

**A Escola Pública Popular na América Latina e Caribe:
Aprendizados a partir dos Bachilleratos Populares da Argentina**

*The Popular Public School in Latin America and the Caribbean:
Learning from the Popular Bachilleratos in Argentina*

*La Escuela Pública Popular en América Latina y el Caribe:
Aprendiendo de los Bachilleratos Populares en Argentina*

Sullivan Ferreira de Souza ¹
Universidade Federal do Pará

Resumo: O presente trabalho objetiva compreender a formação dos Bachilleratos Populares na Argentina e suas contribuições para a construção da escola pública popular na América Latina e Caribe. Metodologicamente, a pesquisa se configura como um estudo de caso com trabalho de campo, levantamento bibliográfico, levantamento documental e realização de entrevistas semiestruturadas. A constituição da Escola Pública Popular é possível com autonomia política, pedagógica e filosófica, as quais são materializadas nos currículos, nos conteúdos, nas didáticas, nas avaliações, nas formações docentes e nas reivindicações diante do Estado e da sociedade civil.

Palavras-chave: Educação. Escola Pública. Educação Popular. América Latina e Caribe.

Abstract: This paper aims to understand the formation of the Bachilleratos Populares in Argentina and their contributions to the construction of the popular public school in Latin America and the Caribbean. A case study was carried out with fieldwork, bibliographic and documentary research, and semi-structured interviews. The constitution of the Popular Public School is possible with political, pedagogical and philosophical autonomy, which is materialized in the curricula, contents, didactics, evaluations, teacher training and claims to the State and civil society.

Keywords: Education. Public School. Popular Education. Latin America and the Caribbean.

Resumen: El presente trabajo se propone comprender la formación de los Bachilleratos Populares en Argentina y sus aportes a la construcción de la escuela pública popular em América Latina y el Caribe. Metodológicamente, la investigación se configura como un estudio de caso con relevamiento bibliográfico, relevamiento documental y entrevistas semiestruturadas. La constitución de la Escuela Pública Popular es posible con autonomía política, pedagógica y filosófica que se materializa en los planes de estudio, en los contenidos, en la didáctica, en las evaluaciones, en la formación docente y en las demandas al Estado y a la sociedad civil.

Palabras clave: Educación. Escuela Pública. Educación Popular. América Latina y Caribe.

¹ Doutor em Educação (UFMG), Docente da Universidade Federal do Pará, Altamira, Pará, Brasil. Membro do Grupo de Trabalho – CLACSO: Educação Popular e Pedagogias Críticas. E-mail: sullivantris@gmail.com / sullivan_ferreira@ufpa.br; Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6453501332505435>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3391-0265>.

Recebido em: 15 de fevereiro de 2023

Aceito em: 05 de maio de 2023

Introdução

Este estudo objetiva compreender a formação histórica, política e pedagógica dos Bachilleratos Populares na Argentina e suas contribuições para a construção da escola pública popular na América Latina e Caribe. Esse estudo faz parte da investigação “*Vivências em Educação Popular da/na América Latina e Caribe*”(SOUZA, 2021).

As reflexões estão centradas nas experiências de educadores e educadoras da Cooperativa de Educadores(as) e Investigadores(as) Populares – Histórica - Bachillerato Popular Madarera Córdoba, Buenos Aires - Argentina. Por conseguinte, as problemáticas aqui debatidas emergiram a partir das convivências, dos diálogos e dos afetos com essas educadoras e educadores.

Metodologicamente, esta pesquisa se configura como um estudo de caso com trabalho de campo, levantamento bibliográfico, levantamento documental e realização de entrevistas semiestruturadas. (YIN, 2005; GONÇALVES, 2005; MARCONDES, TEIXEIRA & OLIVEIRA, 2011).

Os interlocutores da pesquisa são: 1) Educador Paraná; 2) Educador Uruguai; 3) Educador Purus; e 4) Educadora Solimões. São identificações fictícias e se referem a nomes de rios da América do Sul. As entrevistas foram concedidas no lócus da investigação.

O trabalho está dividido em 04 momentos: a) introdução; b) Os Bachilleratos Populares: Aspectos históricos, políticos e educativos; c) Por uma Escola Pública Popular: O giro epistemológico e pedagógico dos Bachilleratos Populares da Argentina; e d) Conclusão.

Os Bachilleratos Populares: Aspectos históricos, políticos e educativos

Os Bachilleratos Populares (BP) são movimentos de educação popular nascidos da ebulição histórica das lutas sociais do povo argentino, surgem da luta política dos movimentos sociais argentinos, inspirados em toda uma tradição crítica da pedagogia, sociologia, filosofia e política latino-americana e caribenha em diálogo com as epistemologias críticas do mundo.

Esses projetos de educação erguem escolas populares e autônomas com e para pessoas jovens, adultas e idosas (e crianças). As escolas populares ofertam cursos, ao longo do ano, do

primário e secundário ² de Jovens e Adultos, na modalidade Educação Permanente de Jovens e Adultos, além de algumas experiências com a educação infantil³.

No início de século XXI, a Argentina enfrentava convulsões econômicas, políticas e sociais. Essa crise gerou uma série de manifestações, as quais ficaram conhecidas como “*Argentinazo*”, que influenciaram os rumos dos movimentos sociais e das organizações populares ao longo das primeiras décadas desse século. (PÉREZ; PEREYRA, 2013; ALMEYRA, 2005). Os Bachilleratos Populares eclodem nesse cenário caótico, surgindo como organizações autônomas com projetos políticos-educativos emancipadores.

Conforme o trabalho de Pérez e Pereyra (2013), as manifestações de 2001 e 2002 foram o ápice de uma agenda carregada de um conjunto de reformas econômicas perversas e ações estruturais que resultaram na precarização do trabalho:

En la Argentina que emergió de la crisis hiperinflacionaria de 1989 se operó una profunda transformación en la relación del Estado con el mercado. Como consecuencia de una acelerada desregulación de la economía y del proceso de desmantelamiento del Estado de bienestar nacional, los sindicatos perdieron notoriamente - al menos en su forma tradicional - su capacidad de intervenir en la determinación de las políticas públicas, en tanto se incrementó el poder de las corporaciones empresarias ligadas a los capitales transnacionales para influir en el rumbo de un régimen social de acumulación marcado por un carácter fuertemente regresivo en la distribución del ingreso y un fuerte deterioro del mercado de trabajo. La década de 1990 llevó el signo del neoliberalismo e implicó para el país un proceso que bien podría denominarse modernización excluyente. (PÉREZ & PEREYRA, 2013, p. 464-465).

