

POLÍTICAS EDUCATIVAS, ESCUELAS Y MAESTROS EN AMÉRICA LATINA

Reflexiones en homenaje a Justa Ezpeleta

GABRIELA CZARNY / INÉS DUSSEL / RODOLFO RAMÍREZ RAYMUNDO

La propuesta de realizar un temático para dar cuenta de lo que produjo la obra de Justa Ezpeleta surgió de una cierta percepción de injusticia por la insuficiente atención que recibió de parte de la investigación educativa. Si bien sus ecos siguen siendo visibles en las producciones y debates actuales sobre el trabajo docente, la gestión pedagógica y las reformas educativas, también notamos que sus contribuciones en ocasiones quedan sin ubicarse como parte de un proyecto intelectual riguroso y sistemático para pensar la educación en América Latina. Lo anterior se debe, en parte, al bajo perfil que ella cultivó toda su vida, y también por su explícita resistencia e incomodidad para plegarse a las formas de reconocimiento del trabajo académico que se instalaron en México desde la década de 1990: no hay indicador que agrupe todas sus citas ni perfiles en las redes académicas que ayuden a ver cuáles son los circuitos y actores en los que su producción encontró eco.

Esta publicación es un medio para expresar nuestro reconocimiento, más que merecido, a la trayectoria y a la obra de una intelectual que, desde su temprana juventud, decidió poner su corazón, pensamiento y acción al servicio de la justicia y la liberación de los sectores sociales más postergados. Dice la filósofa belga Vinciane Despret que “[l]os homenajes

Gabriela Czarny: profesora de la Universidad Pedagógica Nacional. Ciudad de México, México. CE: gczarny@upn.mx / <https://orcid.org/0000-0002-7638-4229>

Inés Dussel: investigadora del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados, Departamento de Investigaciones Educativas. Ciudad de México, México. CE: idussel@cinvestav.mx / <https://orcid.org/0000-0003-3983-3985>

Rodolfo Ramírez Raymundo: asesor pedagógico, Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México, Centro de Maestros Ramiro Reyes Esparza. Ciudad de México, México, CE: rramirez_cero@hotmail.com / <https://orcid.org/0009-0002-4577-3413>

son procesos de amplificación de existencia [...], intensifican la presencia, son vectores de vitalidad” (Despret, 2021:76). Si bien Despret habla de los homenajes a los muertos, nos parece aún más importante hacerlos en vida para poder dialogar con la homenajead, mostrarle lo que ha producido su obra y poder interactuar con esas resonancias para nutrir una reflexión colectiva.

Nacida en la provincia de Córdoba, Argentina, Justa Ezpeleta estudió Pedagogía en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) y una especialización en Sociología en la misma universidad. Como dijo años más tarde, este interés por la sociología se originaba en la voluntad de entender “los lugares y las prácticas que producen educación”, algo que estaba ausente en una carrera de pedagogía que se pensaba ante todo como filosofía y que no consideraba las formas concretas que toma lo educativo (Ezpeleta, en Sosa, 2005:27). También de esos años provino la convicción de que la escuela era una institución central para la formación de las infancias; pese al auge de la crítica anti-escolar y de la educación no formal a fines de 1960, los trabajos de Ezpeleta tuvieron siempre como eje a la escuela pública, como un lugar central de intervención político-pedagógica, con una inspiración gramsciana que era muy original dentro de un marxismo dominado por visiones rígidas y deterministas (Gómez, 2021). Justa tuvo durante esos años formativos una intensa participación en las luchas políticas, pero también una presencia protagónica en los debates teóricos de la pedagogía y en las búsquedas concretas de nuevas formas de hacer otra escuela u otra universidad, como la experiencia del Taller Total de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Nacional de Córdoba a comienzos de 1970, de cuyo equipo pedagógico fue parte (Coria, 2015). Por estos motivos, y por su cercanía con posiciones de izquierda, Justa fue cesanteada de su cargo como auxiliar docente en la UNC en 1966 (dictadura de Onganía), sufrió la persecución policial del gobierno de Isabel Perón (1974-1976), y finalmente, con el golpe de Estado del 24 de marzo, se vio obligada a huir de Argentina, arribando a México apenas una semana después, el 1 de abril de 1976.

