



Los merenderos como espacios no formales de la educación: un análisis del acompañamiento pedagógico de los estudiantes de los Institutos de Formación Docente en las zonas periféricas de Misiones-Argentina

*Os refeitórios populares como espaços não formais de educação:
uma análise do acompanhamento pedagógico dos alunos
dos Institutos de Formação de Professores
das zonas periféricas de Misiones-Argentina*

*Community Dining rooms as non-formal spaces of education:
an analysis of the pedagogical support of students from Teacher
Training Institutes in the peripheral
areas of Misiones-Argentina*

**María Esther Medina¹
Agustín Villarreal²
Luis H. Oviedo³**

1. Licenciada en Educación. Profesora en Historia c/o en Cs Sociales. Profesora de Práctica de la Enseñanza y Residencia Pedagógica (ISFD-ENS n°14 0). Vicedirectora de Nivel Superior (ISFD de la ENS N°14). ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-9538-0976>. E-mail: marymedorue@gmail.com.

2. PhD Agustín Villarreal. Investigador del CONICET Argentina (IESyH - UNaM). Profesor de Sociología y Didáctica General (FHycS - UNaM); Profesor de Armonía y Análisis II (ISPAO - Oberá). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7648-6583>. E-mail: avillarreal@fhycs.unam.edu.ar.

3. Magíster en Gestión y Evaluación de la Educación Superior. Profesor y Licenciado en Filosofía. Profesor para la Enseñanza primaria. Técnico en Gestión y Administración Escolar. Director de Educación Superior (Consejo General de Educación de la Provincia de Misiones). ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-4544-5654>. E-mail: oviedoluish@gmail.com.

Resumen: Los “merenderos” son espacios para la participación comunitaria, en ella se alimenta y se asiste a los miembros de una comunidad. Los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) comienzan un trabajo en estos ámbitos, teniendo como finalidad vincular y re-vincular a niños y niñas a través de las prácticas pedagógicas de los estudiantes de los ISFD, luego del COVID-19. Se analizaron las prácticas pedagógicas de los estudiantes de los ISFD, y describieron las actividades formativas desarrolladas en merenderos. La investigación es cualitativa y de tipo exploratoria, con una muestra intencional de diseño no aleatorio en 4 merenderos como unidades de información. Los instrumentos utilizados fueron observación participante y se realizaron 10 entrevistas no estructuradas. El programa Atlas.ti permitió realizar un análisis de codificación y co-ocurrencia e interpretación de categorías y/o subcategorías. Se presentaron prácticas formativas en contextos formales, no-formales e informales por parte de estudiantes de la Formación Docente, se identificaron propuestas pedagógicas extracurriculares, y prácticas disímiles por el diagrama Sankey. Se observaron vinculaciones, revinculaciones como también posibles espacios no formales e informales que generarían una formación formal.

Palabras claves: Merenderos. Acompañamiento pedagógico. Vinculación. Revinculación. Espacios de formación.

Resumo: Os refeitórios populares são espaços de alimentação e participação comunitária. Os Institutos Superiores de Formação de Professores (ISFD) iniciam a atuação nestas áreas, com o objetivo de vincular e religar meninos e meninas através das práticas pedagógicas dos alunos do ISFD, após a covid-19. Foram analisadas as práticas pedagógicas dos alunos do ISFD e descritas as atividades formativas desenvolvidas nos parques de merendas. A pesquisa é qualitativa e exploratória, com amostra intencional de desenho não aleatório em 4 áreas de piquenique como unidades de informação. Os instrumentos utilizados foram a observação participante e foram realizadas 10 entrevistas não estruturadas. O programa Atlas.ti permitiu a codificação e análise de co-ocorrência e interpretação de categorias e/ou subcategorias. As práticas formativas foram apresentadas em contextos formais, não formais e informais pelos alunos da Formação de Professores, e propostas pedagógicas extracurriculares e práticas dissimilares foram identificadas pelo diagrama de Sankey. Foram observadas ligações e religações, bem como possíveis espaços não formais e informais que gerariam formação formal.

Palavras-chave: Refeitórios populares. Apoio pedagógico. Colagem. Vinculação. Espaços de treinamento.

Abstract: The Community Dining rooms are spaces for food and community participation. The Higher Teacher Training Institutes (ISFD) begin work in these areas, with the purpose of linking and re-linking boys and girls through the pedagogical practices of ISFD students, after COVID-19. The pedagogical practices of the ISFD students were analyzed, and the training activities developed in picnic areas were described. The research is qualitative and exploratory, with an intentional sample of non-random design in 4 picnic areas as information units. The instruments used were participant observation and 10 unstructured interviews were carried out. The Atlas.ti program allowed for a coding and co-occurrence analysis and interpretation of categories and/or subcategories. Training practices were presented in formal, non-formal and informal contexts by Teacher Training students, extracurricular pedagogical proposals and dissimilar practices were identified by the Sankey diagram. Links and relinks were observed, as well as possible non-formal and informal spaces that would generate formal training.