Contra essa modernização excludente, os (as) trabalhadores (as) argentinos (as) e suas organizações políticas e de classe marcharam pelas ruas de todo o país entoando o lema “*Que se vayan todos*”, tal grito marcou o movimento e conflagrou a derrubada de 05 (cinco) presidentes em dez dias, bem como produziu uma explosão de manifestações de movimentos sociais, sindicatos e da sociedade civil organizada.

Diversos movimentos e bandeiras eclodiram ou se reorganizaram a partir desse momento de convulsão social, dentre eles podemos destacar:

Los desocupados-piqueteros, que aparecieron como una novedad mundial; el movimiento organizado de las clases medias urbanas, que fue la columna vertebral de las asambleas populares que proliferaron en Buenos Aires y, con menor intensidad, en el Gran Buenos Aires, la ciudad de Córdoba y Rosario (con ecos en otras ciudades); las organizaciones por los derechos humanos, como las Madres o Abuelas de Plaza de Mayo; las organizaciones de mujeres, como el Movimiento de las Mujeres Agrarias en Lucha [...] los movimientos de los más marginados (indígenas, pequeños campesinos de las provincias

² O ensino primário e o secundário são equivalentes ao ensino fundamental e ao ensino médio no Brasil.

³ Escuela Popular Infantil Mariela Muñoz (CEIP-H).

más pobres); los cada vez más numerosos movimientos sindicales democráticos e independientes; las organizaciones gremiales de maestros y estudiantes; los miles de obreros y obreras que ocuparon fábricas que cerraban, para hacerlas producir en autogestión bajo la forma jurídica de cooperativa. (ALMEYRA, 2005, p. 50).

Esse aglomerado de ativistas sociais, articulados em diferentes formas de organização, produziram os mais variados modos de atuação, buscaram incontáveis táticas para desestabilizar o sistema-mundo moderno/colonial e originaram lutas por demandas que, embora inicialmente fossem diferentes, convergiam no conjunto das manifestações gerais.

A crise, em seu momento de ebulição política, desagrega o bloco social e fragiliza a ordem vigente, todavia permite rachaduras que abrem territórios em disputas, territórios que possibilitam produzir imaginários políticos-outros, isto é, imaginar outros códigos, símbolos e direções para além da estrutura decadente do sistema-mundo moderno/colonial. Nesse movimento se constroem novos pensamentos, novos saberes, novas visões de mundo a partir dessas novas mentalidades, novas formas de ser, saber e poder (DUSSEL, 1997).

O trabalho de retomada de empresas falidas e a formação de cooperativas se configuram como exemplos dessas criações de imaginários políticos-outros. Como aborda Andrés Rugger (2015), em seus estudos sobre as Empresas Recuperadas pelos(as) Trabalhadores(as) (ERT), muitas empresas faliram e foram abandonadas durante a convulsão econômica e política de 2001, bem como os trabalhadores e as trabalhadoras ficaram desempregados(as) e foram desassistidos(as) pelo Estado, logo, esse conjunto de trabalhadores(as) se somaram a outros(as) sujeitos(as) que, antes da crise, já viviam em paupérrimas condições de vida.

Em razão dessas mazelas e pelas necessidades de sobrevivência, milhares de trabalhadores(as) de diferentes áreas profissionais, ofícios, funções e formações acadêmicas se articularam, ocuparam as fábricas abandonadas e passaram a trabalhar em cooperativas.

Se señala aquí que las ERT (emergentes en la década de los 90 y particularmente en la crisis del año 2001) no constituyeron una vía alternativa desarrollada por los trabajadores en oposición al capitalismo o incluso a las transformaciones de la organización del trabajo a partir de la crisis del modelo fordista/taylorista, sino que se dieron lugar como una consecuencia más del proceso de desguace del aparato productivo promovido por el neoliberalismo. Aun así, y en esas condiciones desfavorables para el trabajo, la clase trabajadora argentina generó una respuesta novedosa al hiper-desempleo que se consideraba estructural. (TRINCHERO, 2015, p. 05-06).

Baseando-se na citação acima, pode-se dizer que as ERTs advêm de distintos setores, como da indústria têxtil, indústria metalúrgica, de serviços, de produtos plásticos, das empresas madeireiras, indústrias alimentares e hotelaria, entre outras. As necessidades concretas de sobrevivência geraram uma resposta criativa diante da conturbada situação

econômica e política do país, bem como foi exigido, desses(as) trabalhadores(as), sua organização política e ação coletiva (ALFIERI, 2018).

Todo esse acúmulo de lutas, revoltas e mobilizações se materializaram nos movimentos de educação popular, em particular nos BPs, como evidencia o Educador Paraná, um dos(as) sujeitos(as) da pesquisa. Na sua interpretação, os fenômenos da luta social obrigaram uma série de posicionamentos coletivos durante esse período de convulsão social, inspiradas nas lutas sociais das ERTs, nos movimentos piqueteros, nas organizações sindicais e partidárias, o educador comenta que os Bachilleratos Populares, se ergueram e se organizaram a partir dessas inspirações. Nas palavras do Educador Paraná:

ese doble fenómeno se explica por una cuestión, si se quiere estructural, en tanto respuesta de las y los trabajadoras y trabajadores ante una injusticia, que a lo largo de la historia argentina ha habido mucho. Y una cuestión más particular que fue la crisis del 2001. Es decir, el neoliberalismo, en función de sus políticas económicas, que desmanteló el aparato del Estado, que corrió al Estado de sus funciones básicas, que generó que haya miles de empresas que cierren, que generó la apertura del mercado que hizo que millones de familias queden en la calle. (EDUCADOR PARANÁ, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL, ARGENTINA).

Segundo o Educador Paraná, as políticas predatórias neoliberais levaram à precarização da vida do povo argentino, arruinaram o mundo do trabalho, promoveram a fragilidade da saúde pública e a debilidade da seguridade social, assim como o desmantelamento do sistema público educativo.

Essas medidas geraram o aumento da exclusão e do aprofundamento da desigualdade social no país e, como consequência, muitas pessoas jovens, adultas e idosas ficaram à margem das políticas públicas educacionais. Foi essa marginalização que motivou, de maneira conjunta, os movimentos de fábricas recuperadas e diversos educadores(as) populares mobilizaram múltiplos projetos de alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas nas zonas mais empobrecidas da região metropolitana de Buenos Aires.

