



**¡Crear una escuela!**

**Cuadernos de Educación Popular**

ÁREA DE EDUCACIÓN  
MOVIMIENTO TERRITORIAL DE POBLADORES

Colección **a**-probar

¡CREAR UNA ESCUELA!  
CUADERNOS DE EDUCACIÓN POPULAR

[www.segundaindependencia.cl](http://www.segundaindependencia.cl)  
[movimientoterritorial@yahoo.cl](mailto:movimientoterritorial@yahoo.cl)

Área de Educación – Movimiento Territorial de Pobladores

Responsables de publicación: Evelyn Illanes Perdiguero – Richard Yáñez Silva.

Colaboraron: Raúl Zibechi (Montevideo, Uruguay), Jessica Visotsky (Neuquén, Argentina), Hernán Ouviaña (Buenos Aires, Argentina), Ornella Bodratto (Buenos Aires, Argentina), Felipe Gatica (Concepción, Chile).

Registro de Propiedad Intelectual N°  
Chile, septiembre 2010

Producción y Diseño Gráfico: Editorial Quimantú  
[www.quimantu.cl](http://www.quimantu.cl)  
[editorial@quimantu.cl](mailto:editorial@quimantu.cl)

## Presentación

Hablar de educación y poder popular puede sonar a conceptos mañoseados con dejos de un ayer nostálgico, que unos pocos tratan de revivir, un puñado de idealistas que bracean contra viento y marea en el mundo del consumo y la mercancía. Y aunque todas estas características tienen algo de verdad/realidad, no es menos cierto que estos conceptos deben ser re-visados, re-estructurados, re-utilizados en nuevas formas y modos que nos acompañen en la resistencia y el proceso de liberación que conllevan en su interior.

Hoy, hablar de educación y poder popular es una necesidad, en especial cuando la educación y el poder (a secas) que viene delineado desde el arriba, no tiene nada que ver con el abajo al que pertenecemos. En ese sentido “popular” se vuelve el término “nuestro” que se debe re-inventar.

El trabajo no es fácil, lo entretenido es que existan colectivos/grupos/organizaciones dispuestos a tomar el guante y empezar a hacerlo. Esa ha sido la labor de la Escuela Libre y Popular Víctor Jara, que desde una de las zonas más combativas de nuestro país, como históricamente han sido los alrededores de Concepción, nos entregan esta publicación, llena de experiencias y formas de hacer, una buena mezcla entre teoría y práctica para comenzar a saber en qué están metidos para renovar la educación y el poder POPULAR.

Ojo, aquí no hay manuales ni formación de cuadros. ¡Crear una escuela! nace de la simpleza, de dar a conocer lo que se está haciendo/pensando (labor que no muchas organizaciones están dispuestas a hacer). Como editorial no nos quedaba otra que hacer nuestra pega y difundir este trabajo, nuestro grano de arena a que estas experiencias se multipliquen y rebosen en todas partes.

Es para nuestra editorial un orgullo publicar otro documento nacido en Boca Sur, con cuyos pobladores nos une una linda historia de amistad, confianza y entrega. Y es un placer hacer brotar estas páginas en el árbol que crece con nombre de Quimantú.

Editorial Quimantú  
Febrero de 2011



¡Crear una escuela!  
Cuadernos de Educación Popular

ÁREA DE EDUCACIÓN – MOVIMIENTO TERRITORIAL DE POBLADORES





## A modo de presentación...

Creemos que el socialismo hoy deja de ser una crítica o una expectación, para devenir construcción, creación de voluntad operativa. Nos sentimos cada vez más cercanos al día de la prueba y no queremos ser tomados por sorpresa.

Antonio Gramsci

Iniciar un camino no es fácil, nosotros decidimos caminar, decidimos iniciar uno que creemos nos llevará a enriquecer nuestras luchas ante la ausencia de alternativas desde el campo popular. Estamos seguros que lo nuestro es un granito de arena para provocar un diálogo entre quienes queremos un cambio social y nos decidimos a transformarlo todo.

El trabajo que presentamos es una invitación a la acción desde una práctica política responsable y comprometida con el territorio, no hablamos desde la academia, hablamos desde nuestra trinchera en la lucha, desde la población, lugar en que acumulamos fuerzas y construimos poder popular, desde donde prefiguramos relaciones humanas de nuevo tipo, donde avanzamos en métodos y formas que tratan de acercarse a formas futuras de organización y socialización entre los trabajadores.

Creemos que es urgente impulsar instancias superiores de articulación y de formación, necesitamos romper con el asistencialismo y el cortoplacismo, avanzar en la construcción de un movimiento político y social que permita analizar el nuevo contexto, para ello la Educación Popular se plantea como una estrategia de las organizaciones populares para sostener la construcción del poder popular.

La Educación Popular nos presenta un desafío en la necesaria teorización de nuestras prácticas políticas, en lo fundamental de construir conocimiento popular desde quienes protagonizamos la resistencia desde nuestras organizaciones de pobladores en lucha, rompiendo con el paradigma social académico contemplativo y avanzando hacia un paradigma popular de acción.

Nos pensamos y nos leemos desde nuestra praxis de compromiso con el pueblo, nos pensamos desde nuestra diversidad de ideas, género, creencias y culturas. Nos inquietamos ante la necesidad de fortalecer la militancia popular y la organización que nace desde los nadies, los marginados de todo, hombres y mujeres que necesitan construirse colectivamente en el compartir de aprendizajes.

Lo nuestro lo construimos desde nuestras comunidades, desde nuestra identidad como clase trabajadora, cada aprendizaje sistematizado nació desde el intercambio de saberes, desde el diálogo constante, desde la necesidad de aportar a que otros y otras enciendan sus fueguitos y se contagien de sueños y anhelos de una vida mejor para todos.

Desde la experiencia barrial chilena y el recorrido por las experiencias en la Argentina, las que se presentan sistematizadas en el siguiente dossier de artículos, la realidad nos plantea la necesidad de la formación de militantes integrales que prioricen la Educación Popular desde las bases hasta sus direcciones, es fundamental recuperar la palabra y terminar con los niveles de cooptación en las poblaciones. Es necesario y urgente provocar la pregunta y la inquietud permanente, es fundamental dirigir nuestros esfuerzos a generar organizaciones de nuevo tipo que planteen la autonomía frente al Estado, iglesia, partidos y ONGs. Es hora de pasar a la acción pero con militantes populares integrales, con capacidad de dirigir y de impulsar la participación.

La Educación Popular nos invita a bajarnos del palco y nos hace un llamado a dialogar sobre nuestros sueños, sobre nuestras rabias, pero también nos hace zamarrearnos y llevar eso a una acción responsable y decidida hacia la sociedad que queremos, fortaleciendo la unidad y la independencia de acción.

El Cuaderno de Educación Popular ¡Crear una escuela! es un grito de dignidad y una invitación a encontrarnos, es un material inacabado que quiere provocar la discusión desde quienes nos encontramos construyendo organización popular, es un llamado para avanzar en la socialización de nuestras resistencias y mejorar así nuestros espacios colectivos donde palpamos otros mundos posibles, fortaleciendo métodos y visiones sobre el mañana que estamos por conquistar.

Richard Yáñez Silva

## SECCIÓN: EDUCACIÓN POPULAR Y RESISTENCIAS

---

- \* AUTORES    Jessica Visotsky, profesora en Ciencias de la Educación y actual docente de la facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional del Comahue, Neuquén-Argentina.
- Ornella Brodratto, antropóloga egresada de la Universidad de Buenos Aires, ex integrante del Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos “Barracas Sur”, impulsado por el Movimiento Teresa Rodríguez (MTR) la Dignidad.



# Crisis mundial y tareas de la educación popular hoy en América Latina

*Jessica Visotsky*

Yo no canto por cantar, ni por tener buena voz, canto porque la guitarra tiene sentido y razón...

Caminando, caminando... voy buscando libertades, ojalá encuentre caminos, para seguir caminando...

Me han pedido un escrito sobre Educación Popular en América Latina hoy. Realizaremos algunos aportes a partir de las reflexiones y praxis que conocemos se están realizando en nuestro continente. Hemos podido tener acercamiento a experiencias en Brasil, particularmente del M.S.T. (Movimiento de los Sin Tierra), conocemos de experiencias en Chiapas, Chile y Argentina.

Estas reflexiones han surgido de hacernos una y otra vez la pregunta acerca del sentido y razón de lo que hacemos, tal como Víctor Jara se lo planteó con la música.

Realizaremos algunas reflexiones al respecto, considerando algunos ejes: el presente y la historia, la educación popular y su compromiso ético, procesos de construcción de contrahegemonía y educación y, finalmente, el problema del conocimiento y el cómo enseñar y aprender entre trabajadores.

## El presente y la historia

América Latina post 2001 es una América Latina que estalla en conflictos. En estos 2009 y 2010 en un contexto de crisis que en vano resultó para la clase dominante ocultar o minimizar y más que nunca se nos muestra en su escala mundial, crisis que lejos está de ser financiera o bancaria, y al decir de Atilio Borón en marzo de 2009:

*No es para nada temerario pronosticar que nos hallamos ante una crisis general del sistema capitalista en su conjunto, la primera de una magnitud comparable a la que estallara en 1929 y a la llamada "larga Depresión" de 1873-1896. Una crisis integral, civilizacional, multidimensional... Una crisis que trasciende con creces lo financiero o bancario... que desborda las fronteras estadounidenses... (Borón; 2009:1).*

Crisis orgánica al decir de Gramsci, cuya característica esencial es la de ser crisis de hegemonía; es una crisis de autoridad de la clase dirigente, que deviene sólo dominante, y de su ideología, de la cual las clases subalternas se escinden (Gramsci, 1975, vol. 3: 1602-1603).

Nosotros entendemos que la crisis a la que asistimos es crisis económica pero más aún, social, política y sobre todo moral, y encuentra más homogéneo que nunca a este continente, a nuestros países; un continente cuyos pueblos han estado unidos en su historia, cultura, lengua, protagoniza hoy procesos políticos, sociales, así como condiciones de vida de tan similares que sorprenden.

Simón Bolívar en un análisis acerca del presente, el pasado y el porvenir de la América Hispana, señalaba en 1815, *es una idea grandiosa pretender formar de todo el Mundo Nuevo una sola nación con un solo vínculo que ligue sus partes entre sí y con el todo...* (Bolívar; 2009: 61).

Y menciona el hecho de que las distintas naciones de América tienen *un origen, una lengua, unas costumbres similares...* (Bolívar; 2009: 61). Esta misma unidad en el continente la pudo ver también José Martí:

*Todo nuestro anhelo está en poner alma a alma y mano a mano los pueblos de nuestra América Latina. Vemos colosales peligros; vemos manera fácil y brillante de evitarlos; adivinarnos, en la nueva acomodación de las fuerzas nacionales del mundo, siempre en movimiento, y ahora aceleradas, el*

*agrupamiento necesario y majestuoso de todos los miembros de la familia nacional americana. Pensar es prever. Es necesario ir acercando lo que ha de acabar por estar junto. Si no, crecerán odios; se estará sin defensa apropiada para los colosales peligros, y se vivirá en perpetua e infame batalla entre hermanos por apetito de tierras (Martí; 2005 (Reed.): 392).*

José Carlos Mariátegui, marxista latinoamericano, planteó también esta cuestión de la unidad americana en estos términos:

*Los pueblos de la América española se mueven, en una misma dirección. La solidaridad de sus destinos históricos no es una ilusión de la literatura americanista. Estos pueblos, realmente, no sólo son hermanos en la retórica sino también en la historia. Proceden de una matriz única. La conquista española, destruyendo las culturas y las agrupaciones autóctonas, uniformó la fisonomía étnica, política y moral de la América Hispana. Los métodos de colonización de los españoles solidarizaron la suerte de sus colonias. Los conquistadores impusieron a las poblaciones indígenas su religión y su feudalidad. La sangre española se mezcló con la sangre india. Se crearon, así, núcleos de población criolla, gérmenes de futuras nacionalidades. Luego, idénticas ideas y emociones agitaron a las colonias contra España. El proceso de formación de los pueblos indo-españoles tuvo, en suma, una trayectoria uniforme... La generación libertadora sintió intensamente la unidad sudamericana. Opuso a España un frente único continental...*

Entendemos que la historia del genocidio de los distintos pueblos originarios a lo largo y ancho de todo el continente -así como de su lucha y resistencia tan viva y digna en el presente-, las luchas por las independencias, en el siglo XIX, las luchas y organización que se dio el movimiento obrero, las organizaciones y procesos revolucionarios en los años '60 y '70, las dictaduras y más recientemente los estallidos contenidos, en Bolivia, en el 2002, Ecuador en el 2001, Argentina en el 2001, o Chile y la Rebelión Pingüina del 2006, son algunas líneas de identidad en la historia del continente. Por estos años todos nuestros países "celebramos" el bicentenario de las "independencias"; en el caso de Argentina la denominada "Revolución"... procesos que no han cerrado... inconclusos...

En este contexto es que estamos reflexionando acerca de una praxis acerca de la cual enormes esfuerzos se están comprometiendo a lo largo y ancho del continente y aún demasiados pocos espacios ocupa en las preocupaciones de la academia, esto es la educación popular.

En principio queremos definir qué entendemos como educación popular, ante el vacío simbólico que puede indicar esto de lo “popular”, utilizado por ejemplo, por Sarmiento como sinónimo de lo público, una “educación popular” planteada en el contexto de la oposición civilización–barbarie, tan alejada de las corrientes de educación popular que se gestaron en los años ‘60 y ‘70 y en el presente incluso. Nosotros la empleamos en el sentido en que se la pensó en la década del ‘60 y ‘70 en Latinoamérica, un referente fue el pedagogo brasilero Paulo Freire, entendiendo que es una praxis definida por la opción política de la practica pedagógica, y no por la edad de los educandos, por esto también la utilizamos como sinónimo de “educación de los trabajadores”, que incluye a niños y adolescentes, hijos de trabajadores; lo definimos desde la clase desde donde se sitúa la experiencia, esto es -reiteramos-, la opción política de la misma; preferimos no hablar de educación de adultos porque esconde bajo el eufemismo de la edad (Rodríguez; 2006: 83, Brusilovsky; 200 :10) la clase, la principal cuestión que define a esta educación, la de ser educación de la clase explotada, oprimida, los analfabetos y los sujetos expulsados tempranamente del sistema educativo (marginado pedagógico al decir de Lidia Rodríguez, 2006:83), han sido excluidos del acceso al derecho mas básico en educación, la alfabetización o culminación de estudios básicos. Entendemos a su vez que hablar de “pueblo”, “popular” o de “educación de los trabajadores” asigna un lugar de sujeto protagonista a los hombres y mujeres que participan de las experiencias de educación.

El mexicano Núñez Hurtado (2006) nos alertaba de que la educación popular como corriente de pensamiento y acción ha contado con precursores en la historia como lo son el mismo Bolívar, Simón Rodríguez, José Martí, Mariátegui, el Che; nos hacemos eco de sus palabras y retomamos su planteo para indagar más allá en el pensamiento y acción pedagógica de estos “precursores”, decimos que lo son porque fueron delineando la ideología, el pensamiento político que nutre las experiencias de educación popular luego, en el siglo XX en América Latina.

Respecto de Simón Bolívar, es relevante la importancia que le dio a la educación, la preocupación por crear escuelas, por que el pueblo se eduque, por el analfabetismo; mantuvo incluso una polémica con su maestro Simón Rodríguez, ante la escasez de maestros debido a que había pocos formados o por el escaso salario, el libertador se interesó y vio como válido el método Lancaster, de enseñanza mutua entre estudiantes más avanzados y menos avanzados, el que impulsó pese a que fue invalidado por su maestro, pues le preocupaba resolver con urgencia este problema. Su maestro entendía que algo más que método Lancaster hace falta para llevar adelante la educación del pueblo de la república. Estos debates nos muestran el entusiasmo y la preocupación que generaba la cuestión de la educación entre quienes impulsaron las independencias americanas. Respecto de Bolívar es conocida su frase, en el Congreso de la Angostura, *Moral y luces son los polos de una república, moral y luces son nuestras primeras necesidades* (Mijares, 2009: XVI); en un momento en que estaba en juego el triunfo frente a los realistas, y los ejércitos tenían necesidades diversas, vemos que la moral y la educación eran prioritarias, es claro que algo más que la independencia política de España les preocupaba a estos hombres.

Baste como ejemplo compartir el hecho de que en Bolivia y Perú, Bolívar propuso que a los padres de los niños que se encontraban en la calle se les diera trabajo, para que pudieran vivir con sus padres y no en internados, entonces, si no eran inválidos se les daba trabajo y con ello -manifestaba-, se daba una lección práctica a los niños y jóvenes. Se les enseñaba oficio si no lo sabían; según Bolívar la intención no era formar artesanos rivales sino instruir, acostumbrar al trabajo, para hacer hombres útiles, asignarles tierras y auxiliarles en su establecimiento, era importante dar instrucción y oficio a las mujeres para que no se prostituyesen o encontrasen en el matrimonio una forma de especulación, una forma encubierta de prostitución que asegurase la subsistencia (Mijares; 2009: XV).

En general se propiciaba que los niños se críen con sus padres y en casos en que no era posible se pensaba en su educación, respecto de la educación que a los niños y niñas debía darse:

*Expidió un decreto para que se recogiesen los niños pobres ambos sexos... no en Casas de Misericordia a hilar por cuenta del Estado; no en Conventos a rogar a Dios por sus bienhechores; no en Cárceles a purgar la miseria o los vicios de sus padres; no en Hospicios, a pasar sus primeros años aprendiendo a servir, para merecer la preferencia de ser vendidos a los que buscan criados fieles o esposas inocentes.*

*Los niños se habían de recoger en casas cómodas y aseadas, con piezas destinadas a talleres y éstos surtidos de instrumentos y dirigidos por buenos maestros... Las hembras aprendían los oficios propios de su sexo, considerando sus fuerzas; se quitaban por consiguiente, a los hombres, muchos ejercicios que usurpan a las mujeres, todos debían estar decentemente alojados, vestidos, alimentados, curados y recibir instrucción moral, social y religiosa... (Mijares; XVIII).*

Pese al sexismo que subyace a los planteos, es posible ver una concepción de formación, del sujeto del humanismo alejado del humanismo burgués.

En 1883, José Martí nos planteaba acerca de la educación, en una publicación de Nueva York, denominada La América:

*Se dan clases de geografía antigua, de reglas de retórica y de antañerías semejantes en los colegios: pues en su lugar deberían darse cátedras de salud, consejos de higiene, consejos prácticos, enseñanza clara y sencilla del cuerpo humano, sus elementos, sus funciones, los modos de ajustar aquéllos a éstas, y ceñir éstas a aquéllos, y economizar las fuerzas, y dirigirlas bien, para que no haya después que repararlas. Y lo que falta no es ansia de aprender en los discípulos: lo que falta es un cuerpo de maestros capaces de enseñar los elementos siquiera de las ciencias indispensables en este mundo nuevo. No basta ya, no, para enseñar, saber dar con el puntero en las ciudades de los mapas, ni resolver reglas de tres ni de interés, ni recitar de coro las pruebas de la redondez de la tierra, ni ahilar con fortuna un romancillo en escuela de sacerdotes escolapios, ni saber esa desnuda historia cronológica inútil y falsa, que se obliga a aprender en nuestras universidades y colegios. Naturaleza y composición de la tierra, y sus cultivos; aplicaciones industriales de los productos de la tierra; elementos naturales y ciencias que obran sobre ellos o pueden contribuir a desarrollarlos: he ahí lo que en forma elemental, en llano lenguaje, y con demostraciones prácticas debiera enseñarse, con gran reducción del programa añejo, que hace a los hombres pedantes, inútiles, en las mismas escuelas primarias. Alzamos esta bandera y no la dejamos caer. La enseñanza primaria tiene que ser científica. El mundo nuevo requiere la escuela nueva. Es necesario sustituir al espíritu literario de la educación, el espíritu científico. Debe ajustarse un programa nuevo de educación, que empiece en la escuela de primeras letras y acabe*

*en una universidad brillante, útil, en acuerdo con los tiempos, estado y aspiraciones de los países en que enseña... (Martí; 2005 (Reed.): 417-418).*

Respecto de otro de los precursores de la educación popular, José Carlos Mariátegui, a principios del siglo XX, él fue parte del proceso gestor de las reformas universitarias en América Latina, así como de las universidades populares. Viaja a Italia, donde puede tomar contacto con la Italia de Antonio Gramsci, con las experiencias de los círculos socialistas, consejos de fábricas y acerca del cual se ha estudiado y se está indagando en la actualidad, profundizando en los planteos acerca de la praxis educativa sostenida en estas experiencias (Ouviaña; 2010a-b).

Mariátegui impulsó en Perú el trabajo de estas Universidades Populares (U.P), difundidas inicialmente en la Rusia previa a la revolución de 1917, como lugar donde los docentes perseguidos se vincularon y pudieron seguir dictando clases y desde donde se difundieron por distintos puntos de Europa<sup>1</sup>; estas universidades fueron en Perú lugares de estudio y desde donde se difundieron periódicos, desde donde dio conferencias, siempre ligadas al movimiento obrero y apoyando este movimiento la acción cultural de las U.P y dictando el mismo Mariátegui conferencias con el apoyo de organizaciones obreras, por ejemplo, dio conferencias acerca de la Crisis Mundial y su carácter revolucionario en el año 1921, con el apoyo de adherentes de las organizaciones obreras. Los estudiantes ligados a este proceso fueron duramente reprimidos. Este proceso fue gestor de organizaciones y espacios políticos en toda la década del '20 en Perú.

En palabras del mismo Mariátegui:

*El movimiento estudiantil de la reforma universitaria acerca, en la misma forma que en otros países latinoamericanos, la vanguardia estudiantil al proletariado. El Primer Congreso de Estudiantes del Cuzco, celebrado en 1919, acuerda la creación de las universidades populares; y en 1921 el grupo de vanguardia de este congreso, encabezado por Haya de la Torre, funda la Universidad Popular*

1 Ha sido investigado que Vygotski por ejemplo, "cursó la carrera de humanidades en la Facultad de Historia y Filología de la Universidad Popular "A.L. Shaniavski", que no estaba reconocida oficialmente: era un reducto de revolucionarios que habían renunciado o sido expulsados de la Universidad imperial después de la derrota de la revolución de 1905..."(Blank; 2000:19).

*González Prada en Lima y Vitarte. El Congreso Obrero de Lima aprueba un voto de adhesión a la obra de cultura popular de estas universidades (Mariátegui; 2000; 1 edic. 1948).*

Nos remitiremos a otro de los precursores, pensamiento pedagógico acerca del cual Núñez Hurtado nos invitaba a profundizar, el Che.

Baste recordar los pasajes que nos han llegado de los años en la Sierra Maestra, donde se nos narra que el Che enseñaba a leer y escribir a los guerrilleros, así como se nos cuenta que el Movimiento 26 de Julio creó escuelas en plena sierra donde se enseñaba a leer y escribir, lo mismo que hiciera durante el período en que estuvo en las sierras de Bolivia, baste recordar que un par de días antes de morir utilizaba declaraciones a las comunidades para enseñar a leer a los guerrilleros, baste recordar también que una de las primeras medidas tomadas por la Revolución Cubana fue impulsar una campaña de alfabetización, donde de hecho participaron jóvenes egresados de escuelas medias. Compartimos unos textos tomados de la intervención del Che, como Ministro de Industrias de Cuba, en la Alianza para el Progreso, en el año 1962, conferencia gestada por Estados Unidos para frenar el avance de las ideas de la Revolución Cubana en toda América, y en la que los planteamientos desarrollistas se mostraron como alternativa para paliar la situación de pobreza que viven los pueblos de América. En esta conferencia que pretendía ser “técnica”, Guevara intervino planteando que Cuba interpreta que ésta era una conferencia política, ya que es imposible separar la economía de la política, que *no puede haber técnicos, que hablen de técnicas, cuando está de por medio el destino de los pueblos* (Guevara; 2006:13).

Planteó en esa oportunidad que en el terreno educacional, Cuba prácticamente ya ha conseguido todo lo que se proponía en la Conferencia como una meta para diez años. Intervino con estas palabras:

*Hay un punto en que me gustaría detenerme un minuto; es en la educación. Nos hemos reído del grupo de técnicos que ponía a la educación y a la sanidad como condición sine qua non para iniciar el camino del desarrollo. Para nosotros eso es una aberración, pero no es menos cierto que una vez iniciado el camino del desarrollo, la educación debe marchar paralela a él. Sin una educación tecnológica adecuada, el desarrollo se frena. Por lo tanto, Cuba ha realizado la reforma integral de la educación, ha ampliado y mejorado servicios educativos y ha planificado integralmente la educación.*

*Actualmente está en primer lugar en América Latina en la asignación de recursos; se dedica el 5.3% del ingreso nacional. Los países desarrollados emplean del 3 al 4, y América Latina del uno al 2% del ingreso nacional. En Cuba el 28.3% de los gastos corrientes del Estado son para el Ministerio de Educación; incluyendo otros organismos que gastan en educación, sube ese porcentaje al 30%. Entre los países latinoamericanos, la mayoría emplean el 21% de su presupuesto... Es el primer país de Latinoamérica que satisface plenamente las necesidades de instrucción primaria para toda la población escolar, aspiración del proyecto principal de la UNESCO en América Latina para 1978, ya satisfecha en Cuba (Guevara; 2006:42).*

Y enumera a los delegados de la conferencia las medidas que hicieron posible esas cifras en principio, la nacionalización de la enseñanza, haciéndola laica y gratuita y permitiendo el aprovechamiento total de sus servicios, y otra serie de medidas y dineros destinados a la educación, a impresión de libros, a construcción de escuelas, formación docente y materiales didácticos. Y agrega:

*Este año, en Cuba, como anuncié, se liquida el analfabetismo. Es un maravilloso espectáculo. Hasta el momento actual 104.500 brigadistas, casi todos estudiantes entre 10 y 18 años, han inundado el país de un extremo a otro para ir directamente al bohío del campesino, para ir a la casa del obrero, para convencer al hombre anciano que ya no quiere estudiar, y liquidar, así, el analfabetismo en Cuba. Cada vez que una fábrica liquida el analfabetismo entre sus obreros, iza una bandera azul que anuncia el hecho al pueblo de Cuba; cada vez que una cooperativa liquida el analfabetismo entre sus campesinos, levanta la misma enseña. Y 104.500 jóvenes estudiantes, que tienen como enseña un libro y un farol, para dar la luz de la enseñanza en las regiones atrasadas, y que pertenecen a las Brigadas "Conrado Benítez", con lo cual se honra en nombre del primer mártir de la educación de la Revolución Cubana, que fue ahorcado por un grupo de contrarrevolucionarios por el grave delito de estar en las montañas de nuestra tierra, enseñando a leer a los campesinos (Guevara; 2006:43-44).*

Hasta aquí estos precursores. Entendemos que en tanto procesos educacionales de relevancia por el alcance que tuvieron, sería de necesaria tarea para una próxima oportunidad profundizar en las experiencias de alfabetización de Chile durante la U.P. y la experiencia de la Revolución Sandinista en

Nicaragua -la cruzada nacional de la alfabetización y la campaña misma-, de enorme relevancia para la Latinoamérica de los años '70 y '80 respectivamente.

## La educación y su compromiso ético, las tareas hoy

En principio entendemos que apostar a la educación desde el pueblo trabajador, tiene que ver con asumir un concepto de cultura que incluya el pasado, presente y futuro de los trabajadores como clase, esto implica poder reconocer las historias de sufrimientos, luchas, de ilusiones, de expectativas, esfuerzos realizados por nuestros padres, así como poder proyectarnos como clase, pensando en el futuro de nuestros hijos, de nuestra "prole".

Al respecto, Ouviaña nos recuerda que Antonio Gramsci "propugnaba la creación de una cultura que, retomando los preceptos filosóficos Novalis y Vico, suponga organización y asunción consciente del hombre como "creación histórica"... Gestar una nueva cultura significa, de acuerdo a él, renegar de la civilización capitalista y apostar a la autoformación, en la medida en que "crítica quiere decir cultura, y no ya evolución espontánea y naturalista" (Ouviaña; 2010a: 9).

En una sociedad dividida en clases, donde grandes mayorías estamos excluidas de los más básicos derechos humanos, así como de los beneficios del consumo y el libre mercado, donde la alimentación, la salud y la educación son grandes negocios y lejos están de ser derechos de los trabajadores y sus familias, el gran desafío de la educación popular es ayudar a pensar y trabajar por la construcción esa otra sociedad posible, sin explotadores ni explotados.

Asímismo en la concepción gramsciana podemos encontrar fundamentos que nos permitan sostener experiencias pedagógicas que vayan gestando esa sociedad, una lectura de esta concepción realiza Ouviaña citando a Gramsci:

*El Estado socialista existe ya potencialmente en las instituciones de vida social características de la clase obrera explotada. Relacionar esos institutos entre ellos, coordinarlos y subordinarlos en una jerarquía de competencias y de poderes, concentrarlos intensamente, aún respetando las necesarias autonomías y articulaciones, significa crear ya desde ahora una verdadera y propia democracia obrera en contraposición eficiente y activa con el Estado burgués, preparada ya desde ahora para*

*sustituir al Estado burgués en todas sus funciones esenciales de gestión y de dominio del patrimonio nacional (Ouviña; 2010b:11-12).*

Al respecto de la misma concepción del ejercicio de poder popular, plantea Ouviaña que requería, de acuerdo al joven Gramsci:

*De una disputa diaria de sentido en el plano ideológico-cultural, que si bien desarrollará durante su forzado encierro a partir de la categoría de hegemonía, ya le otorga relevancia tempranamente... Podemos afirmar entonces que la transformación revolucionaria deja de ser para Gramsci un horizonte futuro, para arraigar en las prácticas actuales que en potencia anticipan el nuevo orden socio-educativo venidero. Se invierte así el derrotero transicional clásico: antes de pugnar por la "conquista del poder", hay que constituir espacios y organizaciones populares en el seno de la sociedad, basadas en un nuevo universo de significación simbólico y material antagónico al capitalista. El desafío que esta propuesta nos plantea es cómo articular la satisfacción de aquellas necesidades urgentes del presente, contribuyendo a la vez a la creación del porvenir en nuestra realidad cotidiana" (Ouviaña; 2010b:11-12).*

Acerca de este dilema, el joven marxista italiano afirmará que:

*"Hay que conciliar las exigencias del momento actual con las exigencias del futuro, el problema del 'pan y la manteca' con el problema de la revolución, convencidos de que en el uno está el otro, que en el más está el menos". Subyace sin duda aquí una nueva afinidad, en este caso con Rosa Luxemburgo, en la medida en que también para él las reformas conquistadas y la revolución social deben ser concebidas en los términos de un todo inseparable, por lo que no habría, en principio, oposición entre ambas luchas, sino una necesidad ineludible de su articulación (Ouviaña; 2010b:11-12).*

En todo el planteo gramsciano, para Ouviaña, a pesar de que Gramsci no utilice explícitamente el concepto, cabe caracterizar a la política prefigurativa como un conjunto de prácticas que, en el momento presente, 'anticipan' los gérmenes de la sociedad futura. Dichas prácticas (por definición política) involucran tres dimensiones fundamentales, a saber: la organización, la acción colectiva y los sujetos o fuerzas sociales

*en pugna. Partimos del supuesto de que en esta vocación gramsciana por la prefiguración subyace, a su vez, una concepción más amplia de la corriente, no solamente de la política y la sociedad existentes, sino también y sobre todo de sus posibilidades de transformación radical (Ouviña; 2020b; 12, 13).*

Ha sido de enorme preocupación para Gramsci esta unidad entre el discurso y la práctica, encontramos esta preocupación en él cuando *advierte en una carta enviada al pedagogo Lombardo Radice a los efectos de anotarlo de la existencia del Club (de vida moral), que no basta con la proclamación verbal de los principios y de las máximas morales que, necesariamente deberán instaurarse con el advenimiento de la civilización socialista. Buscamos organizar esa proclamación: dar ejemplos nuevos (para Italia) de asociacionismo (Ouviña; 2010a: 15).*

Entendemos que en las prácticas de educación de los trabajadores es preciso recuperar la idea de la ética desde una concepción donde lo individual y lo social no se nieguen o subsuman uno al otro y de esto se trata el problema de la moral, el ir haciendo desde ya esa sociedad que necesitamos, de los hombres y de las mujeres que la hacemos. Ir encarnando ya en cada uno esa sociedad a la que aspiramos. Ser seres humanos más íntegros, que sostengamos la solidaridad de clase, capaces de conmovernos ante la injusticia, de aprender y crecer, de compartir este crecimiento, este desarrollo con las compañeras, hijos, madres, padres, vecinos, ser mujeres y hombres íntegros, entregados, comprometidos con los y las otras y otros.