Keywords: Community Dining rooms. Pedagogical support. Bonding. Relinking. Training spaces.

Introducción

La expansión de la pandemia por COVID-19 llevó a la suspensión de las clases presenciales en la República Argentina, en marzo de 2020, por medio de la Resolución n° 108/20 del Ministerio de Educación de la Nación (Argentina, 2020a). En correspondencia a las disposiciones de Nación la provincia de Misiones da inicio al Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO desde ahora) mediante el Decreto n°331/20 (Argentina, 2020).

En este contexto, y a partir del comienzo del aislamiento social, preventivo y obligatorio, el gobierno nacional y los gobiernos jurisdiccionales emitieron diversas nor-

mativas y propusieron estrategias pedagógicas y curriculares destinadas a garantizar el derecho a la educación en todos los niveles del sistema educativo. Desde el marco normativo nacional se destacaron las resoluciones n°367/20 y n°368/20 (Argentina, 2020b), emitidas por el Consejo Federal de Educación a las que se le suma la resolución n°80/20 (Argentina, 2020c) del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Misiones.

Se propuso el uso de las plataformas y los portales educativos virtuales, las interacciones sincrónicas y asincrónicas entre docentes y estudiantes, los programas educativos transmitidos por radio y televisión, y los cuadernos de trabajo digital e impreso (Argentina, 2020d). Estas acciones fueron de suma importancia para garantizar la continuidad pedagógica ante un contexto de profundización de las desigualdades y el aumento de la pobreza. En conjunto, buscaron establecer un marco para asegurar la continuidad pedagógica, y la reconfiguración curricular en el marco del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO).

Durante el ciclo lectivo 2021 se estableció un regreso gradual a la presencialidad. Con este fin, el Consejo Federal de Educación aprobó las resoluciones n°386, 387, 394, 397 y 404 (Argentina, 2021), que delinearon las pautas para el retorno gradual a las aulas. Para generar una progresiva revinculación de los y las estudiantes que habían tenido un vínculo intermitente con la escuela y a la vez revincular a los y las que se habían quedado al margen de la misma, desde diferentes sectores (educativos, sindicales, etc.) se promovió la recuperación de las experiencias socio comunitarias que se venían realizando, antes de la irrupción de la pandemia, en las organizaciones barriales, como los merenderos.

En estos espacios los niños y las niñas concurrían semanalmente en horarios alternativos al escolar, y los días sábados, para recibir el desayuno y/o la merienda como así también asesoramiento para el desarrollo de tareas y actividades escolares o bien para interactuar con otros. Las actividades se efectuaban dividiendo la jornada en dos turnos, en donde en uno asistían alumnos del primer ciclo priorizando la unidad pedagógica, y en el siguiente turno estudiantes del segundo ciclo que se encontraban culminando sus estudios primarios.

En los merenderos ubicados en la ciudad de Posadas, los y las docentes prestaban servicio de manera voluntaria, asistiendo a tres jornadas de modo rotativo. En San Pedro, las actividades las llevaban adelante estudiantes de tercero y cuarto año de la formación docente junto a sus profesores del Campo de la Práctica Profesional.

Las intervenciones en estos espacios se materializaron a través de un abanico de actividades, en distintos lenguajes y formatos. Los niños y niñas del nivel obligatorio recibieron clases de apoyo, participaron de diferentes talleres artísticos, literarios y de expresión corporal que se complementaron a su vez con jornadas de cine y obras de te-

atro. Con ello se buscaba potenciar lo enseñado en las aulas, fortalecer los aprendizajes, como así también ampliar las experiencias culturales de los niños y niñas participantes.

La experiencia se constituyó también en una oportunidad para que los/as estudiantes de la formación docente desplieguen sus potencialidades más allá de sus realidades cotidianas y del aula, afiancen los vínculos entre ellos, con los docentes y con la comunidad, habitando así el territorio como “categoría didáctica” y como espacio cargado de intencionalidad pedagógica (Argentina, 2023). Por otra parte, ofreció otros modos de gestionar el diseño y la puesta en práctica de las propuestas de enseñanza. Esto es, en contextos no formales y guiados por un currículum flexible, situado y priorizado en base a las demandas puntuales de los destinatarios.

Esto exigió a los actores educativos involucrados posicionarse y tomar decisiones para que la educación, la formación y la enseñanza sean percibidas como prácticas sociales con un profundo significado ético, político y pedagógico. Aquí es importante recuperar los aportes de Bárcena y Melich (2000), para quienes la ética se constituye como principal condición de posibilidad de la educación. Pues enfatizan en el valor de la tarea pedagógica como “radical novedad”, como un acontecimiento ético que difiere de la planificación tecnocrática moderna.