Ademais, o Educador Paraná enfatiza:

Nosotros como bachillerato popular surgimos en el 2004 a partir de varias experiencias que se van a ir sumando y se van a ir amalgamando, que son experiencias que se venían dando en zona Norte en tanto experiencias educativas con educación de jóvenes y adultos, con a círculos de estudios en la Universidad de Buenos Aires con respecto a la educación popular y a la educación de adultos. Con trayectorias que venían haciendo los compañeros y experiencias que venían haciendo las compañeras y compañeros en diferentes establecimientos educativos. Y lo que nosotros veíamos era que un montón de jóvenes que el Estado estaba expulsando del sistema educativo, quedaban por fuera de él y que el Estado no tenía respuesta desde la educación para que esos millones de jóvenes vuelvan a, digamos, seguir estudiando dentro del sistema educativo. Entonces, por un lado, partíamos de esto, que el Estado no tiene una política pública

acorde, pero por otro lado también decíamos que la educación era fundamental para empezar a transformar esta realidad. (EDUCADOR PARANÁ, 2018, COMUNICACIÓN ORAL, ARGENTINA).

Desse modo, o recente movimento de educação popular argentina, ao longo da primeira década do século XXI, nasce de confluências fundamentais. Em primeiro, da demanda por uma educação crítica e dialógica por parte dos movimentos populares, em segundo, da ausência e da ineficiência do Estado em acolher a todas e todos (principalmente pessoas jovens e adultas) no sistema educativo e, em terceiro, de uma política neoliberal de exploração da força de trabalho e de marginalização das alteridades populares. No entanto, é possível haver outras razões, contudo, entende-se que esses três eixos são fundantes no processo de formação dessas organizações.

Recuperando a história dos Bachilleratos Populares, é possível identificar um conjunto de coletivos de educadores(as) populares atuando desde o final da década 1990, como apresenta García (2016):

[...] se puede señalar que a fines de la década de 1990, un Equipo de Educación Popular conformado por docentes e investigadores de la Universidad de Buenos Aires, organiza la propuesta educativa de un bachillerato para adultos, en la zona norte del conurbano bonaerense. Este trabajo fue el antecedente que dio origen a la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP). A partir de esta agrupación, en 2004 se inició el ciclo lectivo del primer BP de la Ciudad de Buenos Aires [...] Estos bachilleratos son espacios de escolarización secundaria para jóvenes y adultos que han terminado la escuela primaria, y al igual que las modalidades estatales llamadas CENS (Centros Educativos de Nivel Secundario) organizan una graduación de tres ciclos. Presentan su accionar centrados en la educación popular. Son desarrollados por organizaciones sociales, agrupaciones de estudiantes universitarios, cooperativas de docentes, que tras su creación buscan el reconocimiento estatal de esta acción educativa para así poder otorgar títulos que certifiquen el cumplimiento de la escolarización secundaria. (GARCÍA, 2016, p. 28).

Essa foi a conjuntura que, segundo alguns intérpretes, possibilitou as condições subjetivas e objetivas para a formação e ampliação dos Bachilleratos Populares. Há cerca de 93 BPs por todo país, organizados em coordenações distintas como Coordinadora de Bachilleratos Populares en Lucha (CBPL), a Red de Bachilleratos Populares (RBP), Coordinadora por la Batalla Educativa (CBE), entre outros não articulados em coletivos.

Além dessa explosão de surgimento de novos BPs em todo país, outro ponto de debate e polêmica surgido entre os coletivos foi referente a qual postura deveria ser assumida diante do kirchnerismo, isto é, no caso, realizar alianças e eventos com organizações antes ligadas ao governo de frente popular da época (nacional e da capital federal). Esse debate acarretou a ruptura da CBPL, ocorrendo a saída de vários coletivos. Essas organizações criaram,

posteriormente, a Coordinadora Batalla Educativa (CBE) em 2008 (GEMSEP, 2015; KAPPELMACHER, RUBINSZTAIN, SAID, 2018).

Ademais, outros eixos programáticos levaram a uma nova divisão foram a divergência sobre as exigências burocráticas para oficializar os BPs e a relação salarial com o Estado, uma vez que, para alguns coletivos, os(as) educadores(as) são considerados(as) militantes e não funcionários(as) da máquina pública, enquanto o grupo majoritário do CBPL compreende os(as) docentes como trabalhadores(as) da educação. Logo, esta relação poderia ser estabelecida, uma vez que é um direito do trabalhador. Os BPs contrários alegavam que isso iria criar uma dependência com o governo, logo, estariam sobre ingerência das diretrizes estatais. Essa ruptura formou a Red de Bachilleratos Populares (RBP) (GEMSEP, 2015).

Como é muito comum nos movimentos sociais, ao longo do tempo e por diferentes visões educativas, ocorreram táticas de ações políticas, bem como novas influências e conjunturas socioeconômicas, acarretando a fragmentação da coordenadoria e no surgimento de outros grupos de representação dos BPs.

Os coletivos, vinculados a Coordinadora de Bachilleratos Populares en Lucha (CBPL), passaram a brigar pelo reconhecimento estatal da sua formação, uma vez que era uma demanda dos estudantes a certificação para ocupar empregos melhores ou manter seus empregos, bem como acessar outros níveis de ensino e/ou cursos técnicos.

Inicialmente, a criação e a oficialização de alguns BPs ocorreram pela modalidade privada de ensino, pois havia a necessidade de certificar os(as) estudantes para ajudar no processo de inserção no mundo do trabalho e, como ainda não havia o reconhecimento do BPs como uma instituição pública, por parte do Estado, a gestão privada foi uma das táticas encontradas para manter o funcionamento e o apoio aos(as) estudantes que os procuravam. (WAHREN, 2020; GEMSEP, 2015; CEIP-H, 2016; KAPPELMACHER, RUBINSZTAIN & SAID, 2018; ALFIERI & LÁZARO, 2019).