En el capitalismo, somos mercancías, objetos, cosas, nosotros y los otros; a los seres humanos se asigna el lugar de cosas, sin pensamientos, sin sentimientos... Otra sociedad, otra civilización estamos construyendo en el día a día de hacer posible otras relaciones, con compañeros, amigos, parejas, hijos, padres, basadas en otros valores. Y la educación, una escuela, brinda la posibilidad de ocuparse de la formación, del desarrollo intelectual, artístico, cultural. Y tal como el Che lo supo leer del marxismo, si en el socialismo no se ocupa de los problemas de la conciencia, podremos ensayar mejores métodos de distribución, pero no será jamás una moral revolucionaria.

Que las escuelas de los trabajadores sean espacios donde pensarse y pensar la cultura, ser hombres y mujeres abiertos al conocimiento, al arte, a la literatura, al teatro, al conocimiento de la biología humana, conocernos y cuidarnos, a aprender sobre los lugares que recorremos y pisamos, del mundo

## Procesos de construcción de contrahegemonía y educación

lejano y cercano, que sea un lugar donde se pueda conocer y defender la naturaleza y a los hombres y mujeres, en su pasado y su presente, la sociedad en sus continuidades y rupturas. Un lugar donde pensar la historia, y hacerla ... tal como Antonio Gramsci lo planteó una historia que trata con hombres y mujeres vivos... que lucharon y trabajaron por un futuro mejor.

La educación popular en nuestros contextos tiene una enorme responsabilidad en lo que hace al fortalecimiento de las organizaciones que los trabajadores van construyendo en pos de la defensa de sus intereses. La contribución a los procesos de contrahegemonía y de construcción de hegemonías alternativas es una responsabilidad política indelegable para cualquier experiencia pedagógica popular en Latinoamérica y en el mundo hoy.

Este compromiso político se enmarca sobre todo en la posibilidad que tiene la educación de fortalecer la construcción de poder popular, de favorecer experiencias de poder local, poder dual. En este sentido y en relación a lo que planteábamos la solidaridad de clase debiera ser un criterio a tener en cuenta en las experiencias que se sostengan, esto es una realidad en numerosas experiencias en marcha en Latinoamérica, donde trabajadores de distintos sectores se organizan en pos de la definición de experiencias pedagógicas, sea entre trabajadores de la educación, de la salud, trabajadores rurales organizados en movimientos campesinos, pueblos originarios, trabajadores de fábricas recuperadas, trabajadores desocupados, estudiantes, etc. Al respecto, Jara, un pedagogo peruano nos insta a plantearnos como objetivo principal de la educación popular el fortalecer las organizaciones clasistas de la sociedad (Jara; 1985: 48), esto es asumir el proceso educativo por el carácter de clase del mismo.

Esta solidaridad de clase y el fortalecimiento de las organizaciones de trabajadores son, en última instancia, posibilidades de ir haciendo posible –valga la redundancia– la autodeterminación de los pueblos, de los trabajadores. La definición de espacios para el estudio y para la cultura de los trabajadores es parte de el proceso de autodeterminación que dialécticamente los trabajadores definimos en el proceso de liberación a la par de los procesos de lucha por cambiar las relaciones de producción. Al respecto Gramsci también nos brinda aportes que contribuyen a pensar el sentido y razón de la educación en nuestro contexto:

*“...esta centralidad de la batalla cultural y educativa en la transformación historia resulta más acuciante aún en el caso de los trabajadores, quienes según Gramsci no pueden darse el lujo -propio de la clase burguesa- de ser ignorantes”. “El privilegio de la ignorancia” es un breve e incisivo artículo periodístico publicado el 13 de octubre de 1917 en Il Grido del Popolo, en donde establece una clara distinción: Si la inmensa mayoría de los capitalistas puede prescindir de la formación intelectual, debido a que la sociedad en la cual se solventa su situación de privilegio se encuentra estructurada en modo tal que basta contar con una minoría de científicos y estudiosos para que sus negocios estén garantizados, “para los proletarios es un deber no ser ignorantes” (Ouviña 2010a: 12-13).*

Y advierte que la civilización socialista *para realizarse completamente quiere que todos los ciudadanos sepan controlar lo que sus mandatarios de vez en vez deciden y hacen. Si los sabios, si los técnicos, si aquellos que pueden imprimir a la producción y al intercambio una vida más ardiente y rica de posibilidad, son una exigua minoría, no controlada, por la lógica misma de las cosas, esta minoría devendrá privilegiada, impondrá su dictadura.* Gramsci concluye afirmando que en esta labor colectiva de emancipación ningún trabajador deberá ser absolutamente indispensable: *el problema de educación de los proletarios es un problema de libertad. Los proletarios mismos deben resolverlo* (Ouviña; 2010a: 12-13).

En las propias experiencias educativas, clase, género, etnicidad e imperialismo, son categorías que nos pueden contribuir para el análisis histórico, en tanto lupas para mirar nuestras sociedades, en tanto herramientas para trabajar con ellas, para poder comprender y transformar la realidad -como bien nos lo plantea Marx en su Tesis XI contra Feuerbach, señalándonos que la filosofía se ha preocupado por analizar la sociedad, de lo que se trata ahora es de transformarla-. En la praxis de la educación de trabajadores y trabajadoras necesitamos ejercitar la vigilancia epistemológica permanente, que nos permita ver cómo aparecen estas mismas categorías impregnando nuestro sentido común, validando prácticas, sustentándolas, y al hacerlo llevaremos adelante una descolonización, tanto de los contenidos como de las prácticas, ante la realidad de que nuestro curriculum, al decir de Da Silva (1997), ha sido “colonizado”, por praxis etnocéntricas, burguesas, sexistas e imperialistas; nuestras prácticas descolonizadoras pueden ayudar a visibilizar estas realidades que impregnan las relaciones sociales en el capitalismo. Otras pueden ser nuestras prácticas, en y para otra sociedad, basada en otras relaciones, otra sociedad gestada desde las mayorías.

## Acerca del conocimiento y del cómo enseñar y aprender entre trabajadores

Desde lo epistemológico y metodológico entendemos que la educación popular puede favorecer procesos de participación y autogestión de los trabajadores y trabajadoras fuera y dentro de las escuelas. Como proceso, la participación social y política son posibles a partir de una relación dialéctica de los espacios educativos que se generen con los espacios sociales, sindicales, políticos.

Desde la pedagogía de la educación popular es necesario que la enseñanza que se realice parta de la realidad de los sujetos, para transformarla -partir no para quedarse-. Partir de la realidad, de las experiencias, de las problemáticas, generar debates, discusiones, investigaciones, que permitan visibilizar la realidad, la historia, el contexto más global y poder dar lugar a explicaciones, contrastaciones, confrontaciones de visiones y polémicas y sobre todo intervenir críticamente en esta realidad a partir del conocimiento generado. Estas intervenciones en la realidad política y social que esta viviendo el pueblo pueden darse tanto desde el arte, la literatura, las indagaciones históricas, las ciencias naturales, desde los medios de comunicación o desde las matemáticas.

Desde lo metodológico entendemos que la educación popular debe proponerse trabajar con otras organizaciones sociales, políticas, de la cultura de los contextos donde vivimos. Fortalecer las organizaciones clasistas que los trabajadores vamos construyendo. Validar la realidad y las construcciones culturales populares, hacerlas sujeto y objeto de estudio en el aula.

Desde lo metodológico y epistemológico entendemos que trabajar la historia social a partir de la historia oral, en tanto perspectiva es de un valor inestimable desde lo ético, político, cultural que excede por mucho ser simplemente una metodología de trabajo en las aulas. Lo que los trabajadores cuentan, saben, sienten, sufren, vivieron y desearon o sufrieron o lucharon es un deber ético recuperar por los educadores en las experiencias de educación popular.

Finalmente y para terminar, entendemos que un principio pedagógico debe ser la no escisión entre trabajo manual e intelectual, camino, meta, metodología y contenido de toda concepción de educación que se proyecte desde los trabajadores.

## Bibliografía

- Blank, Guillermo (2000). Vigotski en el año 2000: la leyenda y la historia. En: Silvia Dubrovsky (Comp.) Vigotski. Su proyección en el pensamiento actual. Edic. Novedades Educativas, Bs.As.
- Boron, Atilio (2009). En línea: [www.atilioboron.com/.../normal-0-21-microsoftinternetexplorer4.html](http://www.atilioboron.com/.../normal-0-21-microsoftinternetexplorer4.html).
- Bolívar, Simón (2009) (Reed.). Doctrina del libertador, Prólogo: Augusto Mijares. Compilación, notas y cronología: Manuel Pérez Vila. Fundación Biblioteca Ayacucho. Editorial Arte, Caracas, República Bolivariana de Venezuela.
- Brusilovsky, Silvia (1996). Educación de adultos. ¿problemática significativa? Entrevista de Ana Clara de Monteve en Revista del I.I.C.E de la UBA Año V, Num. 8.
- Da Silva, Tomaz Tadeu (1997). Descolonizar el currículum. Estrategias para una pedagogía crítica. En: Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública, Pablo Gentili (comp.). Edit. Losada, Bs.As.
- Guevara, Ernesto Che (2006) (Reed.). Punta del Este. Proyecto Alternativo de desarrollo para América Latina. Edit. Ocean Sur, La Habana.
- Gramsci, Antonio (1975). Quaderni del carcere, Edizione critica dell'Istituto Gramsci, a cura di Valentino Gerratana, Einaudi, Torino, 4 vols.
- Mariátegui, José Carlos (2000). La unidad de la América Indo Española. Edic. Internet MIA, Mayo 2000, 1ª Edic. Variedades, Lima, 1924.
- Mariátegui, José Carlos (2000). Antecedentes y desarrollo de la acción clasista, preparado para el Congreso Constituyente de la Confederación Sindical Latinoamericana, Montevideo 1929, primera edición. En: Ricardo Martínez de la Torre, Apuntes para una interpretación marxista de la historia social del Perú, tomo II, Lima, 1948. En: Confederación General de Trabajadores del Perú, Mariátegui: Presencia y acción del sindicalismo clasista, Lima, s.f., publ. internet 2000.
- Núñez Hurtado, Carlos (2005). Educación Popular. Una mirada de conjunto. En: Revista Decisio N°10. CREFAL. México. Enero-abril.
- Martí, José (2005) (Reed.). Nuestra América, Fundación Biblioteca Ayacucho. Editorial Arte, Caracas, República Bolivariana de Venezuela.
- Mijares (2009) (Reed.). Prólogo. En: Doctrina del libertador, de Simón Bolívar Compilación, notas y cronología: Manuel Pérez Vila. Fundación Biblioteca Ayacucho. Editorial Arte, Caracas, República Bolivariana de Venezuela.
- Ouviña, Hernán (2010a). El joven Gramsci y el desafío de la renovación del marxismo. Primera parte [CLASE]. En el curso: Teoría y praxis en el pensamiento de Antonio Gramsci: sus aportes para analizar la realidad latinoamericana (Programa Latinoamericano de Educación a Distancia, Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, Buenos Aires, Marzo 2010).
- Ouviña Hernán (2010b). El joven Gramsci y el desafío de la renovación del marxismo. Segunda parte [CLASE]. En el curso: Teoría y praxis en el pensamiento de Antonio Gramsci: sus aportes para analizar la realidad latinoamericana (Programa Latinoamericano de Educación a Distancia, Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, Buenos Aires, Abril 2010).
- Jara, Oscar (1985). El reto de teorizar sobre la práctica para transformarla. En: Saber popular y educación en América Latina de Isable Hernández. Edic. CEAL, Bs.As.

# INTERPELACIÓN EN LA RELACIÓN EDUCACIÓN POPULAR-ESTADO: Una aproximación desde experiencias Educativas Populares Latinoamericanas

*Ornella Bodratto*

¿Por qué está tan difundida la creencia de que los movimientos han desaparecido, de que en los últimos años ha sido un período en el que no ha sucedido nada? Tal vez porque estamos demasiado acostumbrados a considerar la historia como historia política. Y, sin embargo, la historia es, primero y por encima de todo, social y cultural; es la historia de la vida diaria de los hombres y las mujeres. Si la situamos bajo una mirada minuciosa, esta historia revelará cambios que incluyen una revolución social (...). No alteraron la nave, sino que cambiaron el océano por donde esta nave navegaba.

Agnes Heller

## Introducción

El objetivo del presente trabajo es indagar y reflexionar en torno a las formas de interpelación al Estado, por parte de los actores -estudiantes y educadores- de dos experiencias educativas populares latinoamericanas. Comprendiendo que la interpelación al Estado se constituye, dentro de este contexto, como una práctica política, llevada a cabo por los actores, a través de su praxis cotidiana, buscaré en primer lugar, dar cuenta del contexto histórico y político del terreno donde se insertan ambas experiencias. Luego, pretendo exponer los mecanismos que convierten estas prácticas cotidianas de interpelación, en prácticas políticas cuyas modalidades de acción, y discursos de reclamo materializan la interpelación al Estado, por parte de los actores. Finalmente, procuraré abordar la construcción del entramado estatal, a fines de visualizar y poner en tensión los modos con los que el Estado responde a las presiones de la sociedad civil, materializadas por vía de las interpelaciones de los actores de las experiencias educativas populares mencionadas. En este sentido, me guiaré por la propuesta de Gilbert y Nugent,

para comprender la dinámica entre el Estado y las culturas, que definen como, culturas populares, a fines de entender tal dinámica en términos relacionales y procesales. Argumentando por tanto, que es necesario atender a las relaciones que definen la cultura popular, y que son relaciones que ponen en tensión la cultura popular, con la cultura que, comprenden cómo, cultura dominante. Así, “lo que importa no son los objetos de cultura fijados intrínseca o históricamente, sino el estado de funcionamiento de las relaciones culturales”<sup>1</sup>. En este sentido, ésta investigación plantea un aporte antropológico a la comprensión de ciertas prácticas políticas dinámicas, y pretende iluminar aquellos aspectos concretos, que dan cuenta de un complejo entramado político y, por tanto, motorizan la interpelación frente al Estado, dentro de estos contextos culturales.

Ahora bien, el análisis de los casos empíricos atañe a dos experiencias: una de ellas ubicada en nuestro país, en esta ciudad, y es el Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos “Barracas Sur”, impulsado por el Movimiento Teresa Rodríguez (MTR) La Dignidad. La otra, es la Escuela Libre y Popular Víctor Jara, ubicada en Concepción, Chile. Me interesa recuperar la experiencia chilena como parte de un proceso mayor que conecta a los países latinoamericanos, bajo similares características histórico-políticas, atendiendo a sus condiciones *territorialmente* constituidas. Entonces, si bien este análisis reunirá características comparativas, su intención concreta es poner en diálogo la experiencia chilena con los Bachilleratos Populares de Buenos Aires, a fines de mostrar modalidades de acción desde los sectores populares de ambos países, en su relación con el Estado. Es preciso comentar entonces que, el motivo de su elección radica en que formo parte del Bachillerato Popular de Barracas, en calidad de docente, desde marzo de 2008 al corriente. Y, para el caso de la Escuela Libre y Popular chilena, tuve la oportunidad de conocerla en Abril del corriente, en ocasión de un Congreso sobre Educación realizado en la ciudad de Concepción, allí pude ponerme en contacto con sus impulsores, y dialogar con los estudiantes y educadores de la Escuela Libre y Popular. A principios de Junio del corriente año, en ocasión también de otro Congreso sobre Educación volví a encontrarme con ellos, en esta ciudad, y realizamos un intercambio

1 Gilbert M. J. y Nugent D. *Aspectos cotidianos de la formación de Estado. La revolución y la negociación del mando en el México moderno*. Colección Problemas de México, Ediciones Era.

de materiales con los que trabajaré para el presente recorrido, además, intercambiamos por medio de diálogos, varias cuestiones que intentaré presentar aquí. Dado el nivel de compromiso humano que tengo con los actores de ambos espacios, quisiera decir que me propongo realizar un doble proceso a la hora de reflexionar críticamente sobre lo indagado, por un lado, procuraré ser lo más fidedigna posible en cuanto a la transmisión de los conocimientos que expondré, y por el otro, realizaré un ejercicio de extrañamiento bastante arduo, para tratar de deconstruir lo más equitativamente posible, los espacios, los actores que construyen esos espacios, y las prácticas llevadas a cabo en su interior. Retomando el objetivo expuesto al principio, aclararé además, que el mismo forma parte de mi propio proceso de trabajo al interior de los Bachilleratos, y busca mediante esta investigación, acercar posibles caminos a algunas cuestiones que iremos desarrollando en el transcurso de la monografía, pero sobre todo, intenta abrir nuevos accesos y nuevas preguntas para continuar indagando, dentro del campo más amplio, que es el de la Educación Popular.

Por último, la orientación teórica y la práctica metodológica que desarrollaré a lo largo de todo este recorrido, y para los trabajos en campo, persigue la finalidad de recuperar las prácticas cotidianas y saberes de los actores de ambas experiencias educativas populares, pretendiendo dar cuenta de la complejidad, y multiplicidad de sentidos y significados puestos en juego, en los procesos de construcción de demandas, reconocimiento de reivindicaciones colectivas, y discursos de reclamos que construyen las interpelaciones frente al Estado. Para todo ello privilegiamos la observación con participación dentro de asambleas de estudiantes y docentes, y dialogamos con los estudiantes y educadores de las dos experiencias mencionados, a través de entrevistas abiertas y semiestructuradas, según él o la interlocutor/a.

## Características y dinámicas de los Bachilleratos Populares de Jóvenes y Adultos: La Educación Popular como experiencia alternativa

Para comenzar a introducirnos en el campo concreto de los Bachilleratos Populares de Jóvenes y Adultos en nuestro país, creo que es preciso dar cuenta antes, de algunas influencias, que considero relevantes por ser recuperadas luego por las organizaciones y movimientos sociales, que impulsaron las experiencias de Educación Popular de fines de la década del '90 y principios del 2000. Así, observamos que durante las primeras décadas del siglo XX, crecían las "Sociedades Populares de Educación". Éstas estaban sostenidas por organizaciones de la sociedad civil, integradas por anarquistas y socialistas, las "Sociedades Populares de Educación" comenzaron a desarrollar prácticas educativas destinadas a sectores excluidos del sistema educativo oficial. Con un perfil propio, sobre todo ligado a su raigambre político ideológico, fueron convirtiéndose en espacios paralelos, y claramente separados de la injerencia estatal, en donde los adultos analfabetos ocuparon el lugar central. Las "Sociedades Populares de Educación" fueron las que impulsaron más fuertemente la enseñanza de oficios, retomada más tarde por el Estado Nacional. La otra experiencia viene de los años '60 y '70, donde la Educación de Jóvenes y Adultos cobró fuerza bajo la influencia del pedagogo brasileño Paulo Freire y los movimientos ligados a la "Pedagogía de la Liberación", que permitieron el crecimiento de proyectos vinculados a la democratización social, encarados desde la sociedad civil y, en algunas oportunidades, desde el propio Estado. Ambas experiencias fueron ámbito de referencia frecuente, para que los integrantes de las diversas organizaciones sociales, en los años siguientes, se planteen comenzar a recuperar a la educación como un derecho social que las políticas de exclusión neoliberales de la década del '90, había vedado. Estas políticas ofrecieron el escenario donde "el punto de partida fue la negación de la educación como derecho social y la actividad educativa fue planteada como un servicio en el que el conocimiento adquirió un carácter mercantil. Se la pensó como una dimensión regida por las leyes de la economía de mercado, dejando librada las posibilidades de estudiar a cada sujeto en su situación social individual"<sup>2</sup>. Frente a estas circunstancias, los "movimientos de trabajadores desocupados, organizaciones de trabajadores que recuperaron sus fábricas, y un importante abanico de organizaciones territoriales, tales como cooperativas de vivienda, tierra, salud, educación, comedores, centros culturales, entre otras, desplegaron tareas de índole comunitaria, construyendo y dando cuenta de las demandas de la población de sus

2 Elizalde, R. (2008). *Bachilleratos populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales*, Revista Novedades Educativas, N°209.

barrios, mayoritariamente con necesidades básicas insatisfechas<sup>3</sup>. Como un modo de responder a las políticas de exclusión, con los más elevados índices de desempleo, las organizaciones “se dieron a la tarea de construir colectivamente y en su interior, Bachilleratos Populares de Jóvenes y Adultos, como reacción frente al creciente escenario de exclusión y desigualdad sociales<sup>4</sup>, tal iniciativa fue una herramienta de formación con sus integrantes, a fines de generar un ámbito de construcciones comunitarias y proponer nuevos lazos sociales. En este sentido, las iniciativas educativas de carácter autogestivo, en el terreno de los movimientos sociales, fueron creciendo considerablemente, instalando un proceso que cuestionaba la función de la escuela y el rol que el Estado venía teniendo en materia educativa. Así, las diversas organizaciones y movimientos, recuperaron parte de las influencias de las décadas del ‘60 y ‘70, y las apropiaron resignificándolas y articulándolas de acuerdo a su *dimensión territorial*, es decir, atendiendo a las lógicas internas y necesidades locales concretas de cada espacio, o territorio. Al respecto, un educador del Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos Barracas Sur, y militante del MTR La Dignidad, refería en nuestro diálogo:

*Nos dimos cuenta de que se estaban desestabilizando un par de jugadas gruesas por parte del Gobierno, y no podíamos hacer oídos sordos (...) para nosotros, nuestra militancia siempre corrió a la par del sector más popular, y cuando eso está siendo tocado, es el momento de ponernos a funcionar, un poco como históricamente ha sucedido dentro de los movimientos sociales, y de la izquierda política acá (...).*

Al preguntarle sobre la particularidad de la Educación Popular al interior del movimiento, señaló:

*(...) desde ya que la educación es formadora en cualquier lugar, acá, en La Quiaca, o en Recoleta, el tema es que para nosotros cuando hablamos de educación nos referimos a la educación popular, y al modo en que se forma la gente con la educación popular (...), nos interesa formar personas que sientan que sus vida tiene sentido, y que a partir de ahí se puede construir un futuro, o cambiar el presente, lo que sea, pero que la idea de cambio esté (...) porque las cosas no son porque sí.*

3 Ibid.

4 Ibid.

En este sentido, puede cotejarse que la iniciativa de construir espacios de Educación Popular, materializados a través de los Bachilleratos Populares, al interior de las organizaciones y movimientos sociales muestra por un lado, la posibilidad real de discutir los contenidos de las currículas del Estado, ya que, ofreciendo una propuesta pedagógica novedosa al sistema educativo estatal, se opone a la currícula de contenidos oficial. Y, al mismo tiempo, propone una educación que promueve saberes y prácticas enmarcados en el tejido de la Educación Popular. Por el otro lado, considero que tal iniciativa se constituye también, en un rechazo a la ausencia del Estado, y al sistema político en su conjunto que, por medio de la aplicación de políticas neoliberales, venía exponiendo profundas grietas y complejos procesos, cuyas consecuencias directas, vimos que afectaron negativamente a los sectores populares. Entonces, los Bachilleratos Populares se inscriben dentro de este contexto, y se forman en reacción al modelo neoliberal, por medio de la implementación de nuevas formas de acción colectivas. En este caso, el “derecho a la educación”, es el principal impulso de reclamo y lucha. Por lo pronto puedo decir que la lucha se materializa en tanto proyecto pedagógico alternativo: Bachilleratos para Jóvenes y Adultos dentro de las organizaciones y movimientos sociales. Luego las medidas de organización y lucha toman los espacios públicos. Otro docente del Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos Barracas Sur, nos relata su experiencia personal:

*(...) cuando me metí en toda esta movida, no tenía mucha idea sobre lo que era la educación popular, sinceramente sólo me importaba dar clases y ejercer una práctica de docencia. Lo que sí tenía en claro era que quería laburar en barrios con gente con otras movidas diferentes a las mías (...) eso era lo que más me llamaba (...). Después de unas semanas empecé a captar mejor toda la movida, y justo se convocó a una marcha a un ministerio, el Ministerio de Educación de Ciudad, y dije yo voy, hablamos con el resto de los profes y después les expliqué a los estudiantes por qué marchábamos, y enseguida se engancharon todos, y a los dos días estábamos un par, la otra mitad ni apareció, pero éramos como siete del bachi (...) y bueno, estuvimos en la puerta del ministerio pidiendo hablar con un secretario de educación, por el tema de las becas a los estudiantes, y porque en realidad era toda gente con necesidades reales, ¿entendés? a los bachis la gente va a buscar el título, y por un lado les tenés que garantizar que sea oficial, es gente que tiene todo su derecho a estudiar, y como Estado vos no podés negarle eso, ellos tienen derecho a estudiar del modo que quieran.*

Vemos entonces que “la idea supone, la creación y problematización de escuelas alternativas insertas en los barrios que, en clave de educación popular, sean generadoras de una educación integral y liberadora –en sentido freiriano- que apunte a la formación de sujetos políticos en valores tales como la autogestión, el trabajo cooperativo y el desarrollo de capacidades críticas y reflexivas”<sup>5</sup>. A su vez, la inserción de la escuela en la organización social, la convierte desde ya en una propuesta diferente y alternativa, dado que trasciende los límites estrictamente escolares para fundirse en la propia organización y el barrio, o la fábrica. Esta escuela propone un espacio de organización y participación colectiva, a través de la construcción de prácticas y saberes enmarcados dentro del campo popular, las experiencias autogestivas y la autorganización comunitaria. Transcribiremos un fragmento que lo ilustra bastante bien. Una docente del Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos Barracas Sur, relataba:

*Acá nos bancamos un poco entre todos (...), pensá que a mi edad ya no puedo dar clases con adolescentes (...). Para mí lo más emocionante de todo fue cuando surgió de ellos solos, la propuesta de hacer la Biblioteca, Biblioteca Popular (...). Bueno, pero necesitamos libros, y ahí mismo arrancamos a pensar en el Festival en la calle, y músicos invitados, y surgió la idea de hacer una chorceada, y poner un mini kiosquito, para juntar plata, porque teníamos que pagar el alquiler del lugar. Lo que pedimos a cambio, era un libro, como si fuera una entrada (...). Todos nos re embalamos a escribir ahí mismo la convocatoria al resto del barrio, la escribimos en la hora de Lengua, y después le pedimos a R que llevara el texto a la imprenta para hacer los volantes (...). Lo que más nos costó fue la organización del Festival, quién traía qué cosa, quién se encargaba de los músicos, y todas esas cosas (...) pero salió re lindo, éramos un montón, y los vecinos que iban pasando se quedaban un rato, otros se acercaban con los libros, (...) cortamos la calle.*

Asimismo, en las entrevistas nuestros interlocutores señalaban que estos espacios educativos -que venimos pensando como alternativos a los espacios educativos del Estado-, buscan la formación de sujetos en tanto actores políticos, y donde sus elecciones tengan un sentido transformador. Agregó

5 Elizalde, R. (2008). *Bachilleratos populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales*, Revista Novedades Educativas, N°209.

a continuación un fragmento de lo que relató una estudiante de 2º año del Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos Barracas Sur, sobre su experiencia personal el año pasado:

*(...) es que yo ya venía con mil mambos, ¿me entendés? Pricila vivía enferma, con mi esposo, que no es mi esposo, bué, ya sabés todos los quilombos que tenía, y no daba a basto, falté mil veces a clase (...). Pero como acá más o menos me dejaban faltar, me las pude ir arreglando de a poco. Ya sobre fin de año sentía que tenía que hacer algo por el bachi, porque no le había dado mucha pelota, porque la verdad que ya estaba cansada de tantos quilombos (...) y me puse las pilas, ¿o no? Igual creo que el apoyo que me dieron las chicas fue lo que más me tiró acá. Acá, dentro de todo la pasaba bien, al menos me distraía de todo lo otro (...). Igual siempre sentí, no, mejor dicho, esto me hacía acordar de cuando trabajaba en el comedor de la villa, que estaba en la cocina del comedor, bueno, cuando nos juntábamos para hacer el pedido, y pensábamos en que cada día se iba a sumar más gente, porque viste que cada día está todo peor (...) bueno, como que acá también hay de esa contención, y eso te ayuda y es como que sentís que hay algo más allá de la clase, nosé (...), y aunque es todo un quilombo en la vida, igual te quedás.*

Siguiendo las líneas que estoy desarrollando, puedo argüir que los Bachilleratos Populares, se proponen constituirse no sólo en una propuesta pedagógica alternativa, sino también en organizaciones políticas diferentes a las que, hasta el momento, fueron promovidas para la Educación de Jóvenes y Adultos por el Estado -por ejemplo los CENS- y que, al mismo tiempo, se intenta la construcción de nuevas formas de participación e inclusión sociales. Entonces, me preguntaba si el hecho de que esta propuesta pedagógica alternativa conlleve una propuesta política diferente, en tanto propuesta pedagógico-política ¿otorga el sentido alternativo al proceso? ó, si existen otros elementos capaces de otorgar sentidos alternativos, más allá del vínculo pedagógico-político. Con lo expresado hasta aquí, observamos que la intención de construir y llevar a cabo un proyecto pedagógico alternativo, por parte de las organizaciones y movimientos sociales, lleva consigo el explícito rechazo a una propuesta oficial. Lo oficial, en este contexto, quedaría encuadrado en manos del Estado, y refiere al sistema educativo formal. En otras palabras, el proyecto pedagógico alternativo, construido desde las organizaciones y movimientos sociales, se erige en oposición al sistema educativo formal, ya que este propio sistema fue

el que excluyó a la población que hoy se forma en los Bachilleratos Populares. Entonces, y retomando a Gilbert y Nugent, es pertinente acercar la noción de *Estado como una relación de poder*, la cual plantea una relación de poder que se construye a partir de su tensión continua con aquello, que no es el Estado, es decir, las culturas populares. Así, la propuesta es “entender la cultura popular como un sitio, o más bien, una serie de sitios dispersos, donde los sujetos populares, como entidades distintas de los grupos gobernantes, se forman”<sup>6</sup>. Al tiempo que se descubren la pluralidad de espacios a ser interpelados desde los sectores populares, se van construyendo las diversas posibilidades de resistencia y acción, por parte de dichos sectores frente al Estado, y éste último a su vez, responderá de acuerdo a sus propias lógicas. Dicho esto, la posibilidad de un proyecto pedagógico alternativo, al proyecto del sistema educativo oficial, puede ser entendida en este caso, como una forma de resistencia. Por lo pronto, surge la inevitable pregunta ¿El proyecto pedagógico alternativo representa por sí mismo, un modo de interpelación frente al Estado? Dicho con otras palabras ¿El hecho de que los Bachilleratos Populares propongan un proyecto pedagógico alternativo, indica necesariamente una forma de interpelación frente al Estado? Aún no podría responderlo, y veré si es posible cerrar esta cuestión, pero me resulta pertinente retomar la categoría de *hegemonía*, desarrollada por Gramsci, para entender los modos en los que se ejerce concretamente el poder, dentro de este contexto. Siguiendo a Crehan quien retoma a Gramsci, puede observarse que dicha categoría de análisis facilita una visión más dinámica del poder, donde este nunca se encuentra fijo, ni circunscripto a un punto central o único, sino que, “está constituido por relaciones de fuerza entre las *clases sociales*, se trata de un concepto que permite analizar las relaciones de poder, siempre cambiantes y versátiles, capaces de adoptar distintas formas en distintos contextos, donde consenso y coerción se articulan de manera compleja, y las formas concretas que tiene la gente de vivirlas”<sup>7</sup>. Dicho esto, invito a pensar la *hegemonía* en términos de *relaciones o procesos*, dado que la misma no se da de un modo pasivo, sino que reviste diferentes cuotas de negociación entre las partes en relación. Por tanto, debe ser continuamente renovada, recreada, defendida y modificada. Las rela-

6 Gilbert M. J. y Nugent D. *Aspectos cotidianos de la formación de Estado. La revolución y la negociación del mando en el México moderno*. Colección Problemas de México, Ediciones Era.