Ahora bien, esta situación de excepcionalidad generada a partir de la pandemia puso en el centro de la discusión pedagógica al currículum. Términos como flexibilización curricular, priorización de contenidos, currículum minimalista, justicia curricular junto a vinculación, revinculación y acompañamiento a las trayectorias educativas circularon enfáticamente por el campo educativo (Terigi, 1990; Connell, 2009; Davini, 2015; Dussel, Ferante; Pulfer, 2020; Maggio, 2021).

Desde un enfoque cultural, De Alba (1998) concibe al currículum como: “Síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios” (p. 3). Siguiendo a De Alba (1998), el currículum se conforma tanto por aspectos estructurales-formales como por procesales-prácticos. El desarrollo “procesal-práctico”, es decir, las prácticas curriculares situadas son las que marcan, regulan y ponen en valor las vivencias de los individuos dotándolas de sentidos dentro de un grupo humano.

Poner la mirada en las prácticas curriculares demanda entonces recuperar no solo lo formal y prescripto de las propuestas educativas sino fundamentalmente su devenir cotidiano en tanto el currículum es productor de sentidos, es una práctica de poder que se expresa de múltiples maneras en el espacio escolar (Silva, 1999). Poder que se manifiesta en las identidades que contribuye a configurar, pues, privilegia siempre una identidad por sobre otras generando una clasificación social mediante la distribución desigual del conocimiento en la sociedad. Esta distribución responde a una deci-

sión que no es neutral pues va de la mano con intereses específicos que, en la disputa de poder, logran imponerse en un momento socio histórico preciso. El currículum es entonces una arena en la cual se ejerce y desarrolla el poder (De Alba, 1998).

Por ello, la noción del currículum como cuestión de identidad propuesta por Silva (1999) es significativa para dimensionar la influencia de lo escolar sobre la vida de las personas y sobre el tipo de ciudadano que contribuye a formar. Sentido marcado por el autor al señalar que el currículum es una cuestión de identidad, porque es una transmisión del currículum hacia nosotros mismos.

Estas concepciones se constituyen en herramientas teóricas significativas para interpretar las prácticas curriculares desarrolladas en la situación de pandemia-post pandemia y sus efectos en la conformación de las identidades de los y las estudiantes de los sectores vulnerables que perdieron contacto con la escolaridad debido a la problemática de que estos espacios podrían considerarse no formales (Trilla, 1996).

Los autores, Inés Dussel et al. (2020), Marcelo Caruso (2020) y Mariana Maggio (2021) advirtieron que la situación generada por la pandemia reposicionó a la escuela como espacio potente de circulación del saber, construcción de ciudadanía y promotor de inclusión. No obstante, el regreso paulatino a la presencialidad interpeló a las prácticas curriculares tradicionales planteando la necesidad de incorporar nuevos tiempos y espacios para enriquecer lo escolar y a la vez abonar a las trayectorias de los y las estudiantes de los distintos del sistema educativo que estuvieron al margen de la escuela o se vincularon con ella de modo intermitente.

Así, desde distintos sectores educativos y sociales se empezó a promover articulaciones con Organizaciones Socio Comunitarias (desde ahora OSC) en tanto espacios de encuentro popular y/o comunitario donde se construye la participación ciudadana con la intervención de diversos actores sociales. Estas organizaciones comunitarias que se levantan en los barrios vulnerables se denominan merenderos y conforman un espacio físico que brinda asistencia alimentaria gratuita a personas en situación de vulnerabilidad social, ofreciendo alimentos y sirviendo principalmente desayuno y/o merienda que consistió en la entrega de una copa de leche y pan.

Se identificó en estos espacios como fenómeno, que los niños/as y las familias que concurren a ellos empiezan a requerir asesoramiento para el desarrollo de tareas escolares; como la alfabetización, tutorías y diferentes actividades de apoyo. Para dar respuesta a estos requerimientos se generó un proyecto educativo denominado "prácticas de formación docente en los merenderos" que se propone no solo brindar la apoyatura escolar solicitada sino también vincular a los niños/as con la escuela formal y enriquecer la formación de docentes especializados en la escuela primaria (Comunicación personal, Director de Educación Superior de la Provincia de Misiones, 18 de abril del 2024).

Con esta lógica, el proyecto educativo de las instituciones que se relacionaban pedagógicamente con los merenderos tenían como horizonte la ampliación de los tiempos y espacios de la formación docente del nivel primario, extendiéndose hacia los merenderos. Así se gesta a partir de la experiencia nuevos escenarios para la intervención educativa y el trabajo en el territorio además de valiosas oportunidades para que los y las estudiantes puedan encontrarse, interactuar, compartir saberes y experiencias, más allá del formalismo de las prácticas estructurales-formales del currículum escolar.

