


*Susich, Nadia Belén*

***El desafío de implementar un proyecto educativo ambiental en el contexto actual y en el marco de las políticas vigentes***

*Carrera: Licenciatura en Educación*

*Año: 2024*

Licencia:  [Deed - Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International - Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Cita recomendada: Susich, N.B. (2024). *El desafío de implementar un proyecto educativo ambiental en el contexto actual y en el marco de las políticas vigentes* [Trabajo integrador final] Universidad Nacional de Rafaela. Repositorio Institucional Digital UNRaf

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE RAFAELA**  
**SECRETARÍA ACADÉMICA**  
**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN**  
**TRABAJO INTEGRADOR FINAL**

*Línea Políticas Públicas y Prácticas Educativas Cotidianas*

**TÍTULO: EL DESAFÍO DE IMPLEMENTAR UN PROYECTO EDUCATIVO  
AMBIENTAL EN EL CONTEXTO ACTUAL Y EN EL MARCO DE LAS  
POLÍTICAS PÚBLICAS VIGENTES.**

Docentes: Cravero, Carolina; Bufarini, Mariel

Alumna: Susich, Nadia

Fecha de entrega: 16 de julio de 2024

“El hambre, la desnutrición y la exclusión social de millones de personas no son efecto de la fatalidad, de un accidente, de un problema de la geografía o de los fenómenos climatológicos. Son una consecuencia de determinadas políticas económicas, agrícolas y comerciales a escala mundial, regional y nacional que han sido impuestas por los poderes de los países desarrollados, sus corporaciones y sus aliados en el tercer mundo, en su afán de mantener y acrecentar su hegemonía política, económica, cultural y militar”.

Foro Mundial sobre Soberanía Alimentaria. La Habana, septiembre de 2001

## *Introducción*

---

Pensar el problema del hambre, la falta de empleo, la reproducción social, los modelos productivos y las posibles alternativas para enfrentarnos a ellos nos obliga a ir más allá del aquí y ahora de los problemas sociales y económicos que enfrentamos en la actualidad. Debemos hacer una revisión histórica de las políticas públicas, la actual crisis de las instituciones que representan al estado y el rol de dichas instituciones y los sujetos que lo atraviesan.

En tal sentido, desde lo histórico podemos referir a diversas teorías correspondientes a una corriente crítica hacia los modelos de producción capitalista, entre ellas, la teoría Marxista donde se pone de manifiesto la contradicción entre el desarrollo de las fuerzas productivas y la propiedad. Contextualizando, podemos inferir que el problema de las formas de producción y la desigualdad social se remonta para nuestro interés a la Revolución Industrial y desde allí hasta hoy se pueden mencionar distintas disyuntivas sociales y problemáticas que se sostienen en el tiempo y que dan lógica a la crisis que hoy pretendemos analizar. En consonancia, dan también, un marco a la problemática de los modelos productivos de alimentos en el mundo y particularmente en nuestro país donde se producen alimentos para 440 millones de personas, pero donde la pobreza y el hambre azotan a gran parte de la población y se traduce en lo que podemos observar hoy en las escuelas, desnutrición, problemas de aprendizaje, problemas familiares, violencia, entre otros. La actual crisis, producto de la concentración de las riquezas y la desigualdad social y la incertidumbre, acompañadas de la falta de políticas públicas que reviertan la situación, acentúan todas las problemáticas sociales que nombramos con anterioridad y nos atraviesan como escuela.

Por ello, es ahí, en ese vacío donde las escuelas deben encontrar, en conjunto con las comunidades a las cuales pertenecen y tejiendo redes con las

instituciones locales y/o otras instituciones pertenecientes al microentorno, los modos de que los estudiantes generen alternativas de producción y logren la soberanía alimentaria para sus familias, desde el aprender haciendo, capacitándonos docentes y estudiantes para el manejo y el cuidado de la tierra, implementando el desarrollo de alternativas sostenibles y saludables para la producción de alimentos a pequeñas escalas como posible respuesta a las problemáticas territoriales que tienen que ver con la falta de empleo digno, la malnutrición y la necesidad de generar la soberanía alimentaria.