7 Crehan K. (2004). *Gramsci, Cultura y Antropología*. Barcelona, Bellaterra.

*ciones de hegemonía* son relaciones de poder activamente construidas, donde los dos términos de la misma (sectores dominantes y subalternos, el Estado y los Bachilleratos Populares) son agentes activos en dicha construcción; en tal sentido, lo que trataré de presentar es cómo las *relaciones de hegemonía*, estructuran representaciones que construyen un proyecto pedagógico alternativo, en tanto ámbito capaz de interpelar al Estado.

Enunciado lo anterior, pretendo ahora dar cuenta de algunas características propias de la praxis cotidiana al interior de los Bachilleratos Populares de Jóvenes y Adultos, ya que las considero relevantes a los fines del presente recorrido. Parto de comprender a la Educación Popular como una práctica que es política y educativa a la vez. Es además, una práctica que refiere críticamente al contexto socio-político donde se despliega, y atiende a su realidad *territorialmente* constituida. En tal sentido, la Educación Popular busca poner de manifiesto las tensiones sociales, y busca ubicarse en el campo de los saberes populares. La Educación Popular no se constituye como la educación promovida por el Estado, se aleja más bien de los marcos por éste planteados, y ofrece una propuesta pedagógica alternativa, materializada por ejemplo, en sus contenidos, que se separan de los contenidos educativos estructurados a través de las currículas oficiales. Un docente de primer año, del Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos Barracas Sur, y militante del MTR La Dignidad, relataba al respecto:

*(...) es que acá habíamos decidido de entrada, no dar Biología para primer año, porque para primero tenés Biología. Nosotros creíamos que era mejor que aprendan Antropología, que tengan más contenidos sociales, que aprendan sobre problemas cotidianos, a pensar por esos lados, y no, que sepan de qué está hecha una célula (...). Les tiré la idea en una Asamblea y casi todos estuvieron de acuerdo. Fue más que nada, una decisión política interna.*

Esta decisión, estructurada en tanto *autonomía de contenidos*, busca dialogar con el espacio social donde se despliega, promoviendo esferas de deconstrucción, intentando abrir ámbitos de discusión que se proyecten como formas posibles para el cambio social. La otra clave a pensar, atañe a considerar la función formadora que promueven estos ámbitos educativos, y que busca la participación y organización comunitarias, partiendo de pensar los espacios de la Educación Popular como “promotores de la

construcción de sujetos políticos, que son parte del campo popular y pueden constituirse como núcleo central de los procesos de transformación sociales”<sup>8</sup>. Entonces vemos que al interior de cada Bachillerato, existen asambleas internas de estudiantes y educadores, y operan como espacios de democratización, donde se discuten las cuestiones que atañen a la organización escolar propia del Bachillerato, y a la lucha colectiva del conjunto de Bachilleratos de Capital Federal y Provincia de Buenos Aires. Agregó que los Bachilleratos Populares se radican en las organizaciones sociales y/o los movimientos sociales, por lo tanto se erigen como espacios sin fines de lucro, su dinámica se expresa como espacios de autogestión y autonomía, respecto del Estado. No poseen una entidad propietaria, como así tampoco reciben fondos de entes públicos ni privados, se ubican, por lo general en “barrios con población de escasos recursos económicos cuyos estudiantes cursantes pertenecen a sectores populares (obreros, desempleados, grupos sociales excluidos...)”<sup>9</sup> y con trayectorias de vida bastante heterogéneas. Al respecto un docente del Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos Barracas Sur, relataba:

*Nunca había pensado que iba a tener que organizar una peña para juntar plata para pagar el alquiler. Es que ni me imaginaba, no sé, por ahí, en los lugares donde yo me muevo las cosas no son así (...). Bueno, un día caí a una asamblea encima llegué re tarde, y estaban todos, ‘que la peña ésto’, ‘que la peña lo otro’, y le pregunto a M, ¿che qué onda eso de la peña? y me dice que era para el alquiler del lugar, porque se comparte ese gasto con la gente del jardín que funciona a la mañana, así me enteré que había que hacer estas movidas. Y el año pasado hicimos cuatro fiestas, este año dos, la última nos fue bastante mal. Pero acá es así, y todos colaboramos, los docentes, los estudiantes, todos (...).*

Finalmente, me interesa aclarar que el entramado estatal, lejos de presentarse, dentro de este contexto, como algo homogéneo o indiviso, reviste una expresión compleja que da cuenta de espacios de poder heterogéneos, y espacios de disputa y lucha por parte de lógicas oficiales -dominantes- y por parte de

8 Ampudia M. (2007). *El sujeto de la Educación para jóvenes y adultos, Territorialización y Desterritorialización de la periferia, en Movimientos sociales y Educación, Teoría y debate de la educación popular*. Comp. Elizalde R. y Ampudia M., Edit. Buenolibros.

9 Elizalde, R. (2008). *Bachilleratos populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales*, Revista Novedades Educativas, N°209.

los sectores populares -subalternos-. Siguiendo la formulación de Gilbert y Nugent, en la que el Estado se entiende como una relación de poder, concreto y materialmente constituido, observamos cómo la relación, entre las culturas populares y las culturas dominantes, se estructura a través de la lucha cotidiana por el poder. Ésto significa que, debemos pensar dicha relación como un proceso donde, lo dominante y lo popular, se encuentra *mutuamente imbricados*, y afectados, y que ninguna parte es esfera de acción autónoma. Entonces, y tal como he señalado, vimos que la *relación de hegemonía* es una relación de poder dinámicamente construida, donde los dos términos de la misma -sectores dominantes y subalternos- son partes activas de dicha construcción y donde las partes negocian, mayores o menores, cuotas de autonomía, y de poder. Entonces, pienso que el Estado se expresa aquí a través de regulaciones, por medio de las cuales exige determinadas instancias de cumplimiento, a los Bachilleratos Populares de Jóvenes y Adultos donde, si bien, existe un reconocimiento por parte del Estado, el mismo exige como contrapartida, algo a cambio. Tales exigencias atañen básicamente, a reglamentaciones sobre cuestiones edilicias, sobre los contenidos que se enseñan, sobre los legajos de cada estudiante y, en general, buscan burocratizar, cada vez con mayor insistencia, estos espacios educativos que se constituyeron, desde una primera instancia, como proyectos pedagógicos alternativos a los espacios educativos oficiales y/o formales, es decir estatales.

Espacios de lucha y  
resistencia: entre Boca  
Sur y la Escuela Libre y  
Popular Víctor Jara

Como relaté en la Introducción, mi idea con la presentación de esta experiencia educativa chilena es ofrecer sus dinámicas de acción, y puntos a través de los cuales, estos espacios de construcción colectiva, se presentan como *espacios de lucha y resistencia* frente a las políticas socio-educativas de su país, enunciando *modos otros* en el reclamo de sus derechos, y presentando una serie de características por medio de las cuales se interpela al Estado. Antes de internarnos de lleno con la Escuela Libre y Popular Víctor Jara, quisiera presentar características histórico-políticas que fueron el contexto de formación del barrio donde se inserta la Escuela, y que posibilitarán, luego, una lectura integral de los procesos complejos que ofrece la propuesta educativa popular de "Víctor Jara". Para ello, me remitiré continuamente al libro: "Construyendo Población. Hallazgos y testimonios de la población de Boca Sur

(San Pedro de la Paz, Concepción)”; cuyos autores son pobladores del barrio Boca Sur, y por medio del mismo, intentaron presentar una recorrido histórico-social que descubre procesos de lucha, a través de los cuales se conformó la población de Boca Sur. Al mismo tiempo, el libro presenta una serie de historias, cuya finalidad es la construcción de una identidad y memoria colectiva que *está siendo*, es y es tan dinámica y cambiante como cada acontecer cotidiano.

Entonces, como ya señalé, el barrio en el que se inserta la Escuela es Boca Sur, éste se encuentra en la desembocadura del Río Bío Bío, y forma parte de lo que denominan *sectores marginales* del Gran Concepción, que es la capital de la VIII Región del Bío Bío, ubicada en el centro-sur de Chile. Boca Sur, se formó durante la dictadura pinochetista, que duró desde 1973 a 1990: “lo que se conformó a partir de la década de los ‘80 fue el reflejo de las políticas de segregación espacial de la época, o sea de una mal llamada “limpieza de ciudades” (...) las cuales no sólo fueron aplicadas con nuestra gente sino que se manifestaron por todo el territorio nacional, afectando a millones de pobladores en todo el país. Sin embargo estas políticas no buscaban otra cosa que esconder la realidad tangible de miseria y olvido de sectores empobrecidos que poblaban los sectores céntricos de Concepción”<sup>10</sup>; estos sectores, constituyeron la población de Boca Sur, fueron hombres y mujeres, niños y niñas que los militares erradicaron por la fuerza del centro de Concepción hacia las zonas alejadas de allí. El proceso de erradicación, fue brusco, y reunió altos grados de violencia, no sólo física, sino simbólica en lo que implica “eliminar de la ciudad los sectores pobres”, y tal como puede imaginarse no reparó en absoluto en las implicancias sociales que tendría, esa erradicación, al interior de cada familia. “Boca Sur recogería y concentraría a todos/as los/as habitantes que vivían en campamentos en distintos puntos de la ciudad. Este sector periférico tenía todas las características necesarias para esconder la realidad que se vivía en aquellos años de régimen militar, se encuentra a un costado de la ruta 160, que une Concepción con Arauco, lugar propicio para esconder la pobreza y todos los problemas sociales existentes producto de un modelo económico impuesto por un régimen dictatorial, que concentró la riqueza en unos pocos y dejó a las

10 Varios Autores (2008) *Construyendo Población. Hallazgos y testimonios de la población de Boca Sur (San Pedro de la Paz, Concepción)*. Santiago de Chile, Editorial Quimantú.

grandes mayorías despojadas de sus derechos históricos”<sup>11</sup>. Los diecisiete años de dictadura militar en Chile dejaron grietas profundas, materializadas por ejemplo, en políticas sociales que, impuestas en aquellos años se conservan hasta la actualidad; o en memorias colectivas, que al día de hoy se avergüenzan de determinadas prácticas políticas, y emergen en la vida cotidiana de la sociedad civil, casi como una permanencia o continuación de lo anterior. “Lo que hoy conocemos como Boca Sur es el resultado de esas políticas sociales y habitacionales que aún continúan en nuestro territorio (...) si bien no con la misma fuerza y la violencia de la época dictatorial, pero con los mismos efectos para sus protagonistas: olvido y exclusión”<sup>12</sup>. Como he señalado, las constantes políticas de vaciamiento y exclusión social, como parte de un complejo entramado latinoamericano, durante la década del ’80 y con mayor fuerza en los ’90, sumergió a todos los países de América Latina bajo las implicancias del neoliberalismo. En Chile, “la dictadura generó (...) un modelo de ciudad clasista, claramente segmentado en sectores para pobres, igual carácter tuvieron las demás políticas sociales de Pinochet, un ejemplo de ello fueron la educación y la salud, una para ricos, y otra muy diferente para los pobres”<sup>13</sup>. Al respecto un segmento expresado por un poblador de Boca Sur explicita la problemática en lo tocante a la educación: “las dificultades en el ámbito de la educación: los/as pobladores/as aludieron a los obstáculos que afectaron la calidad y continuidad de los estudios de sus hijos/as al ser erradicados a la nueva población, destacaron haber tenido problemas para encontrar matrículas vacantes para incorporar a sus hijos a los establecimientos educacionales pertenecientes al sector de Boca Sur y San Pedro (...) hubo niños y niñas que perdieron su año escolar”. Agregó que éste tipo de dificultades, en cuanto a los accesos y su calidad, se traduce no sólo en el ámbito educativo, sino además, en cuestiones de salud, trabajo, asistencia por parte del municipio a los problemas locales, vivienda, equipamientos comunitarios, entre otros. En este sentido, el eje de las políticas aplicadas sobre Boca Sur se fijó en desatender la problemática social, y la situación en la que se encontraban y aún se encuentran, sus pobladores. El conjunto general de políticas de corte neoliberal, aplicadas en Boca Sur, es el corolario de un proceso que, como he mencionado,

11 Ibid.

12 Ibid.

13 Ibid.

afectó de modo negativo y en forma sistemática los sectores populares de los países latinoamericanos. En este sentido otro poblador de Boca Sur señala: “al parecer las autoridades sufrían y aún sufren de amnesia, pues lo único que se tomó en cuenta para retirar a estos/as pobladores/as de sus hogares fue la clase social de la cual provenían, con el fin de esconder los errores del propio sistema que ellos/as implantaron”<sup>14</sup>.

Entonces, teniendo como antesala todo el contexto que acabo de presentar puedo comenzar a hablar de la “Víctor Jara”. La Escuela se encuentra dentro de la Junta de Vecinos 8-R de Boca Sur, según Orellana, quien fue el primer presidente de la Junta democratizada, esta Junta: “fue y es una de las más activa de la región, por allí, han pasado distintos vecinos/as que dieron una lucha importante contra la dictadura y concentraron una cantidad importante de triunfos que se han obtenido gracias a la unidad de los vecinos/as”<sup>15</sup>. Durante el período de dictadura la Junta reunió una serie de dirigentes designados por la dictadura militar y sus participaciones, como puede imaginarse, no fueron en favor de beneficios para la población. Con el arribo de la democracia al país, la Junta de Vecinos empezó a elegir a sus propios dirigentes y a partir de allí se comenzó a construir, en base a planes y proyectos que atendieron directamente a las necesidades de la población de Boca Sur, y al mismo tiempo se democratizó la participación en las actividades que nuclearon a los propios vecinos y vecinas. Entre esos proyectos puede mencionarse la construcción del primer Centro de Salud, donde empezaron con voluntariados para la atención en primeros auxilios, otro logro fue la instalación de los semáforos en la ruta 160, ruta de acceso a Boca Sur, la pavimentación, un sistema de tubería para desviar lejos de la población los desechos cloacales. También, la participación de los adultos mayores, y de las mujeres es otro factor a considerar, en los '90 la organización de mujeres y su lucha, creó la Coordinadora de Talleres Laborales Femeninos que “permitió la formación de distintas dirigentes que hoy lideran en muchas organizaciones de Boca Sur”<sup>16</sup>, además de un gran programa de luchas, materializado en diversas actividades y espacios de formación

14 Ibid.

15 Ibid.

16 Ibid.

y fortalecimiento, junto a otras organizaciones la región. Viene entonces al caso, mencionar el Sindicato de Trabajadores Eventuales Newenche que, junto a otros sindicatos de la región, realizaron tareas de índole comunitaria, logrando a través de su lucha y organización, importantes beneficios para los y las trabajadores/as de acuerdo a sus demandas y necesidades particulares.

El otro ejemplo de esta lucha y resistencia organizadas, desde Boca Sur frente a las políticas de exclusión, durante y luego de la dictadura militar, es la Escuela Libre y Popular “Víctor Jara”, que, como mencioné se encuentra funcionando dentro de la Junta Vecinal 8-R. Para describir sus dinámicas internas, y los modos en que observo que este espacio educativo interpela a través de su praxis cotidiana al Estado, investigaré una serie de documentos y archivos facilitados por los propios integrantes de la Escuela. El mismo está compuesto por: el Proyecto Político Pedagógico, Sistematizaciones generales, registros de las Asambleas de Educadores, Evaluaciones anuales, Aspectos técnico-metodológicos y las Cartillas de enseñanza-aprendizaje de Nivel 1 y 2. También tendré en cuenta la visita en la que me recibieron los compañeros de la “Víctor Jara”, donde pude conocer la Escuela, lugar en que intercambiamos nuestras experiencias mutuas, a través de diálogos con sus estudiantes y educadores/as.

La Escuela Libre y Popular “Víctor Jara” nace a fines del 2007, y se constituye dentro de un proyecto territorial que viene desde Diciembre del 2000, este proyecto dió origen en febrero del 2001 al Centro Cultural “Víctor Jara” y este Centro Cultural viene realizando, desde entonces, trabajos territoriales fortaleciendo las organizaciones sociales del sector. Encuadrada en este contexto mayor, la Escuela aparece y se constituye como un espacio educativo autónomo, cuyo proyecto político y pedagógico, se proyecta en pos de leer y atender las demandas de la población de Boca Sur, al tiempo que busca consolidar un *poder local* y un *control territorial*. En este sentido, el objetivo general de la Escuela sostiene que se pretende “Construir un espacio educativo libre y popular para fortalecer la identidad de la población Boca Sur, enmarcado dentro del contexto de unidad latinoamericana”<sup>17</sup>, el espacio pretende ofrecer las herramientas necesarias para construir una *conciencia colectiva con identidad territorial*, donde la *independencia de clase* marque el ritmo de una práctica autogestiva de autonomía, unidad y

17 Proyecto Político Pedagógico 2009 - Escuela Libre y Popular Víctor Jara - Población Boca Sur.

solidaridad entre los actores involucrados en el proyecto. Por su parte, la iniciativa de fomentar el poder local, apunta a la construcción de un tipo concreto de subjetividades, donde los hombres y mujeres involucrados con el desarrollo de la Escuela, y los vecinos y vecinas de la población “puedan creer en sus capacidades, en lo que piensan, en lo que quieren decir (...). Por tal motivo es responsabilidad de todas y todos cuidar este espacio, no se deben formar relaciones de poder (...), se debe aprender para transmitir, apoyarse mutuamente”<sup>18</sup>.

Los contenidos de la Escuela están estructurados en tres ciclos de nivelación para adultos, el primero y segundo ciclo cubren la educación básica, entendida como *alfabetización y post alfabetización*. El tercer ciclo es un ciclo de oficios del que pueden participar tanto personas que se encuentren nivelando estudios, como otros vecinos de la población. Si bien la intención para el tercer ciclo, era que se constituya como área de formación media (nivel secundario), a la fecha no se pudo reunir a los educadores necesarios para llevarlo adelante. Cabe señalar que el proyecto pedagógico de la Escuela “considera que la educación tradicional determina y reproduce las clases sociales, basta con mirar la educación que hay para las/os pobres en comparación a la de los/as ricos, en donde más bien se margina y excluye (...)”<sup>19</sup>. Entonces, a la Escuela pretende una serie de prácticas pedagógicas para la *liberación de los sectores populares*, en este sentido “se debe construir colectivamente un espacio donde la formación y el estudio sean parte de las prácticas tanto de los/as vecinos que asisten a la escuela, como de los facilitadores, puesto que en la Escuela tradicional generalmente, quienes manejan el conocimiento y la enseñanza, la utilizan como un mecanismo de negación de los saberes de los/las oprimidos/as colocando a las personas en su condición de ignorantes, sin potenciar su emancipación, el diálogo, la crítica”<sup>20</sup>. Agrego además, que cuando estuve dialogando con las y los/as estudiantes de la Escuela, en sus relatos podían leerse sentidos de apropiación y pertenencia a la comunidad en la que desarrollan sus prácticas cotidianas, y un gran nivel de compromiso con la Escuela, en tanto espacio común de intercambios y

18 Ibid.

19 Ibid.

20 Ibid.

crecimientos colectivos. Considero que, habiendo vivido todos y todas la misma historia de exclusión, represión y silenciamiento, los sentidos pedagógico-políticos que intenta promover la Escuela “Víctor Jara” son fundamentales para la construcción de un espacio que trascienda la Escuela, pero que al mismo tiempo la requiera, como parte de un proceso integral de construcción de identidades territorializadas desde lo local. Así: “el eje central o medular era practicar y de esta manera transmitir, el mensaje de la autogestión, la autonomía y la organización como medio para resolver problemas o proyectos en la población”<sup>21</sup>. Siguiendo estas mismas líneas, los objetivos transversales que propone la Escuela son la construcción de una identidad local, comprendida desde la recuperación de una memoria histórica, y un poder local que se reconozca como parte de un proceso de luchas de los pueblos latinoamericanos. Asimismo, buscan promover la formación en determinados valores que rompan con la relación de poder dominante, y el fortalecimiento de los procesos de identidades de los pueblos latinoamericanos. Tales, son los rasgos más sobresalientes y los que despliegan cada práctica cotidiana dentro de la Escuela, y en relación constante con el resto de Boca Sur.

Si nos introducimos en los materiales con los que estudian, observamos que son cartillas, pensadas para el primer y segundo ciclo, y en ellas se observa una serie de contenidos que combinan elementos de las currículas del Estado con dispositivos propios del contexto socio cultural que es Boca Sur, donde se inserta la Escuela Víctor Jara. El armado de las cartillas fue una articulación, que requirió de un trabajo arduo por parte de los/as educadores/as para articular los contenidos que, según las currículas oficiales deben enseñarse para los niveles 1 y 2, junto con aquellos saberes que no estaban calculados por las currículas oficiales, como es el caso de la historia del barrio, de sus actores, sus características particulares y toda la serie de procesos antes expuestos. Entonces, si volvemos al objetivo principal, en lo tocante a la idea de *fortalecer la identidad de Boca Sur* en el marco de un proceso mayor, que comprende a los países de Latinoamérica, observo que esta articulación se logró, a través de una disputa en los modos de construir los conocimientos que el propio Estado diseña. Dicho con otras palabras, el modo en que los contenidos son ofrecidos, creo que es lo que determina dentro de este contexto, la autonomía en

21 Sistematizaciones y evaluaciones anuales por subsectores de aprendizaje. Segundo ciclo 2008 - Escuela Libre y Popular Víctor Jara - Población Boca Sur.

la práctica de autogestión comunitaria, atravesada por líneas de formación educativa. Es pertinente agregar que los y las estudiantes deben acreditar su formación en escuelas municipales, rindiendo los exámenes de estos cursos nivelatorios (1º y 2º ciclo) con docentes del Estado. Aquí, puede compararse esta circunstancia, con la lucha por la oficialización de los títulos en los Bachilleratos Populares, donde se requiere necesariamente de una legitimación estatal para acreditar la formación de los y las estudiantes. Otro dato a considerar tiene que ver con el espacio-escuela, y su disposición edilicia, donde observé que la misma encuentra considerables similitudes a los Bachilleratos Populares en nuestra ciudad, el espacio se dispone en un sentido contenedor, la mesa de estudios se comparte con todos los/as compañeros/as estudiantes y educadores/as, el aspecto general del “aula” invita a una participación horizontalizada, desde un *verse las caras* entre todos y todas, dispuestos en forma de ronda. Desde ya que la propia metodología, encuadrada dentro de los marcos de la Educación Popular, ofrece ciertas dinámicas *democratizadoras* de las prácticas entre los estudiantes, y los educadores, por ejemplo la toma de decisiones en cuestiones comunes se realiza colectivamente, mediante Asambleas, al igual que en los Bachilleratos. Otras actividades que identifiqué como extra-escuela, buscan también una participación ampliada al resto del barrio, por ejemplo el tercer ciclo con los talleres de oficios, que está abierto a toda la población, y no sólo para los/as estudiantes de la Escuela. También, la participación en Festivales y otro tipo de actividades relacionadas al financiamiento autogestivo del espacio, son llevadas a cabo a través de una organización de la que participan todos y todas, de un modo colectivo y solidario.

Retomando la cuestión de los contenidos y el modo en que se enseñan y aprenden, creo que podemos focalizar allí, la clave para comprender la práctica de la autogestión, en el sentido de atender a sus formas, y al espacio de autonomía que genera esta decisión de enseñar contenidos de las currículas oficiales, pero dentro de formas de la Educación Popular. Viene a jugar aquí un rol central, la propuesta concreta de construir identidades colectivas, materializadas a través de la construcción de una memoria compartida, que todas y todos los pobladores de Boca Sur crean y recrean, a través de su lucha y resistencia desde el día en que los erradicaron desde sus lugares de vivienda, hacia allí. Entonces, leer el contexto histórico político del entramado social de Boca Sur, en tanto espacio de lucha, nos puede dar la clave para comprender esta práctica educativa que se lleva adelante en la Escuela Libre y Popular

Víctor Jara, como un complejo proceso territorializado desde lo local. Aquí entonces, decir *local* implica necesariamente, remitir a la historia social, a los procesos de poder, a las disputas de lucha y resistencia y sobre todo a los procesos que se emplazan con cada actividad dentro de la comunidad, y que van trazando los rumbos de esta historia que es colectiva.

## Reflexiones finales

Habiendo expresado que el principal objetivo de esta investigación es indagar y reflexionar en torno a las formas de interpelación al Estado por parte de los actores de las experiencias educativas populares latinoamericanas, pretendí en principio, situar a los Bachilleratos Populares como construcciones políticas y educativas, impulsadas en y desde las organizaciones y movimientos sociales; quisimos con ello, dar cuenta de los procesos, a través de los cuales, las organizaciones de la sociedad civil encuentran en la Educación de Jóvenes y Adultos, una opción para la construcción e integración de sus actores, al tiempo que construyen, en y desde los Bachilleratos, experiencias orientadas a la transformación social. Vimos también cómo estas experiencias, se oponen a las ofertas educativas que impulsa el Estado, para la formación de Jóvenes y Adultos, y se constituyen como experiencias alternativas, a los espacios de formación oficiales. Aquí nos detuvimos para presentar una cuestión, la misma concierne a la consideración de los Bachilleratos Populares como “experiencias de construcción alternativa”. También vimos cómo el Estado responde a las demandas de la sociedad civil, por medio de sus regulaciones.

Luego, cambiamos de país, viajamos a Chile, y encontramos un barrio en Concepción: Boca Sur, donde su población decidió empezar a construir su propia memoria e identidad colectivas. Vimos la historia de formación del barrio en tiempos de Pinochet, y todos los atropellos con los que tuvieron que lidiar sus hombres y mujeres desde ese entonces. Así, comenzamos a interiorizarnos un poco más, en aquellos procesos de organización de demandas frente al Estado, y vimos los logros que fueron obteniendo, en materia de resoluciones de necesidades para la región. Luego pasamos a la Junta de Vecinos 8-R, y pudimos entender los modos en que los diversos dirigentes del período democrático, junto con los/as vecinos/as, fueron resolviendo problemas y conflictos colectivos. Entonces, arribamos a la Escuela Libre y Popular Víctor Jara en tanto espacio que materializa años de lucha y resistencia. Aquí observamos,

cómo los educadores, junto con los estudiantes trascienden los límites del espacio-escuela y construyen un ámbito que procura dinámicas desde la Educación Popular, para la enseñanza de contenidos cuya currícula es la que toma el Estado. Entonces, pensamos que la particularidad de interpelación que tiene esta Escuela frente al Estado, es precisamente haber logrado la autonomía, en las formas de enseñar y construir, junto a los vecinos y vecinas de Boca Sur. Su proyecto político pedagógico, se erige entonces, como un proyecto que por sus características es en resistencia.

Lo interesante a destacar a esta altura, es que los procesos que acabo de describir, atienden a lógicas y dinámicas particulares, y sus formas de interpelación se definen, en tanto formas territorializadas de expresar demandas frente al Estado. Creo que es a partir de aquí donde podemos empezar a andar los caminos, que como actores sociales, nos instalan en un espacio y tiempo concretos, y creo que un modo de abordar cualquier tipo de praxis colectiva es atendiendo permanentemente a los procesos históricos y políticos en los cuales se insertan nuestras vidas cotidianas. Finalizando, veo que surgen más interrogantes que respuestas concretas, y señalo que fue en realidad ese, el sentido de ofrecer este recorrido, que me interpela como actora involucrada dentro de los procesos que mostré. Agregó que intenté abrir grietas en la dinámica que estudiamos con ambos espacios, y que considero reciente, o en instancias de formación tempranas. Por su parte, con el hecho de ofrecer estas experiencias, como procesos particulares de dos países diferentes, pretendí poner en diálogo las prácticas expuestas y con ello lograr, al menos en un acto de imaginación, cruzar la cordillera y empezar a construir juntos, un proceso mayor, que como países de Latinoamérica nos encuentra implicados. Por último, en tanto y en cuanto, las dinámicas conflictivas que trabajamos, sirvan para hacer de estos procesos -que pensé como en instancias de formación reciente-, proyectos políticos concisos y sostenidos en el tiempo, creo que tales dinámicas, pueden valernos como herramientas útiles, para revisar continuamente la propia praxis, que es praxis histórica y políticamente situada, al tiempo que, deconstruir nuestras propias visiones en el campo concreto donde actuamos, en tanto agentes sociales.

## Bibliografía

- Ampudia M. (2007). *El sujeto de la Educación para jóvenes y adultos, Territorialización y Desterritorialización de la periferia*, en *Movimientos sociales y Educación, Teoría y debate de la educación popular*. Elizalde R. y Ampudia M. (Comps.). Buenos Aires, Edit. Buenolibros.
- Crehan, K. (2004). *Gramsci, Cultura y Antropología*. Barcelona, Bellaterra.
- Documentos y archivos de la Escuela Libre y Popular Víctor Jara (Proyecto político Pedagógico, Sistematizaciones generales, Asambleas de Educadores, Evaluaciones anuales, Aspectos técnico-metodológicos y Cartillas de enseñanza-aprendizaje de Nivel 1 y 2).
- Elizalde, R. (2008). *Bachilleratos populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales*. Revista Novedades Educativas N° 209.
- Gilbert M.J. y Nugent D. *Aspectos cotidianos de la formación de Estado. La revolución y la negociación del mando en el México moderno*. Colección Problemas de México, Ediciones Era.
- Varios Autores (2008). *Construyendo Población. Hallazgos y testimonios de la población de Boca Sur (San Pedro de la Paz, Concepción)*. Santiago de Chile, Editorial Quimantú.

# CÓMO HACER LA ESCUELA QUE QUEREMOS

## El aporte de una experiencia en Brasil<sup>1</sup>

¿De qué escuela  
estamos hablando?  
Una escuela que nos  
ayude a conocer  
nuestra realidad

Uno de los principios fundamentales de la propuesta pedagógica del MST es que en las Escuelas de los Asentamientos todo el aprendizaje y toda la enseñanza deben *partir de la realidad*.

Pero, ¿qué es lo que entendemos por *Realidad*?

Realidad es el medio en que vivimos. Es todo aquello que hacemos, pensamos, decimos y sentimos en nuestra vida práctica. Es nuestro trabajo. Es nuestra organización. Es la naturaleza que nos rodea. Son nuestros problemas del día a día, también los problemas de la sociedad que se relacionan con nuestra vida personal y colectiva.

Decir entonces que la educación debe partir de la realidad, quiere decir lo siguiente:

- todo lo que los niños estudian necesita estar ligado con su vida práctica y con sus necesidades concretas, suyas, de sus padres, de su comunidad;
- todos los conocimientos que los niños van produciendo en la escuela deben servir para que ellos entiendan mejor el mundo en que viven; el mundo de su escuela, de su familia, del Asentamiento, del municipio, del MST, del país y para que participen de la solución de los problemas que este mundo va presentando.
- Pero, ¿cómo poner en práctica este principio aquí, en el día a día de nuestras escuelas?