Es así que podríamos enmarcar estas intervenciones como una “empresa moral”. De acuerdo con Connell (2009), la educación es una “empresa moral” por ello debe ser justa. Con este posicionamiento, la autora enfatiza en la necesidad de no continuar generando más injusticia a través de las prácticas educativas y curriculares. El concepto de justicia curricular permite desnaturalizar ciertas formas en que la escuela acrecienta las desigualdades. Volver visible lo que no se percibe a simple vista en los procesos educativos es una práctica necesaria que exige un trabajo de develamiento.

Connell (2009) postula tres principios a partir de los cuales construir un currículum justo: atender los intereses de los sectores menos favorecidos de la sociedad; garantizar la participación y la escolarización común y la producción histórica de la igualdad. Claramente, estos principios curriculares apuntan a la inclusión y son fértiles para estudiar las experiencias educativas que se desplegaron en algunas OSC como los merenderos, para efectuar la vinculación-revinculación con lo escolar y fortalecer la formación docente inicial.

Por esto, se busca interpretar las experiencias educativas de los/as profesores/as y los/as alumnos/as en formación que desarrollaban actividades en algunos merenderos de la provincia de Misiones. Con este fin, se toman como unidad de análisis, por un lado, tres merenderos ubicados en la ciudad capital donde las intervenciones empezaron a realizarse a partir del año 2018, de la mano de un grupo de docentes, con el objetivo de fortalecer las trayectorias educativas de niños y niñas de los barrios vulnerables en etapa de rendir exámenes en el nivel obligatorio; particularmente en los meses de julio, de diciembre y de febrero.

En el contexto del ASPO estos actores se propusieron retomar las actividades comunitarias que llevaban adelante, antes de la irrupción de la pandemia, en algunos barrios vulnerables de la ciudad. Asimismo, se constituyen en unidad de análisis los merenderos localizados en la ciudad de San Pedro donde en el contexto de post pandemia un grupo de docentes, acompañado de estudiantes, del nivel superior comenzaron a desarrollar actividades pedagógicas en articulación con las OSC.

A partir del interés por indagar sobre las particularidades y potencialidades formativas de estas experiencias nos preguntamos: ¿Cómo se están construyendo las experien-

cias educativas de los y las estudiantes de los Institutos de Formación Docente? ¿Contribuyeron las experiencias en el merendero a la formación docente inicial? ¿Posibilitó atender los intereses educativos de los sectores vulnerados de la sociedad, promoviendo la participación, la inclusión, la vinculación y la revinculación con el sistema educativo? ¿Cuáles son las percepciones acerca de la escolarización de los/as estudiantes y profesores de los institutos de formación docente que trabajan en los merenderos?

Dar respuestas a los interrogantes planteados requiere de una estrategia que permita caracterizar y comprender las experiencias educativas desarrolladas en los merenderos de localidades de la provincia con marcadas diferencias en lo poblacional, en lo económico y en lo cultural. A partir de esta lógica nuestra hipótesis es que los merenderos se constituyeron como lugares para el acompañamiento y fortalecimiento de las trayectorias educativas, la vinculación y revinculación de los estudiantes con el nivel obligatorio del sistema educativo, fundamentalmente con el nivel primario en contextos de pre-pandemia-pandemia y pos-pandemia.

Materiales y Método

El tipo de investigación utilizada fue exploratoria basada en las interacciones sociales (Strauss; Corbin, 1990), es de estrategia cualitativa porque se presenta en base a problemas sociales y los mecanismos institucionales y profesionales (Groulx, 2008). También el trabajo tuvo un diseño flexible (Vasilachis de Gialdino, 2007). Es por ello, que los criterios de selección de la muestra se basaron en unidades de análisis que fueron seleccionadas en los merenderos donde se desarrollaban actividades educativas y escolares.

La muestra se realizó teniendo en cuenta los merenderos que estuvieran relacionados con el campo de la formación docente en la Provincia de Misiones. Pero, parte del equipo de investigación realizó un relevamiento previo para tener presente los problemas in situ (Mendicoa, 2003). Se procedió a un muestreo no probabilístico de tipo estratificado y por cuotas, debido a que las entrevistas surgieron en base a las necesidades que se fueron presentando. También por cuotas e intencionalidad (Padua, 1979) debido que las entrevistas se realizaron de forma en que se podrían contactar a los/as docentes o exalumnos/as que se encontraban con disponibilidad. La muestra para el trabajo de campo estuvo vinculada a las actividades que se relacionaban en los merenderos.

