron algunos profes.

–¿Qué permite la recreación?

–A mí, fue el Club de Jóvenes el que me dio la posibilidad de trabajar en recreación por primera vez, como laburo sostenido. Fue un gran desafío, porque yo venía trabajando en escuelas, donde la mecánica de trabajo es mucho más estructurada. Uno de los colegios es en La Boca, donde tengo pibes con características de vida similares a los Centro Carrillo y sin embargo, en el marco de la escuela, la experiencia es diferente: el comportamiento escolar está más estructurado mientras que en el barrio se nota más la libertad. La recreación me permitió darle más color a lo que yo hacía, tener la posibilidad de mirarlo desde otro lado, de llegar al objetivo y al contenido pero dándole una





vuelta a través del juego, haciéndolo mucho más dinámico y entretenido. Creo que por este camino el aprendizaje es mucho más fácil.

–¿El mismo proceso se dio en el Programa?

–En algún sentido, en Turismo hicimos el proceso inverso. Cuando empezamos, cada pareja a cargo de un grupo pensaba lo que quería trabajar, cómo hacerlo y armaba el cronograma; pero no se armaba una planificación escrita, sobre papel. Así empezamos, y ahora trabajamos con una planilla, detallando objetivos, contenidos, actividades, y participando de capacitaciones para que el hincapié se dé en el pensar y no solo en el hacer. A veces elegimos primero la actividad y después vemos qué podemos trabajar con ella cuando, en realidad, lo que debemos hacer es tener claro el objetivo y lo que queremos transmitir y después seleccionar entre la variedad de actividades que nos pueden permitir llegar a lo que queremos. Empezamos de manera muy libre, con muchas buenas intenciones, y después fuimos limando un montón de aspectos de lo organizativo y de lo pedagógico. Ahora no hay profe que no piense desde la planilla todo el trabajo antes de llevarlo a cabo, diagnóstico del grupo incluido. En el camino, fuimos cambiando mucho.

–¿Qué se modificó desde lo pedagógico?

–A poco de andar, lo artístico empezó a ser una prioridad. Desde el principio trabajábamos con talleres, pero los llevábamos adelante los mismos profes. Cada uno sacaba lo que sabía (teatro, artesanías, música) y con esas herramientas armábamos la actividad. Luego se empezó a convocar a talleristas y eso fue bárbaro porque, si bien algunos de nosotros teníamos más experiencia que otros y todos poníamos la mejor disposición, tocá-

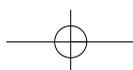
bamos de oído. Luego se creó una coordinación artística, sobre todo para plástica y música, y eso sumó un montón. Los talleristas le dieron mucha más riqueza al laburo y, a la vez, le dieron un respiro al profe, que está todo el día con los chicos, para poder descansar y pensar su trabajo.

–¿Los chicos que participan tienen experiencia en talleres?

–Algunos vienen con una experiencia anterior y otros no. Nos pasó que chicos que no conocían la masa, para ellos era una cosa nueva, de exploración. Y, al mismo tiempo, en esos mismos casos se produce una retroalimentación porque también ellos llegan con cosas de las que nosotros no tenemos ni idea, palabras que no sabemos, juegos que no conocemos.

–¿Qué cambios hubo desde lo organizativo?

–Otra figura importante que se sumó es la de “los nocheros”. Al principio, si pasaba algo a la noche, nosotros mismos nos levantábamos; ahora hay otro grupo especialmente para acompañar a los grupos por la noche. Inicialmente los profes del día no teníamos mucho contacto con ellos y luego nos dimos cuenta de que era muy importante relacionarlos porque los nocheros veían otras cosas que pasaban, sabían de los chicos... Entonces tratamos de incorporarlos al equipo. A nosotros nos costó acostumbrarnos a esa nueva figura, las primeras veces nos quedábamos hasta las dos de la mañana para ver si todo estaba bien, hasta que ganamos confianza en la gente que cuidaba a los chicos de noche, luego de verlos actuar. A veces los nenes no se duermen fácilmente, empiezan a correr de pieza a pieza, extrañan, les duele algo. Pero así como nosotros hicimos nuestro recorrido, los nocheros cada vez encuentran mejores formas para que todo esté en orden.





–¿Qué recordás del primer contingente?

–El primer viaje fue flor de experiencia. En general se imaginan las actividades pensando en los chicos que uno conoce, con los que trabaja habitualmente, y muchas veces luego nos topamos con nenes de características muy distintas. A algunos hubo que enseñarles a utilizar el baño porque no era un recurso con el que contaban en sus casas, entonces a lo que uno había pensado se sumaron un montón de situaciones no previstas. Nos pasó con un grupo, que los chicos estaban tan mal alimentados, que no podían responder, cada tanto alguno se desmayaba. Entonces hay que replantearse todo. Pero incluso, sin ir a casos tan extremos, uno diseña todo lo que va a trabajar el primer día, el recibimiento, el intercambio... Y los chicos llegan y no dan más, porque por ahí viajaron veinticuatro horas, entonces aprendimos que el primer día tiene que ser tranquilo.

–¿Es útil planificar sin conocer al grupo?

–Es una cuestión que se viene discutiendo y, en principio, concluimos que es importante pensar y planificar antes de los viajes, porque una semana pasa rapidísimo y no da tiempo para tener el primer contacto e inventar todo allí. Decidimos llegar con propuestas tentativas y armar bien el diseño del diagnóstico del grupo, entonces aplicarlo rápidamente y después sí pensar directamente la semana allá. Lo que más necesitamos preparar entonces es ese primer día de reconocimiento para pensar las actividades a la noche ya con un diagnóstico real de los chicos.

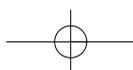
–¿Qué diferencias hay entre la propuesta de las colonias y la del viaje de egresados?

–La prioridad, en los viajes de egresados, es trabajar dos cuestiones: el duelo y el intercambio. Es

decir, el intercambio es el punto fuerte de todas las propuestas, pero como se trata del fin de una etapa, es uno de los puntos en los que se hace foco con los egresados. Tenemos excursiones, baile, peña y otras actividades que involucran la riqueza cultural de cada provincia. Los chicos llegan al viaje con un trabajo previo hecho en la escuela, un proyecto que tiene que tener impacto social en la comunidad en la que viven, puede ser una huerta, arreglar la escuela, trabajar con los ancianos de la zona, organizar una rifa con algún fin... Esas experiencias son las que vienen a presentar ante otros grupos de egresados de otras zonas del país en un día que llamamos de Foro. Luego lo que el profe hace es trabajar el grupo. Como están terminando la primaria trabajamos lo que es el duelo, pero no solo entendido como cierre sino también como el comienzo de algo nuevo. No es para que lloren sino para que reconozcan todo lo ya logrado.

–¿Cómo fue el paso de profesora de grupo a coordinadora?

–Como profesora trabajás pensando en un grupo de 30 chicos y, de golpe, como coordinadora tenés que hacer un juego para 500. El tema de la seguridad es una prioridad y está siempre latente, cada vez que diseñás algo masivo tenés que tener el ojo ahí. Son muchas cosas que hay que tener en cuenta al mismo tiempo y cuando lo probás y resulta, decís: “¡guauuu!”. Por ahí el primer día es el más difícil, desde lo organizativo, pero lo más estresante son los imponderables que surgen. Una vez nos pasó que se rompió la bomba y durante dos días estuvimos sin agua: teníamos que pensar si continuábamos o no, cómo hacer con los chicos y, a la vez, sostener todas las actividades mientras se resolvía qué hacer. Esos son los momentos que





tensionan. Las otras dos constantes son los chicos que extrañan y el tema del celular. Nos pasó de padres que vinieron desde San Juan a buscar a sus hijos porque ellos les dijeron por teléfono que estaban tristes. Y vos no querés que se lleven a los chicos porque sabés que se están perdiendo una posibilidad única y que hay que darles tiempo para que se instalen y se acomoden. Yo entiendo perfectamente a esos padres, pero de todas formas intentás usar todas las herramientas para que los chicos se queden. Ahora, si los padres están muy convencidos de que se los quieren llevar, contra eso no hay mucho para hacer.

–¿Qué determina haber sido profesora antes que coordinadora?

–Creo que, justamente, algo bueno que se sumó al trabajo, en estos últimos viajes, es que muchos de los que estamos coordinando, fuimos también profes. Conocemos todo el recorrido y ese tránsito te permite pensar las cosas desde otro lado, sabés lo que les pasa a los profes porque es lo que también te pasó a vos. Entonces lo que logramos es un trabajo muy sólido en conjunto. Hacemos evaluaciones de lo sucedido cada semana, tratamos de que cada profe haga todas las noches su propia evaluación de los chicos y repiense lo necesario. Nos acostamos siempre a las tres de la mañana; es un trabajo totalmente agotador pero re-gratificante.

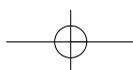
–¿Siempre hay espacio para el error?

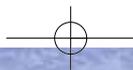
–Nosotros tuvimos varios momentos, y dependía mucho de quién estuviera en la conducción. A veces sentís que tenés libertad de poder decir lo que pensás e, incluso, señalar tus errores, y otras veces eso se limita. Creo que ahora que los coordinadores somos gente que también trabajó como profe y nos conocemos, nos permitimos decir un mon-

tón de cosas que por ahí antes no salían. Además, planteamos mucho la idea de que un error no es un fracaso, y si las decisiones las evaluamos y las tomamos entre todos, nadie vive lo que no funcionó como un fracaso personal.

–¿Se extraña el trabajo directo con el grupo?

–Es muy fuerte lo que te pasa con los chicos durante los cinco días que estamos juntos. Los primeros viajes, cuando los chicos se iban, yo lloraba. El laburo con grupo es una de las mejores cosas que te pueden pasar. La coordinación es para mí un crecimiento muy importante, pero la verdad es que extraño un poco ese trabajo más personal; ahora mi mirada es más global y está más puesta en los profesores que en los chicos. En la colonia hay un ida y vuelta constante; es distinta –incluso– a la experiencia de la escuela. No es lo mismo vivir, dormir y estar todo el tiempo con el otro, se juegan otras cuestiones que tienen más que ver con lo interior de uno, se juega mucho afecto y mucha emoción y tiene algo mágico. Cuando volvés de cada viaje, parece que hubieras vivido ese tiempo en una burbuja.

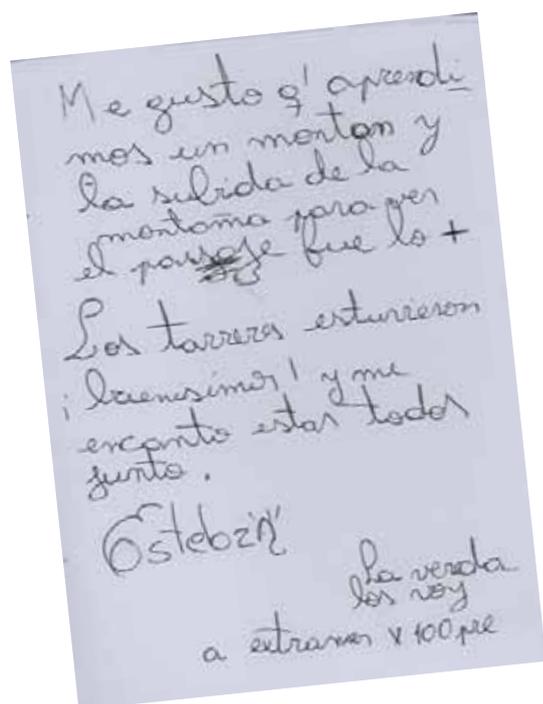




Dale, los esperamos

Es muy frecuente que el vínculo que los profesores del Programa inician con los chicos que tuvieron no se termine luego de la semana que comparten. Se llaman por teléfono, se escriben e-mails, se visitan. Cuenta Cintia:

Me pasó en un viaje de egresados que tuve un grupo de San Juan con el que logramos un vínculo impresionante y cinco días después de despedirnos, los fui a visitar a su provincia. "Dale, los esperamos", nos dijeron y con el profe con el que había trabajado, decidimos ir. Los chicos nos abrieron las puertas de sus casas, los padres nos agradecieron por haber cuidado a sus hijos y todos estaban pendientes de que estuviéramos bien. Yo sentí que intentaban hacernos una devolución de todo lo que nosotros habíamos tratado de darles.