<sup>1</sup> Traducido y adaptado de Movimento de Trabalhadores Rurais sem Terra, Como fazer a escola que queremos, Caderno da Educação, Nº1, 1992, por Jessica Visotsky.

## Un nuevo currículum para nuestras escuelas

Una forma de poner en práctica este principio de partir de la realidad es cambiando del hecho de organizar el currículum de nuestras Escuelas.

¿Qué es un *Currículo*?

*Mucha gente piensa que currículum es una lista de contenidos que el profesor recibe listos y que debe seguir de lleno. El currículum también es el contenido pero no es sólo eso. El currículum es un conjunto de prácticas que son desenvueltas en forma colectiva por la escuela.*

En nuestra propuesta queremos romper con la educación tradicional que organiza el currículum en torno de contenidos retirados de los libros. Contenidos que son vaciados en la cabeza de los niños, sin preocupación por buscar alguna relación entre estos contenidos y la realidad.

Nuestro currículum debe ser desenvuelto a partir de la realidad próxima de los niños y a través de las experiencias prácticas. El alumno necesita percibir claramente que aquello que está aprendiendo tiene sentido práctico en su vida en el Asentamiento. Solamente así él conseguirá avanzar en el conocimiento de la realidad distante: del MST como un todo, del Estado, del País, del Mundo.

¿Y cómo se organiza un currículum desde este hecho?

¿Dónde quedan los contenidos de Ciencias, Estudios Sociales, Matemática, Portugués?

## Un currículum centrado en la práctica

La primera cosa que precisamos entender es que los niños no aprenden sólo cuando están en la sala de aula estudiando. Los niños aprenden también cuando están haciendo un trabajo práctico, cuando están planeando y haciendo juegos, cuando tienen que resolver sus propios problemas. Y si la gente observa bien, cuanto más experiencia práctica los niños tienen, más fácil consiguen aprender aquello que estudian en los libros o lo que la profesora explica.

Si es así, en nuestra Escuela no se puede preocupar apenas con lo que sucede en las aulas. Tenemos que pensar en todas las experiencias que los niños deben tener dentro y fuera de la sala de aula y de cómo la gente puede vincular una cosa con la otra: ¿cómo el profesor puede aprovechar en sus aulas

aquella huerta que los niños están haciendo para tener más verduras en el almuerzo de la escuela?, ¿cómo transformar una fiesta del día del niño en un aprendizaje de organización y cultura?

El currículo de una escuela que es realmente diferente tiene que garantizar:

- que los niños tengan varias experiencias de trabajo práctico y con utilidad real: puede ser en el orden de la escuela, en la huerta, en un pequeño cultivo, en una farmacia casera, en una mini-industria, en un mini-mercado, sea en lo que fuere... Este trabajo debe ser parte del planeamiento general de la escuela y ser acompañado por los profesores y el país;
- que ellos tengan oportunidad de aprender a organizarse, a trabajar en grupo, dividiendo tareas, tomando decisiones, resolviendo los problemas que la práctica va presentando. El país y los profesores deben orientar el trabajo, los juegos, las diversiones, el estudio, más quién debe planear, ejecutar y evaluar es el colectivo de los alumnos;
- que estudien en la sala de aula asuntos y contenidos que ayuden a comprender estas actividades que hacen fuera de la sala de aula; sea en la escuela, sea en el día a día del Asentamiento. Y que consigan entender también la realidad distante, de la ciudad, del país, del mundo. Cuando los niños están estudiando los alimentos que su huerta produce, pueden estudiar todo el problema de la producción en el Asentamiento; pueden estudiar cómo se alimentan las personas de una u otra región; pueden estudiar el problema del hambre en el Brasil y en el mundo.
- Da para ver que este, nuestro currículo, tiene por lo menos dos diferencias importantes en relación a los currículos tradicionales:
  - Sacamos el centro del proceso de aprendizaje y enseñanza de la sala de aula: aprendemos y enseñamos a partir de la práctica, donde quiera que ella acontezca. Puede ser en la sala de aula pero también puede ser en la biblioteca, en la cocina, en la huerta, etc.
  - Sacamos de foco los contenidos. Los contenidos de matemática, Portugués, Ciencias, etc., pasan a ser escogidos en función de necesidades que la práctica va creando o en función de temas que se relacionan con las necesidades colectivas del Asentamiento. Ej. -si los niños están haciendo el plantío de las semillas en su huerta, este es el momento de estudiar científicamente todo el pro-

ceso de germinación y desarrollo de las plantas- si los niños están estudiando las características del Asentamiento, puede ser la hora para el profesor de escoger en la geografía el contenido: el clima, para que ellos entiendan cómo es el clima del Asentamiento, pero también para saber por qué el clima varía de una región a otra, etc.

Esto no quiere decir que la escuela no tenga una lista mínima de los contenidos de cada materia, o de cada área. Puede tenerla. Debe tenerla. Sólo que lo más importante no es conseguir seguir a cualquier costo toda la lista.

Lo más importante es hacer avanzar el conocimiento de los niños desde la realidad más próxima a la más distante.

En esta propuesta de currículo también es preciso que la Escuela planee adecuadamente la distribución del tiempo. Los niños deben tener un tiempo determinado para el trabajo, para los juegos, para la diversión, para el estudio. No es más fácil pasar el día entero sentados en la sala de aula, aunque tampoco pasar el día en la huerta, es preciso equilibrar el tiempo. Leer, escribir y contar continúan siendo muy importantes.

## El Asentamiento en la Escuela y la Escuela en el Asentamiento

No da ni para imaginar que este nuevo currículo y esta nueva propuesta de escuela vayan a ser organizados y planeados por el profesor solo. Esto es imposible. Este tipo de escuela sólo va a acontecer si el Asentamiento todo participa de ella.

El profesor precisa conocer profundamente la realidad del Asentamiento: los problemas de producción, de organización, de formación, el tipo de educación que los niños tienen en casa, en el grupo. Este conocimiento el profesor sólo lo va a tener si él participa activamente del trabajo, de las reuniones, de las fiestas del Asentamiento. No tiene otra forma.

Por otro lado los asentados deben ayudar a planear este currículo. Saber lo que sucede en la escuela; estar de vez en cuando para acompañar en algunas actividades prácticas de los niños; evaluar si la escuela está ayudando de alguna forma, etc.

Y los niños precisan tener la oportunidad de comunicar y multiplicar los conocimientos que van produciendo en la escuela para el conjunto del Asentamiento, siempre vinculando la teoría con la práctica.

El texto que sigue intenta desenvolver y detallar mejor esta forma de organizar y trabajar el currículo en nuestras escuelas.

Está dividido en dos partes. En la 1ª parte desarrolla a través de ejemplos todo un planeamiento de Escuela de acuerdo con esta propuesta. Va describiendo paso a paso cuál es la *Metodología* a seguir para hacer la Escuela que queremos.

La 2ª parte traza un conjunto de sugerencias de *Temas*, de *Cuestiones* y de *Contenidos por Área*, de modo de facilitar el trabajo de planeamiento de las Escuelas.

La 2ª parte es donde los profesores pueden investigar para poder hacer lo que dice en la 1ª. Más, es bueno recordar que no se trata de un modelo o receta mágica. Es una propuesta que debe servir para reflexión de cada profesor, de cada escuela, de cada Asentamiento. No más es mucha creatividad, osadía y espíritu de investigación para conseguir que en el día a día, esta nueva propuesta vaya siendo construida, evaluada, revisada, vivida, en fin.

PRIMERA PARTE  
¿Cómo planear  
nuestro trabajo de  
acuerdo con este  
currículo que parte de  
la práctica?

Decimos que el currículo de esta escuela diferente que queremos debe incluir trabajo, juego, fiesta, organización, estudio, y que todo debe estar relacionado, mezclando todo el tiempo la práctica con la teoría.

Hablando así parece fácil. Pero a la hora de poner en práctica la gente se da cuenta que esta propuesta no acontece sólo por la voluntad. No es sólo por la intención, por el querer que vamos a tener alumnos organizados, democráticos, trabajadores, disciplinados e interesados por el estudio. Precisamos primero ser nosotros así, organizar la escuela de tal modo que los niños tengan condiciones reales de aprender todo eso.

Uno de los grandes secretos de nuestro trabajo es el *Planeamiento*.

Planear es reflexionar antes de hacer. Un profesor que va para la escuela sin antes tener pensado sobre qué, por qué y cómo va a trabajar con sus alumnos, nunca va a conseguir hacer un trabajo nuevo, creativo. Cuando la gente no planea, por más que quiera hacer una enseñanza diferente, en la práctica acaba repitiendo lo viejo, lo tradicional.

Fue así que a nosotros nos educaron. Fue así que trabajamos hasta ahora. Llenar la cabeza de los niños de contenidos es mucho más fácil. Cambiar este hecho de enseñar exige una reflexión constante. Antes, durante y después de la práctica. Antes es el *Planeamiento*. Durante y después es la *Evaluación* de lo que fue planificado.

¿Cómo entonces planear nuestro currículo? ¿Cuáles son los pasos principales?

### **1. Tener bien claro los objetivos de la escuela**

Nuestro trabajo precisa tener objetivos a corto, a mediano y a largo plazo. Si no sabemos lo que queremos no tenemos cómo hacer un trabajo que traiga buenos resultados.

Tenemos que pensar la realidad de nuestro Asentamiento y discutir con ella para ver lo que realmente queremos atender a través de nuestra escuela. Algunos objetivos están a nuestra vista, como que todos los chicos tienen que aprender a leer, escribir y calcular. Pero otros objetivos dependen de la realidad específica. Por ejemplo: en algunas comunidades la escuela puede tener el objetivo de preparar a los

niños para trabajar en una cooperativa de producción. En otras puede ayudar a resolver los problemas de salud del Asentamiento. Los objetivos no son los mismos para siempre ellos pueden y deben ir cambiando de acuerdo con los cambios que van pasando el conjunto de la comunidad y de la sociedad. Lo importante es que no sea el profesor solo el que defina los objetivos. Es la comunidad la que debe asumir este papel.

## **2. Transformar la realidad en temas generadores**

Teniendo claro cuáles son los objetivos de la escuela precisamos responder a la siguiente pregunta: ¿qué es lo que nuestros alumnos deben hacer en la escuela para que estos objetivos sean alcanzados?

Generalmente cuando la gente hace esta pregunta a la comunidad la respuesta acostumbra a ser más o menos la siguiente, los chicos tienen que estudiar:

- la historia del Asentamiento
- los problemas de producción
- el trabajo individual y colectivo
- cooperación agrícola
- la cuestión de la salud en el Asentamiento
- política agrícola
- la vida en la ciudad
- preservación de la naturaleza
- la sequía en el nordeste
- sindicatos y partidos políticos que tienen relación con el Asentamiento
- técnicas agrícolas, etc.

Como podemos ver, las respuestas no indican que los niños deben estudiar Matemática, Geografía o Historia. La respuesta habla de la necesidad de estudiar la realidad comenzando por la próxima, de la comunidad, e ir yendo a la más distante. Ese "lo que estudiar" vamos a llamarlo *Temas Generadores*. O sea, temas generadores son asuntos, cuestiones o problemas tomados de la realidad de los niños y del Asentamiento. Ellos permiten direccionar todos los aprendizajes para la construcción de un cono-

cimiento concreto y con sentido real, tanto para los niños como para la comunidad. Son estos temas que van a determinar la escuela, los contenidos, la metodología de trabajo en la sala de aula, o el tipo de evaluación.

### **¿Pero cuál es al final la diferencia entre aprender y enseñar a través de Temas y a través de Contenidos?**

Cuando hablamos de contenidos estamos refiriéndonos a aquellas listas de Matemática, Ciencias, Lenguaje, etc. Por ejemplo, cuando la profesora llega a la sala de aula y dice a los niños “Hoy vamos a estudiar medidas de perímetro y área”, ella está partiendo de un contenido, de matemática en este caso. Por más que ella se esfuerce para explicar la importancia de este contenido para los alumnos y haga decenas de ejercicios en un cuadro, difícilmente va a conseguir para qué sirve tal el perímetro. Es una cosa abstracta. Completamente diferente sería si la profesora estuviese estudiando con los niños las características de área del Asentamiento donde viven y por ella los niños se interesasen en saber sobre cómo fueron hechas las medidas de área de cada lote. De ahí la profesora enseñaría el contenido: cálculo de área para que los niños consiguiesen entender una de las dimensiones del tema que estamos estudiando: las características del Asentamiento. También aprovecharía para explicar en qué otras situaciones este cálculo podría ser usado. En este caso aquellas decenas de ejercicios en el cuadro no tendrían por objetivo solamente que los niños aprendiesen a calcular el área y el perímetro pero sí que aprendiesen a calcular el área y el perímetro de los lotes de su Asentamiento.

Esta es la diferencia básica entre partir de temas y partir de contenidos. Partiendo de contenidos no siempre conseguiremos llevar al niño a comprender la realidad. Partiendo de los temas los niños están estudiando la realidad directamente.

### **Cuándo y cómo escoger los temas generadores**

En el inicio del año escolar, los profesores y alumnos pueden hacer un relevamiento de los posibles temas a ser estudiados durante el primer semestre, lo mismo durante todo el año. Más no se trata de una camisa de fuerza. El planeamiento es flexible y nuevos temas pueden surgir de la propia realidad que está siempre en transformación. La idea de este levantamiento es permitir que la escuela se programe y los profesores puedan preparar y hacer una enseñanza de mejor calidad.

Para escoger los temas es preciso responder a las siguientes preguntas:

- a. ¿Cuáles son actualmente los mayores problemas de nuestra comunidad? ¿Es la cuestión de la producción?, ¿es la salud?, ¿es la relación entre las familias?, ¿es la falta de toma de conciencia sobre el trabajo colectivo?, ¿es la falta de participación de las mujeres y de los niños en el trabajo de organización?
- b. ¿Cuáles de estos problemas pueden/deben ser incluidos como temas generadores en el currículo de la Escuela, de modo que los alumnos y profesores puedan ayudar a encontrar soluciones? Por ejemplo: si en el asentamiento la plantación no está produciendo como debería. La tierra parece desgastada y no hay dinero para comprar aditivos. La pregunta es: ¿qué contribución la escuela podría dar para la solución de este problema estudiando sobre él? En este caso la respuesta parece simple: los niños podrían aprender a través de la Escuela a hacer un estudio científico sobre la composición del suelo del Asentamiento e investigar sobre alternativas baratas de abonos orgánicos de la tierra. Podrían hasta experimentar estas alternativas en la huerta de la escuela. Podrían participar del trabajo en la plantación junto con los adultos. Y a través de este tema y de esta práctica podrían estudiar varios contenidos de Ciencias y de Estudios Sociales relacionados con técnicas agrícolas, como por ejemplo: control natural de las áreas con plagas, desenvolvimiento de los varios tipos de laboreo, influencia del clima sobre el suelo y las plantas, etc.
- c. ¿Cuál será el punto de partida de nuestro trabajo en este año? ¿Cuál es la mayor necesidad?, ¿Qué traería resultados más significativos para el Asentamiento?, ¿Qué causaría mayor interés y entusiasmo para los niños? Cierta vez acompañamos una discusión sobre eso que puede aquí servir de ejemplo: profesores y asentados reunidos y teniendo también la participación de algunos alumnos de cuarto grado, llegaron a una polémica sobre cuál debería ser el primer tema del semestre. Todos constataron que uno de los grandes problemas del Asentamiento era la salud precaria, que estaba aumentando diariamente la mortalidad infantil y bajando las condiciones de vida de toda la comunidad. Algunos decían entonces que el primer tema debería ser: las principales dolencias que tenemos en el asentamiento, cómo tratarlas y cómo evitarlas- Otros afirmaban que el tema inicial debería ser: cómo es y cómo debe ser nuestra alimentación e higiene, porque según ellos, allí estaban dos

de las principales causas del problema de la salud en el Asentamiento: la alimentación y la falta de higiene. Luego surgió un tercer grupo que se dio cuenta de que por detrás de estos dos problemas de alimentación y de higiene estaba el problema de la producción: el Asentamiento no producía alimentación suficiente para garantizar un sustento saludable de los asentados y esto tenía que ver con el hecho de que la mayoría trabajaba de manera individual y no colectivamente. De ahí el grupo defendería que el primer tema a ser estudiado debería ser el de la producción colectiva. Discusión va y discusión viene llegaron a algunas conclusiones en su planeamiento:

- irían a comenzar igualmente con el tema de las dolencias porque eso les permitiría a los niños desenvolverse directamente en la fabricación de remedios caseros, en campañas de prevención, lo que los entusiasmaría bastante y sería inmediatamente útil al Asentamiento;
- comenzando con las dolencias luego llegarían al estudio de la alimentación y de la higiene porque estas son parte de la prevención de las dolencias y bien podrían enganchar con el estudio de la producción de estos alimentos. O sea, un tema lleva al otro, principalmente si fue desenvuelta a través de actividades prácticas.

- d. ¿Cuáles de estos temas ya fueron de alguna forma estudiados por los niños?, ¿Cuáles de las características de los grados con los cuáles vamos a trabajar?, ¿Qué intereses y necesidades específicas tienen los niños en la franja de edad en que se encuentran nuestros alumnos? Si vamos a trabajar con 1º y 2º serie, por ejemplo, cuáles de estos temas ayudan también en el objetivo específico de alfabetizar rápidamente estos niños? No se trata de pensar, por ejemplo que con los niños pequeños no podemos tratar de ciertos temas, como los ligados a la producción o a la política, por ejemplo, de repente puedo dejar para profundizar en esas cuestiones con alumnos de 4º serie y garantizar que los alumnos menores conozcan con detalles la historia del Asentamiento, las características de la tierra, de las plantas, del clima del Asentamiento y cómo influyen la vida, la salud de las personas, etc., etc.
- e. ¿Cuánto tiempo trabajar con cada tema? La escuela puede escoger trabajar con grandes temas. Por ejemplo: el trabajo en nuestro Asentamiento, o nuestra salud aquí en el Asentamiento. Temas que para ser estudiados tendrán que ser repartidos en cuestiones o sub-temas menores. Así, en el

tema “Nuestra salud”, podemos tratar la cuestión de las condiciones de higiene del asentamiento, la cuestión de la alimentación, de la farmacia que podría ser construida en la escuela, del puesto de salud que no tiene, etc.

Esto quiere decir, que en torno del tema grande que es la salud en el Asentamiento, la Escuela, podría trabajar de diferentes formas, con muchos contenidos durante dos, tres, o hasta cuatro meses, dependiendo del interés de los niños y de los objetivos que se tiene con el estudio del tema.

También es posible trabajar con temas menores y en menos tiempo. Ejemplo: el problema de la sequía en nuestra región y cómo esto afecta nuestra vida en el Asentamiento. Este tema podría ser tratado en algunas semanas depende de hasta dónde quiera abarcar el profesor en su desarrollo. Si fuera un Asentamiento del nordeste, este es un problema que puede merecer un estudio bastante más profundo que va desde la cuestión del clima hasta las cuestiones políticas que impiden una solución real del problema de la sequía en esta región...

Lo importante es garantizar que los temas sean garantizados y que se vinculen uno con otro. Es así que va a darse el *Conocimiento de la Realidad* y la vinculación entre teoría y práctica.

### **3. Definir los objetivos específicos para cada unidad temática**

Lo que estamos haciendo aquí es un ejercicio de PLANEAMIENTO. Ya tenemos en claro cuáles son los objetivos de nuestra escuela; ya discutimos con la comunidad cuáles son los temas que vamos a estudiar durante el año con los niños, ya escogimos con qué tema vamos a iniciar. Vamos a suponer que el tema escogido fue “Nuestra Salud aquí en el Asentamiento” y que el trabajo será realizado con los niños de entre 7 y 12 años, alumnos de 1º a 4º serie.

SEGUNDA PARTE  
¿Cuál es el próximo  
paso?

#### 4. Definir el trabajo de los chicos como fuente para el desarrollo de nuestro tema

Ahora es hora de hacer todo el planeamiento en torno de este tema o como estamos llamándolo aquí, en torno de esta *Unidad Temática*.

En cuanto no pensamos todo lo que es posible hacer y estudiar en torno de Nuestra Salud, no sabemos exactamente cuánto tiempo pretendemos trabajar con él, si días, semanas o meses.

Precisamos primero establecer nuestros *Objetivos* en relación al tema. O sea, precisamos responder a la pregunta:

##### ¿Para qué estudiar sobre la cuestión de la salud en el Asentamiento?

Vamos a estudiar este tema porque en nuestro Asentamiento hay problemas serios en el campo de la salud: muchos niños muriendo, brote de piojos; higiene y alimentación precarias, agua no tratada, falta de asistencia médica: no tenemos puesto de salud, etc.

Para definir el para qué, precisamos tener en cuenta tres cosas básicas:

- ¿Qué tipo de contribución práctica queremos y podemos dar para solucionar algunos de estos problemas referentes a la salud? Ej. puede ser nuestro objetivo despertar en los niños los intereses en conocer mejor las dolencias que han aparecido en el asentamiento y cómo evitarlas. Más también puede ser objeto a través de este estudio organizar una campaña para hacer pozos en el asentamiento o incluso hacer una recolección de los datos sobre salud en el asentamiento, para reivindicar junto a Prefectura la instalación de un Puesto de Salud. Precisamos tener cuidado para no establecernos con los niños objetivos que son imposibles de alcanzar. Por ejemplo, en este tema tener como objetivo “acabar con las dolencias en el asentamiento”. Es claro que eso es o que todos queremos más este no es un objetivo a ser alcanzado apenas a través del trabajo en la escuela. Este puede ser un objetivo del asentamiento como un todo, más no es realizable apenas en este corto espacio de tiempo de estudio del tema.
- ¿Cuáles son las cuestiones principales que vamos a tratar de este tema en este momento? El tema salud es bastante grande y tal vez no sea el caso tratar todos los problemas de salud del asentamiento de una sola vez. Porque eso demoraría mucho tiempo (meses) y los niños, principalmente

los menores podrían aburrirse. Es preciso entonces focalizar el trabajo en los problemas que son más serios. Ej. principales dolencias y el tipo de medicinas para tratarlos. Prevención de las dolencias a través de higiene y alimentación. Atención médica en el asentamiento.

- Cuáles son los objetivos específicos de las series con las cuáles estamos trabajando? No podemos olvidar que, sea cuál fuere el tema que estamos estudiando, si estamos con series iniciales nuestros objetivos tienen que mencionar la cuestión de la ALFABETIZACIÓN. O sea, en primer lugar los niños vienen a la escuela para aprender a leer, escribir, contar y expresarse. El estudio a partir de temas deben tornar más fácil este aprendizaje y jamás dejarla de lado. Y, de hecho, los temas ayudan. Par un niño que está aprendiendo las primeras letras, por ejemplo, es mucho más fácil para él escribir sobre los piojos que tiene en la cabeza de los niños que sobre las pipas que aparecen diseñadas en las cartillas... Además de eso, si vamos a trabajar con el mismo tema con los niños de series diferentes, precisamos tener cuidado de verificar cuáles objetivos pueden ser comunes para todos, lo mismo que atendidos en grados diferentes, y cuáles son propios de cada serie. Ej. Si tenemos como objetivo estudiar el tema Nuestra Salud, proporcionar una experiencia de organización colectiva del trabajo (los niños tendrán que organizar una investigación sobre salud, tendrán que organizarse para hacer una farmacia en la escuela, etc.), este objetivo es válido para todas las series, lo mismo la gente, teniendo en claro que los niños mayores podrán tener una experiencia más reflexionada y discutida. Y ahí otro objetivo, de aprender a hacer una investigación científica, con relevamientos de datos, con estadísticas, con diseños de gráficos, puede ser propio para 4º serie y no para las otras. Es esto no quiere decir que los niños de las otras series no ayuden a hacer la investigación. Es sólo que no tienen el mismo objetivo. De cualquier forma vale el registro sobre la importancia de trabajar con el mismo tema en varias series. No sólo es posible como bastante recomendable. Es la mejor forma de resolver problemas que se dan en el trabajo con las clases multiseriadas. Permite la ayuda entre los niños, la integración en el planeamiento de varias series, actividades comunes, etc.

Desde la introducción de este texto estamos afirmando que el *Trabajo de los Niños* debe ser parte y es central en el nuevo currículo que estamos construyendo en nuestras escuelas. Y al final, ¿donde está la novedad de que los niños trabajen? Acaso ¿no es común en la mayoría de las escuelas rurales que los

niños ayuden a cuidar de la huerta o una limpieza de la sala de aula? Y además de eso, ¿los niños ya no trabajan cuando llegan a la casa ayudando a sus padres?

Lo que ocurre es que la mayoría de las veces el trabajo infantil es realizado por necesidad y no por que se acredite que pueda ser educativo.

O sea, los niños ayudan en el trabajo familiar o en el trabajo de la escuela por que son mano de obra barata y necesaria para garantizar la supervivencia, especialmente de la familia. De modo general los niños son los ayudantes y no los responsables por las tareas. Esto quiere decir que su experiencia de trabajo es mecánica y muy pocas veces puede disponer de un acompañamiento pedagógico.

Generalmente las escuelas no hacen nada para vincular el trabajo que los niños realizan y lo que estudian en las salas de aula.

A diferencia de lo que estamos proponiendo es la siguiente: en nuestra escuela los niños deben tener la oportunidad de *Estudiar* a través del *Trabajo*. O sea: es preciso hacer una huerta en la escuela para tener mejores alimentos a la hora de la merienda. Vamos entonces a aprovechar este trabajo (que es un trabajo productivo, real y útil para la comunidad) para que los niños:

- Tengan amor por el trabajo de la tierra y por querer permanecer trabajando en el Asentamiento;
- Aprendan técnicas alternativas de cultivo que ya vayan preparando para ayudar al conjunto del Asentamiento a producir más y con menos gastos. Y si la huerta de la escuela anda bien, ella puede pasar a producir más de lo que vale para la merienda, siendo el excedente de verduras distribuidos entre las familias o vendidos en las ferias de la ciudad ¿por qué no?
- Aprendan a organizarse y trabajar en conjunto y de modo cooperativo, o sea aprendan a tomar decisiones de conjunto, a dividir tareas y responsabilidades, a planear y evaluar el trabajo de cada uno, etc.;
- Desenvuelvan en la práctica los valores de compañerismo, de solidaridad, de disciplina... Desde ya pensemos ¿y si el grupo en el regadío, deja de regar los canteros recién sembrados porque prefiere jugar a la pelota?...
- Tengan una experiencia concreta de relacionar práctica con teoría facilitando su aprendizaje sobre los temas y contenidos estudiados en las aulas. Así, en cuanto a los niños van cultivando la huerta,

pueden ir aprendiendo toda la ciencia del desarrollo de las plantas, del tipo de semillas, del suelo, el clima que permite plantar algunas verduras y otras no; puede ir aprendiendo también como es que se mide un cantero, en qué dirección del sol del viento la huerta debe ser hecha, porque en este verano vino una sequía que casi acabó con la huerta toda, etc., etc... O sea, de una manera más bien fácil es atrayente que los niños vayan produciendo conocimiento que tienen para ellos una utilidad práctica, inmediata y que también ellos van a poder utilizar en cada situación de vida que fue apareciendo...

Mas vamos a volver a nuestro planeamiento...

Si acreditamos todo lo que fue dicho sobre la importancia educativa del trabajo de los niños, ya desde cuando definimos nuestros objetivos en torno del tema que va a ser estudiado, debemos mencionar algunas experiencias de trabajo.

En nuestro ejercicio, estábamos planeando la unidad sobre “Nuestra Salud aquí en el asentamiento”. Es entre nuestros objetivos llegamos a mencionar “hacer una campaña para la construcción de pozos en nuestro Asentamiento”, “reclamo de un puesto de salud”. Entonces es esto: precisamos preveer con los niños, qué tipo de trabajo puede ser realizado por ellos durante el desarrollo del tema y verificar qué conocimientos van a precisar para realizarlo. En el ejemplo de los pozos los niños van a precisar aprender varios contenidos: lo que es, para qué sirve y lo que acontece con los desechos en un pozo, cómo debe ser hecho, con qué profundidad, en qué dirección, cómo calcular los costos de construcción de un pozo, podrán estudiar a propósito de los pozos toda la problemática de saneamiento en el municipio, en el Estado, en el país, etc.

También dentro de este tema sería posible que los niños se comprometieran en la construcción de una farmacia de hiervas medicinales, o igualmente que llegasen a hacer una huerta para cultivar esas plantas. Y así muchas otras cosas. Lo importante es que no sean situaciones artificiales o forzadas de trabajo sino que surjan de la propia necesidad de la escuela o de la comunidad.

Falta ahora llamar la atención de los siguiente, en algunas situaciones se parte del estudio del tema y se llega hasta el trabajo práctico. Otras veces es posible hacer lo contrario, partir del trabajo práctico, o sea, de la práctica, y después llegar al estudio.

Algunos ejemplos para clarificar esta diferencia: en el caso del tema “Nuestra Salud”, podemos comenzar estudiando sobre la realidad de la salud en el Asentamiento, a investigar en los libros las causas de aparición de los piojos y a partir de este estudio desenvolver actividades prácticas de campaña, de fabricación de remedios caseros, etc.

Vamos a imaginar ahora que nuestro segundo tema escogido sea el *Trabajo* o la *Producción* en los asentamientos y que nuestro objetivo principal sea que los niños consigan entender la diferencia entre el trabajo individual y el trabajo colectivo. Consideremos también que los niños están entusiasmados, en pleno trabajo con su huerta y su “farmacia viva” (de hierbas)... Bueno, en este caso, mucho mejor que ir lejos estudiar lo que es el trabajo colectivo, la escuela puede aprovechar esta experiencia concreta que los niños están haciendo de trabajo en conjunto para estudiar con ellos lo que esto significa, qué problemas están encontrando, etc.

No es que se deba quedar en eso. Sino la idea es partir de esta experiencia próxima y viva para los niños y después estudiar el trabajo todo del asentamiento, de otros asentamientos, conocer una cooperativa, etc.

De cualquier modo lo que debe quedar claro es que cuánto más experiencias prácticas los niños tengan, más sólida y significativos serán sus aprendizajes y más crítico él se torna. Un niño que sólo aprende (o devora) informaciones de libros o que oye de la profesora no tiene condiciones de poner en duda, confrontar o criticar lo que recibe; acaba sumisa y obediente al saber que lo que le dicen es verdadero. Solamente la práctica permite verificar la verdad de lo que se oye o ve. Fue así, por ejemplo, que cierta vez un grupo de niños asentados comenzó a criar conejos siguiendo la orientación de un libro de Ciencias que habían recibido de regalo. Quedaron sorprendidos y enojadas porque su experiencia de creación les mostró que el libro contaba muchas mentiras sobre cómo viven y se reproducen los conejos... ¿cuánta gente fue que tuvo la oportunidad que tuvieron estos niños?

## 5. Escoger los contenidos que serán desenvueltos a partir del trabajo o del tema

Vamos a recordar la diferencia entre trabajo, tema y contenido:

TRABAJO: los niños están construyendo una farmacia en la Escuela.

TEMA: los principales problemas de salud de nuestro asentamiento.

CONTENIDO: cuidados con el agua. Medidas de longitud. Tipos de alimentos y su importancia. Producción de textos.

O sea: el *Trabajo* es la práctica; el *Tema* es un asunto ligado directamente a la realidad: es cuando hacemos preguntas para esta realidad; “¿cuáles son los principales problemas de salud de nuestro asentamiento?”. Y el *Contenido* es el conocimiento científico que nos ayuda a realizar el trabajo o a responder a nuestras preguntas sobre nuestra realidad: si estoy poniendo una estantería con estantes para nuestra farmacia es preciso saber, por ejemplo, qué tipo de material es mejor para hacer un estante de remedios, es preciso saber medir para que todos los estantes tengan el mismo tamaño, etc.