Las unidades de análisis estuvieron conformadas de profesores/as, alumnos/as de los Institutos de Formación Docente y de directores/encargados de los merenderos. Los instrumentos que se utilizaron fueron entrevistas abiertas o en profundidad, "...un diálogo que contribuya a garantizar la fecundidad del encuentro" (Spradley, 1979, p. 55). Las entrevistas realizadas se distribuyen en: 5 profesores/as y 3 alumnos/as y 3 directores/encargados de los merenderos; todas ellas fueron realizadas en profundidad.

Destacando que las efectuadas a los 3 directores/encargados de los merenderos fueron de tipo dialogadas debido al contexto particular donde se ubican los merenderos.

Los indicadores o dimensiones de análisis se enmarcaron en los siguientes aspectos: 1) Las prácticas pedagógicas (experiencias, registros, articulación, curricular); 2) Los educandos y niños/as que asisten a los merenderos; 3) Contexto socio-económico; y 4) Vinculación con la escuela cercana. Los datos fueron analizados por medio del proceso de categorización y codificación (1986) en el software Atlas.Ti. El resultado de las entrevistas realizadas y de los indicadores Taylor y Bogdan, anteriormente mencionados se analizaron a través del método de procesamiento de análisis de contenido (Spradley, 1979; Álvarez Valdivia, 1997; Vázquez, 1997).

Experiencias educativas y de formación docente en los merenderos

En función de la categorización y codificación de las entrevistas realizadas por medio del software Atlas.Ti con los actores institucionales de los merenderos, se procedió a delimitar los indicadores empíricos como categorías de análisis que proponen y dan sentido a la indagación del contenido propuesto (Spradley, 1979; Álvarez Valdivia, 1997; Vázquez, 1997). Es por ello que a través de los cuatro indicadores propuestos en la metodología se recurrió al análisis, y descripción de las interpretaciones. Primariamente, se realiza una codificación de las dimensiones y observando la siguiente tabla:

Tabla n°1: Codificación de las entrevistas de Profesores/as y alumnos/as

Código	Citas en el texto
Apoyo escolar	2
Aprender	6
Asistencia	4
Comedor	10
Comer	10
Desafío	4
Enseñar	10
Escuela	52
Escuela cercana	12
Formación	24
Prácticas	14
Trabajo	46

Fuente: Elaboración propia

Se observa que hay una diferencia entre escuela (52) y escuela cercana (12) debido a que los/as entrevistados/as diferenciaban este punto en las entrevistas.

Por otra parte, se realiza un análisis de co-ocurrencia cruzando las codificaciones de Asistencia, Formación y Trabajar, cruzando las codificaciones de aprender, comer, desafío, enseñar, escuela, escuela cercana y prácticas. Se realiza un coeficiente de las veces que aparecen cada una de las codificaciones.

Tabla n°2: Análisis de las co-ocurrencias de las codificaciones

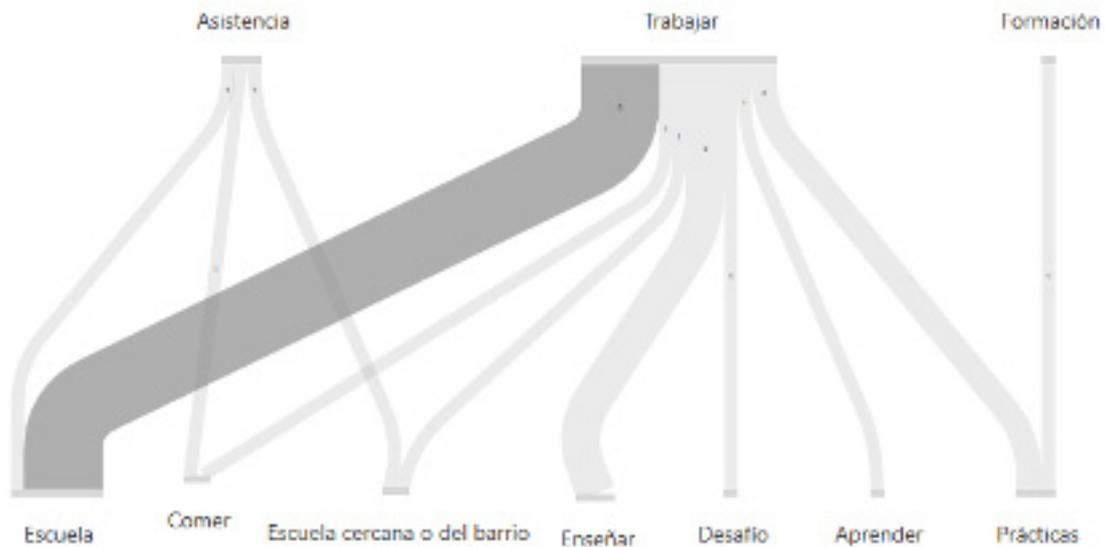
	Aprender	Comer	Desafío	Enseñar	Escuela	Escuela cercana	Prácticas
Asistencia		2 (0,34)			2 (0,08)	2 (0,28)	
Formación							1 (0,12)
Trabajar	2 (0,08)	2 (0,08)	2 (0,08)	6 (0,24)	12 (0,28)	2 (0,08)	4 (0,14)

Fuente: Elaboración propia.