Para o Educador Uruguaí, essa forma de organização adotada por alguns BPs sofreu diversos questionamentos por vários setores da sociedade, inclusive de algumas organizações da esquerda e de movimentos sociais:

Y me parece también interesante la disputa esta que hubo también [...] ¿por qué los sindicatos, en términos de espacios también de lucha histórica, no aceptaban nuestra propuesta? Algún sector pequeño de la izquierda tampoco y nos criticaban muchísimo. (EDUCADOR URUGUAI, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL, ARGENTINA).

As primeiras experiências dos movimentos dos BPs foram acusadas, por alguns setores do sindicalismo docente, de promoverem e incentivarem a introdução do modelo privatista de

ensino denominado de “Escolas Charter”, isto é, muitas escolas populares acabavam, em decorrência da falta do reconhecimento estatal, atuando em regime privado de ensino, logo, para algumas organizações sindicais, os BPs se configuravam como “Escolas Charter”.

As escolas charters, ou escolas contratadas, são “escolas públicas, uma vez gratuitas, no entanto, gozam de independência frente às normativas curriculares e às exigências trabalhistas ditadas pelos distritos às escolas públicas ‘tradicionais’” (ADRIÃO, 2014, p. 09). Ainda Adrião (2014) alerta que, apesar do modelo “Charter” ser uma organização escolar sem fins lucrativos, essas iniciativas podem promover um mercado entorno de suas demandas. Como acentua nas colocações abaixo:

O pressuposto é que na atual conjuntura este modelo se configura em uma modalidade de privatização da oferta educativa. Isto porque quando a iniciativa de criação ou gestão da escola parte de organizações sem fins lucrativos, assiste-se à criação de um mercado voltado para a oferta de todo tipo de serviços e assessorias relacionados à implantação de tais escolas [...] quando não é este o caso, assiste-se no à ampliação e ao crescimento de empresas lucrativas que passam a gerir tais escolas ou mesmo conjuntos de escolas, como indicado por vários estudos. (ADRIÃO, 2014, p. 05).

As disputas ideológicas são comuns na vida política das organizações sociais, pois são tensões inerentes ao processo de materialização de qualquer projeto político-pedagógico. Apesar das divergências, esses movimentos são feitos por pessoas engajadas na luta social e nas transformações das condições educacionais, mas, sobretudo, nas mudanças sociais: “Construirmos todes, ellas, ellos, nosotros, nosotras en sujetos políticos en constante transformación y apuntando a una transformación social. Y juntas. Esa es la idea” (EDUCADOR URUGUAI, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL, ARGENTINA).

As organizações populares intensificaram os protestos pelo reconhecimento de outras escolas populares e pelo reconhecimento estatal do seu currículo e processo formativo, porém sem perder a autonomia política e pedagógica. Dentre as reivindicações, destaca-se também o pagamento salarial dos(as) educadores(as), a oficialização da metodologia de “pares pedagógicas” (casais pedagógicos, duplas ou parcerias de professores por disciplina/temática de ensino) e as bolsas estudantis.

Por meio de muitas lutas, a Direção de Educação de Jovens e Adultos da Cidade Autônoma de Buenos Aires (CABA) publicou, em 2011, o decreto que reconheceu as experiências educativas dos Bachilleratos Populares:

Artículo 1º. - Establécese que los bachilleratos que fueran reconocidos por el Ministerio de Educación mediante Resoluciones N° 669/MEGC/08, 528/MEGC/10 y N° 250/SSIEYCP/11, funcionarán bajo la figura de Unidades de Gestión Educativa Experimental para la educación de adultos y adolescentes, en el ámbito de la Dirección de Educación del Adulto y del

Adolescente dependiente de la Dirección General de Educación de Gestión Estatal del Ministerio de Educación.

Artículo 2º. - Facúltase al Ministerio de Educación a aprobar y/o convalidar y remunerar, conforme la normativa vigente, las plantas orgánicas funcionales que fueran menester para el funcionamiento de las Unidades de Gestión Educativa Experimental que se establecen por el presente, así como a incorporar nuevas Unidades Educativas, y a dictar las normas operativas y complementarias que resulten necesarias para un mejor cumplimiento del presente Decreto. (RESOLUCIÓN DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN N° 250 - BOLETÍN OFICIAL DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES, 2011).

Os BPs são reconhecidos na legislação como Unidades de Gestão Educativa Experimental, assim como foi autorizado o pagamento salarial para os(as) trabalhadores(as) com recursos do Estado, contudo esse reconhecimento e financiamento ficou restrito aos primeiros BPs da capital federal (CABA).

A oficialização foi uma luta que abriu novas oportunidades, como sublinha Wharen (2020):

A su vez, muchos movimientos sociales comenzaron a ver en la creación de los BP estrategias para potenciar sus trabajos en los territorios y acrecentar su legitimidad mediante un proyecto educativo propio. Mientras que en el primer período abrieron solo 3 BP y en el segundo 9, en el tercero ya fueron 65 los nuevos BP (GEMSEP, 2016) que dieron pie a un crecimiento exponencial de las experiencias. (WAHREN, 2020, p. 08).

No ano de 2023, foram celebrados os 18 anos dos Bachilleratos Populares da Argentina, movimento ainda vivo e pulsante, se renovando, rearticulando, reinventando e inspirando novas ações coletivas.

Ao longo desses anos, houve uma série de avanços, enfrentamentos e conquistas construídas no âmbito legislativo com promulgação de leis de reconhecimento da singularidade dos BPs, reconhecimento do trabalho docente dos(as) educadores(as) populares e dos(as) educandos(as). Assim, se pode considerar uma conquista a pulverização dessas experiências por todo o país e a influência a alguns coletivos no Chile.

Conforme Alfieri e Lázaro (2019, p. 04), os BPs produzem uma nova síntese que:

[...] no es la crítica solamente a la situación educativa sino también el pensar respuestas participativas y activas que contemplan el accionar y la intervención consciente de intelectuales y educadores sobre la realidad educativa tomando como marco teórico los principios de la educación popular, históricamente separada de la escuela oficial o de la tradición escolar.

Esse movimento político e pedagógico promove a denúncia do sistema vigente produtor e reproduzidor da subalternização, é um movimento propositivo que intervém na batalha social por uma educação emancipadora e pela construção de uma sociedade justa. Para além das palavras, é um movimento de palavra-ato, de ação-reflexão e de denúncia e anúncio.

As conquistas obtidas ao longo desses 18 anos foram semeadas nos diferentes territórios educativos e difundidas pelas pessoas vivendo no entorno dos BPs, pelos(as) educandos(as)/educadores(as) e pelas organizações sociais. Dessa comunhão nascem, de acordo com Wahren (2011; 2020), os territórios insurgentes, as quais propagam sociabilidades populares, críticas, afetivas e políticas.