El presente trabajo pretende dialogar, contraponer y enmarcar en las políticas públicas vigentes que se mencionan a continuación la propuesta de “producción de bombas de semilla” como alternativa a los modelos de producción tradicional; propuesta pensada en un contexto micro; en una escuela de Educación Secundaria Orientada de la localidad de El Trébol pensada y desarrollada para los sujetos que la habitan.

En primer lugar pretendemos dialogar con las PP y la teoría referencial como posibilidad de establecer nexos entre las mismas y la educación impartida en la escuela, en segundo lugar, contraponer esas PP a la realidad, porque es necesario pensar desde el análisis antropológico como estas políticas establecidas y burocratizadas afectan a los destinatarios y por último, enmarcar el proyecto a desarrollar dentro de estas porque la escuela no es ajena a la puesta en práctica de ellas. Esto se evidencia en las acciones de los sujetos (actores escolares) que desarrollan su día a día dentro de las normativas vigentes aplicándolas e interpretándolas.

## ***Capítulo 1: La práctica docente como objeto de reflexión.***

---

En lineamientos con el planteo inicial, debemos infundir que la necesidad de lograr la soberanía alimentaria dentro del territorio es a su vez una problemática global, de la cual, se puede hacer “zoom” y ampliar la visión en la localidad y en la escuela para la cual se pensó la propuesta a desarrollar que refiere a la “producción de bombas de semilla” para obtener alimentos en el establecimiento educativo. Ahora bien, esta propuesta debe tomar a los sujetos destinatarios como partícipes del análisis de la situación y las soluciones

posibles. Sus voces desde un enfoque antropológico configuran la posibilidad de que ese conocimiento sea efectivo y focalizado.

Por ello, para introducir la propuesta o para evaluar si es viable o no, debemos detenernos en el rol docente. Nuestro propósito en primer lugar será reflexionar acerca de qué lugar ocupa la práctica docente en la implementación de políticas educativas y cómo se relaciona esa implementación con el entorno. Parafraseando a Edelstein, la educación se desarrolla en espacios singulares, atravesados por el contexto, con simultaneidad de situaciones donde se desarrollan acontecimientos imprevisibles (p.p 68-69) que salen de lo establecido. Desde la red burocrática se imparten políticas públicas homogeneizadoras, con ciertas estructuras firmes, que se sostienen a través del tiempo y de las distintas sociedades, a la vez que se sostiene el imaginario social acerca del rol de la escuela y del docente específicamente. Esto da lugar a la reflexión de quienes habitan las aulas acerca de que sólo quién vive la experiencia de ser docentes conoce la realidad del lugar donde trabaja y por ende las posibilidades o limitaciones que le brinda el entorno.

El docente tiene una tarea cotidiana que es reflexionar y cuestionar aquello que sucede, tarea que para muchos implica o genera una resistencia. Tales casos, se observan en muchas oportunidades en aquellos que son considerados “expertos” por el hecho de poseer muchos años de antigüedad, perpetuando lo conductual y aferrándose al currículum y la planificación que respeta las estructuras curriculares provinciales. Pero la tarea docente, en la sociedad actual no se limita a la transmisión de saber, porque como ya planteamos con anterioridad la escuela como institución socializadora pasa a cumplir un rol fundamental en la formación de ciudadanos, involucrándose con las demandas del contexto, tejiendo redes y promulgando el desarrollo territorial local.

El aula entonces es donde el papel se transforma en acto, es decir, en donde la burocracia es apropiada y llevada a la acción, produciéndose una escisión burocracia-acción. Desde una mirada antropológica reflexionamos que las políticas tal como fueron pensadas responden a un enfoque técnico, medible, cuantificable, mientras que la acción, esa que ejercen los docentes, requiere de apropiación de dichas políticas y un relato, una descripción densa, de eso que acontece en la escuela que hace propia una “ley” o un “decreto”, por lo tanto, lo interpreta, lo traduce y lo pone en práctica.

Esta práctica docente es ambigua en el sentido que por un lado sigue perpetuando en su función normalizadora, un habitus, que limita a los sujetos en ciertas prácticas estructuradas, circunscripto en la organización de los contenidos planificados, los espacios y tiempos en el aula; pero como ya anticipamos, en el hacer del día a día dentro de las escuelas y dentro del aula, lo que acontece no se puede prevenir ni limitar a una lógica repetitiva. Lo que acontece entonces, rompe con los esquemas en los cuales el docente desempeña su labor, permitiendo problematizar sobre la propia práctica con la intención de encontrar un sentido a las problemáticas que se ponen de manifiesto.