Nos vamos a llevar el mar a casa

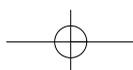
Es posible que los profesores de las colonias de Chapadmalal no se olviden nunca de los ojos de sorpresa de los chicos cuando ven por primera vez el mar. Según relatan, para los chicos toparse por primera vez con esa inmensidad es una experiencia impactante. A los grandes y a los chicos los deja sin palabra. La sensación les queda en la piel.

Algunos nenes logran, pasado el primer impacto, poner esa percepción en palabras:



- Te hace marear cuando vuelve la ola.
- Lo imaginábamos más tranquilo, pero ahora sabemos que es más lindo todavía.
- Lo creía más chico...
- Es una pileta grande.
- ¿Quién le puso sal al agua?
- ¿Esto dónde termina?
- ¿Qué hay del otro lado?
- Gracias porque fue la primera vez que pude sentir la sensación de las burbujas en los pies.

Pese a que una vez que se animan a entrar al mar es difícil sacarlos, en la playa también construyen castillos con arena y juntan caracoles. "Para conservar el color natural de los caracoles –contó una de las nenas– tenemos que llevar el agua donde estuvieron, así que nos vamos a llevar una botella de mar a casa".



Preparación de los recursos y acompañamiento de los profesores

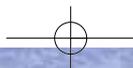
Cuando comenzamos la implementación del Programa partimos de las instancias de trabajo que el Ministerio ya tenía establecidas con las provincias y en las que teníamos cierto nivel de confianza. Es decir, contactamos a las escuelas a los efectos de apoyarnos en los convenios y en el trabajo y experiencia que las jurisdicciones tenían con el Programa Integral para la Igualdad Educativa, y también para lograr garantizar el cumplimiento de la parte de responsabilidad provincial referida a los traslados. Asimismo, acompañamos esta tarea de las provincias abordando desde nación todas las temáticas de seguridad, ya fueran aspectos meramente informativos hasta los centralmente técnicos, para los cuales se recurrió a la Secretaría de Transporte a los efectos de conocer sobre habilitaciones, seguros de viajes y traslados. Fue necesario que rehabilitáramos los seguros para los chicos, que históricamente se sacaban desde el Ministerio, ya que habían sido dados de baja hacía muchos años. Articulamos también con el Ministerio de Salud de la Nación para generar los vínculos necesarios con hospitales y centros de salud próximos a las unidades turísticas receptoras.

Otro rubro a conocer y sobre el cual debimos intervenir fueron los centros turísticos; las plantas propias que el Ministerio tenía bajo su jurisdicción habían caído

en desuso para este tipo de acciones desde hacía varios años, e iniciamos gestiones para su recuperación y refuncionalización.

Así fue que, para la implementación del Programa, decidimos convocar e invitar a la Secretaría de Turismo de la Presidencia de la Nación a participar de esta iniciativa que nos permitiera llevar adelante la concreción de la propuesta. Por lo tanto, en conjunto con esta área de gobierno firmamos el convenio 193/04, y pudimos desplegar conjuntamente las acciones previstas en las Unidades Turísticas de Embalse y Chapadmalal, que se adaptaban a las necesidades y requerimientos de infraestructura para la realización del turismo en el contexto escolar.

Desde el inicio la idea del programa estaba bastante delineada y discutida, pero teníamos también conciencia de que el Estado nacional no emprendía este tipo de acciones desde hacía más de doce años. Además, los profesores contaban con experiencia en algunas de las colonias de la ciudad de Buenos Aires, de la provincia de Buenos Aires o en el ámbito privado, pero no era conceptualmente claro, al menos para todos, qué significaba entender a la recreación y al turismo "como herramientas educativas", y cómo pensar el arte y la recreación sintetizadas en el marco de una propuesta pedagógica.



Así que fuimos abriendo espacios de capacitación sostenida y ámbitos para la práctica del debate y del *hacer* con los profesores, a los efectos de dar encarnadura a la propuesta y, paulatinamente, delinear otro modo de llevarla adelante. A tal punto que debemos reconocer que las últimas acciones variaron en su conceptualización y en su práctica pedagógica de aquellas iniciales del año 2004.

Estos cambios estuvieron marcados por algunos hitos que emergían de las primeras experiencias. En el comienzo de la Colonia, cuando los chicos llegaban, resultaba prioritario hacerse eco de los problemas de salud que presentaban: casos graves de desnutrición; se les rompían los dientes, no podían sostener caminatas; se quebraban solo por jugar a la pelota; al segundo día de tener cuatro comidas, la salita de salud se llenaba de chicos con dolor de estómago...

Tomar este dato fuerte del contexto resultaba imprescindible y complejo a la vez. Nos interpelaba, nos conmovía, a la vez que podía suponer un obstáculo a la hora de trabajar lo pedagógico y lo recreativo. Atender cada uno de estos temas, hacerse cargo de ellos al mismo tiempo que se está implementando el Proyecto de Colonia nos demandó un trabajo intenso con el grupo de profesores. Esta tarea se centró en reconocer a los chicos como sujetos de derecho y al Programa de Turismo y Recreación como una acción de política educativa; por lo que se buscó "correr" a los profesores de la concepción asistencialista, diferenciar al Programa de la beneficencia y quitar la mirada sobre los chicos como "pobrecitos".

La vulneración de los derechos básicos (o su garantía) es parte cotidiana en la vida de los niños y las niñas; entra a la escuela, viaja con ellos a las colonias. El derecho a la alimentación, y a la palabra; el derecho a la salud, y al juego; el derecho a la vivienda digna, y a la expresión artística; el derecho a la identidad, y a una vestimenta acorde con sus necesidades. Asumirse como actores

sociales que trabajaban por la restitución del ejercicio de los derechos despertó en los profesores una energía "descomunal". Les dio fuerzas para estar con presencia pedagógica y ganas de hacer cosas las 24 horas durante un mes, contingente tras contingente.

El equipo de coordinadores junto con su Director (...) ponen el alma en todas las actividades que desarrollan y manifiestan un dominio de grupo cargado de paciencia y cariño además de la preocupación que demuestran por el bienestar y conformidad de los chicos.

(Docente acompañante Proyecto Colonia de Vacaciones del Receso de Verano, 2006)

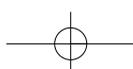
Esta actitud militante la fuimos logrando también a través de charlas informales y de encuentros de capacitación sistemáticos sobre la finalidad claramente política del programa, el reconocimiento de la tarea pedagógica como eminentemente política y la actividad de profesores y alumnos como una instancia de circulación y transmisión de conocimientos, valores y habilidades que debía ser cuidadosamente planificada y concretada, tal como se ejemplifica en los anexos 1 y 2 (páginas 50 y 52).

A partir de este trabajo, y de las variantes de conceptualización y estructura que se fueron insertando a lo largo del programa, se fue configurando el equipo de profesores relativamente estable que hoy tiene el Programa. Muchos se sumaron recientemente, otros fueron dejando la propuesta por razones personales o por desacuerdos producto de todos estos debates que se iban planteando.

(Los coordinadores mostraron) claridad en los conceptos a impartir y convicción total por lo que hacen.

(Docente acompañante Proyecto Colonia de Vacaciones del Receso de Verano, 2006)

Luego de andar y desandar estos caminos, hoy el Programa presenta una estructura, que aunque suscepti-





ble de nuevos debates y modificaciones, tiene características establecidas y apropiadas por todos los actores.

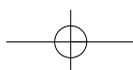
Durante cada semana (del mes que dura la Colonia) viajan contingentes de aproximadamente 500 niños y niñas con sus docentes. Manteniendo la escuela de procedencia, se dividen en grupos que están conducidos por dos profesores –una pareja pedagógica– que tiene a su cargo a unos veinticinco chicos. Los contingentes hacen actividades deportivas, recreativas y artísticas, participan de diversos talleres (algunos duran un día, otros tres, unos funcionan de manera permanente) y de eventos grupales como peñas, bailes y excursiones, entre otras propuestas destinadas a intercambiar con pares de distintas procedencias geográficas y culturales.

En las colonias, las actividades están cruzadas por ejes temáticos que cambian en cada temporada y que, antes del viaje, son trabajados en la escuela. También en el caso del viaje de egresados el objetivo es que los grupos lleguen a Embalse con un proyecto –cuya condición es que tenga algún impacto social– desarrollado en el aula, para ser presentado en un Foro frente a los contingentes de otras provincias.

Cada proyecto cuenta, a su vez, con una estructura propia: un director, dos coordinadores pedagógicos, un coordinador operativo, dos coordinadores de eventos, veinte parejas pedagógicas (entre docentes y auxiliares), diez talleristas y diez asistentes operativos, que se ocupan del cuidado nocturno y la administración de los recursos y materiales. Los contingentes se alojan en las Unidades Turísticas de la Secretaría de Turismo de la Nación, y cuentan con servicio de pensión completa. Estas unidades poseen personal médico y de enfermería para la atención primaria de salud. A su vez, y para los casos que requieren mayor complejidad en la atención sanitaria, se ha realizado un acuerdo de cooperación con los hospitales de Santa Rosa de Calamuchita, de

Niños de Córdoba, de Miramar y de Mar del Plata.

Los integrantes del plantel son elegidos a partir de distintos requisitos explicitados, según el puesto que vayan a ocupar (estudios, una determinada cantidad de años de egresado, la participación en experiencias similares), pero hay otras condiciones no escritas, que resultan indispensables: las ganas, la voluntad de trabajar en equipo y de repensar la propia práctica, el espíritu solidario, el compromiso social, el sentido reparador de la justicia. Son parte esencial del programa.





La voz del que pone el cuerpo

Egresado del Instituto Superior de Educación Física N° 1, Dr. Enrique Romero Brest, Leandro Tellechea –“el Pela”, como le dicen todos– todavía cursaba cuando se ofreció para hacer unas prácticas en el Hospital Tobar García. Desde entonces participó en varios proyectos voluntarios y autogestionados impulsado junto a otros compañeros de estudios: en centros de evaluación (por donde pasan los chicos de la calle llegan antes de ser derivados a Hogares); en escuelas de frontera; en Institutos de Menores. Con esas experiencias a cuestas, llegó al Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación. Integra el equipo desde sus inicios, primero como auxiliar, luego como profesor y ahora como coordinador.

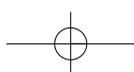
A Leandro se le humedecen los ojos cuando se acuerda de algunos de los chicos que pasaron por las colonias y se muerde los labios de bronca porque sus actuales trabajos no le van a permitir viajar con los contingentes que hacen sus viajes de egresados.

–¿Por qué elegiste hacer trabajo voluntario?