O direito à educação crítica, descolonizadora e humanizadora, assim como o direito à educação pública e gratuita são bandeiras de lutas históricas da/na América Latina e Caribe. Os BPs emergem dessa reivindicação popular, a qual questiona a ausência do Estado para garantir direitos fundamentais, como o acesso à educação, e problematiza as assimetrias de poder/saber engendradas pelas colonialidades, ainda imperantes no sistema-mundo moderno.

Por uma Escola Pública Popular – O giro epistemológico e pedagógico dos Bachilleratos Populares da Argentina

Nesse tópico serão apresentadas reflexões e ações de educadores(as) populares vinculados a Cooperativa de Educadores(as) e Investigadores(as) Populares Histórica, é uma cooperativa congregante de uma série de Bachilleratos Populares, as falas aqui destacadas emergiram das entrevistas e da convivência com educadores(as) do Bachillerato Popular Madarera Córdoba (BPMC-CEIP-H).

O tema gerador das entrevistas partiu da seguinte indagação: *O que caracteriza a escola pública popular construída e defendida pelo movimento dos Bachilleratos Populares?*

Uma das primeiras conclusões, constituídas a partir do trabalho de campo dessa pesquisa, é que a experiência da escola pública popular se manifesta de maneira objetiva e subjetiva, se materializa na estrutura física e na organização pedagógica do BPMC-CEIP-H. Logo, a escola pública popular se manifesta nas formas de organização das turmas, na disposição dos horários e das disciplinas e na postura dos(as) educadores(as) durante os processos avaliativos, nas aulas ministradas em “parejas pedagógicas”, entre outras dinâmicas pedagógicas e características das escolas populares, consideradas formas alternativas de educação ou forma “não tradicional” de educar/aprender.

A organização do trabalho pedagógico da escola pública popular evidencia os(as) educandos(as) e educadores(as) em diferentes situações, as quais transformam as percepções sobre o modelo vigente de escola moderna/colonial (RODRÍGUEZ, 2013).

O trabalho pedagógico dos BPs nasce como uma práxis alternativa, conforme elucidada Rodríguez (2013):

[...] se considera alternativo a discursos o experiencias que tienen capacidad deconstructiva del discurso establecido a partir de un acto afirmativo, de una propuesta y no solo de una crítica que puede dejarnos sin opción en el plano de la praxis, en el marco de la coyuntura. Sus propiedades no pueden ser atribuibles a priori, con anterioridad al momento de su especificación, es decir de su ubicación en coordenadas temporo-espaciales. Es un concepto ordenador en la medida en contribuye a delimitar campos de observación. (RODRÍGUEZ, 2013, p. 28).

As experiências alternativas inicialmente se articulavam de maneira isolada pelos coletivos de educadores(as) pertencentes à determinada fábrica recuperada, as cooperativas de trabalhadores(as) atuavam como militantes de alguma organização política, sindicalista e partidária ou pertenciam a algum projeto de extensão universitária.

Essas vivências foram demonstrando “possibilidades-outras” de aprender/ensinar, de construção política, ética e pedagógica, essas possibilidades trazem incontáveis desafios, exigem riscos políticos e demandam inventividade contínua.

Como comenta o interlocutor Educador Uruguai:

Cómo hacíamos para invitar a estos compañeros y compañeras a un espacio donde no solamente no tenía la estructura de una escuela tradicional, sino que era una fábrica, cuando todas estas generaciones de los más jóvenes jamás habían visto una fábrica, porque el noventa las destruyó. Entonces era invitarlos a un espacio que no era escuela, que era algo que históricamente se llamaba “fábrica”, y que ahora tenía otro sentido. (EDUCADOR URUGUAI, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL, ARGENTINA).

A fábrica que não é mais fábrica e a escola que não é mais escola produzem uma junção, uma reconstrução dessas instituições sociais, assim como proporcionam uma disjunção criativa dessas organizações sociais. Portanto, é uma construção analética, uma vez que é redefinida desde os sujeitos populares. Essas organizações são (re)instituídas como “nenhuma e nem outra”, agora é a instituição-outra emergida dessa ocupação e do entrelaçamento desses sujeitos populares com a reconstrução dessas antigas organizações sociais.

O BP é um “território de fronteira” composto por essas duas instituições, ora nomeadas como tradicionais, ora nomeadas como modernas, as quais (a fábrica e a escola) entram em processo de mutação ética, política, pedagógica e territorial.

Essas instituições são constitutivas do sistema-mundo moderno/colonial e produzem, sobre os sujeitos, mecanismos de controle do saber, do trabalho, dos corpos e das subjetividades. Isso significa que são edificações de produção, transmissão e perpetuação de concepções forjadas pelas matrizes de poder-saber da modernidade/colonialidade.

Os(as) educadores(as) populares precisaram repensar e recriar as concepções sobre educação, os fundamentos metodológicos e teóricos, rearticular os objetivos e as direções dessas instituições e reconstruir, em diálogo, novas mentalidades.

As fábricas recuperadas agora são cooperativas, associações e organizações coletivas dos(as) trabalhadores(as), produzem mudanças em conflito com as “mentalidades privadas”, as quais demandam dos(as) educadores(as) e educandos(as) sociabilidades desvencilhadas das subjetividades modernas/coloniais/neoliberais.

As escolas surgidas dessas fábricas recuperadas, seja a sua existência inicial como um anexo de determinada cooperativa, seja como um espaço no andar superior ou uma sala nos fundos do centro comunitário, são espaços demandados das necessidades dos(as) trabalhadores(as) das cooperativas e dos(as) moradores(as) do bairro.

São diversas pessoas a buscar os BPs com diferentes objetivos, como para encontrar formações individuais e coletivas, são trabalhadores(as) e ativistas procurando aprender a ler e a escrever, conseguir qualificação para realizar cursos “terciários” ou cursos superiores, ou a procura de certificação para alcançar melhoria salarial, compartilhar experiências, melhorar sua atuação política e científica na luta social ou simplesmente pelo desejo de aprender.