En este caso como unidad de análisis se toma la necesidad de “producir alimentos de manera tal que se fomente el cuidado del ambiente” con los alumnos del ciclo básico de la escuela 210 de la ciudad de El Trébol. En términos generales partiendo de que el “hambre” y el cuidado de sí mismo y el entorno son acontecimiento que irrumpe y nos permite cuestionar e interpretar, desde el rol docente, que es necesario construir con los estudiantes esa situación, muchas veces “no dicha” en una problemática posible de abordar, para convertirla en acción transformadora y darle una solución, que no por propuesta será definitiva. Además, es de vital importancia especificar los criterios éticos desde los cuáles se abordará ya que, implica el tratamiento de un tema sensible y que a su vez, requerirá de un trabajo docente interdisciplinario puesto que es un hecho que atraviesa a la comunidad educativa en su conjunto.

Por otro lado, el planteamiento de la problemática se puede abordar desde dos ejes, por un lado la EA y por el otro el Pensamiento Latinoamericano acerca del desarrollo sostenible con el fin de generar una intervención del contexto de los estudiantes y hacer un aporte significativo a la vida de los mismos, en tal sentido:

María Novo dice:

“acercarse a esa problemática desde el ámbito educativo, intentando identificar sus causas y tratando de descubrir los modelos de utilización de los recursos que subyacen a la crisis, es el gran reto que hoy tiene planteado el mundo de la educación. Porque es ahí, en las conductas humanas y los

modelos que seguimos al actuar, donde podremos descubrir realmente las raíces de nuestro comportamiento como especie a través de relaciones inter o intraespecíficas que expresan nuestro modo de entendernos y de estar en el mundo. Y porque, a partir de esta comprensión profunda, resulta posible abordar la tarea educativa como una aportación al cambio” (Novo, 2003).

La educación destinada al cuidado de los recursos naturales locales, desde un enfoque sostenible, nos permite a partir de técnicas sencillas construir conocimiento en acción como herramienta de soberanía alimentaria.

Los docentes a partir de hacer partícipes a otros actores en la construcción de un conocimiento compartido, donde esos otros pueden aportar un punto de vista distinto invitando a la reflexión, brindando una oportunidad de repensar sus prácticas y pensarlo como un tiempo de crisis sobre las imágenes consolidadas. Tal como proponen las autoras, el trabajo del educador tiende a desarrollarse en torno a propuestas concretas de enseñanza, en un lugar de articulación determinado; pero cuando la problemática es puesta palabras, se convierte en lo “dicho” requerirá de un docente capaz de innovar, capaz de imaginar diseños alternativos, “esto significa reconstruir los contenidos desde una nueva mirada: la mirada del otro”(Edelstein, L. 1993).

La tarea docente requiere un análisis de su propio decir, de cuestionar sus propias prácticas tecnocráticas, donde el saber se da como un recorte del conocimiento específico. Por lo tanto, la intención de elaborar un proyecto de producción de alimentos saludables y sostenibles no puede ser limitado a un espacio curricular ni a la implementación de una ley, sino que requiere, una elaboración de una propuesta elaborada colectivamente y pensada desde la necesidad territorial con todos los destinatarios involucrados activamente. Al respecto esta práctica pedagógica requiere de una metodología específica, el aprender haciendo, que permitirá deconstruir el conocimiento que se tiene acerca de las problemáticas sociales y económicas que impactan en el ambiente para poder transformarlo a través de acciones responsables y comprometidas que permitan crear nuevas alternativas de producción y consumo para mejorar la calidad de vida de nuestra población. Aprender haciendo implica que los sujetos sean actores, donde se estimule las capacidades de los educandos para crear conocimientos y herramientas que