Si quiero discutir sobre una mejor alimentación para nuestra comunidad, preciso estudiar qué tipo de alimentos existen, cómo debe ser la composición de estas en las reflexiones de los niños, de los adultos, lo que es una vitamina, por qué es importante comer verduras, etc.

En la escuela tradicional lo que vemos primero es la lista de contenidos que obligatoriamente el profesor debe desarrollar en cada serie. Hay casos de escuelas rurales, inclusive algunas escuelas de Asentamientos, donde las Secretarías de educación entregan a cada mes planes de aulas listos para los profesores de varias escuelas de su municipio. Todo igual. Es sólo verter en la cabeza de los niños. En estos planes lo que consta es la lista de contenidos por área (Ciencias, Matemática, Estudios sociales y Comunicación y Expresión) y el modelo de prueba a ser aplicado en el fin de mes para ver si los niños consiguieron memorizar todo lo que fue “enseñado”. Lo que quieren y precisan los alumnos, eso no importa. La realidad de cada comunidad importa menos todavía...

Es exactamente contra este tipo de escuela y currículo impuesto que estamos luchando en nuestros Asentamientos. Porque esa escuela y este currículo no nos ayudan a enfrentar los desafíos de nuestro día a día. No nos dicen nada de cómo *Resistir* y *Producir* en esta tierra que conquistamos con tanta lucha.

Por esto nuestra propuesta quiere cambiar el juego y cambiar la escuela tradicional de desde la punta de la cabeza!!!

Nuestra escuela coloca en el centro de las preocupaciones la *Realidad* de nuestras comunidades. Sus desafíos, sus necesidades, sus problemas, sus conquistas.

Transforma esta realidad en *Temas Generadores* y coloca los niños dentro de las experiencias reales de *Trabajo*, de práctica productiva y educativa. Así ellos pasaran a aprender cosas que no precisan ser memorizadas sólo para escribir en la prueba, aunque si importantes para la vida de su familia, del Asentamiento, del MST, de los trabajadores en general.

No estamos de ninguna forma ignorando o despreciando los contenidos, la teoría, la ciencia. Muy por el contrario. Estamos colocando los contenidos en su verdadero lugar, como instrumentos para la construcción del conocimiento, de la realidad y no como fines en sí mismos. Lo que está delante de mí es un saber de memoria, en el pizarrón y no saber usarlo para calcular ¿cuántos canteros puede tener nuestra huerta? Qué reclama saber de memoria el pizarrón y no saber usarlo para calcular cuántos canteros puede tener nuestra huerta? Para qué estudiar los puntos cardinales si no fuera para evitar que me pierda cuando entro en aquel camino del Asentamiento o entonces para saber que debo construir mi casa mirando para el Norte para que el sol la ilumine mejor!!! El hecho de que los niños (también los adultos) aprendan mucho más fácil aquello que necesitan concretamente aprender: es preciso medir la huerta y saber que nadie va a medirla por ellos, seguramente van a aprender medidas. ¡Cueste lo que cueste!

En el planeamiento de las aulas, entonces, el profesor debe tener el cuidado de ir escogiendo los contenidos que van ayudando a los niños a entender mejor un asunto que está estudiando en el trabajo que está haciendo. Puede y hasta es recomendable que la escuela tenga una lista de contenidos mínimos en cada área y para cada serie. Solo que en ves de seguir la lista el profesor va buscando en ella los contenidos que mejor sirven para los objetivos de estudio y de la práctica que los alumnos están realizando.

Veamos cómo eso funciona en el ejercicio completo de planeamiento que estamos haciendo a través del texto.

Vamos a pensar juntos; estamos estudiando el tema “Nuestra Salud Aquí en el Asentamiento” y los niños comienzan a hacer su huerta de hierbas medicinales. Quieren tener hierbas para hacer remedios y para montar una “Farmacia Viva” en la escuela. Nuestros alumnos son de 1º a 4º serie y todos están incluidos en esto.

La pregunta es: ¿qué contenidos podemos prever que son necesarios cuando los niños estuvieren trabajando con la huerta?

- precisamos escoger el local y decidir sobre el tamaño
- preparar la tierra
- cercar el terreno de la huerta
- hacer los canteros
- hacer una sementera
- plantar y transplantar plantines
- cultivar la huerta...

Volvamos a los contenidos. Vamos a pensar en cada área. Comencemos con Ciencias, que parece la más próxima de nuestro asunto y de nuestra huerta. Precisamos estudiar, por ejemplo:

- composición y tipo de suelo, para decidir sobre el lugar;
- adobos: importancia y qué tipos existen, cuáles son las ventajas y las desventajas de la abonación química y de la orgánica para decidir cómo vamos a preparar la tierra...

Después viene el desarrollo de las plantas para saber cómo debe ser el cultivo de nuestra huerta. Y de ahí la gente va vinculando contenidos próximos y también importantes: ej. tipos de plantas y su uso por el hombre, plantas y salud del cuerpo humano, etc., etc.

En Matemática, ¿da para buscar algún contenido?

Los niños de 1º serie pueden, por ejemplo, aprovechar para aprender la noción de tamaño de la huerta, de los canteros, pueden aprender los números contando semillas, plantines, etc.

Los de 2º ya pueden ayudar a calcular los costos que vamos a tener en cada fase de la huerta y también el tiempo que lleva hacer un cantero, o para germinar cada tipo de semilla.

Los de 3º y 4º tal vez puedan quedar como responsables por los canteros y por la cerca. De ahí necesariamente tendrán que aprender a medir tanto los canteros como el área de la huerta para saber de cuánta tela u otro material precisan para cercarla.

Estudios sociales: los niños precisan aprender cómo localizar mejor la huerta en posición de los canteros en relación al viento y al sol. No sería la hora de aprender puntos cardinales?, También deberían estudiar el clima de la región para saber qué tipo de hierbas pueden y no pueden plantar, si deben proveer mucho o poco riego, etc. De ahí ya pueden comparar el clima de esta región con el de aquella de donde vino su familia, antes de ser asentada. Y de repente hasta ya entremos en la historia de las familias y de cómo trabajaban la tierra antes. Si tenían huerta, lo que plantaban, ¿por qué ahora es diferente...?

Comunicación y expresión: será que puede haber alguna vinculación entre huerta y portugués? No solo puede como tiene que tener. No podemos olvidar que uno de los grandes objetivos de la escuela es que los niños aprenden y se comunican: hablando y escribiendo. Entonces todo lo que acontece en la huerta debe pasar por el cuaderno. El niño debe hacer redacciones, narraciones sobre lo que va aconteciendo con las plantas, debe dibujar, hacer teatro, preparar exposiciones para el país, todo lo que ayude a mejorar su expresión. Igualmente los niños de primera serie deben registrar en el cuaderno lo que el grupo está haciendo. En un comienzo serán pequeñas frases (La gente hace una cantero bonito). Y a veces puede ser la propia profesora quién escriba en el cuaderno de los niños. Lo importante es que ellos se familiaricen con la lengua escrita, gusten de ella, quieran aprender luego a leer y escribir todo.

Sólo son unos pocos ejemplos queda fácil de percibir cuántos contenidos es posible estudiar a partir de un trabajo real de los niños. Los niños acaban estudiando mucho más de lo que tienen en la lista de contenidos. Porque de una cosa se pasa a la otra. La realidad es dinámica y despierta el gusto por el conocimiento.

A veces los alumnos llegan a dejar al profesor en apuros: en una escuela, cierta vez los niños de 2º serie estaban con su huerta de verduras produciendo muy bien y entonces resolvieron revender una parte en la feria de la ciudad. De ahí pedirán a la profesora que explicase cuánto por ciento ellas podrían

vender más barato que los otros feriantes para poder comprar libros para la biblioteca de la escuela. La profesora no imaginaba tener que explicar nociones de porcentajes, lucro y perjuicio para niños tan pequeños. Más, tuvo que hacerlo...

Esto también nos muestra que la cuestión de las series es muy relativa. No podemos establecer rígidamente que algunos contenidos sean para una serie y otros para otra. Depende mucho del desenvolvimiento de los niños y del tipo de experiencias vividas.

En el ejemplo, además no tenía cómo negar este conocimiento aquellos niños. Ellos estaban necesitando, exigiendo. Diferente sería, en el caso de nuestra huerta, que la profesora insistiese en que los niños de primera serie aprendiesen a calcular el área del terreno si no saben bien los números. Es una cuestión de sentido común más que una receta mágica...

## **6. Pensar cómo pueden ser desarrollados los contenidos en la sala de aula**

Muy bien. Los niños están haciendo la huerta. El profesor planeó los contenidos que podrá desarrollar a través del trabajo con los niños. ¿Y ahora?

No podemos imaginar que estos contenidos serán aprendidos de forma mágica: los niños precisan aprender a medir el área de la huerta, van hasta ella, la profesora da algunas explicaciones en la huerta misma, y ¡listo! Ya salen los niños midiendo todo y ¡de cabeza!, si fuese así, tan fácil tal vez no precificaría existir la escuela, más no es así...

El momento de la sala de aula es aquél donde el profesor va a explicar los contenidos y los alumnos van a estudiarlos, hacer ejercicios, escribir, preguntar, errar o acertar. Y eso es tan importante como el momento de la práctica en la huerta. Si no fuera así no va a haber aprendizaje real. No va a haber producción de conocimiento a partir de la práctica, que es lo que todos esperamos que suceda en nuestra escuela.

Es por eso que debemos tener nuestro planeamiento una preocupación especial en relación a cómo hacer este pasaje entre el trabajo de los niños (en la huerta, en la farmacia, en la escuela, en el mini-mercado) y el estudio de los contenidos en la sala de aula.

Acostumbramos a decir que el momento de la sala de aula es el momento de la reflexión del conocimiento. O sea, fue dentro de una realidad concreta que surgió la necesidad de estudiar este o aquél contenido. En la sala de aula la gente trabaja el contenido en varias situaciones para poder entenderlo en toda su complejidad. Hay ejercicios relacionados con otras cosas para que los niños aprendan y fijen este aprendizaje. Después, necesariamente debe haber una vuelta a lo concreto para que los niños sitúen en su práctica aquel contenido, que ahora ya es conocimiento.

Algunos elementos importantes para observar cuando estamos planeando el desenvolvimiento de los contenidos:

- La diversificación de las actividades es necesaria: no es porque estamos haciendo una huerta que es sólo en la huerta los niños van a aprender los contenidos que están siendo estudiados. Es fundamental que los niños tengan actividades variadas estudiando el mismo contenido. Esto facilita la transferencia de conocimientos producidos a través de una práctica para otras situaciones. Ej. los niños están aprendiendo medidas de longitud para hacer los canteros de la huerta. Bien, eso no quiere decir que ellos solo midan canteros. Pueden medir la sala de aula, pueden medir su casa, pueden hacerse juegos de niños donde ellos tengan que ejercitar su agilidad en medir y hacer cálculos. El trabajo es la fuente de conocimiento más no es el único instrumento de aprendizaje.
- No todos los contenidos trabajados tienen que tener relación con el trabajo práctico de los niños. Es por eso que antes hablamos de los *Temas Generadores*. En determinados momentos los niños pueden estar estudiando temas que no tiene una relación directa con su trabajo práctico. En la época de aniversario del asentamiento pueden y deben estudiar la historia de la lucha por conquistar este asentamiento. En otro momento pueden estar estudiando sobre los símbolos de la lucha del MST. Cantar sus canciones. Hacer poemas y canciones o pueden estudiar sobre la situación de los indígenas en Brasil. O discutir sobre las próximas elecciones, etc. Y no por eso la huerta deja de ser cultivada o a la farmacia se paró de prestar atención en la escuela.

Lo que no puede suceder es aquello que sucedió el otro día en una Escuela de Asentamiento: los niños estaban construyendo un mini-mercado para comercializar el excedente de producción de su huerta y la profesora estaba partiendo de este trabajo para desarrollar todos los contenidos en la sala de aula. Un trabajo muy bonito. Sucedió que durante este mes que estaba trabajando hubo una manifestación

de protesta de los Sin Tierra: una gran caminata hasta la capital del Estado. Fue un hecho histórico que llamó la atención de todo el país, apareciendo en diarios, TV, etc. Inclusive algunos compañeros de Asentamiento donde estaba aconteciendo esta experiencia de Escuela también fueron a la caminata. Y qué es lo que sucedió en la escuela? Simplemente el asunto de la caminata no fue tratado porque la profesora entendía que no tenía relación con el trabajo que los niños estaban haciendo y por eso los iba a dispersar. O sea, en este caso, *en nombre del método hubo una alienación de la realidad.*

Esta rigidez no puede ser parte de nuestra propuesta. La escuela necesita ser ágil y dinámica, proporcionando múltiples actividades y experiencias al mismo tiempo. En el ejemplo que trajimos, no era el caso de parar con el mini-mercado para tratar la caminata sino encontrar un espacio en el planeamiento también para este asunto.

Fue lo que hizo otro profesor que aprovechó la caminata de los Sin Tierra para explicar toda la Geografía del trayecto. Estudió con los niños en el mapa por donde la caminata iría a pasar cuáles eran las ciudades, cómo era el relieve, si tendrían que bajar o subir morros, si encontrarían vegetación donde descansar, etc. Y estos niños estaban haciendo una huerta en los días anteriores y habían salido a caminar por el Asentamiento para estudiar los tipos de suelo. En la caminata quedaron curiosos por entender por qué había barrancas. El profesor no tuvo dudas: comenzó a estudiar el relieve del asentamiento con los niños. Y después, vinculó una caminata con otra...

Este es el secreto: creatividad y antenas ligadas con la realidad...

## **7. Prever los recursos y materiales necesarios**

Es parte de nuestro Planeamiento prever los recursos que serán necesarios para desarrollar nuestro trabajo. Desde el material hasta las personas que pensamos en invitar para participar de algunas clases o de algunos momentos prácticos del trabajo con los niños.

Muchas cosas van a suceder en la hora y van a depender de la agilidad de la escuela incluida en la programación. Ej. el profesor está desarrollando con los niños una investigación sobre el uso de hiervas medicinales en el Asentamiento y en esto, un grupo de alumnos descubre un asentado que sabe todo

sobre remedios a base de hiervas y propone al grupo que él venga a la escuela a enseñar a hacer algunos de esos remedios. El profesor ya había pensado en traer un agente de salud para hablar sobre el tema, de ahí resuelve traer a los dos en el mismo día para aprovechar las dos experiencias.

Así también cuando se da alguna visita en el Asentamiento y que la escuela no tenía prevista pero no puede dejar de aprovechar para ponerse en contacto con los niños.

De cualquier modo, es muy importante para la escuela, el profesor, los niños aprendan a planear. Esto debe ser un ejemplo para los otros.

En el planeamiento que estamos haciendo aquí sobre el tema “Nuestra Salud...” necesitamos preveer:

- los materiales necesarios para el tipo de actividad que pretendemos desenvolver: en la huerta (las semillas, las azadas, los regadores, etc.); en la sala de aula (los libros para investigar, letras de los lugares, cartones, calculadoras, etc.).
- las personas que podrían traer para ayudar en la profundización del estudio: el agrónomo que presta asesoría técnica a los asentados, ¿no podría dar asesoría en la huerta de los niños explicando un poco más sobre la Ciencia del desenvolvimiento de las plantas saludables? El médico que viene de vez en cuando, ¿no podría ser invitado para hablar para los niños (o para toda la comunidad) sobre prevención de enfermedades? Algunos asentados ¿no podrían ayudar a explicar a los niños cómo se hace un cantero en la huerta, cómo hacen para medir el área de la huerta, la tela?
- El costo que vamos a tener para conseguir estos materiales y traer a estas personas: lo que tenemos que comprar y lo que podrá ser prestado, también lo que será donado. Aquí es fundamental involucrar a los niños. Es una excelente oportunidad de aprender a calcular los costos, cosa con la cuál no estamos muy habituados.
- Las fuentes de recursos: si estamos previendo gastos, ¿dónde vamos a conseguir dinero?, ¿cómo conseguir que nos den las semillas para la huerta?, ¿quién habla con quién?

Esta parte del planeamiento ayuda al profesor y a los niños a que se organicen para no tener que dejar de realizar las actividades por falta de recursos. Es la hora de ejercitar la creatividad y la capacidad de ira hacia la lucha, tanto del profesor cuanto de los alumnos. Si no sucede como aquél profesor que suspendió la huerta que iba a hacer con los niños porque el Asentamiento no tenía dinero para com-

par la tela de la cerca de la huerta. Si fuesen ustedes, cuáles son las alternativas que encontrarían para resolver esta situación?

### **8. Pensar cómo podrá ser hecha la evaluación**

Todo lo que la gente hace precisa ser evaluado. Evaluar es ir reflexionando sobre el trabajo que hacemos: ¿estamos consiguiendo responder a nuestros objetivos?, ¿qué imprevistos que acontecieron hasta ahora han estado perjudicando la marcha del trabajo?, ¿qué hechos acontecieron para ayudar a nuestro trabajo?, ¿quién de nosotros no está actuando de manera satisfactoria y por qué?

O sea, la evaluación es garantía de avance de nuestra propuesta. A través de la que vamos a conseguir superar las fallas e inventar alternativas para resolver cada problema que surge.

Retomando un ejercicio de planeamiento colectivo vamos a recordar los pasos que ya fueron dados:

1. Clarificamos con la comunidad los objetivos de nuestra escuela...
2. Escogemos temas para estudiar con los chicos;
3. Pensamos sobre los objetivos que abordaremos con este tema;
4. Definimos el trabajo de los chicos como fuente para el desarrollo de nuestro tema y para el estudio de los contenidos importantes para los años en que están nuestros alumnos ...
5. Escogemos algunos contenidos claves para cada área...
6. Planeamos cómo desarrollar esos contenidos en la sala de aula partiendo de la experiencia de trabajo de los chicos;
7. Fijamos una previsión de los recursos que vamos a utilizar en el desarrollo del programa;
8. Y es el momento en que estamos ahora: pensar cómo será hecha la evaluación de todo este trabajo...

En la escuela tradicional el momento de la evaluación es muy simple: el profesor aplica una prueba para los alumnos, registra la nota en el cuaderno y está hecha la evaluación.

En muchas escuelas que se pretenden progresistas, se encontró un camino también bastante simple

para romper con la evaluación de la escuela tradicional: dejar de hacer pruebas. Cada alumno se da una nota o el profesor inventa una nota para cada alumno alegando que la nota no es lo más importante. Lo que acontece tanto en un caso como en el otro, es que no se hace de hecho una evaluación; se confunde evaluación con nota que es apenas un registro en el papel de un resultado que es la última cosa que debe acontecer en un proceso de evaluación.

Es preciso explicar que este tipo de simplificación de la evaluación no combina con la propuesta de educación y escuela que nos proponemos desde una perspectiva democratizadora.

Precisamos encontrar una forma de evaluar que nos muestre si nuestro trabajo está o no valiendo la pena y lo que podamos hacer para que la próxima planificación sea mejor que esta.

¿Y cuáles son esos pasos para pensar juntos sobre la evaluación que vamos a proponer a nuestros alumnos?

Las preguntas claves que precisamos responder aquí son las siguientes:

- ¿Qué consideramos importante evaluar?
- ¿Cuándo debe ser hecha la evaluación?
- ¿Cómo podemos hacer esta evaluación?
- ¿Quién debe evaluar?

Vamos a reflexionar sobre cada una de ellas:

### **¿Qué evaluar?**

Una cosa ya es cierta: la evaluación no puede darse sólo en torno a los contenidos. Nosotros somos un todo y si nuestra educación parte de la práctica también es en la práctica que debemos evaluar nuestro aprendizaje.

O sea, no alcanza saber hacer cuentas en el cuaderno y no conseguir usar estas cuentas para calcular los gastos para abonar nuestra huerta ... No alcanza escribir en la prueba sobre lo que es bueno para acabar con los piojos y tiene la cabeza poblada de ellos... No alcanza saber discursos sobre lo que es la democracia y en la práctica de la escuela no dejar a nadie participar imponiendo siempre sus ideas.

Para decidirnos sobre lo que es importante evaluar es necesario tener presente lo que los chicos hacen en la escuela y por qué lo hacen:

- a. La escuela es el local de trabajo entonces este trabajo tiene que ser evaluado en función de los objetivos de él: ej. si a través del trabajo de la huerta de los chicos estamos queriendo que ellos aprendan técnicas de plantío y colectas adecuadas, aprendan a trabajar cooperativamente, tomando decisiones colectivas, dividiendo tareas, etc. todo eso debe ser observado en la evaluación, precisamos saber hasta qué punto estos objetivos están siendo atendidos.
- b. La escuela es el local de producción de conocimiento. Comenzando con los aprendizajes de leer, escribir y calcular, la evaluación debe dar cuenta de la cantidad de conocimiento sobre la realidad que los chicos están consiguiendo apropiarse y producir.
- c. La escuela es el local de desenvolvimiento integral de las personas. Es el trabajo, el estudio; pero también las relaciones entre compañeros, la solidaridad, la convivencia, el compromiso y alegría en los jóvenes, cómo se tratan chicas y chicos, cómo es la relación entre profesores y alumnos. Estos comportamientos generalmente no aparecen dichos o escritos. Ellos precisan ser observados y merecen ser evaluados.

### **¿Cuándo evaluar?**

Existen por lo menos dos momentos donde la evaluación de un trabajo es imprescindible: durante y después.

Durante, quiere decir que nos debemos encontrar momentos a cada día, a cada semana para verificar y reflexionar sobre la marcha del trabajo. Identificar problemas y fallas para encontrar salidas inmediatas. ¿De qué le sirve a un chico tener problemas con sus compañeros y sólo ser dicho estos en el final del año?

Si el profesor constata sobre el fin del semestre que no son todos los chicos los que están consiguiendo entender los contenidos que él tanto se esfuerza por explicar? La evaluación después es aquella que hace una revisión completa sobre todo lo que acontece durante un determinado período de tiempo y prepara el trabajo siguiente para que sea mejor. Sí en el final de la unidad temática “Nuestra salud...”

es importante organizar formas para evaluar, registrar y divulgar todas las dimensiones del trabajo realizado a partir de este tema y de las prácticas realizadas por los chicos: campañas, huerta, etc.

### ¿Cómo evaluar?

Alguien ya dijo que un buen alumno no es aquel que hace todo lo que el profesor determina sino aquel que piensa sobre lo que estudia y lo que hace. El proceso de evaluación debe ser un momento privilegiado de pararse a pensar. Tanto para el profesor como para el alumno y la comunidad.

Pensemos entonces en planeamiento que estamos haciendo aquí, ¿qué instrumentos podríamos utilizar para la evaluación de esta unidad temática?

Un óptimo instrumento de evaluación es la *Ficha de Observación* que el profesor puede tener de cada alumno. Una hoja de papel o un cuaderno donde va a anotar todo lo que acontecen con cada chico: en las aulas, si algún chico tiene problemas de lectura, otro de cálculo, otro no aprende cierto contenido; en el trabajo, cómo están aprendiendo, cómo es la convivencia, si saben trabajar colectivamente, etc.; en los juegos, en las fiestas, si tienen problemas de relación, en qué tipo de actividades se destacan... y así por delante, a través de esta ficha el profesor va a acompañar el desenvolvimiento colectivo y personal del grupo. Las fichas pueden ser anotadas diariamente.

Otro instrumento podría ser el *Diario de los Chicos*. Un cuaderno donde los chicos vayan escribiendo diariamente, al final del día, lo que están sintiendo en relación a la escuela y a todo lo que hacen en ella. Si están contentos con el trabajo, si están consiguiendo comprender los contenidos, si están “encontrando” con el profesor, si se sienten cómodos con él, cuáles actividades les llaman más la atención... Sería interesante que cada chico tuviese un diario como un cuaderno especial, como un espacio donde puede escribir lo que quiere. Además de ser un óptimo estimulador de la escritura del chico, fortalece al profesor y a los padres, son excelentes elementos para identificar el problema que el trabajo está presentando. El profesor debe leer los diarios de los chicos todos los días. Comentar con ellos en el día siguiente; aprovechar las sugerencias para mejorar su trabajo.

Los *Relatos* de los trabajos realizados por los chicos también son un hecho a evaluar: investigaciones, visitas, trabajos prácticos, todos pueden tener un momento de relato, oral o escrita, que sea de acceso

no sólo del profesor sino de todo el grupo y de la comunidad. ¿Por qué no aprovechar una reunión con la comunidad para que los chicos relaten sobre los trabajos que están haciendo en la huerta, en el aula, en el laboratorio? ¿No sería un modo concreto de verificar cuánto están aprendiendo?

Y las pruebas ¿hacerlas o no? Existe toda una polémica sobre eso. Hay quién afirma que la prueba es una característica de la escuela tradicional, representando la cobranza fría y burocrática de los contenidos despejados en la cabeza de los chicos. En muchas escuelas sucede esto.

Sólo que el sentido de la prueba depende del contexto y de los objetivos para los que se realiza. Lo que precisamos es desmitificar la idea de prueba o de test. Un test nada más es un momento pre-fijado y planeado donde los chicos tienen que probar de alguna manera lo que están aprendiendo. Es el resultado de esta prueba aparece a través de un valor que puede ser un número, una letra u otro símbolo cualquiera.

En el caso de nuestra unidad temática “Nuestra salud”, vamos algunos aspectos y situaciones de pruebas que podrían acontecer:

- Todos en la huerta: los chicos hacen preguntas entre ellos sobre las plantas sembradas y el grupo evalúa si las respuestas están correctas; los chicos reciben tablas con tiempos determinados: medir el área de la sala de aula, calcular el perjuicio de la huerta en función de la última sequía; localizar en el mapa del municipio e identificar lo que está al norte, sur, este, oeste . Todo esto va valiendo puntos.
- Trabajos culturales que estimulen a los chicos a retomar todo lo que aprendieron y a hacer investigaciones: qué grupo consigue más hierbas medicinales y explicar para qué sirven; responder preguntas orales y escritas sobre el tema estudiado.

O sea, en esta propuesta las pruebas o los test pierden el carácter de amenaza o punición. Su carácter es de comprobación de conocimientos y de estímulo al crecimiento de cada uno y del grupo entero, el impulso a ser cada vez mejor. Con eso el grupo se enriquece y el proceso educativo avanza.

Otro instrumento de evaluación que no puede dejar de ser usado es *La Rueda de Discusión Libre* sobre los problemas de la escuela. Puede ser ronda sólo de alumnos; puede ser el profeso junto, puede ser

una ronda que junte alumnos, profesores y padres. Lo importante es que sea un espacio abierto donde todos puedan expresar lo que están sintiendo, lo que están pensando y lo que están esperando de la escuela. Todos se están desarrollando como deberían?, ¿por qué no conseguimos traer más personas de la comunidad para explicar un tema o trabajo?, ¿cómo se puede hacer para conseguir más libros para la biblioteca, o juegos, cómo hacer para que los papás también consulten la biblioteca?

### **¿Quién debe evaluar?**

Aquí está uno de los puntos clave del proceso de evaluación. En la mayoría de las escuelas el poder de evaluar está solamente en el profesor. El evalúa a todos los alumnos más los alumnos no pueden jamás evaluarlo a él.

En esta propuesta todo el proceso educativo acontece de modo colectivo. La evaluación no puede ser diferente. O sea, es el colectivo de la escuela que debe hacer la evaluación. Cada uno con su responsabilidad y capacidad. Así:

- cada alumno precisa tener la oportunidad de evaluar a sí mismo, en varias dimensiones: en el trabajo, en el estudio, en las relaciones.
- los alumnos deben evaluarse entre sí y también evaluar al profesor.
- el profesor precisa autoevaluarse y evaluar a cada alumno y al conjunto de todos los alumnos.
- la comunidad debe evaluar y ser evaluada en sus relaciones con la escuela.

### **9. Prever el tiempo de duración de este plan**

Después de planear todo lo que pretendemos realizar, el cómo y el por qué de las actividades, es preciso prever cuánto será necesario para ellos. En función de los objetivos, de las características de los niños, de las series, del interés por el tema. Un plan como este que estuvimos ejercitando aquí, podría ser desenvuelto en uno, dos o tres meses. Todo depende del proceso de trabajo a ser desenvuelto y a la capacidad de planeamiento y al mismo tiempo de flexibilidad de cada escuela.

Hay veces que sucede que un tema que pensábamos trabajar, un es, despierta tanto interés de los niños o en la comunidad que lo prolongamos para más días o meses.

Más lo importante es que la escuela tenga siempre una previsión del tiempo, aunque provisoria y flexible.

*¡Bien!. Tenemos nuestro plan. Ahora sólo hay que preocuparse con los posibles cambios. Un plan nos sirve para orientar nuestra acción. Después de hecho es lo contrario a la acción, va orientando la ejecución del plan y va tornando el trabajo cada vez más vivo, dinámico y participativo...*

## Llamada final

Después de todo el trabajo que realizamos a través de este texto, quedan algunos desafíos que merecen atención:

- Precisamos conseguir recrear esta propuesta con nuestra creatividad, osadía, capacidad de lucha. Muchas dificultades pueden surgir. Más si acreditamos en la fuerza de nuestros propósitos como en la fuerza de la tierra que conquistamos, encontraremos la mejor forma de hacer esta propuesta acontece en la práctica.
- Precisamos crear nuestro colectivo de planeamiento: con otros profesores, Asentamientos y alumnos. Este mismo plan que utilizamos aquí puede ser usado para hacer los planes de aula de cada semana. Otras unidades temáticas van a surgir, otras experiencias de trabajo de los niños pueden ser creadas y cambiadas inclusive de una escuela para otra, de un Asentamiento para otro. Por eso la importancia para el profesor es no trabajar solo.
- Precisamos comprender y vivir tan intensamente esta propuesta que podamos traer junto a otros compañeros, inclusive que podamos trazar junto a otros compañeros, inclusive fuera de los Asentamientos, para trabajar y discutir este nuevo hecho de aprender y enseñar. Debemos tener argumentos suficientes para explicar todo eso para otros profesores, para los directores de nuestras Escuelas, par las Secretarías de Educación, etc. Es siempre bueno recordar que el mayor argumento es la Práctica y la Reflexión permanente sobre ella.
- Precisamos organizar cursos de capacitación para profundizar y discutir esta propuesta. Lo nuevo no nace espontáneamente. Tenemos que prepararnos, educarnos para construirlo. Pueden ser en-

cuentros por Región, Estado, Asentamiento. Lo importante es multiplicar los espacios de circulación, divulgación, estudio y discusión de este material y de nuestra práctica.

- Precisamos trabajar por el fortalecimiento de nuestra organización en cuanto al Sector de Educación de los asentados, en cuanto a MST. Y es en la organización que nos alimentaremos para llevar adelante esta propuesta.

*¡... por eso el desafío es esa gran construcción que nosotros sólo conquistaremos haciendo la revolución. Ocupar, resistir y producir también en educación!*

## SECCIÓN: PENSAMIENTO MARXISTA

---

- \* AUTORES
- \* Hernán Ouviaña, es oriundo de Valentín Alsina, provincia de Buenos Aires, Argentina. Integra el equipo de educadores del Bachillerato Popular en Villa Soldati. Politólogo, docente e investigador de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.



# Antonio Gramsci y la experiencia educativa de *L' Ordine Nuovo*<sup>1</sup>

Hernán Ouviaña

Las masas populares trabajadoras arden en deseos de aprender a leer y escribir, de iniciarse en todas las ciencias. Pero aspiran igualmente a la educación, que no les puede ser dada ni por el Estado, ni por los intelectuales, por nada ni por nadie más que por ellos mismos.