Diversas pessoas, sejam elas jovens, adultas ou idosas, outrora sistematicamente expulsas do sistema escolar e rotuladas como “incompetentes”, “fracassadas” ou “velhas demais”, “problemáticas demais”, “trabalhavam demais”, acabaram sendo invisibilizadas demais. Esses muitos sujeitos e sujeitas carregam esses rótulos e marcadores raciais, de gênero, de geração e de classe, os quais objetivam decretar a inexistência da sua alteridade (ARROYO, 2012; GONÇALVES, 2015; GONÇALVES E SILVA, 2000).

Segundo Feldfeber e Gluz (2014, p. 69), o sistema escolar argentino, durante as últimas décadas, está sendo debatido, ampliado e democratizado por um conjunto de ações encaminhadas para a construção de políticas mais inclusivas, as quais permitam o acesso e a permanência de diferentes educandos e educandas do país. Essas são as disputas e debates travados por trabalhadores(as) da educação, pesquisadores(as) e sindicalistas.

Todavia, o sistema educativo não está isento de problemas, limitações e contradições, conforme elucidado abaixo:

La masificación en contextos de exclusión contribuye para reforzar la función selectiva del sistema escolar, [...] Podemos afirmar que, como en muchos países de la región, asistimos a lo que fue caracterizado como fenómenos de inclusión excluyente (GENTILI, 2009). [...] escolarización es una condición necesaria, pero no suficiente, para adquirir el conocimiento. Por ese motivo, la mera democratización en el acceso a las instituciones no asegura por sí sola ni la mejora en las trayectorias escolares, de manera que asegure la permanencia y el egreso, ni el acceso a los conocimientos monopolizados por algunos grupos privilegiados de la sociedad. (FELDFEBER; GLUZ, 2014, p. 69).

A democratização da escola é um avanço importante, contudo, a educação escolar também é espaço de produção e de reprodução da colonialidade. A escola é constituída pelo

pensamento ocidental moderno/colonial, um pensamento hegemônico viabilizador de mecanismos de exclusão subalternizador de educandos e educandas. Como consequência desses mecanismos de expansão excludente, muitos(as) sujeitos(as) populares foram excluídos(as) durante o processo regular de escolarização e encontraram nos Bachilleratos Populares uma alternativa para ressignificar suas trajetórias e sonhos.

Educandos e Educandas chegam nos BPs por distintas motivações e por diferentes condições objetivas e subjetivas, trazem em sua trajetória de vida incontáveis desejos, sonhos, aprendizados e questionamentos sobre a realidade. Essas indagações e anseios formam o cotidiano do saber-fazer pedagógico popular.

Tais motivações, sentimentos, indagações e objetivos trazem diferentes problematizações para os(as) educadores(as), como:

¿qué hace la escuela tradicional para que toda esa gente quede afuera? ¿No? ¿Qué hace la sociedad en general para que toda esa gente quede afuera? ¿Cómo nosotros tenemos que pensar desde, y después la vamos a desarrollar, otras características que tiene que tener esta escuela? Que no quiere decir no es escuela, es escuela, pero es otra escuela. Con otras características, otro planteo, otro... Y hasta por el hecho de que sea, por ejemplo, la primera en una fábrica recuperada, ya ahí nos da una concepción política. Porque estamos... Pensemos la fábrica recuperada, yo siempre digo, le metimos, lo que hicieron los trabajadores y las trabajadoras de las empresas recuperadas es pegarle una piña en la cara al capitalismo. (EDUCADOR URUGUAI, 2018, COMUNICACIÓN ORAL, ARGENTINA).

É preciso destruir a escola? Modificá-la? Reconstruí-la? Criar espaços que possibilitem o encontro entre sujeitos(as) e a elaboração coletiva do saber? Os BPs questionam o modelo histórico de produção e reprodução de saber, ser e poder. Questionam a colonialidade e propõem a criação de imaginários políticos-outros a partir das pedagogias nascentes dos territórios educativos populares.

A escola pública popular pode ser caracterizada da seguinte maneira:

[...] una de las características principales de la escuela como organización social es la idea de que ésta debe estar presente no sólo en el acto educativo, sino también en las luchas y tensiones de la propia comunidad donde está inserto el bachillerato. Desde esta óptica es donde se plantea trascender la escuela, “romper el afuera y el adentro” (AMPUDIA 2008) entre la escuela y el barrio/comunidad, y pensar desde esta lógica los puentes hacia las tensiones en que la comunidad y la organización estén insertas. (ALFIERI, LÁZARO; 2019, p. 06).

São escolas feitas e refeitas com a comunidade e o seu território, ou seja, uma escola popular é gerida pelos sujeitos e sujeitas populares, são escolas envolvidas com as problemáticas, os desafios e os aprendizados do bairro, pois estão engajadas com a transformação social, em promover afetos, alteridades e vivências descolonizadoras.

Os BPs trazem, em seu espírito, uma ideia freireana de escola. Assim, a escola popular no sentido de Paulo Freire (2001):

É a que, em lugar de negar a importância da presença dos pais, da comunidade, dos movimentos populares na escola, se aproxima dessas forças com as quais aprende para a elas poder ensinar também. É a que entende a escola como um centro aberto à comunidade e não como um espaço fechado, trancado a sete chaves, objeto de possessivismo da diretora ou do diretor, que gostariam de ter sua escola virgem da presença ameaçadora de estranhos. É a que supera os preconceitos de raça, de classe, de sexo e se radicaliza na defesa da substantividade democrática. (FREIRE, 2001, p. 49).

São forjadas, nos interstícios da modernidade/colonialidade, outras semânticas e formas de conviver, trabalhar e aprender, formas outras de conceber a escola. Os BPs são territórios fomentadores da reinvenção educativa, da reorganização política, da recriação intersubjetiva de ontologias-outras e da criação de uma escola popular.

É um movimento visando à ruptura contínua, como elucida a fala do educador popular:

Es decir, te rompía el esquema de lo que histórica y mundialmente fue una fábrica. Te rompía todo el esquema: de fábrica, de escuela, de sujeto, de todo. Era desarmar, es eso, era desarmar la concepción hasta de trabajo en término de empleador-empleado, era desarmar la cuestión de escuela en término de profesor, director, estudiante, era desarmar la idea de... hasta de barrio. Hasta de barrio. Había que desarmar de barrio en término que ya dentro de la fábrica se construía un nuevo barrio, ¿se entiende? Dentro de la fábrica era un nuevo barrio que se estaba constituyendo. Y eso resultó interesante y complejo en el buen sentido a la vez, ¿no? (EDUCADOR URUGUAI, 2018, COMUNICACIÓN ORAL, ARGENTINA).