Al llegar a México, Ezpeleta traía consigo una formación académica consolidada, trabajo de investigación de campo y un modo de pensar, como se verá en los artículos de esta sección temática, que urgía a estudiar e interpretar los fenómenos sociales, educativos en su caso, observando

desde dentro los procesos, las relaciones entre sujetos y los sujetos mismos para descubrir los sentidos de las múltiples acciones que se entrecruzan en la realidad concreta. Eso la llevó a sostener que el ideal de escuela y maestro –en tanto deber ser pedagógico– era casi una fantasía, aunque no dejaba de tener efectos en la práctica. Pero también sabía entonces que aplicar un modelo teórico, como el “reproductivismo educativo”, llevaba a análisis parciales y sesgados, y reducía la riqueza y la fuerza de la acción de sujetos concretos a acciones mecánicas definidas por un poderoso ente externo, donde se volvían irrelevantes la voluntad, los intereses y la cultura local.

Con ese equipaje intelectual aterrizó en el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), una institución que se había formado en 1971 a la vera de la producción de los libros de texto gratuitos y que se convirtió en un ambiente propicio para la investigación y la formación sobre la educación básica y posteriormente la educación superior. Justa desarrolló allí su labor como docente e investigadora con varias generaciones de estudiantes hasta el año 2013, en el que se retiró de la práctica institucional, aunque no de la tarea de continuar pensando las realidades sociales y educativas.

La pujanza de la construcción institucional, curricular y pedagógica en el México de esos años tenía que ver con el impulso de las políticas modernizadoras en la educación (Trujillo Reyes, 2023), y tuvo impacto en el trabajo de Ezpeleta. Como lo muestra Malena Alfonso (2015), la llegada de las y los pedagogos¹ argentinos provenientes del exilio político desde el Sur coincidió con un momento de expansión de las instituciones de educación superior y también de los marcos para entender lo educativo. Ezpeleta se encontró en el DIE con la tradición etnográfica, que le dio un giro a lo que venía inscrito en la sociología y le permitió acercarse a la cotidianidad escolar con otra apertura teórica y metodológica.

En este sentido, desde la década de 1980, sus líneas de trabajo estuvieron interesadas por las escuelas, los maestros y las políticas educativas. Fue una de las primeras en destacar la importancia del cotidiano escolar y del trabajo docente, y de este modo ayudó a renovar la mirada sobre las instituciones escolares. La reflexión sobre el trabajo docente como categoría a partir de la experiencia en Argentina y México la fue dirigiendo a pensar en la articulación entre las escuelas singulares o concretas y el sistema educativo, por ejemplo, a partir de considerar la relevancia de las condiciones

laborales y administrativas que organizan el trabajo docente. Esto tomó forma en su imprescindible investigación *Escuelas y maestros. Condiciones del trabajo docente en la Argentina* (Ezpeleta, 1989), que contiene marcas de diálogo entre ambos territorios de pertenencia.

Sin el ánimo de resumir una trayectoria intelectual extensa, destacamos algunos ámbitos que han marcado su quehacer como docente, investigadora y acompañante de procesos de intervención educativa.

Uno de ellos resulta *el enfoque socioantropológico* para mirar y comprender lo educativo, destacando el lugar que ocupan los *contextos* y sus marcas socioculturales y los procesos históricos que los constituyen, recuperando e impulsando el valor del trabajo de indagación empírico y de corte cualitativo que permite reconocer experiencias diversas, la apropiación de significados a escala de lo local, así como las resistencias y simulaciones en el quehacer áulico y escolar. Esta perspectiva analítica puede informar sobre entramados en los niveles de análisis en lo micro para, y a partir de ello, una posible redefinición de políticas en el nivel macrosociológico. También permite tomar distancia de la lectura de lo pedagógico como un deber ser ahistórico y neutro en su accionar, para entenderlo como una producción situada y que busca contribuir a la democratización de la escuela y la sociedad.

Un segundo ámbito en el que su producción marcó y marca una mirada en la investigación educativa es el referido al abordaje de lo que denominó *trabajo docente*. Para Ezpeleta, esta categoría requiere ser abordada a través del lente de las condiciones institucionales que siempre deben revisarse a la luz de su propia historicidad, para identificar elementos estructurales y estructurantes que permiten comprender la complejidad de eso que hacen y hacemos en la docencia, las aulas y de lo que se denomina práctica docente. Las diversas formas y sentidos que se configuran en la noción de trabajo docente hacen de este un sujeto entero que acciona en condiciones diversas, con tensiones, contradicciones y lealtades que lo ubican como un actor con agencia y, con ello, con la posibilidad de incidir desde su papel pedagógico, social y político.