permitan a los mismos participar de manera activa y genuina en las problemáticas cotidianas que se encuentran involucrados, siendo generadores del cambio que se necesita. Citando a Dewey, J (1914): “La educación no es un asunto de narrar y escuchar, sino un proceso activo de construcción”. En tal sentido, las bases de la metodología aprender haciendo se basa en el sujeto en su estado activo que precede al pasivo, en consecuencia, las expresiones tienen lugar antes que las impresiones. Por lo tanto, en palabras del autor “el estado de conciencia es esencialmente motor e impulsivo; que los estados conscientes tienden a proyectarse en acciones”. Cuando no se pone en práctica este precepto en la educación formal, ubicamos a los estudiantes en un rol pasivo de meros receptores de saberes conceptuales; obteniendo como resultados el escaso razonamiento y la falta de problematización en la experiencia de enseñanza-aprendizaje. Siguiendo con los supuestos establecidos consideramos que implementar esta metodología de trabajo para abordar la educación ambiental, es de suma importancia ya que invita a cada alumno a descubrir, despertar e incrementar la creatividad. Siguiendo con los aportes del autor, este enfoque pretende recuperar la razón y los valores humanos para el dominio sobre una acción, es decir, llevar la educación a un contexto en donde su uso práctico sea el resultado de un razonamiento técnico. Con esta forma de trabajo, se pretende que los alumnos desarrollen sensibilidad ambiental, el tema del cuidado del ambiente como un pilar fundamental para el bienestar del planeta tierra y los seres vivos que habitamos en él, tomando conciencia para poder reclamar políticas que avalen el lugar que deseamos habitar; y por último lograr en los estudiantes cambios de hábitos positivos que generen una actitud diferente a dicha problemática. Consideramos que esta metodología de trabajo pretende que los actores involucrados puedan apropiarse y a la vez de cuestionar las políticas públicas de las cuales son destinatarios.

Para que ello ocurra la práctica docente debe convertirse en un proceso de construcción, donde se resignifican conceptos y categorías desde un enfoque teórico-metodológico (Achilli, 1986) revalorizando la crítica del sujeto docente. La práctica docente para él mismo ocurre dentro de un marco normativo, burocrático e ideológico; el docente se ve así mismo a través de un lente que distorsiona la realidad, poniendo al propio educador en un lugar de pasividad

frente a la elaboración de saberes específicos. El análisis antropológico permitiría recabar los “recortes de saberes” que posee el docente, poniendo en palabras las cuestiones ideológicas y la carga valorativa propias del rol docente; el deber “ser”, la vocación y la cuestión de ser un asalariado, el imaginario social construido alrededor de la profesión, es decir, reflexionar desde la docencia a partir de las vivencias compartidas puede atravesar estas prenociones que configuran su práctica y construir el conocimiento de manera democrática y situada, con un enfoque colectivo.

Por ello revisar la práctica docente puede llevar a la construcción de un conocimiento específico, situado y que atienda a lo emergente dentro de las aulas. Muchas veces las necesidades de los estudiantes y el contexto pueden ser abordadas desde una política pública y otras veces esa realidad desborda y requiere nuevas interpretaciones de los docentes, por lo que, esa verticalidad que propone la burocracia debe ser dejada a un lado para pensar las problemáticas con los otros.

## ***Capítulo 2: Ámbito de la práctica.***

---

El establecimiento educativo, que se constituye como unidad de análisis, cuenta con una población heterogénea. Los estudiantes provienen de distintos barrios con realidades socio-económicas dispares que nos movilizan a pensar propuestas que promuevan el pensamiento crítico, la empatía y la solidaridad. Si pensamos en el contexto externo y todo aquello que pasa a ser parte de lo cotidiano y busca en la escuela un “refugio”, una “respuesta”, que no es dada por el entramado de instituciones que conforman el aparato del Estado, en este caso, local y regional (si lo analizamos desde un aspecto micro), entendemos que en esta organización podemos generar la posibilidad de brindar esta propuesta como una herramienta de desarrollo personal-familiar. En este sentido, el proyecto fue pensado para primer año de la E.E.S.O. N° 210 de la ciudad de El Trébol. Podemos describir al edificio con espacios verdes limitados y reducidos, predominando la construcción y con un patio de cemento, las características propias edilicias tienen que ver con que la escuela no fue construida para tal fin, sino que, después de funcionar desde su fundación hasta el año 1968 en distintos sitios de la localidad recibe como

donación del Tenis Lawn Club que funcionaba en la ciudad el establecimiento actual, por lo cual, se conserva la estructura del destino inicial de la construcción. Por ello, consideramos necesario apropiarnos de los limitados espacios verdes y sembrar en ellos las bombas de semilla que se produzcan. Además, la población que se recibe en la institución es heterogénea y dada la crisis social, cultural y económica actual se acentúan aún más estas diferencias poniéndose en evidencia las necesidades básicas sociales sin satisfacer en una gran parte de la comunidad educativa, entre ellas, el alimentarse. En consideración el proyecto toma más relevancia como posibilidad de generar alimento saludable y sostenible.