Anatoli LUNACHARSKY  
Decreto sobre la educación popular  
Petrogrado, 11 de noviembre de 1917

## I.

Aunque no siempre ha sido reconocido, la problemática educativa constituye uno de los ejes que atraviesa en filigrana al conjunto de la elaboración teórica, el compromiso político, e incluso la vida familiar de Antonio Gramsci. Sin embargo, las variadas lecturas que se han realizado en torno a su obra han hecho foco casi en su totalidad en el período carcelario posterior a 1926, desmereciendo los momentos previos de reflexión e intervención política. A contrapelo de estas interpretaciones, podría afirmarse que la cuestión pedagógica, lejos de ser algo residual o acotado a un lapso específico de su itinerario intelectual, resulta el hilo rojo que enhebra buena parte de sus reflexiones y propuestas revolucionarias, tanto juveniles como durante su forzado encierro. Ello es así debido a que para Gramsci, desde sus primeros

1 Esta breve nota, junto con los dos artículos inéditos que le suceden, intentan compartir -a modo de avance- una parte de los materiales que próximamente publicaremos en un libro colectivo centrado en la cuestión educativa en Antonio Gramsci, y que saldrá a la calle a través de la Editorial Novedades Educativas.

años de incursión en la militancia socialista y la labor periodística, la pedagogía siempre debía entenderse desde una óptica política, y a la inversa: toda práctica política que pretendiese aspirar a transformar la realidad de raíz, ameritaba ser concebida sí o sí en términos pedagógicos, vale decir, profundamente educativos. Solo así cabía pensar en una verdadera emancipación del género humano.

Pero a diferencia de las tradiciones clásicas del marxismo, esta praxis emancipatoria no debía ser realizada a posteriori de la “toma del poder”, sino que de acuerdo a Gramsci comenzaba a ser ensayada en diversos espacios de autoeducación proletaria y popular, gestados por las propias masas durante su lucha. A esta propuesta innovadora que conjuga medios y fines la llamaremos pedagogía prefigurativa. Consideramos que en sus escritos periodísticos, y en los proyectos que lo ligan al movimiento obrero y a diversos ámbitos de educación militante, formula notables aportes para la elaboración de una praxis pedagógica liberadora, la cual se enmarca a su vez en una estrategia de transformación social integral y de largo aliento, que debe ir construyéndose ya desde ahora en los múltiples territorios en los que se desenvuelve la lucha de clases, y no una vez que se haya conquistado el poder político.

Por ello, si bien los *Cuadernos de la Cárcel* suponen un desarrollo original de determinadas hipótesis de trabajo ligadas a la problemática educativa, creemos que el joven meridional que participa de la vida social y política de la fría Turín, realiza una gran contribución a una concepción crítica y anticapitalista de la práctica pedagógica. Y aunque resultan evidentes ciertas reformulaciones efectuadas en su fase carcelaria, o incluso en la inmediatamente previa, no existe un corte tajante entre aquel militante revolucionario de *L'Ordine Nuovo* y el pensador insurgente de los *Cuadernos*. En este sentido, podemos afirmar que a lo largo de su vida militante Gramsci siempre ha sostenido una concepción dialéctica del vínculo enseñanza-aprendizaje que cabe denominar prefigurativa, en la medida en que además de impugnar las prácticas escolares propias del orden social dominante, intenta anticipar en los diferentes espacios que configuran la vida cotidiana, los embriones de la educación futura.

## II.

Es sabido que Gramsci participa desde muy joven en algunas iniciativas ligadas a la construcción de una cultura y una educación autónomas. No obstante, será especialmente la revolución rusa y la creciente efervescencia obrera en Turín la que lo obligará a postular un proyecto pedagógico integral que, lejos de acotarse a la crítica de las instituciones educativas clásicas, demande simultáneamente el esfuerzo de formular una propuesta alternativa que tenga encarnadura real en la vida cotidiana de las masas trabajadoras y anticipe en el hoy los gérmenes de la sociedad futura.

Desde esta óptica de autoafirmación militante, durante el mes de abril de 1919, junto con tres jóvenes socialistas de Turín (Umberto Terracini, Palmiro Togliatti y Ángel Tasca, ninguno de los cuales alcanzaba los treinta años) Gramsci decide fundar el periódico *L'Ordine Nuovo*, cuyo subtítulo será "reseña semanal de cultura socialista". El nombre aludía, con una clara influencia del proceso abierto en Rusia, a la reorganización del "nuevo orden" que sobrevendría tras el derrumbe de la decadente civilización burguesa. El 1º de mayo de ese mismo año, en ocasión de la jornada histórica de lucha del proletariado mundial, editan el primer número bajo el siguiente lema: "Instruíos, porque necesitaremos toda vuestra inteligencia. Agitaos, porque necesitaremos todo vuestro entusiasmo. Organizaos, porque necesitaremos toda vuestra fuerza"<sup>2</sup>.

Como relatará tiempo después Gramsci, "sus artículos no eran estructuras frías e intelectuales, sino que brotaban de nuestras discusiones con los mejores obreros; elaboraban los verdaderos sentimientos, metas y pasiones de la clase obrera de Turín, los cuales nosotros mismos habíamos provocado y puesto a prueba. Porque sus artículos eran, prácticamente, un 'tomar nota' de los eventos reales, vistos como momentos de un proceso de liberación interior y de auto-expresión por parte de la clase obrera"<sup>3</sup>. La investigación cultural y la lucha política se amalgamaban así en cada uno de los números del periódico,

2 La fecha elegida para salir a la calle distaba de ser trivial. Exactamente un año atrás, en un artículo publicado en *Il Grido del Popolo*, Gramsci había expresado que lejos de ser un día de "protesta por la ocho horas", constituía un momento de la vida mundial, "una anticipación, en la actualidad, de lo que deberá ser la vida de la sociedad futura". Véase "Primo maggio 1918", en *La Città Futura. 1917-1918*, Einaudi, Torino, 1982.

3 "El programa de *L'Ordine Nuovo*", en *Antología, Siglo XXI*, Buenos Aires, 1998.

publicando textos y documentos que intentaban fomentar el debate y la reflexión sobre las propias prácticas de los trabajadores, sin desmerecer la difusión de artículos de gran valor artístico y literario. Así, se reproducían desde las teorizaciones de Lukács, De Leon o Korsch en torno a las experiencias consejistas, hasta los aportes de intelectuales como Barbusse, Rolland, Eastman o Gorki para la renovación de la cultura social.

En consonancia con esta vocación de transformación integral de la vida, Gramsci impulsará a mediados de 1919 la conformación de “Soviet de cultura proletaria”, destinados a “estudiar los problemas locales y regionales” y conocer las necesidades urgentes de la población. La reciente conquista de las ocho horas, de acuerdo a su caracterización, dejaba un margen de tiempo libre que debía ser destinado a instituir colectivamente una nueva cultura en común. Para concretar esta fundamental tarea, en el editorial de *L'Ordine Nuovo* del 15 de noviembre de 1919 se planteará la propuesta de creación de una escuela que apunte a la formación de “intelectuales socialistas” de nuevo tipo. Esta iniciativa, lejos de ser una idea antojadiza de un reducido núcleo de jóvenes inquietos, se empalmaba de lleno con una de los objetivos fijados por el ascendente movimiento de los consejos de fábrica en Turín: la necesidad de generar instancias de autoeducación de los trabajadores, tal como había quedado expresado en el *Programa de los Comisarios de Reparto*, reproducido por los ordinovistas en el número anterior de su periódico<sup>4</sup>; uno de cuyos apartados se iniciaba con el sugestivo título de “Por las escuelas proletarias”. Así, durante ese mes y el de diciembre del mismo año, el periódico organizará alrededor de una veintena de encuentros que le darán vida a este espacio autónomo de formación política, intentando romper con la visión de la educación como algo necesariamente “académico y libresco”. Bajo la modalidad de lecciones teóricas-prácticas y de conferencias centradas en la cuestión del Estado de los Consejos, la escuela de cultura y propaganda socialista tendrá como principales participantes a obreros adultos y a jóvenes estudiantes. Entre los expositores, además de los integrantes del semanario figurarán algunos profesores de izquierda vinculados al grupo ordinovista.

4 Véase *Il programma dei commissari di reparto* (8 novembre 1919), *L'Ordine Nuovo* (edición facsimilar), Teti Editore, Milán.

A escasas semanas de iniciado, Gramsci relatará entusiasmado en una de sus crónicas periodísticas, que durante el curso se pudo observar a “estos insólitos alumnos, la mayor parte de ellos no muy jóvenes, por fuera pues de la edad en la que aprender es algo simple y natural, todos pues extenuados tras una jornada de oficina, seguir con la mas profunda atención el transcurso de la lección, esforzarse por tomar apuntes, sentir fehacientemente que entre aquel que habla y aquel que escucha se ha establecido un canal vivaz de inteligencia y simpatía. Esto no sería posible si en estos obreros el deseo de aprender no surgiera de una concepción del mundo que la vida misma les ha enseñado y que ellos sienten la necesidad de esclarecer, para poseerla por completo, para poder vivirla plenamente. Es una unidad que preexiste y que la enseñanza busca reanimar, es una unidad viviente que en las escuelas burguesas en vano se busca crear”. Como reconoce Marcos del Roio, la escuela ordinovista “no tenía la intención de preparar a los trabajadores para un mundo extraño a ellos. Por el contrario, la idea era reforzar el principio de solidaridad y el de saber-hacer que era propio de su cotidianeidad de productores, de incorporar el aprendizaje ya adquirido en el espacio público generado por la huelga, por el comicio, por el debate”. Y si bien su objetivo era “educar al proletariado para la autogestión de la producción y para la administración pública, entendida como autogobierno, en la escuela del trabajo también serían cultivados los intelectuales generados por la propia clase obrera, en condiciones de crear una nueva cultura, distinta y contrapuesta a la de la intelectualidad burguesa y también reformista”<sup>5</sup>.

El propio programa de esta escuela nocturna será reproducido en las páginas de L'Ordine Nuovo, incitando a los lectores a sumarse y participar activamente de esta experiencia innovadora; e incluso Avanguardia, órgano de la Federación Juvenil Socialista, lo publicará en diciembre, dándole así una repercusión a escala nacional. Vale la pena transcribir uno de los párrafos en donde explicitan la dinámica de funcionamiento de los cursos impartidos, porque subyace allí una concepción pedagógica sumamente disruptiva con respecto a la educación tradicional: “Cada argumento -explican- será tratado en modo didáctico, intentando fijar la atención de los alumnos sobre algunos conceptos y sobre el nexo lógico del razonamiento. Para obtener este objetivo verán compilado un resumen esquemático de cada

5 “Gramsci y la educación del educador”, en Revista Herramienta Nº 32, Buenos Aires, 2006.

lección, no más extenso de cuatro páginas impresas; y de ser posible los resúmenes de las lecciones serán recogidos en fascículos y distribuidos a los alumnos”.

En paralelo a esta experiencia de autoformación tan estimulante, en los sucesivos números de *L'Ordine Nuovo* aparecerán artículos vinculados con el desafío de la praxis educativa en una sociedad en transición, entre los que cabe mencionar la quinta y última parte del prolongado y polémico texto “El sistema Taylor y los consejos de productores”, escrito por el comunista libertario Pietro Mosso bajo el pseudónimo de Carlo Petri, que intenta plantear una fundamentación teórico-práctica de la necesidad de “reunir la escuela con la vida en la producción”, a partir de la cual “el trabajo se integrará con el estudio y todos deberán aprender los unos de los otros”. Así, a mediados de 1920, el semanario difundirá sendas notas sobre los proyectos educativos impulsados en territorio europeo y, especialmente, en Rusia: “Il ‘Proletkult’ ruso”, promovidas por esta organización a los efectos de darle a la cultura una función productiva y creativa, de forma tal que contribuya a la conquista completa del poder, incluido el intelectual; “Instrucción popular”, escrito por la compañera de Lenin Nadezhda Krupskaja; “Templo o laboratorio”, “Cultura Proletaria” y “La instrucción profesional técnica en la Rusia de los Soviet”, todos ellos elaborados por el camarada Anatoli Lunacharsky, flamante Comisario de Instrucción Pública en Rusia; así como opúsculos de carácter más general producidos por Roman Rolland o Henri Barbusse. En conjunto, todos ellos apuntarán a dotar de herramientas teórico-prácticas al movimiento obrero turinés, crecientemente organizado en torno a los consejos de fábrica, donde todos los trabajadores (estuviesen o no sindicalizados) podían ejercer la autogestión productiva y la toma de decisiones colectiva, con el propósito estratégico de fortalecer la autodeterminación de clase en todos los planos de la vida social, en particular el espiritual.

### III.

Los dos textos que publicamos a continuación son, hasta donde hemos podido constatar, inéditos en castellano. Ambos artículos los hemos traducido del original italiano junto con Cecilia Alonso. El primero de ellos, titulado “Crear una escuela”, fue publicado originalmente sin firma como Editorial del periódico *L'Ordine Nuovo*, en noviembre de 1919, aunque su autor es el joven Palmiro Togliatti. Por su parte, el artículo “Crónicas del Orden Nuevo” fue escrito por Antonio Gramsci, y forma parte de una

columna que él tenía a cargo bajo ese nombre. Ambos remiten a la experiencia de la escuela de jóvenes y adultos creada a instancias del grupo ordinovista, y dan cuenta tanto de su propuesta general como de la dinámica que asumió en sus primeras semanas de vida.

Es importante aclarar que si bien existen unas pocas antologías que intentan sistematizar aquellos pasajes donde Gramsci reflexiona sobre la cuestión educativa -tales como la compilada por Mario Manacorda bajo el título de La alternativa pedagógica- lo cierto es que resultan sumamente escasos los libros que den cuenta de la abundante cantidad de notas periodísticas redactadas por él durante su intenso período juvenil en la convulsionada Turín, que se abocan a esta problemática. Por lo general, sus intérpretes han reducido sus aportes pedagógicos y contra-culturales a las dispersas notas carcelarias escritas entre 1929 y 1935, desvalorizando aquellas reflexiones que van, en especial, de 1916 hasta 1922. Sin embargo, consideramos que éste es un momento de suma creatividad y experimentación teórico-práctica en el plano cultural y educativo, que por tanto amerita ser reexaminado a la luz de nuevas fuentes e investigaciones. Desde ya, no pretendemos agotar la temática, sino simplemente poner en evidencia la existencia de una afición permanente por la cuestión educativa en el joven Gramsci y, en un plano más general, en el grupo ordinovista del que formaba parte.

\* \* \* \* \*

## Crear una escuela<sup>6</sup>

En Turín, por iniciativa de la Federación de los Círculos Socialistas, está por comenzar a implementarse el proyecto, muchas veces presentado y discutido en las filas de nuestro movimiento, en congresos de jóvenes y adultos, de dar vida a un órgano dedicado exclusivamente a hacer obras de cultura y de estudio. Por expresa voluntad de los iniciadores el nuevo instituto forjará líderes y se puede decir que por ahora asumirá casi exclusivamente la forma de una escuela de propaganda socialista. No está excluida, aunque se intentará hacer de manera que en torno a esta institución central otras se desarrollen con objetivos afines, por ahora sin embargo la actividad de los compañeros que se preparan para el nuevo

6 Editorial de L'Ordine Nuovo, Año I, Número 26, 15 de noviembre 1919 (no firmado, redactado por Palmiro Togliatti).

trabajo, como guía y organizadores por un lado, como alumnos por otro, debe tender a este objetivo: crear una escuela.

Queremos exponer brevemente los principios fundamentales, los conceptos directivos a los cuales se deberá atender, fijar en sus grandes líneas el fin que se deberá proponer, esforzarnos de ver bajo qué condiciones y hasta qué punto podrá ser realizado. Se trata de hacer un pequeño examen de conciencia: examinar las posibilidades y las capacidades nuestras y de los futuros alumnos y adecuar a ellas el programa. Lo importante, en estas cosas y en este momento y en un contexto como el nuestro, es no avanzar con las palabras y con los proyectos más allá de lo que será posible lograr, de tener sobre todo, un sentido preciso de realidad. Permaneciendo fieles a la realidad, adhiriendo a las cosas cómo efectivamente son, estaremos en condiciones de controlarlas y de dominarlas, ejercitando a través de ellas una acción eficaz de transformación. Es necesario que “La palabra no exceda la obra”. Las palabras, en nuestro caso, son realmente grandes.

¡Crear una escuela! El valor de esta expresión no aparece quizás a todos, inmediatamente, en toda su extensión, y en modo exacto. No se dejará percibir en ella el signo de un vano y dañino propósito de pedantes, incapaces de abrazar horizontes más amplios que aquellos que se pueden vislumbrar de una cátedra, detrás de un montón de papeles impresos, en un aula llena de chicos aburridos. ¿No es pues este el concepto que la mayor parte de los hombres se hace de una escuela? ¿Esta palabra no se asocia de por sí con la imagen polvorienta de un lugar tedioso, dónde una manada de perezosos instruye y se instruye, es decir, se ve constreñida a hacer un trabajo que no le corresponde y no le gusta; a mascullar conceptos; a hojear libros, a garabatear cuadernos? Y frente a esta imagen, espontáneamente, como en el ánimo de un preso el recuerdo de un día de libertad y de sol, surge la otra, aquella de la vida, que se le opone cómo antítesis, de la vida que es árbol verde y no fría y gris materia, que es espontaneidad y sinceridad, no obligación ni pedantería, de la vida que es búsqueda de la propia verdad y de sí misma, por las grandes y libres vías del mundo, y se rebela a quien quiera apresarla entre las paredes de un aula, condenarla en las páginas de un libro.

En realidad los dos términos, la escuela y la vida, se oponen de manera tal que parece insalvable solamente cuando se tiene de una, una idea académica y libresca y de la otra una idea superficial e ilusoria.

Nosotros ya hemos tenido la oportunidad de reaccionar, hablando del valor que le asignamos a la palabra cultura, respecto de estos errores. Crear una escuela quiere decir educar, educar quiere decir formar hombres, actividad educativa es toda actividad humana en cuanto se desarrolla bajo la forma de colaboración en una obra común. Sobre todo donde se persigue un fin que va mas allá de los límites de nuestra individualidad, donde se obedece a un principio y a una ley -y valga para nosotros aquella de negar y de abolir todas las leyes que existen hoy en día- dónde se sabe que en este armonioso querer está la esencia y la mejor parte de nuestra personalidad, en una palabra, sobretodo donde existe un centro de acción común, donde hay un centro de educación, donde se forman hombres, allí hay una escuela. Y las escuelas mismas, los institutos creados con un fin educativo explicito, no deberían tender a otra cosa que a esto: a volver clara, a volver conciente esta preexistente unidad de espíritus; cada enseñanza deberá reducirse a ser una colaboración activa para sacar a la luz aquello que antes estaba en la sombra, un esfuerzo por unificar, por dar a la liberadora actividad común un carácter orgánico y sistemático.

Verdadero maestro no es quien nos dice: “vengan a mí que tengo y les daré la verdadera verdad”, sino quien quiere buscarla, la verdad, con ustedes, por los caminos de la acción y de la vida. Verdadera y única maestra de todos sólo es la vida en todas sus formas. Allí radica para nosotros la necesidad de aferrarnos a ella, de sacar de ella la medida exacta de los límites y de los modos de nuestra acción.

En general, todas las escuelas que han hecho y se hacen para el pueblo están viciadas por un error fundamental, que deriva de la pérdida de vista del principio que la escuela debe ser una colaboración, y que para colaborar es necesario tener un principio común del cual se parta y sobre el cual se trabaje. Los cursos de las universidades populares se reducen a una serie de conferencias, de exposiciones doctas y a veces magistrales, pero separadas unas de las otras, disgregadas, a menudo discordes<sup>7</sup>. El principio unificador es exterior, no es el interés y la necesidad del alumno, sino un programa preestablecido, cuando no simplemente la vanidad de quien enseña.

7 Se refiere a la experiencia de las Universidades Populares, fundadas a finales del siglo XIX en Italia a instancias del Partido Socialista y de algunos sindicatos. Gramsci denunciará en numerosas ocasiones a este tipo de establecimientos, debido a su carácter filantrópico y burgués, el cual los terminaba e La Citta Futura. 1917-1918, emparentando con los institutos de beneficencia (Nota de los traductores).

Se apela al pueblo haciendo alarde de muchas nociones cómo de una mercancía multicolor y creen de tal manera imponerse, interesar, hacer una obra útil. Pero, para quien escucha, toda aquella mercadería es cosa muerta: cada uno lleva a la escuela un problema propio, diferente del de los demás y ninguno encuentra aquello que lo reconforte, aquello que había ido a buscar. Falta en principio la unidad.

Nosotros alcanzaremos la unidad porque haremos una escuela de socialistas. Los compañeros que asumirán la tarea de enseñar y aquellos que la asumirán como alumnos, diferentes en edad, en costumbres, en género, en condición social, serán y son al fin de cuentas ligadas por el hecho de trabajar con los mismos propósitos y de alimentar la misma fe. Ayer un cuartel, hoy una oficina o un escritorio, mañana una calle sublevada: queremos que nuestra vida, la acción y el pensamiento sean unificados por el objetivo que nos hemos fijado y que está ante nosotros. Si un poco de esta voluntad entrara en nuestra escuela, estaríamos ya muy cerca de alcanzar aquello que nos proponemos. Aún si no lográramos enseñar grandes cosas, en el verdadero sentido de la palabra, lograremos al menos templar en el trabajo común nuestra fe.

Pero también en la enseñanza, sino grandes cosas, para las cuales no seríamos ni aptos ni capaces, alguna cosa estamos seguros que se podrá obtener.

Vivimos en un período de crisis, no solo para nuestros enemigos y para el mundo que habían construido y que ahora se desmorona, sino también, en cierto modo, para nosotros.

Nuestra crisis es distinta: aquella es una crisis de destrucción, esta de nueva creación. Pero la incertidumbre es compartida: ellos ven poco a poco destruirse el dominio de las cosas y del mundo y de sí mismos, nosotros no logramos aun afirmar plenamente, como quisiéramos, nuestro dominio y nuestra voluntad. Tenemos necesidad de ver cada vez más claro, de saber cada vez mejor, qué debemos hacer.

El obrero en la oficina no se conforma más con las viejas formas, pero quiere avocarse sin más a la tarea, sobre un terreno virgen, para abrirse el camino del porvenir. El hombre político busca establecer los primeros lineamientos de los nuevos institutos, el estudioso se acerca al hombre de acción, no puede permanecer indiferente a la obra que se inicia. Si miramos los escritos de nuestros maestros, tanto más nos damos cuenta que las críticas y las previsiones han encontrado una respuesta en la realidad, tanto más ansiosamente buscamos en sus páginas una guía para el trabajo positivo que se trata de

emprender ahora. Creemos que el socialismo hoy deja de ser una crítica o una expectativa, para devenir construcción, creación de voluntad operativa. Nos sentimos cada vez más cercanos al día de la prueba y no queremos ser tomados por sorpresa.

Ahora bien, en condiciones similares, en un momento como éste, aun manteniéndose dentro de los límites restringidos y modestos, se puede desarrollar una preciosa obra educativa cuando se busque colaborar con la formación de la nueva mentalidad que las nuevas condiciones requieren. Debe ser una mentalidad concreta, realizadora, una mentalidad política en el buen sentido de la palabra: es decir, tal que considere los problemas teóricos como inseparablemente vinculados con los prácticos, imposible de ser resueltos sin descender al terreno de la acción y que al mismo tiempo conciba la solución a los mismos problemas de la practica como algo que no puede obtenerse sino operando de manera regular, orgánica y unitaria. Esta transformación del socialismo, que deja de ser solamente negador para volverse afirmador y reconstructor del mundo, que de crítico se vuelve practico y activo, es el hecho mas grande de la historia proletaria actual. No exageraríamos si dijéramos que hoy el mundo se renueva: por un lado, asistimos a la construcción de los primeros núcleos organizados de acuerdo a los nuevos principios, por el otro a la elaboración de renovadas costumbres sociales. Los pioneros avanzan ya con paso firme.

Esta seguridad de extenderse, debe generalizarse, debe convertirse en patrimonio común de toda clase. Formado un pequeño centro de estudio y de discusión esperamos poder contribuir en parte a esta obra. Por eso hemos fijado, como tema central y motivo fundamental de las discusiones que se tendrán en la escuela de propaganda: "El Estado de los consejos", y en base a eso iremos reagrupando de la manera mas orgánica que nos sea posible el tratamiento de los problemas esenciales para la creación del orden nuevo. De tal modo, aun sin desarrollar un curso completo de teoría y de historia del socialismo, podremos darle unidad a la enseñanza y hacerla eficaz.

Sobre los resultados, si bien alimentamos alguna esperanza, no nos hacemos ilusiones. Sabemos de la imposibilidad material de habituarse a un largo y metódico trabajo de escritorio en una oficina. Pero estamos convencidos de una cosa: quien venga a nuestra escuela desde su trabajo cotidiano, no traerá consigo sólo el cansancio físico, el agotamiento de la rutina, sino también un poco de la voluntad, del

propósito que se ha madurado en su espíritu, desde su lugar de trabajo, de liberarse de cada constrictión del cuerpo y del espíritu, de luchar con ardor siempre renovado y tenaz para obtener pleno reconocimiento, para tener plena posibilidad de desarrollo personal. Y nosotros llevaremos a la escuela el deseo, de colaborar con este gran esfuerzo de emancipación humana, de darle cada vez más regularidad y claridad, de volverlo cada vez más fuerte, más seguro de sí, más arrollador.

Si nuestras voluntades logran fundirse y unirse completamente, si unos le extrajeran renovada fe, y otros, más fino y sagaz espíritu crítico, si ambos obtuviéramos aunque sea solo como resultado un mejor conocimiento de nosotros mismos, de valorar de manera más ajustada los fines y los medios y las posibilidades de nuestra acción, no habremos actuado en vano. Habremos dado vida a un pequeño centro de acción común, habremos mejorado una pequeña parte de la humanidad, habremos trabajado por educar y educarnos, habremos realmente creado una escuela.

## Crónicas del “Orden Nuevo” XXII<sup>8</sup>

El primer curso de la escuela de cultura y propaganda socialista ha comenzado la semana pasada, con la primera clase de teoría y el primer ejercicio práctico, de manera que no ha dejado de llenarnos de satisfacción. Desde el principio nos sentimos autorizados a abrigar las más grandes esperanzas por el éxito. ¿Por qué negar que algunos de nosotros dudábamos? Dudábamos que, encontrándonos sólo una o dos veces a la semana, cada uno cansado por su propio trabajo, nos fuera posible encontrar en todos aquella frescura sin la cual las mentes no pueden comunicarse, los espíritus no pueden unirse y la escuela no puede realizarse, como serie de actos educativos vividos y sentidos en común. Quizás nos volvía escépticos la experiencia de las escuelas burguesas, la tediosa experiencia de alumnos, la dura experiencia de enseñantes: el ambiente frío, opaco a todas luces, resistente a cada esfuerzo de unificación ideal, aquellos jóvenes unidos en aquellas aulas no por el deseo de mejorar y de entender, sino por el objetivo, implícito pero claro y compartido por todos, de salir adelante, de alcanzar un “título”, de colocar su propia vanidad y su propia vagancia, de engañarse hoy a sí mismos y mañana a los demás.

8 Artículo publicado en *L'Ordine Nuovo*, Año I, Número 30, 20 de diciembre 1919 (no firmado; redactado por Antonio Gramsci).

Y hemos visto junto a nosotros, llenos, pegados unos a otros en los incómodos bancos y en el espacio angosto, estos insólitos alumnos, la mayor parte de ellos no muy jóvenes, por fuera pues de la edad en la que aprender es algo simple y natural, todos pues extenuados tras una jornada de oficina, seguir con la más profunda atención el transcurso de la lección, esforzarse por tomar apuntes, sentir fehacientemente que entre aquel que habla y aquel que escucha se ha establecido un canal vivaz de inteligencia y simpatía. Esto no sería posible si en estos obreros el deseo de aprender no surgiera de una concepción del mundo que la vida misma les ha enseñado y que ellos sienten la necesidad de esclarecer, para poseerla por completo, para poder vivirla plenamente. Es una unidad que preexiste y que la enseñanza busca reanimar, es una unidad viviente que en las escuelas burguesas en vano se busca crear. Nuestra escuela está viva porque ustedes, obreros, llevan la mejor parte de ustedes, aquella que el cansancio de la oficina no puede aletargar: la voluntad de ser mejores. Toda la superioridad de su clase en este turbio y tormentoso momento, nosotros la vemos expresada en este deseo que anima a una parte cada vez mas grande de ustedes, deseo de adquirir conciencia, de volverse capaces, dueños de su pensamiento y de su acción, artífices directos de la historia de su clase. Nuestra escuela continuará, y cosechará los frutos que le sea posible: está abierta a todos los acontecimientos, un hecho cualquiera podrá alejar y dispersar mañana a todos nosotros que hoy nos reunimos en torno a ella y la difundimos y tomamos de ella un poco de la calidez, de la fe que nos es necesaria para vivir y para luchar; los balances los haremos después, pero por ahora señalamos esto, en el acto señalamos esta sensación de confianza que nos viene dada de las primeras clases, del primer contacto. Con el espíritu de estas primeras clases queremos seguir.



SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA:  
ESCUELA LIBRE Y POPULAR VÍCTOR JARA,  
POBLACIÓN BOCA SUR, REGIÓN DEL BÍO BÍO

---

\* AUTORES

Raúl Zibechi, periodista uruguayo, es editor de Política Internacional del Seminario Brecha de Uruguay, colaborador de La Jornada de México y de otros medios de América Latina.

Evelyn Illanes, militante del Partido de los Trabajadores, integra el equipo de la Escuela Libre y Popular Víctor Jara, profesora de Educación General Básica en ejercicio, egresada de la Universidad de Concepción, Chile.

Richard Yáñez, estudiante de Educación General Básica de la Universidad de Concepción, miembro del Movimiento Territorial de Pobladores (MTP) y militante del Partido de los Trabajadores, Chile.

# PEÑA POR LA AUTOGESTIÓN



"Si no se puede bajar  
esta no es mi  
revolución"

para el agua  
y de nuestra vida y salud  
vamos para la vida. Es el lado  
autónomo y libre de la agricultura  
para mantener nuestra presencia  
en la agricultura. ¡vamos!



LA PUEBLA UNIDA SE LUCHA Y SE ORGANIZA!!!

## EDUCACIÓN CON NUESTRAS MANOS!

Lugar: Sociedad Luchadora Agraria (Tucumán con Corrientes)

24 DE ABRIL - DESDE LAS 21:00 HORAS

10 Jornada de experiencias y  
construcción del Poder Popular  
Poderes Base del Concejo Popular con el Poder

La solidaridad no tiene fronteras!  
A fortalecer el Poder Popular



Por el sacrificio de nuestros padres,  
por el futuro de nuestros hijos/as...  
¡todo el poder a los trabajadores/as!

[www.cuba.com/cuba/por/por/por/](http://www.cuba.com/cuba/por/por/por/)



## EL OTRO CHILE

### Tras los sones de Víctor Jara

*Raúl Zibechi*

En muchos barrios chilenos se sigue armando un mundo nuevo, en base a mucha solidaridad y activa participación de los de abajo. Una realidad muy parecida a la que cantaba Víctor Jara<sup>1</sup>.

El Bío Bío sigue siendo un río imponente, anchísimo, impresionante por la cantidad de agua que transporta, aunque la construcción de varias represas ha mermado su cauce. El sur de Chile está siendo castigado por el “desarrollo”, quizá porque la abundancia de agua resulta un llamador para los negocios que consumen intensamente el más vital de los bienes comunes.

Cruzando el río a través de un moderno puente de varios kilómetros, dejamos atrás la margen derecha donde se alza Concepción, la segunda ciudad del país, para internarnos en una zona de tierras bajas e inundables. Sobre la carretera pueden divisarse numerosas empresas, producto del “milagro chileno”, detrás de las cuales se esconde el municipio San Pedro de La Paz, de unos 120 mil habitantes.