–En el Instituto donde yo estaba estudiando había carteles pegados en la pared, con inquietudes de compañeros que conocían otras realidades y que intentaban trabajar la educación física desde otro lugar. Así, en 2002, me contacté con el Tobar García, donde hice mi primera práctica: “andá y fijate”, me dijeron. Los primeros encuentros consistieron en poner vallas para saltar y esquivar conos con pelotas. Hasta que me di cuenta de que para los pibes del Hospital, la educación física tenía que



ser otra cosa, que era mejor desarrollar lo vincular, que podíamos jugar un poco más y que no tenía que ponerme en situación de enseñarles todo el tiempo... Entendí que tenía que abrir el abanico. Al año siguiente, viajamos con un equipo voluntario y autoconvocado, el Grupo de Intercambio Cultural (GIC) a una escuela rural de Santiago del Estero con la idea de valorizar el derechos de los nenes a la recreación y a la educación física. Viajábamos una semana y trabajábamos tanto en el espacio formal de educación física de la escuela como, a contraturno, en recreación. Fue una experiencia muy interesante que yo relaciono mucho con la de Turismo Educativo por el trabajo con los nenes, pero también por las vivencias con los compañeros, con lo que ocurre hacia adentro de ese equipo, con el que no solo trabajás durante el día sino que también compartís el dormir en la escuela. Cuando estaba por terminar tercer año, surgió la posibilidad de viajar un mes a San Clemente a tra-





bajar con chicos que vivían en hogares de menores en La Plata. Ahí vivimos situaciones muy duras y trabajamos en condiciones de mucha precariedad. Lo que hacíamos con ellos era recreación pura. Al inicio de todas estas experiencias, yo era un pichón de segundo año del Instituto formándome en gimnasia deportiva y en atletismo, con mucha carga del “uno, dos, uno dos”, que de repente se encuentra con otros que le dicen que hay que trabajar para construir y para desarrollar el pensamiento crítico. Finalmente encontramos la forma de complementar la educación física y la recreación, pero en su origen son actividades opuestas.

–¿Qué alcances tienen una y otra?

–En este momento de mi vida, la educación física me parece otra cosa de cómo la que pensaba cuando empecé a estudiar. La formación que yo recibí, que es la que se da en los institutos de formación, está muy alejada de la realidad. En la educación física hay muchas cosas que se aprenden repitiendo, pero que no es ahí el punto a donde se tiene que ir. La repetición de la acción debe darse luego de haber captado o generado el interés en el otro, que es lo que realmente hay que lograr. No hay que olvidarse que la educación física tiene, por un lado, un origen militar, vinculado a la formación de los soldados y, por el otro, una corriente higienista, relacionada con la salud y el desarrollo del cuerpo sano y la mente sana. Su esencia es, además, producto del capitalismo y es una forma de ocupar el tiempo libre de los obreros en el momento en que se podían organizar para generar otras cosas. A pesar de este origen, de la competencia que explota y de todo lo que tiene que ver con el alto rendimiento, la educación física tiene muchos valores positivos que es

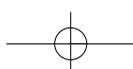
para mí desde donde uno se tiene que poner a trabajar. Me parece que es una buena herramienta para poder trabajar todo lo que tiene que ver con la cooperación, con el compañerismo, con el saber medirse con el otro, con el aprender a ganar y a perder, a medir cuándo a uno lo superan y poder esforzarse para superarse uno mismo. Yo elijo esa parte del deporte.

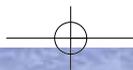
–¿Qué aporta la recreación?

–Me parece que la educación física siempre se para desde la premisa “yo sé, vos aprendés” mientras que la recreación tiene una mirada mucho más interesante y que abarca al tiempo libre, que es una de las problemáticas de hoy; primero porque casi no existe y, segundo porque es un tiempo alienado.

–¿Cómo están pensadas la recreación y la educación física en el Programa?

–La línea que prima es la de la recreación. Aunque esto es algo que está continuamente en debate en el programa, tiene que ver con pensar que los chicos están de vacaciones y no en la escuela, que lo importante es compartir un lugar, estar con el otro, entender quién es el otro y ver qué le pasa a ese otro en ese lugar. Comprobamos que cuando uno más se relaja, los pibes más lo disfrutaban y que está bien relajarse; lo que está mal es descuidarlos. Hay que entender que el pibe por ahí no tiene ganas de correr todo el día, ni de cantar todo el tiempo. Nos pasó de empezar a trabajar desde la postura de que hay que enseñar y darnos cuenta de que los pibes no conocían el agua caliente, no sabían cortar la comida, se indigestaban porque no estaban acostumbrados a comer cuatro veces por día. Me acuerdo de que en el primer viaje había un contingente de una escuela ubicada justo enfrente de Yaciretá, que no tenía luz. Hay chi-





cos que bajan del micro con una bolsa de supermercado en la que hay un pantalón, una remera y nada más.

—¿Estas realidades cambiaron la estructura y la planificación de los viajes?

—Recién cuando nos dimos cuenta. Las primeras dos semanas del primer viaje fueron muy exploratorias y a partir de ahí empezamos a cambiar cosas. Entendimos que a veces hay que mirar más a los chicos con los que estás compartiendo la experiencia que pensar qué tenés que enseñar. Nos ha pasado de pibes que vienen con cierta idea de consumir y que entonces aparece un vendedor ambulante en la puerta y los chicos se desbandan. Nosotros decíamos “no compren, no compren” hasta que nos pusimos a pensar hacía cuánto tiempo que esos chicos estaban juntando esa poca plata que tenían y aprendimos a no hacernos dueños de los pibes, a saber que están ahí y que son como son. De modo que hasta una visita al centro te modifica una planificación. Siento que la parte pedagógica del programa es la que estamos construyendo todavía. La discusión de si podemos planificar antes de viajar o si tenemos que esperar a conocer el grupo y si el tiempo nos alcanza para darnos cuenta cómo es, es todavía un debate sin saldar.

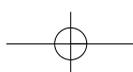
—¿Cómo es la relación con los docentes que acompañan a los grupos?

—A veces nos cuesta trabajar con los docentes, esperamos que nos ayuden más y por ahí ellos están en la misma situación que los pibes, gente que nunca salió de sus casas... A nosotros nos costó mucho entenderlo y no cuestionarlos. Me acuerdo de una experiencia de un viaje de egresados. Los chicos no sabían que sus papás les habían mandado unas cartas y nosotros habíamos pensado que

un profe que era titiritero tomara un títere gigante e hiciera de cartero. Pero no sabíamos qué decían las cartas de los padres, ni qué podía disparar su lectura en chicos que estaban lejos, entonces fuimos a conversar con los maestros, que eran los que más conocían a los chicos y la idea les pareció buena. En el camino se nos ocurrió que los pibes les preparan también una carta a los docentes. Y resultó buenísimo. Los nenes salieron cantando para ir a abrazarlos y, a la vez, llegó el cartero para ellos y luego estuvieron dos horas, en ronda, en el bosque. Mis compañeros y yo nos quedamos a unos trescientos metros, evaluando y tomando mate, mientras los maestros y los chicos hablaban, cantaban y jugaban. El momento en que sentís que ya no tenés que estar más, que ya hiciste lo que tenías que hacer, es alucinante. Aprendimos a sacarnos el protagonismo, el egocentrismo y el hecho de ser el centro de la tarea y nos dimos cuenta de que los momentos más logrados son en los que menos participás. Es un proceso que nos costó mucho, pero que está bueno haber logrado.

—¿Qué otros cambios se produjeron a lo largo de estos cuatro años de programa?

—Muchos. Al principio, por ejemplo, se iba el micro con los pibes de la primera semana y en el mismo momento llegaba otro con el nuevo grupo, entonces mientras con una mano decías “chau”, con la otra decías “hola”. Eso se modificó porque más allá del gasto que produce tener el hotel vacío un día, se priorizó cuidar al profesor que ahora tiene ese día para descansar y para prepararse para recibir al grupo siguiente y también cuidar a los chicos, que llegaban, te veían llorar y no entendían nada. A la vez, aprendimos a no ser tan lacrimógenos, a trabajar sabiendo que los pibes se van y

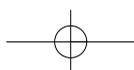




que, entonces, lo que hay que profundizar no es el vínculo con nosotros, sino el vínculo entre ellos y con los maestros que son los que se quedan juntos. Me acuerdo de que en ese primer viaje llegó un micro de La Rioja con doce nenes y otro de Santiago del Estero con la misma cantidad y se dividió a cada grupo y se los mezcló para que cada nuevo grupo estuviera conformado por la mitad de una provincia y la mitad de la otra. A muchos profes les pareció que separar a los pibes así era muy abrupto y muy forzado. Y no se hizo más. Ahora los grupos intercambian pero no se dividen, se generan actividades compartidas entre las provincias pero la integración no se hace a la fuerza. Para mí uno de los méritos más grandes de Turismo es su capacidad para tomar la voz del profe, de escuchar al que está poniendo el cuerpo, y permitir los cambios. Y eso lo que te genera es apropiación. Turismo Educativo es mío, porque creo en lo que estoy haciendo y porque me produce cosas en el cuerpo.

Más allá de proyectos políticos provisorios, la niñez es un proyecto nacional. Una niñez feliz hará un país mejor.

*Escuela N° 22 D.E. 20
Acta Colonia de verano 2005.*





Ampliando la tarea de la escuela hacia la comunidad. Los proyectos para el viaje de egresados

El viaje de egresados fue uno de los proyectos incluidos en el Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación. Tuvo por objeto hacer posible la experiencia del viaje de fin de curso, compartido con los compañeros, a aquellos alumnos pertenecientes a los sectores sociales menos favorecidos de la sociedad, que finalizaban la escolaridad básica.

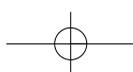
En la Argentina, el viaje de fin de ciclo es una actividad que, para ciertos sectores de la sociedad, resulta casi un requisito de cierre de etapa; y suele comprometer a la familia, la institución educativa y los agentes turísticos privados. Por el contrario, otros sectores menos favorecidos no pueden acceder a este tipo de proyecto por el complejo dispositivo que se requiere desde lo organizativo y lo económico. Cuestiones que lo hacen inaccesible y lo excluyen de su horizonte de expectativas. Por ello el programa se propuso acercar esta modalidad de "despedida" a aquellos grupos de egresados que no disponían de los recursos necesarios para sostener esta experiencia.

Enmarcado en el programa y como iniciativa que partía del Ministerio de Educación, entendimos que este viaje de egresados debía ser también una oportunidad educativa, una experiencia formativa para los chicos que

viajaban y una ocasión de ponerlos en situación de diseñar prácticas solidarias desde su escuela a la comunidad. Si bien un viaje de egresados pone a cada futuro viajero en contacto con sus deseos y sus ilusiones, incluir entre sus preparativos un proyecto de actividades destinadas a otros, daba una buena ocasión para descentrarse y pensar también en los deseos e ilusiones de los demás.

La idea principal fue que cada escuela elaborara con los grupos un "proyecto de viaje", donde los niños y los adultos comprometidos pudieran participar no solamente como beneficiarios, sino como protagonistas y hacedores de la propuesta, generando y desplegando su propia capacidad organizativa. Para aquellas escuelas que no habían realizado anteriormente experiencias de este tipo, el diseño de este proyecto de viaje les permitía una acción conjunta que proyectaba a la escuela hacia la comunidad.

Embellaciendo nuestra escuela; Trabajando en equipo; Caminando hacia los valores; Proyecto permiso, por favor y gracias; Titiriséptimo; Conociendo mi país; Semillas para sembrar y cosechar compromisos; El campus de los niños; Mis rugientes ochentas. No son títulos de películas ni de novelas, sino los nombres de los proyectos que algunas escuelas diseñaron y ejecutaron





como parte de las acciones preparatorias para el viaje de egresados. A través de ellos, por ejemplo, los egresados de una escuela de Jujuy apadrinaron a compañeros de primer grado para ayudarlos a mejorar su rendimiento escolar; otro grupo de Río Negro hizo obras de títeres a los niños que están internados o esperan ser atendidos en el hospital local; en una escuela de Tucumán recuperaron espacios verdes y campo deportivo para el establecimiento educativo. Del mismo modo que en otra participaron de la organización del festejo de los 80 años del pueblo.