Como problematizado pelo Educador Uruguaí, foi necessário romper com os esquemas historicamente instituídos, logo, diversas indagações foram feitas a partir dessas novas configurações pedagógicas e políticas. Questionamentos das seguintes ordens: como articular, nas escolas populares, as percepções sobre a organização política, processos de ensino-aprendizagem e visão econômica do mundo? Como desconjuntar ações educativas elaboradas desde uma noção de Estado Nação moderno/colonial/capitalista? Como produzir territórios educativos populares que não estejam alinhados com o “ethos moderno/colonial/capitalista/racista/patriarcal”?

Não é possível haver uma práxis pedagógica-política “pura”, não existe uma “essência” decolonial ou um “antídoto” contra as teias das matrizes de poder-saber da modernidade/colonialidade, contudo, é possível construir rupturas e caminhos que conduzam à descolonização do saber, do ser e do poder (QUIJANO, 2007; CURIEL, 2007, LANDER, 2005; SEGATO, 2012; DUSSEL, 2005).

Os BPs indicam um caminho possível, não no sentido de uma “salvação divina” ou de uma “prescrição das práticas”, ou de discursos vanguardistas “autoproclamatórios”, pelo contrário, se trata de criar alternativas, pois é evidente que esses caminhos são carregados de incertezas, é como percorrer rios sinuosos, incertos e desafiantes repletos de possibilidades.

Como se observa na declaração do Educador Purus:

Tenemos una relación íntima porque estamos trabajando en una empresa recuperada. Ahora, nuestras articulaciones más fuertes son otras. Con otros bachilleratos populares. Como organización estamos en articulación con la coordinadora de bachilleratos populares en lucha, que son bachilleratos de distintos movimientos sociales, partidos políticos. [...] Venía un juez y decía “hay que vender todo, se tienen que ir los” Y ahí estábamos nosotros, presentes. Te estoy hablando ya hace años, pero se van dando esas cosas. Y ahí estamos nosotros, presentes. ¿Cómo no vamos a estar presentes si el bachillerato está dentro, es parte de la fábrica recuperada? (EDUCADOR PURUS, 2018, COMUNICACIÓN ORAL, ARGENTINA).

Antes de tudo, os BPs são filhos da luta social pela transformação da sociedade e eliminação de qualquer forma de exploração e subalternização. Essa luta não ocorre de maneira isolada e egocentrada, porém dialoga com diferentes movimentos.

Os Bachilleratos Populares produzem vínculos desde suas territorialidades, expressam ligações pedagógicas e políticas com base na solidariedade de classe, entre pessoas oprimidas. Essa relação considera a colonialidade e suas matrizes opressivas (raça, gênero, classe) presentes na vida dos(as) educandos(as) e educadores(as), mesmo que não seja uma compressão imediata e consciente dessas matrizes por parte deles.

Essa solidariedade se expressa nas lutas sociais, por exemplo, a luta contra o despejo de uma fábrica recuperada ou o fechamento de uma escola pública. Solidariedade com os(as) trabalhadores(as) vivendo de modo precário em ocupações ou em bairros mais periféricos, solidariedade expressada em ações pedagógicas, como nas alianças com as organizações de cultura popular, nos intercâmbios entre experiências militantes, festivais, feiras e projetos em conjunto com as associações comunitárias e esportivas. Essas ações de solidariedade, durante a pandemia do COVID-19, foram ainda mais necessárias.

Como já abordado, o engajamento ético-político não se manifesta apenas como uma postura individual, pois é evidente que ela é parte do indivíduo, do(a) sujeito(a) histórico(a). Entretanto, se completa e se potencializa quando é cooperativa, pois é uma relação baseada numa eticidade libertária e comunitária, é feita com o outro e a outra na ação coletiva, portanto, essa eticidade subverte hierarquias e recria cotidianidades.

Como anuncia a Educadora Solimões:

Para mí, en este sentido, a ver, en un sentido organización es algo que está buenísimo porque yo por lo menos estoy acostumbrada a estar en instituciones donde hay una jerarquía, siempre con una vara del miedo, ¿no? O sea “tengo que cumplir con el jefe, la jefa del jefe”, ¿no? Toda una cuestión institucional de jerarquías muy complicada. En estas organizaciones puede haber jerarquías, pero mucho más por una función que por una cuestión ideológica. Y también me parece que lo que es, para lo que sirve es para juntarnos y pensar, por ejemplo, esto de pensar los ejes, creo que lo permite también que sea una organización. Que también son muy importantes cada uno de los miembros, las miembros. (EDUCADORA SOLIMÕES, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL, ARGENTINA).

Os BPs vão criando raízes nos espaços recuperados ou ocupados. Suas ações cotidianas vão instituindo territórios educativos populares e incorporando as dinâmicas e sentidos desse lugar (fábrica recuperada, ocupação, associação cultural, centro comunitária), essa presença vai tomando capilaridade no cotidiano do bairro, nos nódulos centrais da região e, paulatinamente, sendo incorporada nas vivências diárias e construindo uma escola pública popular.

Conclusão

Erguer e manter essa “escola-outra” de modo objetivo e subjetivo, como defendem os(as) educadores(as) populares dos BP’s, significa, sobretudo, mobilizar e fortalecer, no aspecto político e pedagógico, um projeto autônomo e popular.

Uma escola-outra só é possível com autonomia dos(as) educadores(as)/educandos(as), a autogestão se expressa nos aspectos políticos, pedagógicos e filosóficos materializados nos currículos, nos conteúdos, nas didáticas, nas avaliações, nas formações docentes, nas reivindicações diante do Estado e da sociedade civil e, principalmente, nas ruas, “*en las calles*”.

O movimento dos BPs possui uma relação de tensão constante com o Estado, em alguns momentos há uma abertura maior para o diálogo e negociação, no caso, quando há presidências ou governos progressistas, em outros há maiores restrições e embates, quando há governos de direita e políticos reacionários, não obstante, em alguns momentos há perda de direitos nas duas conjunturas independentemente da orientação política.

É um projeto disputando na esfera pública e, para isso, os bachilleratos orbitam o Estado. É um projeto político, ético e educativo visando o reconhecimento das experiências de educação popular, assim como objetiva expandir esses princípios na rede nacional de educação, ou seja, defendem uma educação pública, autônoma e popular.