Retomando este último concepto no debemos perder de vista que la ciudad pese a la gran desigualdad social que se manifiesta y que se traspolo en las instituciones educativas, se encuentra ubicada en el centro-oeste de la provincia de Santa Fe por lo que poseemos muchos de los campos más productivos a nivel país, producción que no se destina al consumo local y que además se utilizan fitosanitarios en todo el proceso productivo.

Entendemos que el desarrollo de un proyecto de Educación Ambiental debe enmarcarse en la normativa vigente, tanto en materia educativa como en políticas locales territoriales.

En tal sentido, podemos mencionar como marco referencial un proyecto de ley provincial impulsado por el frente socialista que consiste en “garantizar y regular el derecho a la Educación Ambiental Integral para la formación de personas reflexivas, críticas, participativas y democráticas en la construcción comunitaria, social, intercultural y ética basada en el ejercicio del derecho a un ambiente sano, digno y diverso, enmarcado en la Ley General del Ambiente N° 25.675 (art. 8, 4, 14 y 15): se señala como uno de los instrumentos de la política y la gestión ambiental la educación ambiental. Ésta se constituye como el instrumento básico para generar en los ciudadanos, valores, comportamientos y actitudes que sean acordes con un ambiente equilibrado, propendan a la preservación de los recursos naturales y su utilización sostenible, y mejoren la calidad de vida de la población. La educación ambiental constituirá un proceso continuo y permanente, sometido a constante actualización que deberá facilitar la percepción integral del ambiente y el desarrollo de una conciencia ambiental. Las autoridades competentes

coordinarán la implementación de planes y programas en los sistemas de educación, formal y no formal.

También sirve como referencia la Ley nacional de Educación Ambiental Integral N° 27.621: la ENEAI es el instrumento de planificación estratégica y, a la vez, una política pública nacional permanente y concertada que alcanza a todos los ámbitos informales, no formales y formales de la educación ambiental. Está dirigida a todas las edades, grupos y sectores sociales, con el fin de territorializar la educación ambiental mediante acciones en el corto, mediano y largo plazo, a través del despliegue de estrategias jurisdiccionales que permitan instrumentar y adecuar su implementación en el ámbito provincial y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, a través de Estrategias Jurisdiccionales de Educación Ambiental Integral (EJEAI).

Y por último la Ley Nacional de Educación 26.206, que su desarrollo nos propone garantías como el acceso en igualdad de oportunidades a la educación, la generación de políticas justas, democráticas que contribuyan a la formación de ciudadanos.

Desde la aprehensión burocrática y tecnicista de estas políticas, entendemos que este proyecto debe enmarcarse dentro de ellas; desde una mirada antropológica y de acuerdo a las lecturas realizadas del texto de Cris Shore, consideramos que es necesario una reflexión acerca de estas políticas públicas, ya que hay una disparidad sistémica entre lo que las personas piensan que hacen, lo que dicen que hacen y lo que en verdad hacen (Malinoswky, 1926, pág. 35). Las aproximaciones interpretativas reconocen diferentes realidades sociales, y que al ser implementadas en un contexto determinado, el significado que producen puede ser multidimensional.

Una vez creadas e implementadas las políticas públicas comienzan a transitar una red de relaciones, donde interactúan ciudadanos, instituciones, agentes públicos los cuales indirectamente comienzan a transformarse y a transformarlas a raíz de sus múltiples interpretaciones.

En relación a la demanda educativa de la población escolar, y en el marco de la Ley de Educación Nacional 26.206 y de la Ley de Educación Ambiental Integral N°27.621, nuestro establecimiento cuenta con antecedentes de proyectos institucionales cuyos objetivos se relacionaban con concientizar a los estudiantes sobre el cuidado del ambiente y el consumo responsable.