*Estamos acá todos juntos en Embalse
Buenas noches nos queremos presentar
Es un viaje de egresados
Y los vamos a acompañar
Y una semana con ustedes disfrutar*

*Vinieron pibes de Entre Ríos y de Mendoza
También vino Catamarca y Tucumán
Se sumaron cordobeses que no podían faltar
Entre todos una fiesta vamos a armar*

*Estamos todos en Embalse ya ves
Los vamos a descontrolar
Para pasar una semana de primera
Y que este viaje no lo puedan olvidar*

*Vamos a hacer muchos juegos y excursiones
Y a la noche hasta vamos a ir a bailar
Los proyectos que trajeron los van a poder contar
Con estas ideas las cosas van a cambiar*

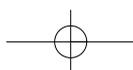
*Ves, ya sabés, que Argentina lo merece
Gente alegre, divertida y muy feliz
Si vamos a juntar nuestras voces*

*Lo vamos a conseguir
Vamos a intentarlo
Construyamos otro país.*

*(Canción de recepción del equipo docente
del Programa en una de las fiestas de bienvenida.)*

Como dice la canción, la planificación de actividades a realizar durante la estadía en el Complejo contempló la realización de un Foro y un Plenario. En el primer espacio de comunicación cada grupo escolar transmitía a los demás todas las instancias atravesadas por ellos y sus proyectos en un ámbito de socialización de experiencias. La dinámica de trabajo de estos Foros –en pequeños grupos conformados por docentes y chicos de distintas escuelas, con un encargado de llevar el registro de los intercambios– permitió mejorar la comunicación, la sistematización y transmisión de las vivencias y fortalecer los vínculos institucionales e interinstitucionales de los establecimientos que participaban del Programa. A la vez produjo material para la segunda instancia, el Plenario. En él, y a partir de las exposiciones de lo registrado se identificó, a modo de conclusión, aquello que habían tenido en común las propuestas: la fuerza del trabajo en equipo entre chicos, maestros, padres y vecinos; el orgullo y la satisfacción de ponerse un objetivo y alcanzarlo; la alegría que llena el alma cuando la solidaridad y la cooperación se hacen efectivas.

Y tal como está dicho en la última estrofa, el cierre del proyecto resultaba un alegato para que todos estos niños, en adelante, sostuvieran instancias de trabajo colectivo para la resolución de problemas y la satisfacción de necesidades por ellos detectadas en sus propias comunidades.





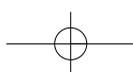
Síntesis de proyectos realizados

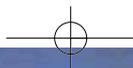
Proyectos	Año 2004		Año 2005		Año 2006		Año 2007	
	Cantidad de alumnos	Cantidad de escuelas						
Colonia de vacaciones del receso de verano			3.565	131	4.280	141	5.614	151
Colonia de vacaciones del receso de invierno	1.025	81	1.082	34	1.653	50	1.594	33
Viaje de egresados	899	58	1.122	30	1.304	31	1.965	51
Campamentos educativos							400	3
Viajes de estudio: "Ciudad Autónoma de Buenos Aires"			215	6	120	2		
Totales	1.924	139	5.984	201	7.357	224	9.573	238

Cantidad de alumnos: 24.838 | Cantidad de escuelas: 802 | Maestros acompañantes: 2036

¡Qué maravilla sentir que las utopías se hacen realidad! Gracias por la posibilidad que nos dan de seguir soñando que "se puede". Fuimos muy felices junto a nuestros chicos.

Sandra Martinelli, Directora





4

El patrimonio cultural en juego

Dentro del recorrido pedagógico, definimos que las Colonias de Vacaciones debían ser temáticas, es decir, atravesadas por un eje que no las homogeneizara en términos de lo que cada grupo podría hacer pero sí organizara un hilo de trabajo que, a la vez, trazaría el puente con la escuela. El tema o eje se tomaría desde la escuela, antes de la salida y, obviamente, delinearía el recorrido durante la estadía. Discutimos la elección de ese eje proyecto a proyecto, y es lo que le dio un rasgo distintivo a la propuesta.

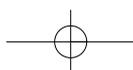
Cada uno de estos ejes (el carnaval, el circo, Berni y su personaje, Juanito Laguna, los derechos humanos, especialmente derechos del niño, la comunicación, los artistas populares) se trabajó en talleres con distintas técnicas de expresión artística. Estas técnicas y sus procedimientos son solo las herramientas que amplían el marco de significación de los niños para poder expresarse y comunicarse a través del lenguaje artístico con mayor soltura, fluidez y libertad, ponderando el proceso de creación, personal y colectivo, y el placer de la experiencia, por sobre el producto artístico.

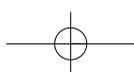
Corresponde explicitar que nos propusimos conjugar el juego, la recreación, la expresión artística, la lectura y el aprendizaje a través de actividades que pudieran desarrollarse con un proceso de trabajo que dieran sentido y cerraran

de algún modo las experiencias vividas por los niños, tal como se desarrolla en los anexos 3 y 4 (páginas 53 y 55).

¿Qué quiere decir “contribuir a la defensa y promoción del patrimonio natural y cultural de la nación, las provincias y la comunidad local, comprometiendo a los niños/as con el cuidado y vigilia de los mismos”?

Uno de los ejes, en homenaje al artista Antonio Berni y su *Juanito Laguna*, fue “Juanito y nosotros”. Que todos los pibes del país imaginen su Juanito Laguna, y en la escuela trabajen al autor y el compromiso que tenía el arte en un pintor popular. De allí quedaron *Juanitos Lagunas* hechos en Jujuy, Tucumán, Santiago... que fueron producidos con diferentes técnicas (escultura, grabado, collage, pintura) y que fueron solo herramientas que ampliaron el marco de referencia de los niños para poder expresarse y comunicarse a través del lenguaje artístico y materiales diversos como témperas, látex, además de botones, telas con texturas visuales y táctiles, radiografías en desuso, ropa vieja para vestir al personaje, lanas de colores, mostacillas, objetos que se pudieran reciclar encontrados en el cajón de los cachivaches, tapas de cualquier producto que ya no tapan nada, cintas, puntillas, es decir cualquier material que se pueda reciclar en los trabajos de los chicos.







Derecho a soñar

Un mural es mucho más que un mural, entiende Guillermina Sica Bassi, profesora de artes plásticas. Es un modo de trabajo grupal que permite compartir y organizarse, entre otros aprendizajes en conjunto. Así lo constató con su trabajo en el Centro Comunitario Barrio Mitre y en el Ramón Carrillo, de la Ciudad de Buenos Aires: “Donde el proyecto de pintar murales tenía que ver con recuperar el espacio público y sacar a los jóvenes de una mirada que, en general, los signa como incapaces para organizarse y construir”. De esa experiencia decantó otra: la coordinación artística del Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación, que luego se transformó en una coordinación pedagógica. “La idea –explicaba– era unificar las áreas, que integraran lo artístico con lo recreativo y lo turístico”.

–¿Cómo está pensando lo artístico en el Programa?

–La artística es una experiencia estética que tiene que ver con la sensibilidad, no solamente con la expresión plástica. Es el desarrollo de los sentidos, de la capacidad de apreciar y contemplar. A través del juego, del contacto con la naturaleza, los chicos aprenden a percibir, a explorar, a investigar y a descubrir... Son experiencias que les permiten expresar lo vivido con diferentes lenguajes artísticos: textos escritos, imágenes, música... Así fundamentamos el primer proyecto y fuimos ampliando y enriqueciendo la propuesta con la modalidad de talleres relacionados con el eje temático que nos planteábamos para cada viaje. Siempre

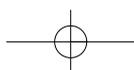
tuvimos en cuenta que eran las vacaciones de los chicos, pero no descuidamos lo educativo, por eso el arte y el juego fueron nuestras mejores herramientas para el aprendizaje.

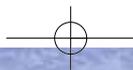
–¿Con qué experiencia artística llegan los chicos a las colonias?

–Por lo que yo pude percibir, la mayoría no tenía demasiada experiencia artística, por lo menos en lo que tiene que ver con la pintura. Lo que aparecía entonces era una cosa impulsiva por manejar el color y la pintura sobre una tela de grandes dimensiones. Se notaba la necesidad de expresarse, se fascinaban con la posibilidad que le brindaban los elementos y disfrutaban al formar interminables variedades de colores. Hicimos murales con grupos de hasta veinticinco chicos, previamente se pensaba y organizaba en conjunto la tarea para poder respetar la idea del grupo a la hora de pasarla a la tela. Era importante trabajar lo grupal sin descuidar lo individual. Cada vez que pensábamos un taller, teníamos en cuenta el material que necesitábamos para hacerlo y siempre contamos con los elementos, de modo de poder acercarnos a la idea y los objetivos que nos proponíamos. Los chicos terminaban la actividad y te decían “gracias”... Es una experiencia muy movilizadora en la que se pone mucho el cuerpo. Es una militancia, el Programa tiene una dimensión política y hay un compromiso social. Los profes que tienen ese compromiso con los pibes vuelven cada año, siempre dicen que es cansador y agotador, pero vuelven a participar cada vez que se los convoca.

–¿Cómo nació el proyecto “Juanito Laguna y nosotros”?

–Al cumplirse el centenario del nacimiento de

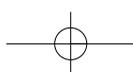




Antonio Berni decidimos tomar sus pinturas para que los grupos que llegaran a la colonia trabajaran el tema previamente en sus escuelas e hicieran un mural con las consignas enviadas por el Programa. Así que muchos chicos llegaron con su Juanito. En la sala previa al comedor, un espacio de grandes dimensiones y de uso cotidiano, exhibimos la serie de Juanito Laguna. Los chicos pasaban permanentemente por el lugar y también los profesores lo utilizaban, como motivación y disparador de diferentes ideas y actividades. Ese espacio fue creciendo con la suma de los trabajos de los chicos y finalmente, con el último contingente, realizamos la muestra de todos los murales que los niños hicieron, tanto en sus escuelas y como en la colonia. Juanito estaba muy presente en todos. ¿Dónde está Juanito?, preguntaban. El personaje tenía mucho que ver con estos chicos pero nosotros siempre tuvimos mucho cuidado con no volverlo algo personal. Lo mismo cuando tratamos el tema de los Derechos del Niño, lo tratamos más allá de los pibes, no hacíamos hincapié en esa realidad. Si uno enuncia que los niños tienen derecho a la recreación, a la salud, etcétera, frente a chicos que quizás no tienen garantizados esos beneficios, lo que hay que pensar es qué se va a hacer con lo que esto genere después. Por supuesto que un pibe tiene que ser conciente de sus derechos, pero hay que ser responsable en cómo transmitirlo, en qué momentos, a qué edad... Nosotros estamos solo una semana con ellos entonces, si bien no podemos ser indiferentes a su realidad, tampoco podemos dispararles un conflicto sin darles contención. Lo que nosotros tratábamos era de generar un espacio de reflexión sobre lo artístico. La intención era transmitirles que para hacer

arte no hace falta tener los elementos comprados en la mejor librería, ni de la mejor calidad. Todos tenemos acceso al arte, no es una actividad reservada para unos pocos. El mensaje era: lo que estamos haciendo acá es posible para todos. Pusimos el acento donde lo ponía Berni: en que Juanito era un niño pobre y no un pobre niño, que si bien no podía tener determinadas cosas materiales, sí podía acceder al deseo, al soñar, a crear y abrirse un camino desde esos lugares. Es cierto que Berni trabaja en sus obras con desechos de la villa, pero también es cierto que lo hacía a Juanito viajando a la luna, de vacaciones, retomando barriletes...
-¿La realidad social y económica de muchos de los chicos les plantea a ustedes muchos dilemas?

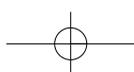
-Y... hay chicos que realmente no se quieren ir. Recuerdo el caso de una nenita que pidió que la profesora la adoptara. Vos los ves llorar al irse y te preguntás si les habrá hecho bien tener cosas que no tienen cuando vuelven a su realidad: el hotel, agua caliente, la cama, cuatro comidas... A veces los chicos no lo pueden creer. Muchas veces aparecen en la colonia problemas de salud que sabés que son preexistentes y a los que les damos atención médica y la contención. Al respecto tengo sensaciones contradictorias, pero finalmente concluyo que aunque sea un flash en la realidad de esos chicos, la colonia les devuelve muchos de los derechos de los que fueron privados durante mucho tiempo, y eso es algo que les pertenece. Creo que el balance es positivo porque es una experiencia que les queda marcada, que no la van a olvidar más. Al evaluar creo que siempre hay que contraponer nuestros planes con lo que se llevaron y entonces uno nota que son un montón de cosas.