Desde este posicionamiento, la idea del maestro apóstol, en boga hasta finales de los años noventa en el discurso político, se descomponía en dimensiones; cierto, el maestro es un profesional, pero también un trabajador asalariado con intereses concretos y un sujeto político que define

su actuar no solamente por convicciones pedagógicas sino también por intereses más terrenales. El peso político del sindicato, su influencia en los modos de ejercer el trabajo docente y en el establecimiento de prioridades de supervisores, directores y maestros fue un descubrimiento y un señalamiento que hizo Ezpeleta, que vinculaba dos dimensiones, aparentemente separadas: la política y la profesional. Es así como, al estudiar las escuelas rurales en México, señaló que esa influencia también producía la *precariedad institucional* de las mismas, como cuando identificó, por ejemplo, que las cadenas de cambio de escuela, administradas por el sindicato, retrasaban enormemente la asignación de profesores a los planteles rurales. Definitivamente, la imbricación entre sistema educativo y sistema político, vía el sindicato, explicaba una parte significativa de la dinámica escolar concreta, especialmente el porqué del hecho de que la enseñanza y el aprendizaje podían ser tareas secundarias en la agenda realmente operante, y era fundamental para entender el devenir de la política educativa. Resalta en su aportación el hecho de que las escuelas no son recipientes vacíos que solamente esperan indicaciones para echarlas a andar, y que hay que mirar a los actores en contexto y en sus lealtades sociales, culturales y políticas.

Vinculado con lo anterior, un tercer ámbito en el que la obra de Ezpeleta contribuyó con una línea de investigación y reflexión teórica original y relevante, refiere a los *procesos de implementación de políticas*, entre ellas las denominadas reformas educativas que, en Centro y Sudamérica, tienen fuertes definiciones derivadas de las directrices de organismos internacionales. Identificar y comprender los procesos de cambio, resistencia, transformación e innovación que se pueden producir con la implementación de diversos programas resulta un aporte invaluable del trabajo analítico de Justa. Este trabajo lo realizó no solamente como profesora e investigadora, sino también en diálogo con quienes estaban a cargo de las políticas educativas. Participó en numerosas evaluaciones de programas educativos en México, algo que la llevó a producir una reflexión insoslayable sobre el vínculo entre políticas educativas y escuelas. Nunca le interesó la evaluación de las políticas en términos de señalar la distancia entre lo prescrito y lo real, sino que tomó esas iniciativas como una oportunidad para analizar los procesos de apropiación y traducción de esas políticas desde los sujetos educativos y la vida institucional cotidiana. Un ejemplo

de ello es la obra multirreferida de evaluación cualitativa que realizó junto con Eduardo Weiss sobre uno de los programas que en los años noventa marcaron modelos para mirar la puesta en marcha de programas diseñados por organismos internacionales para la educación rural en México y América Latina, como el Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE) (Ezpeleta y Weiss, 2000). Es en el terreno de la operación de las políticas donde también nos ha dejado tarea para pensar.

En esta línea de análisis, Justa agregó a lo que había aprendido en la etnografía de las escuelas un conocimiento de cómo se hace la política en la práctica, y en esa dirección construyó una conceptualización sobre la política educativa que le reconoció densidad y especificidad. Aun cuando estas acciones no le sumaron puntos ni reconocimiento en su carrera académica, son líneas de intervención y de producción teórica que Ezpeleta valoró ampliamente, tal como lo señaló en una entrevista en 2005:

[el trabajo de asesoría] nos dio la oportunidad de aprender algo sobre la complejidad de cambiar las prácticas, pudimos ver muchas cosas del sistema que se imbrican allí, descubrir situaciones que se escapan aunque pudieron preverse, junto a lo no previsible que a veces se impone, integrar aportes de los maestros para generar alternativas (Ezpeleta, en Sosa, 2005:22).