Teniendo en cuenta que las políticas públicas cumplen un rol fundamental a la hora de regular y organizar las sociedades contemporáneas, es de suma importancia realizar enfoques etnográficos situados en cada uno de los espacios territoriales en los que se desea implementarla, ya que las políticas construyen nuevas categorías de subjetividades. En el espacio curricular Taller de Economía y Administración se intenta abordar transversalmente junto a otros espacios, conceptos de soberanía alimentaria y cuidado del medio ambiente utilizando como marco de referencia las leyes mencionadas, ya que, se busca generar conciencia y un cambio de hábito, sumamente necesarios para mejorar la calidad de vida de los habitantes de la ciudad de El Trébol de manera sustentable atendiendo a sus necesidades.

Se pretende que los estudiantes se involucren de manera activa con su entorno y aprendan a producir y consumir de manera sostenible, para fomentar no solo el cuidado del medio ambiente sino también para generar la soberanía alimentaria para nuestra comunidad, ya que, como plantean los autores es necesario pensar las políticas públicas como intervención y acción social territorial que no se limita a la formulación burocrática y a la implementación lineal, sino que pensamos esta posibilidad de intervención como un plan de acción de posibles soluciones a una problemática que se presenta en el ámbito educativo y que permite ser analizada e implementada con un enfoque participativo.

Trabajar dentro de las problemáticas ambientales, implica desarrollar un conjunto de prácticas orientadas a diversos propósitos como comunicar, informar, sensibilizar, cuestionar y reflexionar acerca de la problemática ambiental y social local, fomentando cambios de comportamiento, de actitudes y/o valores con respecto a la misma; aspectos que la formulación de políticas públicas con una mirada antropológica apunta.

Además de la interdisciplinariedad de las propuestas de educación ambiental pensadas para desarrollar en la institución escolar, consideramos indispensable articular nuestras ideas y acciones con las políticas públicas locales, con el objetivo de sumar los aportes y el compromiso de todas las instituciones interesadas en involucrarse con las problemáticas ambientales de la ciudad. Logrando formar estas alianzas de trabajo y cooperación, podremos avanzar en nuestra propia concepción de educación ambiental, dejando de

experimentarla como parte de los contenidos "muertos" de una planificación, para vivirla en palabras del autor Caride Gómez como:

“Una ocasión -entre otras para que sea más factible asentar la educación y la sociedad sobre nuevas bases filosóficas, epistemológicas y antropológicas: creadora e impulsora de nuevos enfoques y estrategias en el diálogo educación ambiente, inspiradora de nuevos contenidos y métodos pedagógicos, generadora de iniciativas solidarias y de responsabilidades compartidas, promotora de cohesión e integración social, garante de derechos y libertades cívicas, posibilitadora de una ética ecológica biocéntrica, etc.” (Caride Gómez, 2000).

Somos conscientes de que las acciones llevadas a cabo por la escuela hasta el momento, en materia de educación ambiental funcionan, en palabras del autor sugerido como, “herramientas de intervención y acción social para administrar, regular y cambiar la sociedad; interesadas en la imposición de orden y coherencia en el mundo”. Por lo tanto, desde la antropología es válido habilitar que los propios sujetos a los cuales va dirigida la política pública a que cuestionen su implementación debido a que, no se sienten interpelados por los saberes que se pretenden desarrollar desde la EA.

La importancia de analizar junto a la comunidad educativa la posibilidad de implementar acciones que promuevan la “soberanía alimentaria” y de escuchar a los estudiantes destinatarios de la propuesta, son consideradas como herramientas propias del enfoque etnográfico y nos permiten plantear cuestiones como, ¿cuál es el sentido real que tiene este saber para ellos?, ¿cómo les afecta?, ¿qué resultados les proporciona? Permitiendo problematizar la implementación de las políticas “impuestas” hasta el momento de manera vertical.

Las políticas públicas adoptan un formato parcial y restrictivo cuando son pensadas desde una disciplina académica y sus aplicaciones profesionales, impuestas desde el poder como medidas regulatorias y perpetuando el status-quo. En oposición valernos de estas políticas, interpretarlas y hacerlas propias busca traspasar esas barreras y eso es lo que pretende este proyecto. Romper con el modelo escolar establecido, cambiar el espacio aula por la apropiación de los espacios verdes, crear una herramienta de trabajo, una posibilidad de

lograr la producción del propio alimento. Este proyecto que en su finalidad se pensó como posibilidad de lograr la “soberanía alimentaria” peca en cuanto política aplicable como utópico porque, necesariamente va a requerir de un análisis más detallado de qué implicancias tiene para los sujetos esta problemática, que posibilidades tienen de volverse promotores para sus familias, si despierta o no su interés y si para ellos constituye o no un problema a solucionar. Además de la posibilidad de obtener los recursos necesarios para su implementación, entendemos que, muchas veces la implementación de un proyecto en las escuelas encuentra su límite en la posibilidad de obtener los recursos necesarios.