Aprendimos también a bajar un poco las expectativas, porque uno idealiza y no siempre se alcanza ese ideal. Por eso siempre fuimos evaluando no solo entre viajes, sino también entre cada contingente, reflexionamos sobre nuestra propia práctica, socializamos las experiencias de trabajo de cada semana con los grupos, siempre tratando de poner

el acento en lo que logramos. Si enfatizamos lo que no pudimos hacer, nos damos cuenta de que falta mucho por hacer, pero si ponemos la mirada en lo que hicimos, el balance no resulta poco: los chicos disfrutaron, aprendieron y pudieron expresarse a través del juego y desde el arte.





La materia prima es uno mismo

Mara Ferrari vivió cinco años en España, en donde desarrolló una experiencia de teatro callejero con comunidades inmigrantes de Barcelona. En 2005, de vuelta en Buenos Aires, retomó esa pedagogía ligada a la educación popular, con su actual proyecto de arte multidisciplinario que lleva adelante en centros culturales, en la Municipalidad de Morón, en escuelas como Bandera Argentina –cercana a la villa de Retiro– y en el Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación, al que se sumó este último verano con un taller de vestuario y puesta en escena. El grupo se llama Cardo Ruso porque en La Pampa –la provincia donde Mara nació– “los cardos que salen volando por el viento, se van juntando con otros cardos y van haciendo una bola cada vez más grande”.

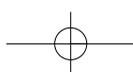
–¿Cómo fue tu experiencia en España?

–Yo, allá, formaba parte de un grupo que se llamaba D'aigua Teatre Ciutada, que en catalán significa algo así como “De Agua, teatro ciudadano”, con el que habíamos presentado un proyecto en el Ayuntamiento de Barcelona para trabajar en los centros cívicos que tiene cada barrio y, desde allí, salir a la calle; era un espacio abierto. Es decir que yo llego a la educación a partir de la práctica teatral. Cuando formamos el grupo, decidimos empezar a estudiar con un educador que se llama César Muñoz, que tenía a su cargo un programa de educación en la Universidad Autónoma de Barcelona y que a la vez daba este curso, en lo que se llama pedagogía de la vida cotidiana, fuera del ámbito académico, para aquellos que no tení-

amos título porque proveníamos de experiencias más informales. A cambio del dictado de clases en forma gratuita, lo que exigía era que la tesis que emprendieras la llevaras a la práctica. Durante esos años de estudio, empecé a escribir un proyecto y, si bien vivía allá, el espacio que se me venía a la mente era la Argentina. Y aquí estoy con Cardo Ruso, un proyecto que coordinamos dos teatreras y para el que, según qué propuesta que llevemos adelante, convocamos a músicos, payasos, plásticos y otros artistas.

–¿En qué consiste el taller de vestuario y puesta en escena?

–La idea tiene que ver con la creación a partir de un material. Lo que le proponemos a los chicos es que cada uno confeccione un vestuario con telas, retazos y otros materiales de reciclaje; a ese vestuario le damos movimiento, a través del juego, de la música, de la expresión corporal... La forma fue variando durante todo el mes porque cada semana el contingente era diferente y en cada reunión semanal de evaluación se trataba de mejorar la metodología de trabajo. Al principio, nadie entendía bien qué pasaba en este taller. La propuesta de títeres, del mural, de música se entendía clarísimo. ¿Pero el mío? Era un rejunte de trapos, de telas que no se sabía bien para qué estaban. Hasta que con el intercambio, empecé a quedar claro todo lo que podía imaginarse a partir de un pedazo de tela. Inicialmente, la propuesta estaba muy centrada en el taller en sí mismo, en la confección y en el material; a lo último ya era una especie de Feria Americana. En Embalse, el espacio se armó al lado del comedor así que todos pasaban a cada rato y para las peñas de la noche o algunos números de teatro, profes y chicos se vení-





an a cambiar ahí. A lo mejor ocurría que un chico se había armado un personaje de clown y entonces pasaba, me pedía su ropa y se iba a actuar. Se generó un espacio desde donde salieron muchas ideas que nutrieron otras actividades. Yo me encanté mucho con este rincón.

–¿Participan del taller los profesores?

–Otra cosa interesante que pasó en Embalse fue la relación que se dio entre los talleristas. Éramos ocho o nueve personas, cada uno con su propio horario de actividad, pero que todo el tiempo estábamos inventando cosas juntos. Nosotros jugábamos con los chicos en los talleres, pero después jugábamos nosotros solos, para crear nuevas cosas para la colonia. Me parece que, en general, ése es el espíritu de todo el Programa. Para mí hay que rescatarlo como una iniciativa de coraje, de esas que se realizan en silencio y sin el bombo de la prensa porque se apuesta a la semilla que pueda prender en cada chico. Tanto por parte de los coordinadores como del equipo de profesores que se entrega por completo durante un mes y eso exige mucha responsabilidad y mucho amor para sostenerlo.

–¿Qué permite el teatro?

–Lo esencial del teatro, para mí, es que la materia prima es uno mismo, entonces es como si te dieras vuelta y pudieras observarte a vos mismo: tu cuerpo, tus emociones, tus sentimientos, tus ideas, tu capacidad de expresión. Desde una mirada teatral, uno puede utilizar estas herramientas que tiene –el cuerpo y las ideas– como una especie de transformador. Es algo así como decir: “Yo miro esta realidad, la capto, la paso por mí, la resemantizo y la devuelvo a los que miran”. En los chicos, lo interesante es que se puedan descubrir a través del cuerpo, que puedan conocerse desde un

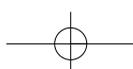
lugar activo, de creación. El teatro es, básicamente, juego. En inglés, jugar y actuar se dicen igual (“to play”) y para mí esa es la esencia: la premisa es entregarse al juego. Por supuesto, después eso que aparece se organiza, se le da una forma y un sentido, pero lo importante es poner en primer plano el momento del juego, dejar volar la imaginación y la creatividad.

–Decís que en el teatro la materia prima es uno mismo, pero sin embargo, en el taller se usan materiales...

–Es que el material es una herramienta que ayuda. En el caso de los chicos por ahí es muy fuerte, muy violento, decir: “Vamos a trabajar solo con nuestro cuerpo”. La ropa es una excusa externa para ir acercándose al propio cuerpo, como lo son también el maquillaje, la música... Son disparadores. Yo les decía, por ejemplo: “Esto es un taller de vestuario pero, ¿dónde vamos a poner la ropa? En el cuerpo. Entonces tenemos que entrenar, calentar el cuerpo”. Algunos me preguntaban qué tenía que ver una cosa con la otra y yo les decía: “Tiene que ver porque no es lo mismo ponerte un saco así nomás que encorvarte y crear a un viejo”. Con los chicos también me interesa mucho trabajar el contacto entre ellos porque lo que aparecía era mucha violencia, física y verbal, en el trato. Con casi todos los grupos en algún momento aparecían las peleas y las piñas por eso yo intentaba hacer juegos donde el contacto con el otro se diera de manera diferente, con ejercicios como el de las estatuas, el espejo, donde tenían que moldear al compañero como si fuera arcilla.

–¿Qué momentos sentís que son los más logrados del taller?

–Hay momentos que son maravillosos, desde el



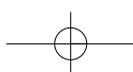


punto de vista de la sorpresa. Por ejemplo cuando un chico tímido al que casi no le conoces la voz, que no se anima ni se engancha con la actividad de todo el grupo y que se queda solo en un rincón, de repente empieza a jugar con una peluca, se la pone y termina inventando un personaje. Después era impresionante ver a los chicos de San Juan, por ejemplo, que están vinculados al trabajo escénico a través de la danza y del folclore. A lo mejor alguno en el taller andaba desganado y a la noche lo veías en la peña tocar el bombo y dirigir a los hermanitos que zapateaban de un modo increíble. Entonces cuando volvían al taller yo les decía: “Eso que hiciste es teatro”. Ver la actitud que tenían mientras actuaban, la presencia, la técnica, a mí me emocionaba y lo que quería lograr en el taller era buscar la teatralidad que tienen, porque el teatro es siempre acción y situación.

—¿Había chicos que no participaban del taller?

—Yo trabajo mucho desde el deseo, de modo que si el chico no tiene ganas de hacer algo, no lo hace. Si no te gusta el teatro, que te obliguen a hacerlo puede ser traumático. Además, el ritmo que tienen en la colonia era muy agitado, así que por ahí un día no tenían ganas de hacer teatro y charlábamos. Para mí es más valorable el proceso que el resultado. Si no llegamos a hacer el vestuario, pero escuchamos una música y hablamos, el taller vale la pena. Uno intenta trabajar con el aquí y ahora y con lo que te da el momento y el estado de ánimo del chico. Hace poco me pasó que en una de las escuelas en las que trabajo, estábamos en un patio con dieciocho chicos y había un grupo de siete u ocho varones que no se quedaba en la clase, iba y venía, estaba inquieto... De repente vi a todos los chicos trepados al arco de fútbol, estaba por retar-

los y, en un acto de lucidez, les dije: “Armen un circo, son todos acróbatas”. Y lo hicieron. En la colonia resultó muy bueno trabajar en el bosque. Nos reuníamos en el espacio de cerrado, pero si el día estaba lindo, agarrábamos los trapos y nos íbamos abajo de un árbol... Y de ese contacto con la naturaleza salían ideas interesantes. Una vez pasó con un grupo que no terminaba de enganchar con la propuesta de encontrarle diferentes funciones a la tela. Hasta que un chico inventó un caballo con unos retazos y se armaron unas historias espectaculares con animales. Hay veces que las cosas están ahí, hasta que alguien tira de la cuerda y el mecanismo se pone en movimiento.





Un mundo otro

Cuando, en 2006, Carolina Giralda –egresada del Profesorado de Letras– llegó con su taller a la colonia de Embalse se sentía un bicho raro. Nadie entendía bien de qué se trataba la propuesta, dónde iban a poner ese nuevo espacio y ni ella misma sabía como presentarse, rodeada como estaba de profesores de educación física y de recreación. Ahora se acuerda y se ríe. “Una de las imágenes que tengo más grabada fue cuando llegó el primer grupo, y de inmediato se tiraron sobre los libros, a leer y a comentar. Ahí me dije: ‘esto sí se puede hacer’”.

–¿En qué consiste el proyecto?

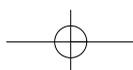
–Cuando alguien piensa en una biblioteca, lo primero que se le viene a la mente es un espacio cerrado y silencioso. La idea era romper con ese estereotipo y socializar la actividad de la lectura. Entonces armé el taller en el medio del pasillo, me consiguieron un estante sin fondo –de modo que se veía el material de los dos lados– y muchos libros. Había unos doscientos cómics y ciento y pico de títulos de literatura infantil y juvenil. Incluimos incluso textos de autores de los que muchas veces se piensa, erróneamente, que los chicos no van a leer y que yo llevé de mi propia biblioteca porque me parecía que tenían que estar: Borges, Cortázar, Girondo, Gelman, Kafka. La selección estaba centrada en los géneros; la idea era que hubiera una gran oferta de poesías, de cuentos fantásticos, de novelas... Distribuí los ejemplares bien abiertos, en distintas posiciones y puse mantas de colores en el piso... Todo desparramado. Además, llevé carteles y dibujos representati-

vos de cada género, que estaban pegados en distintos lugares y abajo tenían consignas de escritura. –¿Cómo era la mecánica de funcionamiento de este espacio?

–Cada pareja pedagógica tenía que incluir, en su rutina de trabajo, un momento en el cual trajeran al grupo que tenían a cargo a la biblioteca. Los chicos se quedaban conmigo, yo les presentaba el espacio y los dejaba que se relacionaran con el material: era impresionante, porque se iban al humo sobre los libros. Después empezó a ocurrir que pasaban, leían algo y se lo querían llevar. Como nos pareció interesante la idea de que leyeran a la noche, en grupo, habilitamos los préstamos por 24 horas; al otro día lo podían devolver o renovar. Entonces inventé unos cartones en donde anotábamos quién se llevaba cada título, para crearles el hábito del préstamo y del cuidado del material.