Más adentro aún, en un territorio aprisionado entre la desembocadura del Bío Bío y el océano Pacífico, miles de casitas idénticas que parecen luchar para no ser devoradas por las aguas, forman el barrio Boca Sur. El lugar es casi un castigo. La humedad, densa, pesada y gélida, se mete en el cuerpo aumentando la sensación de frío e incomodidad. Las viviendas son casi celdas para prisioneros: casitas de 36 me-

<sup>1</sup> Cantautor chileno torturado y asesinado por la dictadura en el Estadio Chile (actualmente Estadio Víctor Jara), el 16 de setiembre de 1973.

tros cuadrados y una sola pieza para familias promedio de ocho personas, paredes de volcanita (tiza y papel), baño de 2 por 1, más un pequeño terreno trasero, es todo lo que tienen los 20 mil pobladores de Boca Sur.

Formalmente son libres, pero están condenados a vivir en las peores condiciones que pueda imaginarse: a más de una hora de Concepción, en un desierto húmedo donde no hay nada, tampoco trabajo, lo que eleva la desocupación hasta más del 50%. “Nuestro barrio no fue construido para una comunidad de personas, fue construido para encerrar la pobreza y sacarla de la ciudad”, concluye Richard Yáñez, de la Escuela Libre Víctor Jara<sup>2</sup>.

## La limpieza social de Pinochet

No llegaron hasta allí por propia voluntad. Fueron trasladados a la fuerza, entre 1983 y 1985, cuando en todo el país arreciaban las protestas de los barrios pobres contra la dictadura. “Boca Sur -dice un libro nacido de los talleres artísticos del Centro Cultural Víctor Jara- se fue conformando a partir de mayo de 1983 con la llegada de los primeros erradicados”<sup>3</sup>. Eran los habitantes de los barrios pobres de Concepción, que la dictadura expulsó a sitios remotos, donde no molestaran y donde sus protestas pudieron ser aisladas y reprimidas sin alterar el orden de la ciudad formal.

El régimen de Pinochet hizo en Concepción lo mismo que en las demás ciudades del país: eliminó los campamentos (barrios en terrenos tomados por sus habitantes) pero también expulsó a los pobres que vivían en barrios formales cerca del centro urbano, con un doble objetivo: promover la especulación inmobiliaria y separar ricos de pobres, alejando a los llamados “sectores marginales”.

Tan grave como la erradicación de los pobres de la ciudad, es el lugar al que fueron trasladados: al otro lado del río, lejos de los centros de poder y de sus fuentes de trabajo. Boca Sur era hasta 1983 un sector rural donde sus pocos habitantes “se dedicaban a labores de subsistencia como la recolección

2 Entrevista personal a Richard Yáñez.

3 Varios autores (2008). *Construyendo población. Hallazgos y testimonios de la población Boca Sur*. Editorial Quimantú, Santiago, p. 15.

de productos del mar, la caza y crianza de animales, y la agricultura”<sup>4</sup>. Cuando llegaron, por lo tanto, no había nada, sólo las casitas-celdas. Todo estaba planificado para que la sociabilidad fuera nula y la dependencia total. Más aún: son bloques de varias casas contiguas, lo que impide la intimidad familiar y genera tensiones entre vecinos.

“A nosotros nos fueron a encuestar para saber cuántas familias éramos, y luego de la encuesta teníamos una semana para evacuar el lugar”, relata la señora Libertad, habitante de la población Gabriela Mistral de Concepción, trasladada a la fuerza el 10 de mayo de 1983 en camiones militares con los pocos muebles que pudo cargar<sup>5</sup>. “Llegamos y acá no había nada, no había negocios, esto era igual a una isla, una tenía que ir al centro y comprar todas las cosas de un viaje como en el campo, más encima la locomoción era muy mala, y el camino estaba lleno de hoyos, no había luces, ni pavimento ni teléfonos. Se demoraba más de una hora en llegar a Concepción”. Debía levantarse dos horas antes para llegar a la escuela y asegura que tampoco podía lavar porque el polvo ennegrecía la ropa.

Los habitantes de Agüita de la Perdiz, un barrio de casitas de madera en una hermosa ladera muy cerca de la Universidad de Concepción, núcleo de la disidencia de los años ’70, fueron trasladados el 4 de octubre de 1983. “Nos trajeron en camiones militares y municipales, formábamos una larga caravana de pioneros, niños, jóvenes, adultos y ancianos”, recuerda Dina Mora. “Era pura polvareda, mucho viento y un gran sol quemando, no veíamos casi nada, dolían los ojos. Llegamos a nuestro destino, casi 200 casitas, pareadas todas, del mismo color, amarillas y café, puertas blancas, de cerco una alambrada, no había pasto ni flores, tan sólo arena. Eran tan pequeñitas las casas que parecían cajitas de fósforos en un desierto”<sup>6</sup>.

Hubo peleas porque no se conocían, ya que venían todos de poblaciones diferentes. “Muchos ancianos no se habituaron al lugar y comenzaron a enfermarse y fallecieron”, asegura Dina. En los barrios de los que fueron expulsados, tenían animales, árboles frutales, pequeñas huertas, densas redes de apoyo mutuo y formas diversas de sobrevivencia que les permitían vivir con autonomía y dignidad. El cambio fue un desastre cuidadosamente calculado.

4 Idem, p. 15.

5 Idem, p. 26.

6 Idem, p. 29.

Para sorpresa de muchos, la democracia siguió erradicando pobres del centro urbano. En 2000 fue desalojado el campamento de Villa Nápoli, que había surgido a fines de la década de 1970, y sus 114 familias fueron trasladadas a Boca Sur donde se alojaron en lo que hoy es Villa Venus.

## Desocupados, mujeres y jóvenes

Entre las mayores dificultades que afrontaron los erradicados, enumeran la falta de dinero para el transporte, problemas para encontrar cupo en las escuelas para sus hijos, al punto que muchos perdieron un año escolar, falta de centros de salud, dificultades en la vivienda y en el equipamiento mínimo, como paradas de autobuses y grifos públicos de agua.

Rosa Silva, dirigente histórica de Boca Sur, relata el milagro de hacer vida en el desierto: “Existía mucha desconfianza, pero poco a poco se inició un período de organización del barrio. Así nacen grupos de voluntarios de salud que aportan a resolver el problema que acarrea la falta de consultorio, contribuyendo en la atención de primeros auxilios”<sup>7</sup>. Hasta la Juntas de Vecinos fueron designadas por la dictadura.

Uno de los primeros pasos fue crear un centro de salud, la urgencia mayor de cualquier familia pobre. Hacia 1988 decenas de vecinos se capacitaron como voluntarios de salud (en realidad voluntarias), y comenzaron a atender a la población hacia 1990 en un espacio cedido por los bomberos. “Trabajábamos en el tratamiento de enfermedades como tuberculosis, de la que Boca Sur era un foco por la pobreza y la mala alimentación”, dice Ida Castillo ex dirigente de la Junta de Vecinos<sup>8</sup>.

Finalmente todo el barrio se unió para conseguir el consultorio de salud, ya que como recuerda Ida, al no haber ambulancias los enfermos podían morir sin ser atendidos y las parturientas llegaron a dar a luz en la calle<sup>9</sup>. Casi todas las personas organizadas eran, y son, mujeres. En los '90 se creó una Coordinadora de Talleres Laborales donde se formaron buena parte de las dirigentes. A fines de la década se creó la primera Junta de Vecinos integrada solamente por mujeres, que jugó un papel decisivo en la democratización de la organización.

7 Idem, p. 71.

8 Idem, p. 60.

9 Idem, p. 59.

La Coordinadora contaba con talleres de huertos orgánicos, peluquería, manualidades, hasta doce talleres con unas 150 mujeres. Además del trabajo vinculado a la subsistencia material, lucharon por la pavimentación de las calles, por plazas, áreas verdes y semáforos. En tercer lugar, realizaron talleres sobre violencia, derechos de las mujeres y formación personal, o sea abordaron también la subjetividad.

Hacia 1999, año de virajes en Boca Sur, se organizaron los desocupados creando el Sindicato de Trabajadores Eventuales Newenche. En ese período el gobierno de Eduardo Frei decidió cerrar la minería en la ciudad de Lota, al sur de Concepción, extendiendo la desocupación por toda la región. La larga experiencia sindical minera permitió que los desocupados se organizaran, un proceso poco habitual pero similar al sucedido en Argentina con los grupos piqueteros.

Según Pepe Burgos, realizador del documental *El silencio de la cuenca del carbón*, en ese período “la experiencia de los sindicatos de cesantes se expandió como un reguero de pólvora”, al punto que se crearon unos 30 sindicatos con un promedio de 400 a 600 afiliados, en total 20 mil familias, de las cuales el 80% son mujeres<sup>10</sup>.

En Boca Sur el local del Sindicato Newenche lo construyó la autogestión vecinal, como buena parte de los equipamientos del barrio. Han realizado numerosas movilizaciones exponiendo su situación: cortaron rutas y puentes, se tomaron el municipio y la gobernación, y así consiguieron más de cien subsidios estatales y 1.100 canastas de alimentos para los casos más urgentes.

Orlando Vera, presidente del sindicato, relata una de las luchas más masivas, de carácter territorial, en 2005: “Fue de carácter poblacional e involucró a miles de vecinos, ya que junto a las diversas organizaciones sociales frenamos un abuso más de las autoridades que pretendían imponer una red de alcantarillado que desembocaba en la playa a sólo dos cuadras de la población, con hedor pestilente contaminando el aire de todo Boca Sur”<sup>11</sup>.

Cientos de vecinos se tomaron las obras y varios miles marcharon hasta Concepción forzando al gobierno de Ricardo Lagos a formular otro proyecto con menor impacto ambiental, con una planta de tratado

10 Pepe Burgos. El silencio de la cuenca del carbón. En: [www.lafogata.org](http://www.lafogata.org)

11 Idem.

de aguas servidas y un ducto que se interna 1.200 metros en el mar. Nada fue gratuito: Orlando es el dirigente sindical que tiene más detenciones en democracia (52) y dos procesos en la fiscalía militar.

## La Escuela Libre Víctor Jara

Con los años la lista de organizaciones creadas por los vecinos resulta impresionante, sobre todo si se tienen en cuenta las dificultades iniciales. En 1991, en medio de un clima de euforia democrática (Pinochet abandona el gobierno en 1990) se crea el Grupo Cultural Rigoberta Menchú y grupos juveniles y de iglesias vinculados al trabajo sobre drogas. Además de la Coordinadora de mujeres nacen grupos artísticos y culturales y una agrupación de discapacitados.

En 1997 nace la primera radio comunitaria y luego el Sindicato Newenche, y ya en el nuevo siglo el Centro Cultural Víctor Jara que realiza talleres con niños, sobre murgas, murales y festivales, abriendo un nuevo espacio en la población. En ese espacio, y con la Junta de Vecinos 8-R, se forma a fines de 2007 la Escuela Libre de Educación y Cultura Popular Víctor Jara, que juega un papel determinante en la formación de activistas del barrio.

Entre los objetivos de la escuela figura “nivelar la educación básica y media de los vecinos” para que el espacio se convierta en “herramienta de transformación social”; “fortalecer lazos y vinculación entre vecinos”; y “fortalecer la solidaridad, unidad, autonomía, y poder local” para resolver problemas comunes. En suma, la escuela es un proyecto político.

Una encuesta realizada en el barrio reveló que el 45% de los vecinos no habían completado la primaria y 55% la educación media. Por eso la escuela tiene tres ciclos. El Primer Ciclo va de 1° a 8° año escolar, utilizando palabras generadoras inspiradas en la metodología de Paulo Freire para conocer la realidad. El Segundo Ciclo abarca de 1° a 2° año de educación media e incluye las asignaturas de Lenguaje, Matemática, Estudios Sociales y Naturaleza. Los alumnos que lo deseen pueden rendir exámenes oficiales para obtener la aprobación del curso por el Estado.

El Tercer Ciclo está dedicado a los oficios, la producción de alimentos, textiles, reciclaje, panadería, chocolatería y huerta. El objetivo de este ciclo es fortalecer la capacidad productiva de los vecinos (en realidad vecinas), como forma de crecer en autonomía personal y colectiva, política y también material.

“La escuela se financia en base a actividades de autogestión”, puede leerse en el Proyecto Político-Pedagógico, para lo que realizan dos veces al año una fiesta para recaudar fondos. También instalan ferias periódicas donde los grupos y familias venden e intercambian sus productos. De este modo los vecinos consiguen establecer su propia economía, tangencial al mercado, asentada en valores de ayuda mutua, solidaridad y fraternidad.

El tipo de educación popular que practican no es la institucional sino que “se enriquece a partir de las experiencias latinoamericanas, educación en las comunidades zapatistas de México, del Movimiento Sin Tierra de Brasil, de la alfabetización en Nicaragua, y de los Bachilleratos Populares de Argentina”<sup>12</sup>. El grupo de educadores voluntarios de la escuela conoce, en efecto, varias de estas experiencias, en particular la fábrica recuperada de Zanón (Argentina) y los bachilleratos de Buenos Aires con los que mantienen fluidas relaciones.

Pero la escuela también se propone “construir poder local”. Para eso realizan algo así como un ensayo general en la propia escuela. “Hacemos una asamblea mensual con los estudiantes permanentes y los educadores, y allí elegimos un equipo de seis personas que dirige la escuela por un mes. Son un educador y un estudiante por cada ciclo, con la idea de que todos vayan participando, porque la dirección es también parte de la educación, sobre todo cuando debemos relacionarnos con otros grupos”, dice Richard. Ya hay otros dos barrios de Boca Sur que están empezando con una experiencia similar.

Todos los años organizan el Festival de Todas las Artes Víctor Jara, ya van por el décimo, que desde hace dos años incluye un “Encuentro Popular de Organizaciones Autónomas”, al que asisten colectivos de de Santiago y de algunas ciudades argentinas. Se trata, según el folleto de convocatoria, de “un espacio para compartir y socializar experiencias de lucha de organizaciones y movimientos sociales autónomos que no dependen de las instituciones”.

En efecto, las mujeres son claves en todo este entramado territorial-comunitario. Richard hace números rápidos y asegura que en el Sindicato Newenche de 180 miembros hay sólo cuatro o cinco varones, que en la escuela son sólo dos hombres y que los emprendimientos como las panaderías y las huertas

12 Proyecto Político-Pedagógico Escuela Libre y Popular Víctor Jara.

son femeninos. “Son las mujeres las que se paran frente a los Carabineros mientras los hombres están deprimidos y alcoholizados porque perdieron sus roles al quedar sin empleo”, concluye.

La experiencia de Boca Sur es una de las más importantes que se registran en el Chile de abajo, pero en modo alguno es algo aislado sino una respuesta a un modelo de exclusión espacial y social. “El gobierno se vio obligado a intervenir en la forma de vida de los sectores populares para mantener el orden y el control del régimen dictatorial”, reflexionaba Dina Mora a raíz de su expulsión desde Agüita de la Perdiz, en la década de los ‘80. El régimen puso en marcha una monstruosa política de traslados forzados de los pobres a algo así como “campos de concentración” abiertos, que siguen existiendo en plena democracia.

Sí, campos. Siguiendo al filósofo italiano Giorgio Agamben, el campo de concentración es el espacio donde rige el estado de excepción permanente. Sus habitantes-prisioneros soportan una *nuda vida* (vida desnuda), una vida sin derechos, sometida al poder y a la violencia. No es casualidad que todas las periferias de este tipo, no sólo en Chile, estén siendo doblemente intervenidas: por la aplicación de políticas sociales y por la militarización con la excusa del narcotráfico (o alguna otra). Lo notable es que en estos campos de segregación, situados siempre en las periferias urbanas, esté naciendo otro mundo, en esos espacios que Mike Davis define como “el nuevo escenario geopolítico decisivo”.

## Recursos

Varios autores (2008). *Construyendo población. Hallazgos y testimonios de la población Boca Sur*. Editorial Quimantú, Santiago.  
*El Otro País*, periódico barrial de San Pedro de la Paz.  
Entrevista a Richard Yáñez, Escuela Víctor Jara, 16 de julio de 2009.

Pepe Burgos. *El silencio de la cuenca del carbón*. En: [www.lafogata.org](http://www.lafogata.org)  
*Proyecto Político-Pedagógico Escuela Libre y Popular Víctor Jara*, Población Boca Sur.



## PROYECTO POLÍTICO TERRITORIAL

### “Escuela Libre y Popular Víctor Jara” Población Boca Sur

**Objetivo general** Construir un espacio educativo libre y popular que sirva de impulso para el desarrollo del conjunto de demandas del territorio.

**Objetivos específicos**

- Nivelar Educación Básica y Media de vecinas/os del sector, entendiendo éste como un espacio de preparación teórica y alfabetización política.
- Fortalecer lazos de vinculación entre vecinas/os y organizaciones tanto del sector, como fuera de éste.
- Construcción de espacios de confluencia y unidad territorial.
- Fortalecer la unidad y solidaridad como base de la construcción de poder local e independencia de clase, para resolver problemas comunes. Autogestión económica como base el trabajo.

**Fundamentación** La Escuela Libre y Popular Víctor Jara, desde su nacimiento a fines del 2007 se enmarca dentro de un proyecto territorial que viene instalándose en la población Boca Sur desde diciembre del año 2000. En febrero de 2001, se formó el Centro Cultural Víctor Jara, el cual realizaba talleres y otras actividades vinculadas al fortalecimiento de la identidad y organización de vecinas y vecinos del sector. Hoy, a casi diez años de trabajo continuo y constante, se maduró un proyecto educativo autónomo, fortaleciendo de esta forma un proyecto político territorial que se proyecta en el tiempo dentro del conjunto de

demandas que el pueblo comienza a levantar, consolidando así el poder local y control territorial. Es necesario recordar, ya que somos una continuidad dentro de un trabajo que ya se venía realizando, que nada es desde cero, la historia no es estática y nuestra población siempre está en una constante lucha.

### Lo político

La escuela, como parte fundamental del proyecto político territorial, apunta a construir una conciencia colectiva con identidad territorial y criterios que dan ciertas orientaciones para realizar el trabajo. “No son fórmulas, ni recetas”, pero sí se han rescatado, en base a las experiencias y la historia que se tiene del trabajo desde “abajo”, prácticas como la autogestión, autonomía, unidad y solidaridad, las cuales implican una necesaria independencia e identidad de clase. No dependemos de las/os que nos quieren dominar, subestimando el pueblo y a su capacidad de organizarse y decidir según sus propias necesidades; si no que elegimos y cuidamos con quien queremos y no queremos trabajar. Sin embargo, dependemos del pueblo y de un compromiso que es histórico por la dignificación del ser humano y por la elección de luchar por la construcción de una sociedad distinta. La independencia e identidad de clase implica fortalecer la unidad y solidaridad entre organizaciones y personas que sientan la necesidad de construir y comprometerse con estos espacios, apelando a sus voluntad y conciencia, ya que no hay retribuciones económicas de por medio, ni menos protagonismos para quienes quieran sacar ganancias personales. Sólo existe el convencimiento de que este sistema inhumano nos explota y oprime, cada vez ideando nuevas estrategias y lenguajes con la finalidad de seguir reproduciendo el asistencialismo, que juega y manipula las organizaciones sociales, coopta dirigentes/as, genera dependencias, competencias entre proyectos sociales y parches frente a las reales necesidades del sector.

Un elemento importante a considerar tiene que ver con la construcción del poder local, en donde mujeres y hombres de la población puedan creer en sus capacidades, en lo que piensan, en lo que quieren decir y en lo que podemos lograr cuando nos organizamos y unimos para resolver nuestros problemas comunes. Por tal motivo es responsabilidad de todas y todos cuidar este espacio, en el que no se deben formar relaciones de poder, y al contrario, se debe aprender para transmitir, apoyarse mutuamente, no evadir lo que no se sabe o cuesta y depositar en otras/os las responsabilidades o

deberes bajo frases como “es mejor que ellos/as lo hagan”, (el poder se encuentra presente en todos lados y nuestra historia latinoamericana nos ha dado ejemplos de que este ha sido motivo de rupturas y quiebres si no se sabe utilizar).

La construcción de este espacio educativo responde a una necesidad presente en el sector, visualizada a partir de un programa de gobierno (Chile Califica). El programa fue trabajado en la población durante el año 2007; posteriormente, en el año 2008 se genera este espacio educativo libre y popular a través de dos ciclos de trabajo: el primero nivelando de 1° a 4° básico (alfabetización – post–alfabetización), y el segundo desde 5° a 8° básico; de este último, 9 vecinas/os del sector aprobaron el examen de validación de estudios. Este año 2009 el desafío y compromiso es mayor, de acuerdo a la primera encuesta realizada por la Escuela Libre y Popular Víctor Jara en el sector durante enero del 2009. De una muestra de 100 pobladoras/es, cuyos hogares se encuentran cercanos al espacio educativo, la sede 8-R de Boca Sur, los resultados indicaron que 45 vecinas/os no han completado su educación básica y 55 no han terminado la educación media.

Frente a lo anterior se vislumbraba la posibilidad de incluir la nivelación media de adultas/os, sin embargo no fue posible ya que no se contaba con las personas que respondieran a este compromiso, entendiendo que los/as que formamos parte de la escuela, lo hacemos por una necesidad real de organizarse, sin esperar retribuciones económicas, ni ganancias personales. A pesar de lo anterior y considerando lo que manifestaban nuestros/as vecinos/as en la encuesta, es que se acuerda incluir un 3° ciclo de oficios, en el cual pueden participar tanto las/os compañeros que se encuentran nivelando estudios, cómo así también otras/os vecinas/os de la población. Este ciclo considerará 3 áreas de trabajo: Producción de Alimentos, Producción Textil y Reciclaje. Todas ellas apuntan a la independencia económica, entendiendo que no basta sólo con aprender algún oficio, sino que por medio de la autogestión y solidaridad, entre otros pilares de construcción de la escuela, se enfrentan necesidades comunes.

### Lo pedagógico

El proyecto pedagógico que se plantea considera que la educación tradicional determina y reproduce las clases sociales. Basta con mirar la educación que hay para las/os pobres en comparación a la de

las/os ricos, en donde más bien se margina y excluye al que no tiene dinero para pagar una “buena educación”, lo que repercute en su condición económica y en los trabajos u oficios a los cuales se puede acceder. Son situaciones que no nos deben extrañar considerando que el modelo capitalista en cual vivimos establece estrategias y mecanismos de control que respondan a sus intereses, políticos, económicos, sociales y culturales por medio de sus diferentes instancias ideológicas. Entre ellas está la educación, pretendiendo que nuestro pueblo asimile, naturalice y se maquince en un mismo discurso, manteniendo el status quo del modelo sociedad predominante.

La escuela se impulsa considerando prácticas pedagógicas para la liberación del pueblo, no para su sometimiento. Así se construye colectivamente un espacio en donde la formación y el estudio son parte de las prácticas tanto de las/os vecinos/as que asisten a la escuela, como de las/os facilitadores, puesto que en la escuela tradicional generalmente quienes manejan el conocimiento y la enseñanza, la utilizan como un mecanismo de negación de los saberes de las/os oprimidas/os, colocando a las personas en su condición de “ignorantes o de que no saben”, sin potenciar el diálogo, la crítica y su emancipación.

## Metodología

En cuanto a las prácticas pedagógicas, metodologías, elaboración de material, y actividades, entre otros, se generan a partir del espacio político-educativo que queremos construir. La validación de los estudios de nuestras vecinas y vecinos no siguen la regla, puesto que los exámenes de fin de año son aplicados en una escuela municipal, donde la validación de los cursos es reconocida por el Ministerio de Educación. En Chile las experiencias de Escuelas Libres no tradicionales con jóvenes y adultas/os, no son reconocidas por el Estado, no se consideran las particularidades y experiencias comunitarias nacidas desde los territorios. Es decisión de cada pobladora/or dar sus exámenes finales, en la Escuela lo principal es fortalecer y estimular la reflexión, el diálogo, el cuestionamiento y la crítica a partir de los saberes y el conocimiento de la vida cotidiana de las/os vecinos, complementándolo con los objetivos propios de los programas de nivelación de estudio para adultos/as.

En los diferentes ciclos de la escuela se trabaja a partir de la Educación Popular, entendiendo ésta como una herramienta política de transformación social y frente de lucha que históricamente hemos tenido

como pueblo para nuestra emancipación. No busca conocer o contemplar la realidad social desde fuera o desde arriba, si no que entender que estamos inmersas/os en la realidad cotidiana y a partir de ésta se generan las prácticas pedagógicas de cuestionamiento, diálogo y crítica en torno a los temas trabajados. De este modo, se pretende romper con las asimilaciones y paternalismos que diariamente nos estancan en la ignorancia. La Educación Popular que planteamos, no posee una teoría en particular, sino que se enriquece a partir de las experiencias latinoamericanas (Educación en las comunidades Zapatistas de México, Movimientos Sin Tierra de Brasil, Experiencias de Alfabetización en Nicaragua, Bachilleratos Populares de Argentina, experiencias de Educación Popular en Chile, principalmente durante dictadura militar) las cuales son aportes para nuestra construcción. A partir de éstas, se entiende la importancia de sistematizar las experiencias, para colectivizarlas, conocer la historia desde abajo y los diferentes espacios de lucha y organización, “ la organización permite ejercitar acciones colectivas autónomas y autosuficientes que fortalezcan la confianza en sus propias posibilidades. La organización permite planificar, experimentar, evaluar y criticar colectivamente acciones de lucha concreta que van cimentando su identidad como clase”<sup>1</sup>. La idea es identificarnos y reconocernos como pobladoras y pobladores, siendo parte de la clase trabajadora que lucha por educación, salud, vivienda, trabajo, entre otros problemas; y lo hace junto al movimiento social y no alejado de éste.

Las clases se desarrollan utilizando cartillas y textos contextualizados, los cuales se diseñan y elaboran teniendo como eje central los objetivos transversales de la Escuela (visión ideológica), que son trabajados a lo largo del año. Además, el 2010 se agregará una asignatura transversal para toda la Escuela, donde se reforzará la visión política de construcción que nace desde el territorio, donde la base será la Educación Popular en la democratización del conocimiento.

Como espacio superior de articulación territorial se impulsará mensualmente los “Mingacos Comunitarios”, espacios donde se proyecta comenzar a trabajar las demandas de la población, sirviendo además como escuela y base para nuevos líderes en el barrio.

1 Cartillas de Autoformación N°1 Escuela Libre y Popular Víctor Jara. Saber popular y educación en América Latina, Isabel Hernández y otros. Ediciones Búsqueda, Argentina. El reto de teorizar sobre la práctica para transformarla, p. 50.

## Objetivos fundamentales transversales

1. Comprender la realidad social, política y cultural desde la recuperación de la memoria histórica y la construcción de la identidad local; entendiendo que somos (pobladores) protagonistas de la historia colectiva del sector y sujetos trascendentales en las transformaciones sociales.
2. Fortalecer, a partir de la recuperación y valorización de la identidad como pobladores/as, valores solidarios que rompen con la relación de poder de estos mismos y se construyen desde la horizontalidad, consolidando así la unidad y organización ante objetivos comunes en el contexto en el que estamos insertos/as.
3. Reconocer la importancia de generar poder local autónomo en la comunidad, y conocer las experiencias de construcción a nivel nacional y latinoamericano, entendiendo que la historia de luchas del pueblo son múltiples y tienen una continuidad histórica.
4. Fortalecer la identidad latinoamericana ante la invasión de la cultura occidental hegemónica, entendiendo que estamos inmersos en una realidad intercultural riquísima que potencia la integración entre los pueblos poseedores de una historia en común.

Entre los materiales de apoyo a las cartillas de estudio se encuentra:

- Texto de estudio, libro *Construyendo Población. Hallazgos y Testimonios de la Población Boca Sur*, el cual será utilizado como elemento central de las lecturas en todas las asignaturas.
- Prensa alternativa, periódico "El otro país", del cual se extraerán diversas informaciones, según los fines de cada asignatura.
- Cartillas de Autoformación ideológicas y metodológicas de la escuela, material recopilado de diversos autores, los que son referentes de la educación que aspiramos a construir. Del mismo modo se rescatan diversas experiencias de educación popular en América Latina.
- Documentales, videos, música, cuentos en audio, entre otros.
- Material concreto: Este material permitirá ejemplificar y/o acercar los contenidos de manera funcional (fichas, tarjetas, mapas, huinchas, entre otros).

La Escuela se organizará a través tres ciclos de nivelación de estudios, más un 4º ciclo de oficios:

- Primer Ciclo (1º a 4º año básico): la metodología se basa en guías de estudio, las que además de basarse en los temas transversales, se plantean desde el método psicossocial de Paulo Freire.
- Segundo Ciclo (5º a 8º año básico) se organiza a través de 4 asignaturas: Lenguaje, Matemática, Estudios Sociales y Naturaleza.
- Tercer Ciclo Educación Media (1º y 2º año), se organizará a través de seis asignaturas: Historia, Lenguaje, Ciencias Naturales, Filosofía y Psicología, Matemática e Inglés.
- Cuarto Ciclo de Oficios: Producción de Alimentos, Textil y Reciclaje.

En cuanto a los contenidos de cada asignatura, se considera la relación dialéctica de la historia: todo tiene su origen y desarrollo, tenemos que comprenderlo y analizarlo para poder entender la realidad en la que estamos inmersos/as. La historia no es lineal y el motor de transformación de una sociedad a otra siempre ha sido la lucha entre intereses de clase. Sólo por medio de nuestra praxis política seremos capaces de romper con el discurso único, el que nos va a permitir reconstruir y recrear nuestra historia.

El esquema de planificación es el que se extrae del Programa de Estudio, Educación Básica para adultos/as, el cual considera objetivos, contenidos, aprendizajes esperados, indicadores de evaluación y ejemplos de actividades.

Los elementos mencionados, sólo constituyen una línea por la cual guiarnos, ya que de igual manera están sujetos a modificaciones según los objetivos políticos-pedagógicos de la escuela.

Tiempo en el espacio educativo (Escuela y Junta de Vecinos 8-R Boca Sur)

Primer Ciclo (año 2009):

Lunes y miércoles: Desde las 18:00 hasta las 21:00 horas

Segundo Ciclo (año 2009):

Naturaleza: viernes, desde las 19:00 hasta las 21:00 horas.

Estudios Sociales: miércoles, desde las 19:30 hasta las 21:00 horas.

Matemática: jueves, desde las 19:00 hasta las 21:00 horas.

Lenguaje y Comunicación: lunes y martes, desde las 19:00 hasta las 21:00 hrs.

Tercer Ciclo (año 2010):

Por definir.

Cuarto Ciclo (año 2009):

Sábados desde las 17:00 a 19:00 horas.

La escuela además se coordina mediante reuniones quincenales entre los/as facilitadores/as, en las cuales se trabajan aspectos metodológicos, aprendizajes, prácticas, evaluaciones y acuerdos que surgen de las falencias y/o proyecciones que tenemos de nuestra construcción constante.

Las instancias de coordinación general de la Escuela se darán en dos espacios: Para la coordinación de los aspectos netamente educativos será la asignatura transversal de la Escuela con una carga de dos horas semanales. Para los aspectos políticos barriales, serán los Mingacos Comunitarios, que se realizarán una vez al mes.

## Financiamiento

La escuela se financia en base a las actividades de autogestión, realizadas generalmente en la población, entre todas y todos las/os que participan de la escuela (vecinas/os y facilitadoras/es y red de apoyo). Las actividades pueden ir variando dependiendo de las propuestas que surjan: ventas de picarones, rifas, mateadas, peñas, plato único, entre otras.

## Participantes

Las clases van destinadas a las vecinas y vecinos del sector, mayores de 18 años que por cualquier circunstancia no hayan terminado de cursar la educación básica y/o media.