Este último punto, lo observamos como una cuestión propia de las PP, ¿realmente quienes gobiernan quieren implementarlas? ¿Son sólo discursivas? En un contexto donde las políticas se desarrollan en un ámbito donde la gubernamentalidad se da desde el individualismo, donde las soluciones a los problemas de muchos son pensados desde las posibilidades que tiene una persona para resolverlos en libertad y por medio de la obtención de recursos por sus propios medios; la escuela, totalmente desprestigiada y desfinanciada busca la manera de darle lugar a esas problemáticas de muchos y busca por medio de la “gestión” (burocrática) la forma de conseguir los recursos necesarios para implementar proyectos. Nombramos aquí los recursos porque las herramientas que son los manuales, leyes y decretos están pero la posibilidad de darle un sentido etnográfico y territorial se reduce frente a la falta de recursos. Por ello, sumamos a esta reflexión las circunstancias en las cuales se escriben estas políticas públicas educativas que desconocen el contexto en el que se da su aplicación, en palabras del autor, “las políticas tienen vidas sociales propias”, los efectos son pocos predecibles. Esos efectos, son los que aquí interesan, porque permitirán a los sujetos evaluar la efectividad o no de la implementación de proyecto educativo del cual son partícipes.

Tal proyecto, encuadrado en leyes educativas nacionales y provinciales, no podemos dejar de mencionar, que se encuentra en un momento histórico-social como ya mencionamos de crisis; pero esa crisis educativa y social de la que los textos suelen hablar, podemos decir que hoy es más acentuada; porque la misma como tal, tiene especial relación con la gubernamentalidad que

mencionamos y recorre todo el entramado de las instituciones del Estado, que se encuentran en una posición de quiebre; donde las políticas encuentran su pragmatismo en intenciones técnicas y económicas. La escuela como institución “normalizadora”, presenta ciertos rasgos característicos que se sostienen en el tiempo tal cual es así que se presenta como una institución de encierro, reguladora de conducta. Por ello, hoy se habla de docentes que adoctrinan, de vocación para reducir la labor docente a un deber ser que puede o no coincidir en la realidad, donde se propone que se denuncie al docente que educa con un pensamiento disruptivo; y en este contexto consideramos oportuno realizar dos reflexiones, por un lado poner de manifiesto que las políticas públicas en las cuales se basa este proyecto se opone al modelo económico, social y/o colonial que se pretende implementar a nivel país, ejemplo claro de esta postura, es la reciente Ley de Bases votada por legisladores, donde uno de los apartados expresamente incentiva a las grandes inversiones extranjeras sin tener mínimo resguardo en el cuidado del ambiente (RIGI) y por otro lado la Ley de Tierras donde el poder es libre de avanzar sobre ellas.

Por otro lado, afianzar y hacer valer desde lo territorial las vigentes leyes de Educación y espacialmente de Educación Ambiental se vuelve un “símbolo” de resistencia a un modelo neoliberal, que deja tanto a docentes como alumnos desolados, donde hacer de la escuela un lugar de amparo depende de quiénes la integran. Este proyecto cobra especial importancia, si bien requiere de una revisión, un análisis cualitativo de las categorías que hacen imperante poner en discusión la cuestión de generar alternativas de producción a las tradicionales, donde predominan el uso de productos químicos para su desarrollo y donde la concentración de las riquezas queda en pocas manos, que los alumnos logren buscar e implementar alternativas en la producción de alimentos, lo puedan realizar a pequeña escala en el espacio escolar y a su vez ser promotores de estas experiencias en sus hogares y sus barrios.