–¿Los chicos estaban habituados a la lectura?

–Había de todo: chicos muy habituados al trabajo con los libros y la lectura, que tenían el hábito de tomar un libro y sentarse a leer, que respondían a las consignas, terminaban rápido y pedían más; chicos que ofrecían más resistencias y otros que no tenían demasiada vinculación con el libro. He tenido nenes que me dijeron: “nunca tuve un libro en mi casa, nunca tuve un libro mío”. Se manejaban con muchísimo respeto y casi no se animaban a tocarlos: “¿Puedo?”, “¿Me lo alquila?” o “¿Me lo vende?”. Se nota quienes trabajan con libros asiduamente porque entran rápidamente en un mundo mágico, están en esta realidad y de golpe saltan a otro mundo. Eso no pasa con todos y no quiero decir con esto que sea mejor o peor, sino que son maneras distintas de vincularse con lo oral y con lo escrito. Creo, por otro lado,





que los chicos que tuvieron acceso por primera vez a un libro en la colonia, que lo tuvieron en sus manos por primera vez, que escucharon contar una de esas historias, no olvidan el momento. Se les notaba en la cara esa expresión de que no lo pueden creer.

–¿Qué efecto producía la propuesta en los chicos?

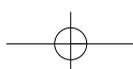
–Resultaba increíble ver a los chicos tirados en el piso, que se peleaban por leer algunos títulos. Eran muchos los que les pedían a los profes volver a la biblioteca y hubo libros que quedaron hechos pelota, pero esa es la mejor señal de que el taller funcionó. Por supuesto algunos chicos eran muy constantes y otros más dispersos, con una atención muy selectiva: si le interesaba lo que yo estaba contando se enganchaban y si no se iban. Había que tenerlos todo el tiempo atrapados... por eso yo, además de dejarles ese momento para que se relacionaran libremente con los libros, les narraba textos y me disfrazaba y les hacía algunos juegos corporales. Trataba de articular todo porque lo que me interesaba era transportarlos a otro mundo, muy ajeno al de ellos. Me acuerdo especialmente de una narración que hice para más de doscientos chicos, en Embalse, cerca del lago, debajo de las estrellas de una noche increíble. Yo me puse una pollera larga, me pinté la cara y me ayudaron otros profes que participaron con antorchas y capas e iban anunciando por el bosque que llegaba una hechicera. Nadie hablaba, todos estaban escuchándome. Fue un momento mágico. Y así como llegué, en silencio, me fui. Esa idea de que aparece alguien, cuenta una historia y se va, es de una fuerza única. Los chicos quedaron suspendidos, en la imaginación.

–¿Qué universos abre la lectura?

–Abre la posibilidad de entender que existen otras cosas, que hay formas de repensar la realidad más allá de la que los chicos viven, que a veces no está tan buena... La literatura, la escritura, la narración, la imaginación son salidas y búsquedas para construir otra realidad. Un libro permite construir un mundo otro, un mundo mejor. Y también permite la vinculación con los demás: puedo leer en voz alta, escribir con otros o abrir mi escritura al comentario del otro.

–¿Se plantearon dificultades en el camino del taller?

–Me encontré con miles de dificultades, pero las fui sorteando. Tengo una formación académica que está muy lejos de la actividad que se hace en estos viajes y con estos chicos. Aprendía a medida de que me enfrentaba a las situaciones, no tenía ningún saber preconcebido. Me dio más elementos una formación extra que tengo, porque yo soy actriz y desde los 18 años doy clases de teatro, entonces hay un marco y una concepción del arte que se retroalimentan; es un ida y vuelta entre las dos carreras que me dan muchos recursos. Además, todo el tiempo trataba de que me entrara en la cabeza que los chicos no estaban en la escuela. Ojalá en la escuela se plantearan algunas de las estrategias del taller. De hecho muchos de los maestros acompañantes no lo podían creer: “¿Cómo puede ser que fulano no lee nunca, no hace nada y acá lee y escribe?”. Tanto fue así que pidieron si no les podía dar a ellos una capacitación y se armó un taller con unos cien maestros. Ellos esperaban que les diera cátedra y yo les dije “vamos a hacer lo mismo que hago con los chicos. Ustedes tienen que vivirlo como alumnos para darse cuenta de lo que sienten los chicos” y los impulsé a jugar.





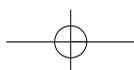
—¿Por qué no te bastó la formación académica?
 —La formación académica es sumamente teórica, no te prepara ni siquiera para dar clases en la escuela y, menos aún, para dar talleres masivos. Está orientada a preparar investigadores y críticos literarios; no está pensando en un chico que lee, sino en el adulto que lee crítica literaria. A pesar de tratarse de un profesorado, hay cierta idea de que si lo único que pudiste lograr con tu formación es dar clases en un colegio secundario, sos un fracasado. Lo mismo pasa con la escritura: yo entré en Letras porque escribía y me aniquilaron esa posibilidad. En la Universidad se redactan ponencias y proyectos pero no se escribe ficción. Escribir es un hábito que no debería perderse no porque todo el mundo vaya a ser un escritor consagrado, sino porque es una actividad sumamente enriquecedora, que nos hace distanciarnos de nuestra realidad para recrearla, confundiendo los límites entre lo que vivimos y lo que soñamos.

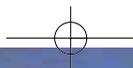


*Todavía hay gente
 Que dice que los pibes
 Son todos delincuentes
 No quieren estudiar,
 Pero nosotros tenemos
 Que decirles,
 Que nada de eso es cierto
 Queremos mejorar*

*(Estribillo)
 Por eso yo
 Quiero luchar
 Para así poder cambiar
 La realidad de mi barrio
 Y el futuro vendrá.*

*Canción escrita por los chicos de la Escuela N° 560, Rosario,
 Santa Fe. Con música de La Mosca.*





Lo pendiente pero en marcha...

Cerrar una etapa de un programa como este, que se desplegó con tanta imaginación y tantos frutos, y se abrió paso a costa de decisión política y redefiniciones conceptuales para comunicar con precisión su sentido y potencial educativo, no es sencillo.

Nos preguntamos si las actividades que realizamos podemos seguir denominándolas "Colonias", en los términos tradicionales en los que esta palabra se entiende. Es necesario seguir pensando y repensándolas. Quizás el nombre que mejor las define sea "Jornadas educativas de integración, intercambio y convivencia", donde lo cultural, lo social, lo turístico se entrelazan, movilizando para ello principalmente a la escuela y a la comunidad educativa.

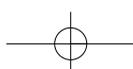
Ya en el cierre de la etapa de esta gestión nos proponemos abrir (y dejar abiertas) las posibilidades y potencialidades que tiene este programa a futuro, siempre enmarcadas en sus premisas fundamentales:

1. Que el turismo y la recreación en el contexto escolar son parte de los bienes a los cuales todos los niños y niñas tienen derecho a acceder.

2. Que repensar la escuela exige apostar a la movilización de las instituciones y colaborar con ellas en ese proceso de anclar acciones que la sitúen nuevamente en el centro de las dinámicas educativas comunitarias.

Ahora el desafío es mantener la tendencia ya marcada, con un camino y acciones a seguir a nivel político en el corto, mediano y largo plazo. En estos primeros años, se fueron ampliando sus actividades, y desde el Programa se articularon acciones con otras áreas del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, implementando viajes educativos con los alumnos del Programa Nacional de Inclusión Educativa "Todos a Estudiar", donde los jóvenes que se reincorporaron a la escuela y están transitando los espacios puente, participan de una propuesta de intercambio educativa y comparten experiencias.

De cara a una segunda etapa, la vida del programa se vislumbra en una doble vía paralela. Una de ellas es la continuidad de los encuentros nacionales, ya consolidados como *Colonia de vacaciones de invierno y de verano* y *Viaje de egresados*. La otra supone la institucionalización del programa en el marco geográfico, jurisdiccional y de gestión de las provincias, con el objeto de desarrollar simultáneamente acciones de turismo y recreación educativos en cada una de ellas. Estas acciones que se realizarán en la riqueza de la diversidad geográfica de cada provincia y con chicos y chicas de cada provincia, ampliarán el patrimonio cultural y natural de





todos a partir de multiplicarse las posibilidades de contacto y circulación de niños, niñas y docentes.

Esta vía exige volver a la etapa y al terreno de la logística, nuevamente a la firma de convenios con los ministerios de cada jurisdicción, algunos de los cuales ya están pre-acordados. Y a intensificar las acciones de recuperación de las instalaciones con las que cuentan la Nación y las Provincias para el desarrollo de estas actividades. En este camino ya está en marcha la recuperación de la Planta Alfonsina Storni, en Mar del Plata, provincia de Buenos Aires, para acondicionarla e incorporarla como base de las *Colonias de vacaciones* y también para que sea usada "a demanda" de las próximas escuelas del país que lo requieran, durante todo el año.

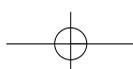
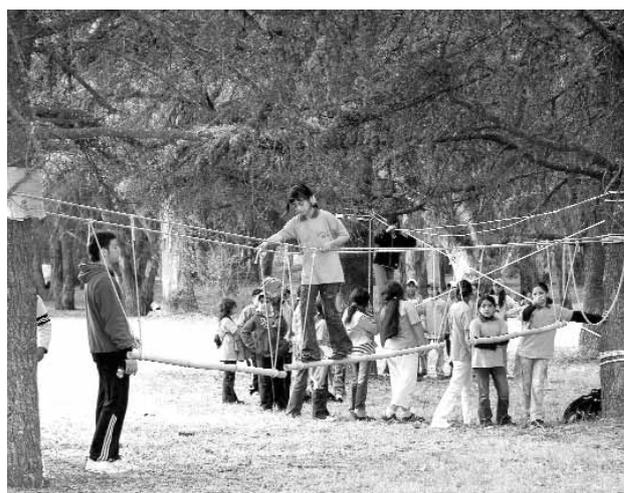
Si Jujuy promueve el turismo escolar en la Quebrada de Humahuaca ligado a las fiestas populares de la provincia, el Programa de Turismo Educativo será soporte también para algunos proyectos de ciencias sociales, arte popular, expresión musical. Cuando Chubut sea sede de un proyecto ligado al estudio de las ballenas, el Programa de Turismo Educativo articulará con los proyectos de ciencias naturales. Si San Juan elige a la zona minera de San Ignacio, Calingasta y Valle Fértil o popularmente conocido como Valle de la Luna, el Programa servirá de plataforma para desarrollar un proyecto curricular articulado de ciencias naturales y sociales.

La escuela moderna se fundó y desarrolló intentando dar respuesta a cuatro claves: igualdad, libertad, nación y progreso. Sin embargo, desde las primeras décadas del siglo XX, algunos pedagogos dudaron del cumplimiento de dichas claves o de la tensión que se ponía en juego entre ellas a la hora de concretarlas en prácticas educativas escolares. Fueron varias las voces, aún desde posturas ideológicas opuestas, que señalaron que el déficit estaba en la pérdida de contacto de la escuela con la vida, en el abandono de las experien-

cias cotidianas de los alumnos, en la distancia entre la proclama y las prácticas, en la ausencia de alegría y sensibilidad en la enseñanza.

Un genuino estímulo en la vida humana es el que constituye la alegría para el futuro. En la técnica pedagógica esta alegría es uno de los objetivos más importantes del trabajo. Primero es preciso organizar, hacerla viva y que se convierta en una realidad. En segundo lugar es necesario ir transformando insistentemente los tipos más simples de alegría en otros más complejos y humanamente significativos (Makarenko, s/f).

El Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación recupera y sostiene como baluarte de su accionar el valor de la alegría y la experiencia (educativa, lúdica, estética). La continuidad de los proyectos a nivel nacional y su instalación en las provincias mediante proyectos de intercambio y turismo escolar sumará a la tarea cotidiana de las instituciones educativas, oportunidades singulares de experiencias de aprendizaje que posibiliten nuevos contactos entre la *vida* y la *escuela*, con todo lo que ello significa en el amplio, extenso y desigual paisaje argentino.





Aprendí a jugar en grupo a jugar
 muchos juegos divertidos como
 Tuti Kuti, darse sopito en el agua,
 hacer historia de terror y jugar con
 otros escuelas de ^{aprendizaje} ~~aprendizaje~~
 que es el arte, y ^{Chuscos} con los
 Pallasas y aprendí a tomar pacien-
 cia y rotarnos los miedos.

APRENDÍ un montón de
 cosas, por ejemplo:
 APORTARME BIEN, A HABLAR
 ANTE DE PELEAR Y
 NO SER TAN GRITÓN.

MELISA:
 yo aprendí a no tener a la
 oscuridad, después a no
 tenerle miedo a las
 alturas en el mirador,
 aprendí a guardar silencio
 cuando habla el otro.
 Lo que más me gusta fue
 pintar con los temperas y
 hacer este sorriso y entrar al
 hotel 5. lo que menos me
 gusta fue el gusto que me
 dieron en el hotel 5, que nos
 sentamos encima de los
 pinchos que pinchan muy
 fuerte

También lo que no me gusto
 fue de que mis amigos en el
 baile me dejaron plantada
 y casi con lagrimas en
 cara, que tampoco fue
 que en la mitinada siempre
 tomamos jugo de poroto,
 tampoco me me gusto fue
 de que debía hablar demasiado
 fuerte y que si me gusto
 que fuimos el centro de
 compras muchos regalos
 pero todo estuvo lindo.
 Gracias
 Meli 2007



Anexo I

El valor pedagógico del error

Antes de recibirse de licenciada en Ciencias de la Educación y Magíster en Didáctica, Nancy Ganz –profesora de Educación Física– trabajó en colonias, campamentos y viajes de estudio. Según recuerda, pocas de esas experiencias le dieron la oportunidad de sistematizar una “práctica reflexiva y comprometida” que es lo que ella ahora propone en el Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación. Desde fines de 2005, se sumó para dar capacitaciones a todos los integrantes del proyecto: desde los directores y coordinadores hasta los ayudantes, haciendo eje en los profesores. Con la pregunta como una de las herramientas disparadoras, Ganz se empeña en “potenciar aquello que es necesario volver a pensar”.

–¿Por qué son necesarias las capacitaciones?

–Cierta perspectiva conceptual sostiene que existen algunas competencias de base profesional, a ser enseñadas durante la formación, que solo pueden construirse a partir de la práctica reflexiva y comprometida. La

incorporación de esa práctica reflexiva, metódica y colectiva en las capacitaciones tiene como propósito que los profesores reflexionen sobre su propia relación con el saber, las personas, el poder, las instituciones, las tecnologías, tratando de consolidar, como dice Philippe Perrenoud, “un estado de alerta permanente”. Esta actitud libera a los profesores del trabajo prescripto, invitándolos a construir sus propias propuestas. Lo que se está poniendo en el centro es el concepto de profesionalización. Las condiciones y los contextos de la enseñanza evolucionan cada vez más rápido, de modo que ya no es posible vivir con la base de lo adquirido en una formación inicial. El profesor debería poder convertirse en el cerebro de su propia práctica; encontrando las propuestas adecuadas en cada caso y con la habilidad necesaria para la construcción de competencias profesionales colectivas. Con profesores que provienen de experiencias diversas, las capacitaciones permiten tener un espacio de discusión y pensamiento en común.

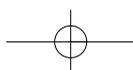
–¿Cuáles son los objetivos de esas capacitaciones?

–No se está definiendo esta estrategia en la capacitación como una

nueva tecnología para ser implementada dentro de la práctica del Programa sino más bien, se la está integrando a una concepción amplia que implica apropiarse de la práctica reflexiva, de modo empírico y también conceptual: no es la sola reflexión sino también una teoría sobre la enseñanza. Invitar a los profesores del Programa a debatir sobre posibles estrategias de acción con los diversos grupos en los distintos viajes, trasciende al contenido que se enseñe; es brindar la posibilidad de construir una plataforma personal y social de conocimiento y práctica docente. Lo que se busca es que los profesores comprendan y comparen los valores y las creencias, así como los valores y creencias de los otros; se formen una opinión, extraigan conclusiones, discutan las diferencias y manejen los conflictos de manera no violenta; analicen los elementos de poder y la función que cumplen quienes toman las decisiones; reflexionen en qué medida las propias acciones afectan a los demás; muestren responsabilidad e iniciativa.

–¿Qué lugar pedagógico ocupa el error?

–En un artículo en *Página/12*, Mario Wainfeld escribió que un cam-





bio auspicioso e imprescindible puede tener como punto de partida una norma, pero se perfecciona con muchos requisitos. Parto de la línea argumental de que en la vida hay que cometer errores, que quien no se equivoca jamás no puede comprender qué es una idea verdadera. Pero, a la vez que estos errores deben ser dominables y las capacitaciones son buenos espacios para ello.

–¿Qué inquietudes aparecen en las capacitaciones?

–Hay siempre mucha preocupación por conseguir recetas: tener mejores modelos de planificaciones, de actividades... Dado que la mayoría del plantel docente proviene del campo de la práctica, y eso les sale fantástico, lo que hay que reforzar es el sostén conceptual, revisar aquellas creencias que fueron construyendo a lo largo de la vida profesional y anclarlas en otros marcos conceptuales. Por eso las capacitaciones siempre se acompañaron con la lectura de alguna bibliografía. Obviamente esto requiere de un tiempo y un trabajo conjunto. Afortunadamente en los últimos contingentes esa tendencia se amplió porque los elencos más estables dieron mayor continuidad e identidad al Programa.

Guía para la planificación de las actividades en la Colonia

1. Diagnóstico: *¿Con qué contamos?*

Es el estudio de los elementos y detección de las necesidades. Hay que considerar las variables organizacionales respecto del proyecto (intenciones políticas, sociales, educativas, etc.) Es importante contar con información suficiente en cantidad y calidad.

2. Definición de objetivos: *¿Qué se quiere alcanzar?*

Hay que determinar qué se quiere conseguir al finalizar esa semana de fuerte trabajo. En términos de conocimientos (definidos en sentido amplio) qué queremos que los chicos conozcan y aprendan. Es aconsejable definir los conocimientos de modo claro para que todos entendamos de qué se trata. Los conocimientos deben ser realistas (posibles de conseguir), y participativos (comprometer a todos).

3. Selección de contenidos: *¿Qué vale la pena enseñar fuertemente?*

Qué vamos a enseñar, qué priorizamos para esa semana de trabajo. Paquete de conocimientos (en sentido amplio) que incorporamos como propuestas de enseñanza para esa semana. Plantearlo en todas las áreas. Relación con el proyecto general del Programa.

4. Actividades/tareas: *¿Cómo las implementamos?*

Puesta en práctica de lo que enseñamos y de lo que los chicos van a conocer, con la participación amplia de chicos en el diseño y la ejecución.

5. Recursos: *¿Con qué materiales?*

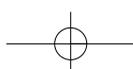
Selección de aquellos elementos y materiales que consideramos necesarios para las propuestas de enseñanza seleccionadas.

6. Cronograma: *¿Cuándo?*

Hay que definir la distribución del tiempo para cada una de las actividades propuestas, teniendo en cuenta la complejidad de los conocimientos a enseñar y el tiempo de los aprendizajes de los chicos.

7. Evaluación: *¿Qué se consiguió? ¿Qué se posibilitó?*

Es el seguimiento de lo realizado. La información necesaria para realizar ajustes, para ver la relación entre lo pensado y lo realizado, para detectar las fortalezas y debilidades de la propuesta así como los puntos fuertes y los puntos débiles de la propia práctica como profesores.





Anexo II

Breve ejemplo de capacitación de los profesores del plantel de Colonia

EJE: LOS DERECHOS DEL NIÑO

CASO 1: TRABAJO DOMÉSTICO

María tiene 10 años y trabaja desde los nueve en casa de su madrina Rosario que la sacó de su pueblo hace dos años. En la casa viven también Alfonso de 12 años y Mariela de 9.

María se levanta de madrugada para preparar el desayuno de los otros niños de la casa que van a la escuela, luego debe ayudar en los quehaceres domésticos hasta tardes horas de la noche. A cambio recibe una cama para dormir y comida. No ve a sus papás, desde que salió de su pueblo.

A ella le gustaría mucho ir a la escuela y aprender muchas cosas lindas como las que ve en los libros llenos de color que algunas veces mira a escondidas.

CASO 2: MALTRATO Y CASTIGO FÍSICO

José está llorando en un rincón de la casa, ya nadie lo está mirando. Esta vez los golpes dolieron mucho más que antes. Trató de explicar lo

que pasó pero no sirvió de nada, el castigo fue ejecutado por su padre. Además, tiene advertido que "los hombres no lloran": si lo hubiera hecho delante de todos, el castigo hubiera sido mayor.

CASO 3: DISCRIMINACIÓN

Yanira es una niña nueva en el aula, recién ha llegado de un pueblo muy lejano, habla en un idioma distinto al de los demás. La profesora la ha puesto en la última fila de la clase porque en la primera se sientan los que más saben.

En la hora del recreo, los otros niños no quieren jugar con ella, algunos se burlan de lo que habla y cómo habla. No la está pasando muy bien.

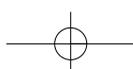
Se sugiere a los profesores, reunidos en pequeños grupos, que:

- a. *Analicen y revisen los casos.*
 - ¿Qué derechos no se han respetado en estas historias?
 - ¿Conocés algunas historias parecidas?
- b. *Den sus opiniones acerca de:*
 - ¿Cuáles son los derechos del niño más respetados por los adultos?
 - ¿Cuáles son los derechos del niño menos respetados por los adultos?

- ¿Qué podrían hacer los niños y las niñas para que sus derechos sean conocidos, cumplidos y respetados por todos en la familia, en la escuela y en la comunidad?

Todos los comentarios son trabajados en un momento general, y se da tarea para el hogar: en este caso por ejemplo el "estudio de los derechos de los niños", y además, el equipo comenzará a diseñar su propuesta de enseñanza. Esto es: comenzar a pensar cómo introducir y trabajar el tema de los derechos de los niños con el grupo de alumnos que compartirán durante el viaje.

En el segundo momento de la capacitación, antes de la salida, se trabaja con los borradores aportados por los profesores, intentando ajustar lo previsto a lo que se diseñará como proyecto de ese viaje. Son los coordinadores pedagógicos quienes, luego, monitorean y acompañan el trabajo de diseño realizado por los profesores durante el viaje. El diseño y el ajuste de lo programado es permanente en la práctica diaria.





Anexo III

Ejemplo de espacio de taller: La biblioteca, un espacio diferente

Lo primero que me dijeron cuando entré a una biblioteca fue: "No toques los libros". Me hablaron de inventarios, fechas de devolución, sanciones y otras cosas que no eran las historias que yo había ido a buscar. No volví a una biblioteca hasta muchos años después (la biblioteca).

Las bibliotecas tradicionales que conocemos a veces intimidan a chicos y grandes por "aburridas". Solo aquellos que hemos tenido la oportunidad de conocer los mundos maravillosos ocultos en los anaqueles sabemos acerca de las representaciones de las bibliotecas que circulan en el colectivo imaginario de los pibes y en muchos de los grandes, incluidos los docentes: la biblioteca como lugar de actividades solitarias y tediosas, donde el juego y la diversión no existen, donde pocas veces encontramos lo que buscamos porque nadie sabe orientarnos entre tantos materiales diversos, etcétera. Esto es una realidad; sin embargo, se puede pensar ese espacio de otro modo.