Muchas de las codificaciones fueron dejadas de lado debido a que no se repetían de forma frecuente. Contando con una repetición apenas de una o dos veces en todas las entrevistas; es así el caso de apoyo escolar, peluquería, gestión escolar, experiencia.

A partir del cruce de codificaciones por medio de la tabla de co-ocurrencias es que se procede a realizar un diagrama de Sankey:

Figura n°1: Diagrama de Sankey de las codificaciones

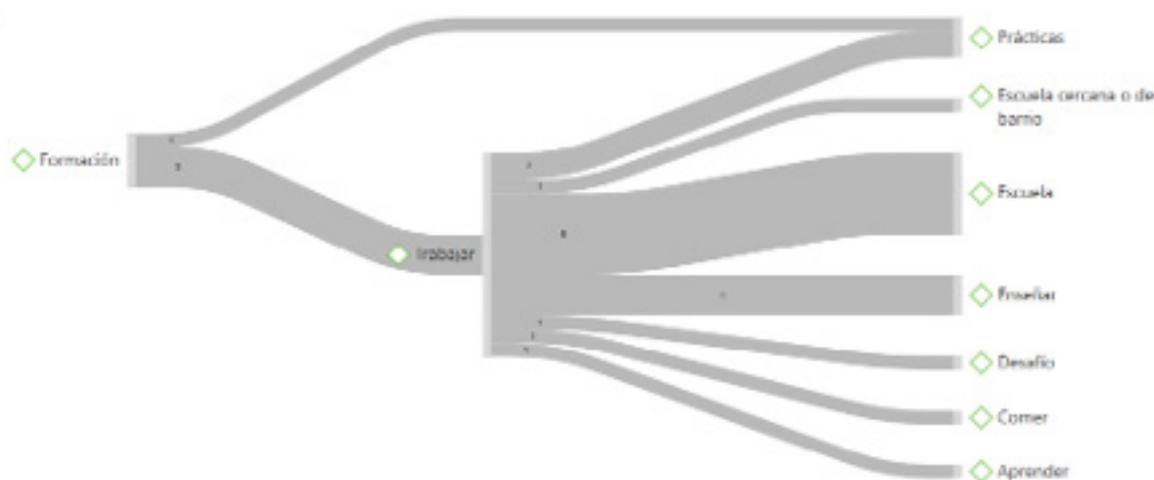


Fuente: Elaboración propia.

La Figura muestra que hay una co-ocurrencia de códigos entre el trabajo y la escuela. Esto implicaría que a los merenderos no se iría solamente para la función de

alimentación sino también se empezaba a ver una función de trabajo que se podría interpretar como escolarización. Por otra parte, se observa que hay una relación entre formación, prácticas y la idea de trabajar en los merenderos, esto implica que una reflexión sobre las prácticas de ensayo de las residentes en los merenderos, que no es una práctica simulada, sino que presenta una responsabilidad no solo desde la formación sino desde la enseñanza que se imparten las estudiantes del profesorado en el merendero. A continuación, se adjunta una figura enfocando este análisis:

Figura n°2: Diagrama de Sankey de co-ocurrencia entre formación, prácticas y trabajar



Fuente: Elaboración propia.

Es así que en los merenderos se presenta una fuerte relación entre la formación, la idea de trabajo y las prácticas. Cabe destacar que no se presentaron muchas codificaciones como solidaridad, ayuda, misión, función social, colaboración colectiva y atención primaria. Estos conceptos son regularmente mencionados en la República Argentina (Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, 2021) al hablar de los merenderos, y que fueron analizados por medio del software Atlas.Ti sin encontrar ningún resultado.