En ese trabajo de asesoría e investigación cercano a la confección de las políticas, Ezpeleta desarrolló un interés por lo que ella llamó como nexos o eslabones de la política, que fueron tanto actores (como las supervisiones, los equipos directivos o los asesores técnico-pedagógicos) como dispositivos como el Consejo Técnico Escolar. Para Justa, estos nexos son los que ayudan a la política educativa a “pensar en situación”: “puedes mandar a las escuelas mucha bibliografía y mucha tecnología, [pero] si no hay disparadores internos para ponerlas en acción ahí se quedan” (Ezpeleta, en Sosa, 2005:23-24). Son esos nexos los que pueden lograr que las escuelas traduzcan en sus propios términos los lenguajes y prioridades de las políticas educativas. Alertaba ya hace más de dos décadas acerca de que no hay garantía en la implementación, sino que lo que se puede lograr, en el mejor de los casos, es que algo se empiece a “mover desordenadamente”, y que las escuelas tomen “lo que quieran o puedan” de lo que propone la política educativa; que ellas recreen las políticas “ya es bastante [...] porque recrearlas suele significar adecuarlas a situaciones

específicas, pasando por algún proceso de apropiación” (Ezpeleta, en Sosa, 2005:23-24).

Con ello, fue produciendo otra teoría del cambio escolar, que retomaba sus preocupaciones anteriores sobre encontrar los modos de generar intervenciones en la escala del sistema educativo:

La propuesta de cambio escolar que le exige al maestro revisar las relaciones con sus colegas, cuando por ejemplo le piden trabajo colectivo, es un replanteo profundo de relaciones profesionales y sociales al interior de la escuela. Entonces, construir otras maneras de diálogos profesionales entre los maestros supone una cierta manera de instalar el problema que a la gente le haga sentido, y a veces precisa también, necesariamente, rever las reglas de poder que están sosteniendo los modos de relación vigentes (Ezpeleta, en Abramowski, 2007:44).

Entre los coordinadores de este temático, algunos tuvimos la fortuna de ser sus estudiantes, y recordamos años después que en sus clases lo que nos proponía era reflexionar con los textos, ya sea sobre la institución escolar, la vida cotidiana o la política educativa y su nexos con las realidades escolares, la propia experiencia de cada uno y las preguntas agudas de Justa, construidas sucesivamente en las conversaciones. Nunca hacía una exposición de clase, sino que dominaba la mayéutica, como dice Sebastián Gómez en este temático. Con ella aprendíamos reflexivamente a pensar sobre realidades escolares y el reto que implicaba hacer de las escuelas instituciones pedagógicas, concentradas en el aprendizaje de niñas y niños, lo que no existía automáticamente, como tampoco la imagen de un docente abnegado.

Como puede verse, se trata de una obra prolífica y sistemática, presentada en libros, artículos, capítulos e informes, así como también en su trabajo en la formación de docentes e investigadores y en el asesoramiento a quienes tenían bajo su responsabilidad la confección de las políticas educativas. Los textos que presentamos en esta sección de la *Revista Mexicana de Investigación Educativa* muestran que las huellas que dejó ese pensamiento, aunque no sean fácilmente mensurables por las métricas habituales, no son por ello menos potentes. Fuimos gratamente sorprendidos por la gran cantidad de resúmenes que recibimos para este número, lo que, por sí solo, habla de la fuerza que tiene su obra en el campo de la investigación educativa. Pero, además, como muestran estos trabajos, la conceptualización de Justa sobre lo educativo sigue vigente en

la producción de la investigación que los autores de México y Argentina recuperan para pensar y analizar diversas realidades escolares, en distintas dimensiones de lo que Ezpeleta denominó las *condiciones materiales* del trabajo docente y de las escuelas.

Los artículos seleccionados para esta temático se plantean desde diversos ángulos. Algunos toman la perspectiva de una historia intelectual y académica que ubica el trabajo de Ezpeleta en el marco de debates y producciones de los años 1960 y 1970, así como de lo que produjo en el exilio mexicano, en el encuentro con otras tradiciones y configuraciones político-estatales. Otros textos retoman algunas de sus herramientas teóricas para analizar los procesos de implementación de políticas en las escuelas y la noción de gestión educativa, así como para abordar temas contemporáneos como la presencia y el uso de tecnologías y los procesos de formación de docentes en estos nuevos campos.