Ese es el objetivo de esta propuesta: pensar el espacio de la biblio-

teca de una manera diferente. Pensarlo como un espacio visual y auditivamente atractivo, donde las historias estén al alcance de la mano, estimulando la lectura y las producciones escritas, curioseando e interviniendo el mundo de la ficción.

Un alto en el camino

La Biblioteca debe estar en un lugar de tránsito continuo donde cualquiera que por allí pase se sienta atraído y se anime a curiosear los materiales que se exponen. La idea no es solamente ir a buscar algo específico a la biblioteca, sino que ese "algo", fundamentalmente las historias, estén allí incitándonos a leerlas. Para construir esta biblioteca atractiva y funcional se pensaron rincones temáticos:

1. del terror
2. del romance
3. de la ciencia ficción
4. de la aventura
5. de las historietas
6. de los graffiti

Estos sectores se construyen a partir de las claves genéricas, con personajes y escenas típicas de cada género dibujadas en paneles que ambientan el espacio. Además, se

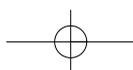
transcriben fragmentos de historias conocidas. Esto se vuelve atrayente invitando a completar la lectura de los fragmentos y funciona como disparador de la escritura.

Rincón geográfico: allí habrá un enorme mapa en blanco de la República Argentina en el cual los chicos pueden marcar su lugar de procedencia, el lugar de llegada y la ruta recorrida.

Rincón de opinión: allí habrá un cuaderno para escribir sensaciones, opiniones o propuestas acerca de la biblioteca o del encuentro en general. También sería interesante que lean lo que escribieron los chicos que estuvieron antes o que dejen mensajes para los "futuros colonos".

Enanos operativos: son muñecos de cartón sin nombre, función ni lugar fijo. Los chicos les darán la funcionalidad, el nombre y el lugar que crean oportunos según las actividades que estén desarrollando. Realzan la categoría de personaje animando la biblioteca con su presencia.

Servicio de préstamos: el material de la Biblioteca estará disponible para ser prestado durante tres días con la posibilidad de ser renovado solo en caso de que nadie haya solicitado su consulta. Quienes retiren libros ten-





drán un carnet en el que constarán los datos necesarios para garantizar la devolución del material prestado. También, los chicos podrán tener un registro de su actividad lectora durante la estadía y familiarizarse con los sistemas de préstamos de las bibliotecas tradicionales.

Taller de lectura y escritura: está orientado al trabajo grupal partiendo de los gustos e historias que los chicos lleven. También puede surgir de las propuestas realizadas en los otros talleres.

Algunas actividades: reconocimiento del espacio y los distintos rincones, ambientación del lugar a partir de palabras e imágenes clave de los géneros.

Reconocimiento y clasificaciones no convencionales de libros sueltos:

“Libros ansiosos”: libros nuevos, probablemente desconocidos por ellos, abiertos o señalados en lugares estratégicos que despierten el interés de los chicos por la lectura de dicho fragmento.

“Libros leídos por madres, padres o algún que otro tío”: es el lugar de los “clásicos” del “canon escolar” y que ellos reconocen insertados en la tradición literaria.

“Historias que ya conozco”: es el

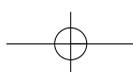
sector para las historias que son conocidas por ser contadas oralmente como los cuentos tradicionales o por sus versiones en cine.

“Libros que jamás leería”: es el sector donde prima el gusto y las preferencias personales por sobre cualquier otro criterio de clasificación.

Estas clasificaciones no convencionales permiten un contacto cercano con los libros desde las tapas, las contratapas y las ilustraciones. Y pueden ser ampliadas y modificadas con otras variables de clasificación que los chicos consideren.

Las actividades anteriores pueden pensarse como motivadoras de la producción escrita que estará orientada por el docente a través de consignas de escritura que tienen en cuenta los rincones genéricos y las inquietudes personales de los chicos. Luego, se leerán los trabajos entre todos y se invitará a la reescritura de los mismos según alguna sugerencia de los compañeros o el mediador.

Se apuntará siempre a una articulación efectiva de las producciones con los otros talleres.





Anexo IV



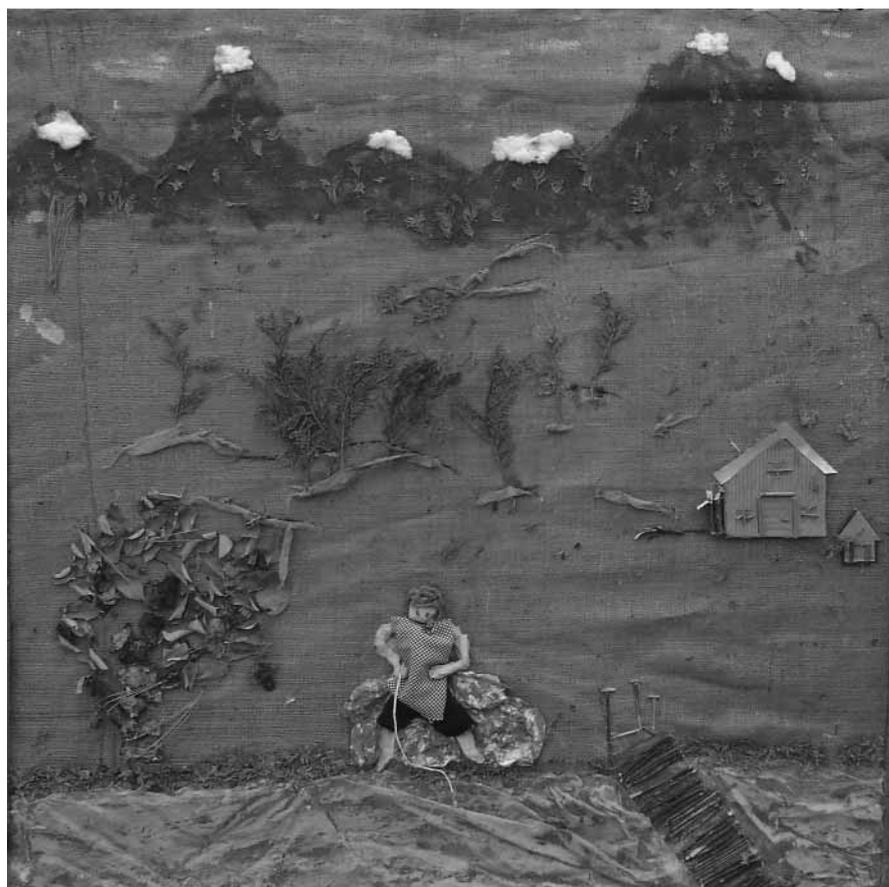
Eje: *Juanito Laguna y nosotros*. Homenaje a Antonio Berni por los niños

Al cumplirse el centenario del nacimiento del artista plástico Antonio Berni, desde el Programa Federal de Turismo Educativo y Recreación, seleccionamos de su obra la serie Juanito Laguna y presentamos a las escuelas participantes del proyecto "Juanito Laguna y nosotros".

Los niños investigaron, conocieron al autor y su obra guiados por los maestros.

Crearon y trabajaron en largas horas previas al viaje su propio "Juanito", un Juanito enriquecido con los matices propios y característicos del entorno regional, utilizando las mismas técnicas que el artista empleó en la obra de referencia.

Sin título
Mural realizado sobre madera y arpillera.
Medida: 1,40 x 1,40 m
Escuela N° 194
Jujuy

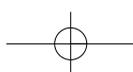


La llegada de Juanito Laguna

Los micros de las distintas provincias iban llegando, bajaban los niños sonrientes, asombrados y expectantes, ante tal recibimiento, música color movimiento, bailes bombos y platillos toda una fiesta una gran bienvenida. Cantidades de bol-

sos y valijas agrupadas esperando el momento para ser alojados en las habitaciones del tan imponente hotel. Entre las muchas vocecitas de niños que iban llegando escuchamos: "¡¡CUIDADO CON JUANITO!!"...

Con cierta complicidad, organiza-





dos como un equipo de trabajo y sincronizando sus movimientos alzaban entre todos a Juanito para que llegara sano y salvo a su lugar de destino...

Juanito era uno más de ellos y viajó muy cuidado y protegido.

Juanito estaba presente en cada uno de los murales que habían realizado junto con sus docentes en las escuelas.

Lo sentían tan propio que no querían desprenderse y temían que algo le pasara si nos lo dejaban para realizar la muestra que ampliaría la ya realizada por la Colonia "Berni por los Niños".

La muestra de murales de Juanito fue creciendo poco a poco, y era el estímulo para realizar diferentes actividades relacionadas al eje ("Juanito y nosotros"): realmente Juanito estaba con nosotros.

¿Quién no conocía ya a Juanito?

Y crecía aún más ante la llegada de otros contingentes

Tratamos de trabajar alrededor de la idea del potencial de Juanito, de un niño, de eso tan puro que no se pierde, la capacidad de soñar y crear, y por supuesto también de desear, desear como motor para crecer para proyectarse.

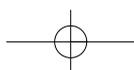
La realidad social tan difícil de soportar que se presenta en las obras



Juanito Laguna en el basural de Gualeguay
Mural realizado sobre plancha de fibra de vidrio.

Medida: 1,10 x 1,70 m

Escuela N° 8 Miguel Laurecena, Entre Ríos.





de Berni (por lo menos para con los niños que nos visitaban en ese momento; nuestros niños que, seguramente, también vivirían una realidad parecida) la dejamos un poco de lado... Se ha reflexionado sí, sobre las obras de Berni, pero despersonalizando las situaciones que nos presentaban esas imágenes. También sobre los mismos murales que los niños trajeron, ya que cada Juanito nos contaba algo muy propio de su lugar y de sus niños. Otros murales eran representaciones de los Juanitos de Berni, solamente. En estos casos experimentaron la técnica.

La realidad más profunda la dejamos para concientizar a los adultos y que la misma obra siga diciendo... Tuvimos mucho cuidado en eso.

¿Quién no conocía a Berni?

Todos los niños conocían a Berni y a Juanito, y alrededor de ellos vivieron experiencias artísticas, aprendieron a apreciar la pintura y a experimentar diferentes técnicas que utilizaba el artista.

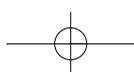
Y jugaron, se divertieron y soñaron junto a Juanito.

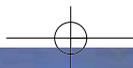
(Coordinadoras del Área de Plástica)

Sin título
Mural realizado sobre tela.
Medida: 1,10 x 1,70 m
Escuela N° 32, Tucumán.



Balin llegando a Sol de Julio
Mural realizado sobre listones de pino blanco.
Medida: 2,00 x 1,00 m
Escuela N° 785 Sol de Julio, Santiago del Estero.





Bibliografía

Bruner, J. *La educación: puerta de la cultura*. Madrid, Visor, 1996.

Davini, M. C. *La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Tradiciones en la formación de los docentes y sus presencias actuales*. Buenos Aires, Paidós, 1995.

Dewey, J. *Experiencia y educación*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2004.

Edelstein, G. "El método en el debate didáctico contemporáneo", en: Camilloni, A.; Davini, C.; Edelstein, G.; Liwin, E.; Souto, M.; y Barco, S. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires, Paidós, 1996.

Escolano, B. *Tiempos y espacios para la escuela*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2000.

Feldman, D. *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires, Aique, 1999.

Fenstermacher, G. *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza*, en: Wittrock, M. *La investigación de la enseñanza I*. Paidós, Barcelona, 1989.

Larrosa, J. "Viajes pedagógicamente tutelados: Descartes, Rousseau, Hegel", en: Larrosa, J. *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona, Laertes, 1996.

Makarenko, A. *Problemas de la educación escolar. Metodología para la organización del proceso educativo*. Breña (Perú), Ediciones Aurora, s/f.

Passmore, J. *Filosofía de la enseñanza*. México, FCE, 1983.

Vitar, A. *Políticas de educación, razones de una pasión. La(s) políticas y lo(s) político(s)*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006.