Desde las identificaciones de los/as directores/as o responsables de los merenderos se encontró una relación entre el merendero y la escuela. Esto incluyendo a las actividades escolares:

[...] se presentaron los chicos con su taper y su mochila... venían con los útiles para estudiar, no solamente para comer... también se dio algo interesante es que vimos que no venían chicos al merendero que no iban a la escuela y aprovechamos para ver las razones. (Responsable del merendero del barrio periférico)

Es así que también, en otro merendero se presentaba la idea de que se podía contar con la colaboración relacionada con la escolarización de los chicos que asistían a los merenderos:

[...] empezamos a tener la oportunidad de que venían las maestras y profesoras -sobre todo durante la pandemia- y empezamos a trabajar con los chicos las actividades de la escuela... a tal punto que en el 2021 por ejemplo tenían a las maestras de las escuelas en el merendero que le podían evaluar... como ofrecer ir a la escuela a los niños que no estaban yendo. (Responsable del merendero del barrio Ollero)

Aquí, evidenciamos que se menciona que los niños/as del merendero ya estaban mentalizados con la idea de que “no solamente se iba a comer al merendero”, sino que se presentaba un momento para ver las actividades de las escuelas que es identificada por medio de la mochila, útiles escolares, y pedido de realización de las tareas áulicas. También se menciona que había niños/as que no asistían a la escuela, y los merenderos se tornaban un espacio donde podían ofrecer la matriculación a la institución educativa del barrio.

Por otra parte, se observó en las entrevistas a los directores y responsables de los merenderos que se sostuvo una articulación necesaria entre escuela, comunidad y merendero durante la pandemia por COVID-19:

[...] desde la pandemia los niños comenzaron a venir al merendero con la vianda y con la mochila porque había docentes acompañando... muchos chicos habían abandonado la escuela. (Director del merendero n°1, 2024)

La posibilidad de que podamos articular las tareas de los chicos aquí en el merendero... tenían la posibilidad de que esté la maestra aquí en el merendero para acompañarlo. (Responsable del merendero n°2, 2024)

Pudimos traer la escuela a los merenderos porque hacían aquí las tareas. (Responsable del merendero n°3, 2024)

Se observa aquí una práctica que podría estar enmarcada en la revinculación con la escuela. Los niños llevaban los útiles y elementos escolares al merendero; allí se encontraban con sus compañeros de escuela y con sus amigos del barrio. También era común la presencia de estudiantes y docentes del profesorado y de sus propios maestros quienes desarrollaban conjuntamente experiencias formativas en estos espacios.

Esta práctica se observó durante comienzos del 2020 donde la pandemia por COVID-19 había llevado al cierre físico de las escuelas, pero los merenderos contribuyeron a no perder el vínculo, como lo relatan los responsables. Por último, como se observa, también se menciona que estas prácticas continuaron los años siguientes durante la post pandemia.

Consideraciones Finales

La realización de esta investigación permitió conocer algunas experiencias de revinculación con las escuelas del nivel obligatorio, de acompañamiento a las trayectorias y de fortalecimiento de la formación docente inicial llevadas adelante, desde algunos merenderos, en el contexto generado por la pandemia-post pandemia.

Situación que creó un marco excepcional propicio para extender las experiencias formativas hacia la comunidad y estrechar vínculos con las OSC barriales con el objeto de resignificar y/o gestar nuevos escenarios para la intervención educativa y el trabajo en el territorio. Surgen así diversas oportunidades para que los y las estudiantes puedan encontrarse, interactuar, compartir saberes y experiencias, más allá del formalismo de las prácticas estructurales-formales del currículum escolar.

Por un lado, se observa que las experiencias educativas posibilitaron acompañar, sostener y abonar las trayectorias de los y las estudiantes del nivel obligatorio incluso, en muchos casos, vincularlos nuevamente con la escuela.

Por otro lado, para los y las estudiantes de la formación docente estas acciones contribuyeron al desarrollo de capacidades para gestionar la enseñanza en escenarios complejos mediante la extensión de las prácticas curriculares hacia el territorio. Además, fomentaron la participación socio-comunitaria, la democratización del conocimiento y la ampliación de las experiencias educativas. Estas acciones llevaron a interpelar la manera en que se concibió y abordó tradicionalmente la formación de docentes para la educación primaria.

Con un sentido de compromiso con la justicia curricular los responsables de las acciones, extendieron las prácticas de enseñanza y aprendizaje hacia entornos no formales, más próximos a los lugares donde transcurre la vida cotidiana de los sujetos.

Tanto las experiencias desarrolladas en la ciudad de Posadas como las efectuadas en San Pedro tenían como fin mejorar los aprendizajes de los niños y niñas dando respuestas a sus necesidades reales, facilitando el acceso a los saberes culturales necesarios para desenvolverse en su entorno. Sostiene Connell (2009, p. 72) que “las prácticas curriculares son injustas cuando reducen las capacidades de las personas a mejorar su mundo”. Por ello, cada una de estas experiencias buscaron aportar a los procesos de inclusión educativa y ampliación del derecho a la educación, lo que incluye el acceso, la permanencia y el egreso de los y las estudiantes.

En resumen, en estos espacios las prácticas curriculares se entramaron en el territorio, construyeron acciones y vínculos sustentados en propuestas pedagógicas situadas, que impulsaron la circulación democrática del saber desde un proceso dinámico y permanente.