El primer artículo, de Sebastián Gómez, “La centralidad de la periferia: la ciudad de Córdoba en el itinerario de Justa Ezpeleta (1954-1976)”, sigue la trayectoria de Justa en la ciudad de Córdoba, Argentina, donde transcurre su formación académica y política. Por una parte, aborda su formación académica formal –maestra normalista, psicopedagoga y socióloga–, inmersa en una época de gran despertar juvenil, lucha de las mujeres por abrirse espacio en la vida pública y un pujante ambiente intelectual en el que se pensaba y debatía cómo cambiar el rumbo del mundo, desde la realidad concreta en la que vivía esa generación que discrepaba de esa normalidad de injusticias concretas. Así, da cuenta del ambiente cultural y político en el que participó, muchas veces a contracorriente, una joven mujer que había nacido en Morteros, una localidad periférica a la ciudad de Córdoba, y que cinceló su forma de pensar y ver la realidad. El artículo nos brinda pistas para comprender cómo se formó un pensamiento complejo sobre los sistemas educativos y las escuelas que comenzó cuestionando, aún en forma incipiente, la difundida tesis de la educación como aparato ideológico del Estado, lo que después sería uno de sus aportes centrales: hay que ver la escuela en singular, pero en medio de sus determinantes políticos, institucionales y culturales, donde cuentan los profesores y las comunidades donde cada escuela está inserta.

El artículo de Elsie Rockwell, “Repensado la escuela con Justa Ezpeleta (1979-1986)”, recupera y reconoce los aportes que en el campo de la investigación educativa realizó Ezpeleta a partir de su llegada al Departamento

de Investigaciones Educativas del Cinvestav, México, encuentro que tiene detrás de sí el exilio por la dictadura militar en Argentina (1976-1983). El material opera como una memoria en la construcción de una perspectiva conceptual que Ezpeleta aportó a proyectos que compartieron en los inicios de la década de los ochenta, en los que la tradición de pensamiento de una izquierda crítica y una práctica pedagógica alternativa desarrolladas en un movimiento intelectual y político en Córdoba contribuyeron a repensar las teorías educativas para generar otro modo de comprender a las instituciones escolares y el trabajo docente. Resalta el acercamiento que Justa Ezpeleta proyectó al debate teórico y metodológico en el DIE a partir de la introducción de la perspectiva crítica del grupo *Pasado y Presente* que desde fines de los años sesenta recuperaba el pensamiento de Antonio Gramsci. El texto documenta la impronta de Ezpeleta en el trabajo del DIE, que marcó a un conjunto de investigadores y varias generaciones que egresaron, al mismo tiempo que ubica algunas de las categorías centrales que, en diálogo con la producción de Elsie Rockwell, definieron una perspectiva para mirar a las escuelas y sus actores en su pluralidad de prácticas y dimensiones materiales, históricas y culturales.

El artículo de Juan Páez y Margarita Pérez, “Gestión pedagógica en Ezpeleta: un sólido aporte teórico-metodológico para analizar las realidades escolares”, rastrea la génesis de la categoría “gestión pedagógica” en la obra de Justa Ezpeleta. Al hurgar en ello, los autores nos recuerdan la mirada compleja que la maestra construyó, primero cuestionando la visión idílica de una escuela como institución puramente educadora, pero también la idea de una escuela que solamente reproduce el orden social, para situarla como una institución donde confluyen disposiciones y prácticas de la administración que formalmente dirige las escuelas, los actores políticos que las cogobiernan mediante finos mecanismos invisibles, como el sindicalismo, y los intereses laborales y políticos, no solamente pedagógicos, de quienes habitan o hacen la escuela cotidianamente.

El artículo de Emilia Shmuck y Elisa Cragolino, “¿Y los jóvenes y docentes? Revisitando programas para escuelas rurales argentinas con los aportes de Justa Ezpeleta”, analiza dos programas educativos en contextos rurales que, con financiamiento internacional, se desarrollaron en Argentina: el Programa de Expansión y Mejoramiento de la Educación Técnica Agropecuaria (EMETA), en la provincia de Córdoba, y el Segundo Proyecto de Mejoramiento de Educación Rural (Promer II), en la provincia de

Entre Ríos. Para ello recuperan las contribuciones de Ezpeleta sobre las condiciones y condicionamientos estructurales y políticos existentes en las instituciones para ligarlos a las prácticas y escenarios locales. Retoman su preocupación sobre cómo se construyen las escuelas más allá de las prescripciones normativas y los imperativos estatales, así como los modos en que las puestas en marcha de políticas son resistidas y/o resignificadas. Ponen el foco en los jóvenes, en tanto destinatarios centrales de los programas, y en los docentes y directivos, quienes sostienen las propuestas en relación con los proyectos que implican múltiples actividades no reconocidas ni contempladas desde la formulación de las políticas. El texto cierra con la reflexión sobre la actualidad y pertinencia que tienen los trabajos de Justa para revalorar la escuela pública y sus diversos modos de existencia y resignificación en el contexto actual de Argentina, marcado por políticas que explícitamente afirman querer destruir el Estado.