Referências

ADRIÃO, T. Escolas Charters nos EUA: contradições de uma tendência proposta para o Brasil e suas implicações para a oferta da educação pública. *Educação e Filosofia*, 2014.

ALFIERI, E. D. *Los Bachilleratos Populares en Empresas Recuperadas: La construcción de la Escuela Pública Popular en los marcos del sistema educativo argentino*. Universidad de Buenos Aires Facultad de Filosofía y Letras. Maestría en Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas, 2018.

ALFIERI, E.; LÁZARO, F. Lo político pedagógico: los Bachilleratos Populares en Argentina. *Bachilleratos Populares na Argentina: a disputa política pedagógica da educação popular*. *Revista Cocar*. V.13. N. 27. Set./Dez./ 2019.

ALMEYRA, G. Los movimientos sociales en Argentina, 1990-2005. *Argumentos*, núm. 48-49, 2005.

ARGENTINA. *Decreto 406/2011*. Boletín Oficial del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, N° 3713, 26 de Julio de 2011.

ARGENTINA. *Ley de Educación Nacional N° 26.206*. Boletín Oficial de la República Argentina, Año CXIV, N° 31.062, 28 de diciembre de 2006.

ARGENTINA. Resolución del Ministerio de Educación N° 250. Boletín Oficial del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, N° 3708, 19 julio 2011.

ARROYO, M. *Outros Sujeitos, Outras Pedagogias*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
CEIP Histórica. *Praxis política y educación popular. Apuntes en torno a una pedagogía emancipatoria en las aulas del Bachillerato IMPA*. Buenos Aires: Naranja en Flor- Editorial Rioplatense, 2016.

CURIEL, O. Crítica poscolonial desde las prácticas políticas del feminismo antirracista. *Nómadas* (Col), núm. 26, 2007.

DUSSEL, E. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais perspectivas latino-americanas*. Colección Sur-Sur. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005.

DUSSEL, E. *Oito ensaios sobre cultura latino-americana e libertação*. São Paulo: Paulinas, 1997.

FELDFEBER, M.; GLUZ, N. Políticas para la educación básica en Argentina los desafíos de la "inclusión". *Revista Retratos de la Escuela*, Brasília, v. 8, n. 14, p. 65-79, ene./jun. 2014.

FREIRE, P. *Política e Educação: ensaios*. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001.

GARCÍA, J. Bachilleratos Populares y Estado: relaciones complejas y dinámicas popular. *Publicar - Año XIV*, 2016.

GEMSEP (Grupo de Estudios sobre Movimientos Sociales y Educación Popular). 10 años de Bachilleratos Populares en Argentina: Debate de las Coordinadoras: Coordinadora de Bachilleratos Populares en Lucha, Red de Bachilleratos Populares Comunitarios, Batalla Educativa. *Cuadernillo de debate, n.1*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UBA-GEMSEP, 2015.

GONÇALVES, H. de A. *Manual de Metodologia da pesquisa científica*. São Paulo: Avercamp, 2005.

GONÇALVES, L. A. de O. *Produção do Conhecimento: Novas épistemês, novas rupturas*. In: KIAMVU, Tamo; PAMBO, Alexandre C.; DOMINGOS G. N. Nzau. (Org.). (Re)pensar a dimensão científica do conhecimento. 1ed. Luanda/São Paulo: CAPATÊ, 2015.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. Movimento negro e educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro/RJ, n. 15, 2000.

KAPPELMACHER, A. L. Bl.; RUBINSZTAIN, P.; SAID, S. L. Las disputas por los sentidos de lo público en educación. Los bachilleratos populares en el ciclo kirchnerista en la Argentina. In: MÉNDEZ, Héctor René Mena et al. *Las disputas por lo público en América Latina y el Caribe*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO ; Washington: Transnational Institute of Latin America ; Ciudad Autónoma de Buenos Aires: IEALC- Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe, 2018.

LANDER, E. (Org.). *A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais perspectivas latino-americanas*. Colección Sur-Sur. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005.

MARCONDES, M. I.; TEIXEIRA, E.; OLIVEIRA, I. A. (Org.). *Abordagens teóricas e construções metodológicas na pesquisa em educação*. Belém: EDUEPA, 2011.

PÉREZ, G. J.; PEREYRA, S. La protesta social entre las crisis de la democracia argentina. *Revista SAAP*. Publicación de Ciencia Política de la Sociedad Argentina de Análisis Político, vol. 7, núm. 2, noviembre, 2013.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder y clasificación social. In CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL Ramón (Eds.). *El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más Allá del capitalismo global*. Bogotá: Iesco-Pensar-Siglo del Hombre Editores, 2007.

RODRÍGUEZ, L. M. *La elección categorial: alternativas y educación popular*. In: Rodríguez, Lidia. *Educación popular en la historia reciente en Argentina y América Latina*. - 1a ed. - Buenos Aires: APPEAL, 2013.

RUGGER, Andrés (Org.). *Las empresas recuperadas: autogestión obrera en Argentina y América Latina*. Universidad de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, 2015.

SEGATO, R. L. Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial. *E-Cadernos CES* (Online), v. 18, p. 1-5, 2012.

SOUZA, S. F. de. *Vivências em educação popular da/na América Latina e Caribe: um diálogo entre Brasil e Argentina*. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social - Faculdade de Educação: Belo Horizonte, 2021.

TRINCHERO, H. Las Empresas Recuperadas: Autogestión Obrera En Argentina y América Latina: una presentación. In: RUGGER, Andrés (Org.). *Las empresas recuperadas: autogestión obrera en Argentina y América Latina*. Universidad de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, 2015.

WAHREN, J. Bachilleratos populares en Argentina. Educación desde los movimientos sociales. *Revista de Ciencias Sociales*, DS-FCS, vol. 33, n.º 47, julio-diciembre 2020.

WAHREN, J. Territorios Insurgentes: La dimensión territorial en los movimientos sociales de América Latina. *IX Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

WAHREN, J.; AGUILÓ, V. Los bachilleratos populares de Argentina como “campos de experimentación social”. *Argumentos - UAM-XOCHIMILCO*, México. 98.Año 27, núm.74. Enero-Abril, 2014.

YIN, R. K. *Estudos de Caso: planejamento e métodos*. Trad. Daniel Grassi. 3. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.