Es posible entonces argumentar sobre la importancia de las experiencias formativas que se desarrollan en los espacios no formales de educación, como los merenderos, pues contribuyen a fortalecer los aprendizajes y las capacidades de los y las estudiantes, al ampliar el tiempo y el espacio de lo escolar.

Asimismo, promueven la participación democrática de los sujetos en la cultura, los currículos y las comunidades desde una perspectiva de justicia curricular en tanto se basan en el diálogo y el reconocimiento de la otredad desde un posicionamiento ético, político y pedagógico.

Referencias

ARGENTINA. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. Decreto n°331/20. **Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio**. Marzo del 2020.

ÁLVAREZ VALDIVIA, I. **Diseños humanísticos interpretativos**. Curso Investigación Científica. Santa, 1997.

BÁRCENA, F.; MELICH, J. **La educación como acontecimiento ético**. Barcelona: Paidós, 2000.

CARUSO, M. Interrupción y exoesqueleto. La pandemia y el carácter sistémico de la escuela moderna: el caso alemán. *In*: DUSSEL, I.; FERANTE, P.; PULFER, D. (Compiladores). **Pensar la educación en tiempos de Pandemia** Buenos Aires: UNIPE Editorial Universitaria, 2020, p. 103-112.

CONNELL, R. W. **La justicia curricular**. Buenos Aires: Laboratorio de Políticas públicas, 2009. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/lpp/20100324023229/10.pdf>. Acceso: 29 de junio de 2024.

DAVINI, M. C. **La formación en la práctica docente**. Buenos Aires: Paidós, 2015.

DE ALBA, A. **Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1998. Disponible en: https://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_De_Alba_Unidad_1.pdf. Acceso: 28 de junio de 2024

DUSSEL, I.; FERANTE, P.; PULFER, D. (Compiladores). **Pensar la educación en tiempos de Pandemia**. Buenos Aires: UNIPE Editorial Universitaria, 2020.

GROULX, L.-H. **Contribuição da pesquisa qualitativa à pesquisa social**. *In*: POUPART, J.; DESLAURIERS, J.-P.; GROULX, L.-H.; LAPERRIÈRE, A.; MAYER, R.; PIRES, A. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução Ana Cristina Nasser. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 95-125.

MAGGIO, M. **Educación en Pandemia**. Buenos Aires: Paidós, 2021.

MENDICOA, G. **Sobre tesis y tesistas: lecciones de enseñanza-aprendizaje**. Buenos Aires: Editorial Espacio, 2003.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN ARGENTINA. **Resolución n°108/20**, marzo del 2020a.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN ARGENTINA. Resoluciones del Consejo Federal de Educación desde el comienzo de la pandemia. **Res. 367/20 y 368/20**, 2020b.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA PROVINCIA DE MISIONES. **Resolución n°80/20**, 2020c.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN ARGENTINA. Secretaría de Evaluación e Información Educativa. **Políticas educativas Implementadas en Argentina**: Continuidad pedagógica en el marco del aislamiento por COVID-19, 2020d.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN ARGENTINA. **Resoluciones del Consejo Federal de Educación** n°386/21 387/21, 394/21, 397/21 y 404/21, 2021.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN ARGENTINA. Instituto Nacional de Formación Docente. **Bases para la convocatoria de Apoyo Pedagógico a Escuelas**. Programa Nacional de Formación Permanente, 2023.

PADUA, J. **Técnicas de Investigación Aplicadas a las Ciencias Sociales**. Fondo de Cultura Económica. México. 1979.

SILVA, T. da. **Documentos de Identidad**: una introducción a las teorías del currículo. 2a. edición. Belo Horizonte: Autêntica Editorial, 1999. Disponible en: https://www.academia.edu/37041891/Documentos_de_identidades_Tomaz_Tadeu_Da_Silva. Acceso: 29 de junio de 2024.

SILVA, T. da. **Escuela, Conocimiento y Curriculum**: ensayos críticos. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1995.

SPRADLEY, J. **The ethnographic interview**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1979.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Bases de la investigación cualitativa**: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Editorial Universitaria de Antioquía, 1990.

TAYLOR, S. J.; BOGDAN, R. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. Barcelona: Paidós, 1986.

TERIGI, F. **Curriculum**: itinerarios para aprehender un territorio. Buenos Aires: Ed. Santillana, 1990.

TRILLA, J. **La educación fuera de la escuela**: ámbitos no formales y educación social. Barcelona: Editorial Ariel, 1996.

VASILACHIS DE GIALDINO, I. **Estrategias de investigación cualitativa**. Barcelona: Gedisa, 2007.

VÁZQUEZ, S. F. **Objetivos y medios de la investigación psicosocial**. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, 1997.