Los dos últimos artículos que integran este temático expanden el pensamiento de Justa en relación con un tema del que Ezpeleta no se ocupó: la presencia de las tecnologías digitales en las escuelas. En el caso del texto de Rocío Hernández, Náyade Monter Arizmendi, Javier Rosales y Patricia Valdivia, “¡Tabletas y *netbooks* para tod@s! Una revisión de la implementación de programas de inclusión digital en México y Argentina a la luz de los aportes de Justa Ezpeleta”, la propuesta es tomar las reflexiones de la pedagoga cordobesa sobre la puesta en marcha de políticas educativas para analizar 28 documentos que investigaron sobre los programas de introducción masiva de dispositivos digitales en las escuelas de México y Argentina. El trabajo aborda estos documentos desde conceptos centrales del pensamiento de Ezpeleta, entre ellos las condiciones materiales y de infraestructura para el desarrollo de las políticas, las condiciones pedagógicas, las apropiaciones y resistencias y las tensiones. Los autores prestan atención a los aspectos organizativos, normativos, laborales y pedagógicos que configuran las prácticas cotidianas de las instituciones, y señalan la necesidad de que los programas y las políticas educativas los tengan más en cuenta. Este texto muestra la fertilidad del trabajo de Justa para ayudar a pensar nuevos objetos de estudio.

El sexto trabajo que se incluye es de Esther Tapia, quien realizó sus estudios de maestría con Justa Ezpeleta. En su artículo, “Soportes institucionales para el uso de las TIC en escuelas primarias de la CDMX (2006-

2021): una mirada desde la perspectiva de Justa Ezpeleta”, Tapia vuelve a analizar la investigación que hizo bajo la dirección de Ezpeleta entre 2006 y 2008 sobre la operación de una política para uso de tecnologías digitales en las primarias, de la cual destaca la noción de soportes institucionales, esto es, las condiciones materiales, sociales y profesionales que configuran el uso de las tecnologías en el aula. Estos soportes institucionales tienen que ver con la disposición de recursos de infraestructura como equipamientos y espacios, figuras de apoyo técnico-pedagógicos, organización horaria y saberes disponibles. En su análisis, Tapia encuentra que la falta de consideración por parte de las políticas de estos soportes constituye una seria limitante para que se desarrollen usos más productivos de las tecnologías en las escuelas. Tapia volvió a acercarse a este nudo problemático durante la pandemia, cuando se decidió a investigar qué sucedía en una escuela primaria de la CDMX a la que tenía acceso y encontró algunas continuidades entre ambos periodos. Si bien el uso de dispositivos digitales estaba mucho más extendido en 2021 que en 2006, eran visibles muchas limitaciones de infraestructura, laborales, organizativas y pedagógicas, y el espacio de trabajo y la propia trayectoria formativa tenían un peso mayor que el de las orientaciones y previsiones de la política educativa para configurar lo que se hacía con las tecnologías en el aula. Una vez más, los aportes de Justa Ezpeleta permiten tomar distancia de la mirada normativa que emana desde el Estado, que supone que las escuelas deben ajustarse a lo que dicta la política educativa, e iluminan los múltiples condicionantes que operan en el cotidiano escolar, así como los márgenes de acción que tienen los sujetos educativos.

Para finalizar esta presentación, queremos subrayar que los aportes de Ezpeleta para pensar diferentes dimensiones del campo educativo —desde las políticas públicas hasta su forma de concreción en las diversas aulas y con distintos actores— inscriben el análisis de las prácticas educativas escolares dentro de procesos culturales cargados de multiplicidad de sentidos y de dinámicas que se fundan en relaciones políticas y en sedimentaciones institucionales que tienen una historia. Revisar su obra y su biografía intelectual, así como su vasta producción escrita, permite poner en diálogo hoy su perspectiva analítica con nuevos problemas educativos. También es un pensamiento fecundo para pensar en lo que pueden hacer las reformas educativas, así como en sus límites, y en esto continúa nutriendo los

debates sobre cómo cambian las escuelas y qué lugar tienen las políticas públicas. Le dejamos a Justa las últimas palabras, que pueden leerse como un aviso para los impacientes reformadores de ayer y de hoy que confían en que los cambios sucederán por decreto:

El cambio en la escuela es un proceso que afecta las prácticas de las personas, que son prácticas sociales en el marco de instituciones, que afecta a las prácticas de gobierno sobre la escuela, es decir, que afecta a aspectos sustantivos de la propia organización de esa institución; por lo tanto, hay que esperar que esos parámetros se rearticulen con cierta lentitud. Si se tiene presente que esta rearticulación es lenta, probablemente se pueda acompañar mejor esos procesos en lugar de estar exigiendo metas que son excesivas para los cortos plazos. Porque en la medida en que se está poniendo como expectativa que estas metas pueden lograrse en poco tiempo, en realidad se está alimentando el descreimiento de la gente acerca de la posibilidad que tiene esto de realizarse (Ezpeleta, en Abramowski, 2007:45)

Los “consejos” de Ezpeleta tienen casi veinte años, pero guardan plena vigencia en los debates y tensiones actuales, signados por nuevas esperanzas pero también por viejas desconfianzas. Como lo enseñó Justa, considerar los tiempos de rearticulación de las propuestas desde las instituciones y los sujetos, no alimentar los procesos de descreimiento y desconfianza de la política pública, acompañar y escuchar a las instituciones en sus afanes cotidianos son pasos fundamentales para fortalecer la posibilidad de que la escuela sea un lugar relevante en relación con el conocimiento y los saberes. Muestran la vigencia de un pensamiento pedagógico original, forjado en lecturas y experiencias políticas y educativas fundamentales en la segunda mitad del siglo XX, que sin duda todavía tiene mucho para decir en este turbulento siglo XXI.

Nota

¹ En adelante, en este trabajo se empleará el masculino con el único objetivo de hacer más fluida la lectura, sin menoscabo de género.

Referencias

Abramowski, Ana (2007). “Entrevista: Justa Ezpeleta, pedagoga”, *El Monitor de la Educación*, núm. 13, quinta época, julio-septiembre, pp. 42-45. Disponible en: http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/monitor_2007_n13.pdf

- Alfonso, Malena (2015). *De huellas, aprendizajes, legados y no retornos. La experiencia de un grupo de pedagogos argentinos en el exilio mexicano (1975-1983)*, serie Tesis COMIE, Ciudad de México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Coria, Adela (2015). *Tejer un destino. La formación de pedagogos en la Universidad Nacional de Córdoba, 1955-1976*, Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Despret, Vinciane (2021). *A la salud de los muertos. Relatos de quienes quedan*, Buenos Aires: Editorial Cactus.
- Ezpeleta, Justa (1989). *Escuelas y maestros. Condiciones del trabajo docente en Argentina*, Santiago de Chile: Unesco-Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000084204>
- Ezpeleta, Justa y Weiss, Eduardo (2000). *Cambiar la escuela rural*. Evaluación cualitativa del Programa para Abatir el Rezago Educativo, 2ª ed. revisada, Ciudad de México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados-Departamento de Investigaciones Educativas.
- Gómez, Sebastián Jorge (2021). “Notas sobre los itinerarios de Justa Ezpeleta y Elsie Rockwell en los años 60, 70 y 80. Los usos de Antonio Gramsci en la construcción de una etnografía educativa”, *Astrolabio*, núm. 26, pp. 373-401.
- Sosa, Águeda Marcela (2005). “Entrevista a Justa Ezpeleta”, *Páginas de la Escuela de Ciencias de la Educación*, núm. 5, pp. 11-29.
- Trujillo Reyes, Blanca Flor (2023). “Contribuciones de pedagogos argentinos exiliados en México para pensar la pedagogía, la escuela y la enseñanza”, *Olhar de Professor*, vol. 26, pp. 1-8 <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.26.21250.052> (consulta: 10 de marzo de 2025).



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14082826002>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Gabriela Czarny, Inés Dussel, Rodolfo Ramírez Raymundo
**Políticas educativas, escuelas y maestros en América
Latina. Reflexiones en homenaje a Justa Ezpeleta**
**Educational policies, Schools, and Teachers in Latin
America. Reflections in tribute to Justa Ezpeleta.**

Revista mexicana de investigación educativa
vol. 30, núm. 105, p. 317 - 329, 2025
Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C.,
ISSN: 1405-6666
ISSN-E: 2594-2271