## ***Reflexiones finales***

---

La docencia como campo de análisis permite obtener datos más detallados de lo que acontece en las prácticas educativas. Los manuales, los libros

destinados a los docentes son una herramienta fundamental para el desempeño de la tarea, pero no son suficientes. En una sociedad como la actual, donde toda la información está escrita, al alcance de un “click”, consideramos que la diferencia entre educar para unos pocos y una educación inclusiva, donde los estudiantes se sientan parte de la misma puede ocurrir a partir de “escuchar” eso que tienen para decir los docentes. A partir de reconfigurar los “recortes de saberes” se puede pensar en cuáles son las necesidades de los sujetos que habitan las escuelas, en qué condiciones y qué limitaciones encuentra la práctica pedagógica en el día a día.

Desde una mirada humanista se puede dar sentido a los conocimientos tácitos que configuran las prácticas, en tal sentido, el docente tiene un gran valor si se adopta un enfoque participativo para la elaboración de políticas públicas educativas, ya que, es el docente quién posee una mirada específica acerca de lo que acontece en el aula y lo que irrumpe en ella.

En cuanto a las políticas públicas educativas concluimos que sirven de marco referencial para la elaboración de proyectos situados. Pero que la aplicación de las mismas requiere de un proceso reflexivo e interpretativo para que sean acordes a las necesidades del contexto donde se desean implementar.

Si los docentes son quienes conocen la realidad donde se desempeñan las políticas públicas tienen que valerse de esos dichos y hacerlos partícipes para la elaboración de las mismas. Las políticas públicas deben acompañar las prácticas educativas y funcionar como herramientas de la práctica pedagógica. Las escuelas como instituciones socializadoras tienen que volver a ser un lugar de amparo para las infancias y las adolescencias, pero para ello el docente y la escuela debe pensarse desde múltiples dimensiones.

Para cerrar consideramos que, no hay transformación de la realidad sin acción social, muchas veces esas acciones nacen y se desarrollan dentro de las escuelas, ¿cómo? con un docente que sabe escuchar a sus estudiantes, interpretar el contexto y proponer una práctica pedagógica donde los destinatarios de una política puedan apropiarse de ellas y aplicarlas activamente, pese que aquella política no haya sido pensada “específicamente” para esa realidad.

Con la docencia en acción, con políticas públicas reflexivas e inclusivas, elaboradas colectivamente nos podríamos acercar a una educación

transformadora.

## Referencias

---

- Achilli, E. La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. UNR, 1986.-
- Brener, Gabriel y Ana Nanfara. *Hacer escuela en tiempos de pandemia. Diálogos con la bitácora de una directora*. En: Brener y Nanfara La irrupción de la pandemia en el sistema educativo. Ed.Nazhira. pp 25-47, 2021.
- Castro, A.; Martino, A. *Espacios, tiempos y presencialidad escolar. La pandemia y una oportunidad de repensar la escolaridad*. En *Confluencia de Saberes: revista de educación y psicología*. N°4, año11, Universidad Nacional del Comahue, 2021.- Edelstein, G. Coria, A. *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Cap. I. Kapeluz. BsAs.
- Rockwell, E. “*La relevancia de la etnografía para la transformación de la escuela*”. Ponencia presentada en el 3º Seminario Nacional de Investigación. Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, 1985.-
- SINISI, Liliana. (2020) “*El aporte de la investigación antropológica en educación y su incidencia en la evaluación de políticas educativas y programas „innovadores”*”. En Neufeld, Ma R. (comp.) *Políticas sociales y educativas entre dos épocas Abordajes etnográfico-históricos de la relación entre sujetos y Estado*.-
- Shore, Cris (2010). “*La antropología y el estudio de las políticas públicas: reflexiones sobre la formulación de las políticas*”. *Antípoda* N° 10: 21-49
- Souto, Marta. *La formación en las prácticas. Sentidos, tensiones, alternativas*. Praxis educativa, Vol. 25, No 1. pp. 1-16.  
<https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250108>, 2021.-
- Zenklusen, Denise y Mauricio Menardi. (2021). *Apuntes para pensar la articulación entre desarrollo territorial y educación a partir de la experiencia de una cátedra universitaria. Prácticas y discursos*. Cuadernos de ciencias sociales. Año 10, Número 15.-
- Zysman, Ariel. (2013). *Educación popular, instrucción pública y alternativas pedagógicas*. En Lidia, Rodríguez *Educación popular en la historia reciente en Argentina y América Latina*. Buenos Aires : APPEAL. (pp 113-124).-