Las/os responsables de las clases son educadoras y educadores vinculadas al área social, estudiantes, pobladoras y pobladores y compañeras/os que tienen un trabajo de base en organizaciones independientes al gobierno, las cuales han trabajado en el sector y comparten los criterios de trabajo. Las

actividades complementarias que nacen desde la escuela, son apoyadas por otras compañeras y compañeros que participan en otras instancias de organización (okupas, centros culturales, estudiantes, entre otras/os).

Se entiende que la escuela es parte de la comunidad, por ende, la unidad que existe con otros espacios (en especial la junta de vecinas/os y organizaciones que confluyen en la sede) es necesaria, ya sea para fortalecer y apoyar recíprocamente el trabajo “desde abajo”, o bien para impulsar y/o motivar este tipo de experiencias en otros lugares. Varios/as de las/os compañeras/os que apoyan a la Escuela Libre y Popular también participan en otros espacios de organización.

## Resultados esperados

Al término de la experiencia en la escuela, se espera que las/os participantes podamos:

1. Nivelar estudios básicos, como elemento primario de reflexión política.
2. Que las/os vecinos se conozcan, puedan generar espacios de confianza y romper con el individualismo.
3. Fortalecer lazos entre las diversas organizaciones y pobladores/as, lo que se llevará a cabo a través de las diversas actividades que la Escuela requiera, ya sea para su financiamiento (actividades de autogestión) y/o como parte del propio proceso pedagógico.
4. Conocer distintas experiencias de lucha del pueblo Latinoamericano, de manera de poder fortalecer la unidad latinoamericana.
5. Conocer distintos saberes con un prisma distintivo propio de una escuela popular.
6. Sistematizar y colectivizar la experiencia.
7. Desarrollar competencias comunicativas que les permitan desenvolverse adecuadamente, ya sea con sus cercanos y/o con otros por ejemplo: en una entrevista de trabajo, reuniones, fiestas, ceremonias, paseos.
8. Desarrollar competencias en el área de oficios, de manera que puedan organizarse de manera particular y/o en una cooperativa de trabajo, que les permita autogestionar sus recursos y poder

solventar sus gastos; constituyéndose así en una actividad que les permita trabajar de manera independiente.

A largo plazo se pretende que la Escuela pueda desarrollar sus propios programas de estudios y avanzar en la construcción de un currículum crítico, que responda a las necesidades y particularidades de cada territorio. Se espera además que esta experiencia sea validada (a nivel legal) por el Estado Chileno, como un espacio educativo que nace a partir de la organización y unidad de las/os pobladores frente un problema real en la población.

\*\*\*

*El presente documento fue, leído y discutido en conjunto con las/os compañeras/os facilitadores. Es responsabilidad de todas y todos sistematizar nuestro trabajo, ya que así nos permite mejorar las prácticas y colectivizar la experiencia.*

*Equipo Escuela Libre y Popular Víctor Jara  
Diciembre 2009*

# Construcción de un lenguaje común

*Evelyn Illanes Perdiguero*

“...A los primeros: Los de después sí entendimos...”

## Hegemonía y lenguaje

La Escuela Libre y Popular Víctor Jara al plantearse como una organización del nuevo tipo y proyectándose como tal, ha debido también, desde sus inicios, comenzar a plantearse de manera más conciente la importancia que tiene el lenguaje en la construcción de un discurso que nace desde la práctica política y reflexión de la misma. Sabemos que hablar es comunicarse con palabras y, por lo tanto, es normal que el uso de las mismas en un discurso, nuestro discurso, sea fundamental para el proceso comunicativo y dialógico que damos entre nosotros y, por ende, con otras organizaciones. Hasta aquí, nada es nuevo. La novedad comienza a darse cuando, como organización, nos hacemos concientes de que debemos avanzar desde lo social a lo político, lo que implica también un cambio en el discurso utilizado.

Cuando el trabajo realizado avanza de grupo cultural a escuela libre, es cuando el uso del lenguaje comienza a transformarse de manera más conciente en un instrumento contra-hegemónico, gracias a los siete años de trabajo continuo y a la maduración que consigo trae el tiempo y la práctica política; comenzamos a avanzar en la creación de un lenguaje común, un lenguaje de clase, un lenguaje que otros compañeros y compañeras en tiempos no muy lejanos usaron y que hoy nosotros humildemente retomamos para hacer frente al lenguaje mercantil imperante que el sistema capitalista a instaurado en nuestros hogares, trabajos, en cada una de las organizaciones presentes en el territorio y en la sociedad en general.

Nuestro actuar a diario se ve envuelto en la dinámica de lo económico, nuestras vidas y todo lo que realizamos cotidianamente se ve enfrentado a una sucia campaña de publicidad, en la cual el lenguaje juega un rol protagónico. Los de arriba pasan el día jactándose de lo bien que estamos en este sistema capitalista y recordándonos lo malos que pueden llegar a ser los otros sistemas.

Las distorsiones semánticas que utiliza la ideología dominante para justificar sus actos obedecen a una lógica mercantil, en donde, por ejemplo, los derechos como la educación y la salud pasaron de ser derechos ciudadanos, a la burda tipificación de bienes y servicios, subordinándose de esta manera a la legalidad de los mercados y, por lo tanto, al transformarse en bienes y servicios, estos solamente pueden ser adquiridos en el mercado por quienes cuenten con los medios para hacerlo.

Atilio Boron, académico del área de las ciencias sociales observa que en la actualidad existe *un sugestivo deslizamiento producido en el léxico de las ciencias sociales, que convierte a sus practicantes -a veces involuntariamente y en otros casos no tanto- en cómplices de una situación indefendible por su escandalosa inmoralidad... Toda esta lamentable confusión se reitera con muchos términos, en gran parte debido a las distorsiones semánticas que los técnicos y "expertos" del Banco Mundial, el FMI, la OMC y el BID han venido introduciendo en el lenguaje académico...* el que claramente tiene su bajada al resto de población que vive inmersa dentro de los márgenes del sistema capitalista. De esta misma forma según el autor y según lo que se vive y observa a diario, *...son muchas las palabras que también se enfrentan a lo que parece ser un inexorable crepúsculo: "clase", por supuesto, es una palabrota en vías de extinción en el léxico de las ciencias sociales convencionales, reemplazada con el término mucho más amorfo y amable de "gente", palabrita favorita de gran parte de los dirigentes de la adocenada "centro-izquierda latinoamericana"; o, en otros casos, substituida por el concepto -rodeado de impenetrables halos metafísicos- de "multitud", que tantas esperanzas suscitara en algunas coyunturas críticas recientes de América Latina.*

La manipulación de la semántica de las palabras ha traspasado ya todas los límites, István Mészáros (1996) lo ejemplifica claramente al realizar el simple ejercicio de buscar sinónimos en el diccionario de su computador (procesador de textos), observando por ejemplo que la palabra *"conservador"* es igual a *"discreto, de buen gusto, moderado, sobrio, económico, frugal, providente, prudente, equilibrado"*, entre otros términos. Frente a esto el autor llega a preguntarse *...¿no habrá sido por descuido que se olvidaron*

*de agregar “heroico” y “santo”? Al realizar el mismo ejercicio con la palabra “revolucionario”, encuentra como resultado los siguientes términos: ...enfurecido, extremista, extremo, fanático, radical, ultra... lo que nos deja bastante claro que la ideología dominante no deja nada al azar, ahora la tarea de comenzar a crear y recrear un lenguaje contra-hegemónico es nuestro deber moral, es la hora de actuar.*

Estos claros efectos del uso y abuso del lenguaje por la ideología dominante, nos hacen analizar nuestros avances en torno a este tema y visualizar como una necesidad imperante el desconstruir el lenguaje actual, para pasar construir un lenguaje común nacido desde la praxis y que además sea capaz de disputar poder en lo cultural y lo pedagógico, siendo éste una herramienta que jugará en nuestro espacio y en todos los espacios a los cuales podamos irradiar, un arma de contra-poder político ideológico. Tenemos claridad en que el lenguaje es utilizado por quienes tienen el poder como una herramienta de sometimiento y además sabemos cómo burdamente, los de arriba, han tomado y manoseado términos quitándoles el valor agregado que estos tenían, he aquí la importancia de otorgarle un lugar no menor, dentro de nuestra lucha cotidiana, a la disputa desde el lenguaje que utilizamos a diario en nuestras organizaciones.

Al visualizar y hacernos conscientes del rol fundamental que juega el lenguaje como una herramienta contra-hegemónica, nuestra organización se ve en la necesidad de hacer un recorrido desde sus inicios hasta la actualidad, con el fin de observar como el uso del lenguaje ha ido evolucionando y avanzando, desde lo social y pedagógico a lo político territorial, para de esta forma evidenciar cada uno de los pasos que nos han llevado a la creación de un lenguaje común, el que en primera instancia, a través de la valoración de los nuevos términos utilizados y la puesta en práctica de los mismos, debería haber sido capaz de ayudarnos en un nivel interno a desconstruir conductas, prácticas y vocabulario provenientes del sistema en el cual estamos insertos (tarea que no es menor, entendiendo el grado de exposición que cada uno de nosotros/as ha tenido a lo largo de nuestras vidas a este lenguaje mercantil) y, en segunda instancia, ser capaz de traspasar los límites de nuestra propia organización, para envolver, plasmar y transmitir a todas las organizaciones con las cuales en algunos momentos nos vinculamos, este lenguaje, que es lenguaje de nuestra clase, la clase trabajadora.

Un poco de historia,  
los inicios de nuestra  
organización

La Escuela Libre y Popular Víctor Jara se inicia, luego de un proceso de aprendizaje que se dio a lo largo de siete años de compromiso constante y sistemático en el grupo cultural Víctor Jara. Todos aquellos que formaban parte del grupo cultural, sentían por una parte la necesidad de dar un vuelco a esta organización y, por otro lado, que lo más prudente sería que la transformación debía apuntar hacia un espacio en el cual la mayoría de sus integrantes tuvieran algún grado de habilidad. De esta manera y dado a las condiciones de la gran mayoría de los que en dicha organización trabajaban, es que se decide avanzar hacia un nuevo sueño, una escuela que abordara una necesidad real en el sector, “la educativa”, como también utilizar la educación como una herramienta que nos ayudaría nada más y nada menos a avanzar hacia la “transformación de la sociedad”, entendiéndolo que este espacio sería un aporte concreto a las muchas otras construcciones que se comenzaban a levantar o que ya tenían un trabajo sistemático a lo largo del país.

Cuando se puso en marcha este sueño, existía claridad acerca de la dirección que se le daría a esta nueva organización. Había certeza del cómo se comenzarían a plantear cada una de las actividades, esto gracias a las prácticas adquiridas en los años de trabajo del grupo cultural, por lo tanto, se sabía también que este espacio sería un proceso de constante construcción y transformación.

Períodos organizativos  
de la escuela:  
Avanzando hacia la  
construcción de un  
lenguaje común

La organización inicial de la Escuela Libre y Popular se planteó en función de tres objetivos políticos que se trazaron a fines del año 2007, los que consistían principalmente en crear círculos de facilitadores que trabajaran en los distintos niveles de estudios, fortalecer lazos y vinculación entre organizaciones y, por último, fortalecer la solidaridad, unidad e independencia. Estos objetivos serían articulados a través de tres áreas de trabajo en las cuales se dividiría el actuar de la organización, estos serían el Círculo de Memoria y Cultura Popular, Círculo de Educación de Jóvenes y Adultos, lo que incluye al primer y segundo ciclo de nivelación de estudios y, por último, el Círculo de Registro y Documental, todo esto tendría como centro y casi como excusa, la nivelación de estudios de enseñanza básica de vecinos y vecinas del sector, visualizando esta opción como una de las formas de transformar este espacio educativo en

una herramienta de construcción política en contra de la intervención asistencialista que avanzaba a pasos agigantados en la población, además de actuar en función del fortalecimiento del barrio.

Luego de un año de trabajo, se avanzó desde el planteamiento de objetivos, a la construcción de un *Proyecto Político Pedagógico*, que además de tener objetivos generales y específicos, los que en sus proposiciones ya utilizaban un lenguaje altamente contra-hegemónico, planteaba además una explicación clara del actuar y funcionamiento tanto en el ámbito político, como en el pedagógico. Las tres áreas de trabajo desaparecieron y junto con ellas la división del trabajo. A su vez nacen como eje central del trabajo político, *los objetivos fundamentales transversales*, que son los encargados de entregar la visión ideológica a nuestro actuar. Estos se llevarían a cabo a través de las mismas clases o encuentros pedagógicos y serían tratados de manera “transversal” a los contenidos entregados por el ministerio de Educación, dando paso a través de este medio, a la reflexión, al tratamiento y al trabajo de manera más explícita de un lenguaje y conceptos netamente políticos.

A partir de este paso de organización, sistematización y análisis del primer año de trabajo, *necesariamente se comenzó a acuñar un lenguaje que apuntaba a fortalecimiento de conceptos políticos, nacidos producto tanto de la práctica como de la teorización y abstracción de la misma*. Dichos conceptos, como se mencionó anteriormente, obedecían a un orden de índole estrictamente político-ideológico, y que necesariamente apuntaban a cada una de las líneas de acción de la escuela.

Finalmente, luego de un año más de trabajo y construcción, los tiempos de discusión y abstracción, tan necesarios para revisar nuestras prácticas y no caer en el taréismo, nos revelaron que nuevamente este espacio, construido a pulso, necesitaba crecer y avanzar, tanto en sus lineamientos como en el afianzamiento de dichos conceptos que nos daban día a día las claves de nuestro quehacer. Este crecimiento se concretó principalmente en el avanzar desde un *Proyecto Político Pedagógico* a un *Proyecto Político Territorial*, lo que nos exigía el generar espacios de confluencia con las organizaciones, con el fin de que nuestro espacio sirviera como impulso para el desarrollo del conjunto de demandas del territorio. Este avance, a su vez, requería de la modificación de los objetivos planteados anteriormente y de la creación de otras instancias de fortalecimiento político y de control territorial, es así como nacen dos

nuevas instancias de formación política, las que tendrían tanto un carácter interno como un carácter externo.

En primer lugar y al hablar de carácter interno nos referimos y nos centramos principalmente en la formación política de los compañeros y compañeras que asisten a nivelar estudios a la escuela, era un objetivo fundamental el empararlos de este nuevo lenguaje y de estas nuevas prácticas. Para llevar a cabo esta instancia de formación política, nos basamos en los objetivos fundamentales transversales que serían trabajados tanto en las clases de cada una de las asignaturas, como en la *asignatura transversal*, en la cual se trabajaría de manera independiente a través de encuentros para toda la Escuela. En dichos encuentros, realizados una vez por semana, se reforzaría la visión política de nuestra construcción que nace desde el territorio. La metodología de los encuentros sería la Educación Popular en función de la democratización del conocimiento.

En segundo lugar y aludiendo al carácter externo de formación política y como un espacio superior de articulación territorial se impulsarían mensualmente los *Mingacos Comunitarios*, espacios donde se proyectaba comenzar a trabajar las demandas de la población, sirviendo además como escuela y base para la formación de nuevos líderes en el barrio, con este trabajo nos enfocaríamos además al fortalecimiento de este lenguaje común que comenzábamos ya a practicar dentro del espacio y que gracias a esta instancia externa, saltaría los muros de nuestra organización proyectándose a toda la población.

De la mano con estas nuevas instancias de fortalecimiento territorial vuelven a aparecer, y de manera más sustancial aún, nuevos conceptos políticos, que son el producto tanto de las prácticas como de la abstracción de dichas prácticas, y que en función de la sistematización se hace necesario volver a revisar, esto debido al protagonismo y carácter fundamental que estos han adquirido a lo largo del proceso de crecimiento y avance de nuestra experiencia.

## Análisis de los períodos de la escuela, en función del afianzamiento de un lenguaje contra-hegemónico

En función tanto de la sistematización como de la colectivización de la experiencia, se hace necesario para nuestra organización analizar a la luz de la experiencia adquirida a lo largo del proceso, dichos conceptos que fueron los responsables de que se fuera generando este nuevo lenguaje, nacido desde la historia común de una clase y materializado a través de la práctica política. La idea de este ejercicio era avanzar hacia la construcción de una definición colectiva de ellos, de manera que todos quienes hoy en día formamos parte de la organización, seamos partícipes de este proceso que forma parte de una historia y que tiene desde donde mirarse.

A partir de lo planteado en el apartado anterior, se pueden distinguir tres períodos de la Escuela Libre y Popular Víctor Jara los que se pretenden clasificar, a través de este escrito, en función de cada uno de los conceptos que forman parte de este lenguaje común producto del trabajo concreto y que a través de la práctica hemos ido apropiando como parte de nuestro que hacer.

En el primer período los conceptos que se rescatan principalmente en función de los resultados del primer año de experiencia, son en primer lugar los relacionados con los valores de clase, como la *solidaridad*, la *unidad*, en segundo lugar se rescata, en relación al ámbito económico, la *autogestión*, en tercer lugar, desde lo histórico, rescatamos la *identidad* y la *memoria* y, por supuesto, el concepto que le otorga el nombre a nuestra organización, *espacio educativo libre y popular*.

En el segundo período y con el nacimiento del Proyecto Político Pedagógico y de los objetivos fundamentales transversales, se refuerzan todos los conceptos antes trabajados y se suman además los siguientes términos que pasan a formar parte de este lenguaje común que comenzamos a hacer parte de nuestras prácticas: *poder local*, *independencia de clase* y *conciencia colectiva*.

En el tercer período y con el avance desde un Proyecto Político Pedagógico a un Proyecto Político Territorial, de la mano de la asignatura transversal y los mingacos comunitarios, se fortalecen los conceptos de *alfabetización política*, *demandas*, *confluencia organizativa* y *poder popular*.

Comprendiendo que para nuestra escuela, nada es estático y que en la actualidad somos el producto de una serie de transformaciones, es que se comenzará con el análisis de los conceptos, según el orden en que naturalmente fueron apareciendo, es decir, se avanzará desde el primer período hasta los inicios del año 2010, momento en el cual se realizó la proyección del año.

Conceptos políticos  
presentes en el primer  
período

### 1. Libre y Popular

Espacio *Libre y Popular*, son los primeros conceptos a analizar debido a que fueron dichos conceptos los que les dieron el nombre a nuestra organización. Para efectos prácticos, se revisará primero lo que se entiende por Libertad y luego por Popular para luego conjugar ambos en una sola concepción.

Si visualizamos el concepto de libertad desde dos frentes (liberal y el marxista) podemos observar grandes diferencias conceptuales. Para los liberales, la libertad es un concepto que implica la libertad del individuo frente a la comunidad, es decir, su independencia de los demás, la capacidad de hacer cosas sin tener que depender de los demás.

Así, por ejemplo, el individuo tiene la libertad de vender su fuerza de trabajo a quien quiera, negociando con la empresa las condiciones en las que pueda trabajar. Pero para Marx, el error de esta concepción de la libertad tiene que ver con la interpretación realizada, pues los/as trabajadores/as, no tienen la opción de escoger libremente. O venden su fuerza de trabajo a un abanico establecido de oferentes o bien se mueren de hambre. Aunque nadie le obligue a trabajar, o acepta la oferta de la empresa o se muere de inanición. Por lo tanto, para Marx, el concepto de libertad liberal no es más que una imposición encubierta. Por el contrario, Marx entiende la libertad como colaboración, como cooperación entre individuos para alcanzar un bien común. Libertad como cooperación, como participación de los individuos en política.

Frente a estas dos posiciones nace una tercera, la nuestra, que se gesta luego de la realización de un trabajo colectivo y que naturalmente se ajusta a la visión marxista de la libertad. Según una encuesta realizada a cada uno de los facilitadores/as que trabajan en la escuela, en la cual realizan una abstracción frente a lo que es para cada uno/a de nosotros/as la libertad encontramos respuestas como las siguientes:

*...Espacio autónomo, sin intervención del estado. Espacio de trabajo colectivo y de aprendizaje constante a través del intercambio de experiencias entre los propios facilitadores/as, compañeros/as y todos/as quienes forman parte de este espacio...* (Carolina González, facilitadora Nivel de Alfabetización).

Otra visión dada al concepto es la siguiente:

*...Espacio donde se construye colectivamente educación “no formal” designado así por el sistema, pues, en la práctica es libre...* (Ana Morales, facilitadora del Primer Nivel de Enseñanza Media).

La tercera visión obtenida a través de la reflexión personal es la siguiente:

*...Lugar en el que se generan aprendizajes significativos de diversa índole, de forma colectiva y sin dependencia del sistema pues nace en pos de las necesidades de los compañeros y compañeras que allí se educan...* (Carolina Gutiérrez, facilitadora Nivel de Alfabetización).

Si se observan los tres conceptos trabajados por las compañeras, estos incluyen la palabra “colectivo”, que implica necesariamente la cooperación y la colaboración, un trabajo mancomunado de todos quienes ahí participan y le dan vida al espacio con el fin de alcanzar un bien común.

Por otro lado sentimos y creemos que nuestro espacio es Libre, debido a que en el territorio existen entidades “formales” que ofrecen nivelación de estudios (Chile Califica), y que además otorgan una serie de beneficios para quienes se adscriben a ese espacio, como por ejemplo la flexibilidad para que cada uno de los inscritos utilice parte de su tiempo laboral para asistir a las clases, y además garantiza la gratuidad a la hora de rendir exámenes. Los que nos hace entender que a pesar de que esa opción es mucho mas “conveniente”, los compañeros/as si hacen uso real de la libertad de opción, y no de una imposición encubierta, pues no sólo escogen nuestro espacio, a pesar de que a simple vista es mucho menos conveniente, sino que además lo validan y son parte activa de él.

En relación a la visión de popular, se puede señalar que este concepto por sí mismo, posee varias acepciones. Etimológicamente proviene del latín popularis, y se concibe como un adjetivo que señala a algo perteneciente o relativo al pueblo. Este término tiene distintas aplicaciones dependiendo del prisma del cual se le analice o se le desee utilizar, por ejemplo, que es peculiar del pueblo o procede de él, propio de las clases sociales menos favorecidas, que está al alcance de los menos dotados económica o culturalmente, que es estimado o, al menos, conocido por el público en general.

Como escuela, tomamos el concepto de popular desde la visión de que es algo perteneciente al pueblo y que nace desde él, este sentido de popular se visualiza claramente en las observaciones realizadas por compañeras de nuestra organización frente a la pregunta ¿por qué este espacio es Popular?:

*...Nuestra escuela nace desde lo popular y para lo popular, que somos nosotras/os mismos... (Evelyn Illanes, facilitadora Primer Nivel de Educación Media de Adultos/as).*

*...Porque nuestro espacio es un espacio del pueblo... (Aldo Cortés, facilitador Primer Nivel de Educación Media de Adultos/as).*

*...Surge por una necesidad, de ahí su raíz popular, ya que son los mismos pobladores/as quienes resuelven desde su identidad, perspectivas, sueños y experiencias en el proceso de educarse... (Ana Morales, facilitadora Primer Nivel de Educación Media de Adultos/as).*

Ahora bien, si conjugamos ambos conceptos, el de libertad y el de popular, llegamos a una definición que se enmarca dentro de las prácticas que se han ido validando durante estos tres períodos y que durante el primer período de nuestra organización, se comenzaron a aplicar.

Esta definición de nuestra escuela como libre y popular, trae entonces consigo, dos conceptos muy potentes y sentidos para nuestro trabajo y que luego del análisis queda conformada más o menos así:

*Espacio autónomo, libre de dependencias económicas y de otras índoles, en el cual se propicia el trabajo colectivo en función del bien común del pueblo, por que nace desde lo popular para lo popular, siendo nosotros/as mismos/as (facilitadores y estudiantes) quienes resolvemos desde nuestra identidad, perspectivas, sueños y experiencias en el proceso de educarnos colectivamente.*

## **2. Unidad y Solidaridad**

Los segundos conceptos a analizar del primer período son los valores de clase que con mayor fuerza se potencian en el espacio, estos son: Unidad y Solidaridad.

Al hablar de unidad y solidaridad nos adentramos en los valores que pasan a ser el pilar de nuestra construcción, entendiendo la unidad como fuerza y la solidaridad, no como aquella que se ejerce desde arriba, sino como la que nace desde el ir avanzando juntos.

Esta visión se ve reflejada en cada una de las explicaciones que compañeros y compañeras de nuestra organización dieron al respecto, así por ejemplo, al preguntarle a Aldo Cortés, facilitador del Primer Nivel de Educación Media, al respecto de la visión en torno al concepto de solidaridad planteó que esta era un ...*Acto de compartir experiencia, conocimientos y objetos dentro de la misma clases trabajadora...* Por su parte Ana Morales, facilitadora del Primer Nivel de Enseñanza Media, también manifestó una opinión similar al sentenciar que el concepto de solidaridad que nosotros trabajamos en la organización difiere en forma y fondo al conocido normalmente y que se plantea como ...*la valorización y aprendizaje mutuo al momento de compartir algo...*

Si revisamos ambas definiciones, éstas no apuntan al concepto tradicional de solidaridad que vemos a diario y que se acerca mucho más a la caridad, sino más bien, en nuestro lenguaje entendemos este valor como apoyo mutuo entre integrantes de una misma clase social, razón por la cual este concepto siempre se plantea de forma horizontal y no vertical, como la caridad disfrazada de solidaridad que vemos en nuestro diario vivir.

En relación a la unidad, concepto bastante manoseado durante los últimos veinte años, en el cual se planteaba una unidad sin memoria, apelando a la reconciliación y dejando atrás todo el sacrificio y sufrimiento del pueblo, afirmamos que nuestra concepción difiere y se aleja bastante de aquel concepto, nosotros al igual que muchas otras organizaciones lo tomamos y revalorizamos desde la historia y la memoria, no planteamos una unidad instrumentalizada para las elecciones, hablamos de unidad para resolver los problemas comunes que tenemos como población y como clase, sin ninguna distinción, "a problemas comunes, soluciones comunes", para eso debemos juntarnos y comenzar a reconocernos como miembros de una clase. Así, el compañero Aldo Cortés, facilitador de la Escuela Libre y Popular entiende la unidad como la ...*necesidad de la clase trabajadora para fortalecerse, Instancia común que agrupa y potencia las organizaciones...* Del mismo modo la definición que entrega Carla Espinoza,

también facilitadora de la Escuela Libre, se direcciona hacia el mismo significado declarando que ... *La Unidad es cohesión, colaboración entre pobladores y pobladoras para conseguir objetivos comunes...*

Se subentiende entonces, que el concepto de unidad se relaciona con la fuerza que tiene una clase para resolver problemas comunes, alejándose de este modo de esa fuerza instrumentalizada para servir a los de arriba, y acercándose claramente a una unidad mucho mas clasista, en donde pensamos que sólo si los de abajo nos unimos, dejando de lado la división y deferencias que a diario nos hacen creer que tenemos, podremos avanzar hacia una fuerza real que será capaz de cambiar el actual estado de nuestra situación. La unidad constituye poder y este poder debe ser del pueblo, por el pueblo y para el pueblo.

### **3. Autogestión Económica**

En este constante deconstruir y reconstruir del lenguaje y de la práctica, una de las áreas en constante disputa, es la económica. De este modo nuestra organización asumió que si deseaba tener una real autonomía en relación a decisiones y cortar de una vez la dependencia económica, debía ser capaz de cortar con todas las entradas de dinero que vinieran desde aquellos que tienen el poder y que de una u otra forma, a través de este medio, nos someten y nos regulan en nuestro actuar. De esta manera llegamos al concepto de autogestión económica y, a pesar de que este concepto es utilizado como un termino empresarial, nosotros nos basamos en lo que etimológicamente significa, es decir, auto: sí mismo y gestión: manejo. Entonces para nosotros esta palabra semánticamente significa el manejo directo de algo por sus mismos actores. Término que se ve reflejado en la definición que Ana Morales (facilitadora de la Escuela) da al término: ...*Práctica organizada en conjunto que posibilita a los pobladores/as resolver problemáticas económicas sin ningún tipo de dependencia que intervenga en la capacidad de organización que estos pueden generar...*

También entendemos que la autogestión es mucha más amplia y que sobrepasa el ámbito económico, es de este modo como también lo entiende otra compañera de la Escuela Libre y Popular Víctor Jara, la que amplía la visión y la deja abierta a otros ámbitos de nuestro actuar visualizando así el término: ...

*Conjunto de estrategias utilizadas para lograr nuestros objetivos, tanto en lo económico como en lo político y social, estas actividades son realizadas por los propios pobladores y pobladores, para de esta forma no depender de nadie, más que de nosotros/as mismos/as, compañeros de clase...*

#### **4. Identidad y Memoria**

En los enunciados anteriores hablamos de cómo el modelo de sociedad en que vivimos se encarga a diario de transmitir, a través del lenguaje, mensajes que validen un sistema económico que en nada favorecen a la clase trabajadora. Del mismo modo, las palabras Identidad y Memoria resuenan sólo en espacios que insisten en que ambos conceptos son la base de cualquier construcción de índole política. Por el contrario el ensalzar lo nuevo, enfatizar el presente, el futuro y lo individual, es lo que hoy está en “boga”.

Nuestra historia ha sido cuidadosamente “colonizada” por la ideología dominante y nos ofrece escasos elementos para repensar críticamente nuestra realidad, pasando a convertirse en un relato legitimador y justificatorio del capitalismo, esto gracias a que las ideas y los recuerdos dominantes en una sociedad como la nuestra, son las ideas y recuerdos de la clase dominante. Entonces, lo que vemos, comemos, escuchamos, leemos y aprendemos sigue siendo controlado por “los de arriba”, de esta forma una sola mirada se va haciendo válida y visible, instaurándose cómodamente en la conciencia colectiva de nuestro pueblo, haciéndonos pasar a ser, en muchas oportunidades, una masa sin identidad y sin memoria, que avanza desde lo individual, sin reconocerse, encontrarse ni aprender de su pasado.

Pero aún la disputa por rescatar nuestra memoria y generar una identidad colectiva de clase está latente y en nuestra organización han sido estos conceptos una de las bases de nuestra construcción, esto se puede visualizar en la definición que le damos, luego de trabajarlos, a través de una actividad de autoformación del equipo de trabajo de la escuela, llegando a la siguiente reflexión: *...para la escuela es necesario trabajar con la identidad y la memoria, porque sentimos una necesidad de construir una visión colectiva de población, lo que constituye un primer paso para reconstruirnos políticamente, también para que nuestra historia nos represente y nos identifique y sea contada por los mismos pobladores/as, para así traspasarla a las nuevas generaciones y, finalmente, para generar una identidad colectiva de pobladores/*

*as que nos ayude a enfrentar problemas comunes y a su vez luchar en contra de la historia contada desde arriba...* (Reflexión del equipo de la Escuela, octubre de 2009).

Un primer elemento que nos sirvió para rescatar la memoria y que además tenía como objetivo el generar a través de su lectura, una identidad colectiva de pobladores y pobladoras de Boca Sur, debido a las condiciones en las cuales se conformó la población, fue la recopilación de un trocito de nuestra historia, a través del libro *Construyendo Población* (Quimantú, 2008), el que además ser difundido en la población fue uno de los textos de trabajo utilizado en cada una de las clases realizadas en la escuela, de manera de comenzar a fortalecer nuestra memoria y crear una identidad colectiva de clase. A pesar de esto sabemos que aún nos queda mucho por hacer en este aspecto.

Conceptos políticos  
presentes en el  
segundo período

Durante el segundo período de la escuela se fueron sumando más términos a los que ya se estaban trabajando con anterioridad, los que también reflejaban el avance en cuanto al desarrollo político que cada uno de los compañeros y compañeras iba teniendo a través del trabajo colectivo realizado y que también reflejaban ese afán de ir construyendo un lenguaje común que fuera capaz de disputar poder al lenguaje que provenía desde arriba, es así como a los términos analizados con anterioridad se suman cuatro más, los que serán revisados en función del significado que a cada uno de ellos se les fue dando a través de la reflexión y la práctica.

### **5. Conciencia Colectiva**

Este concepto, según el sociólogo Emile Durkheim, se relaciona con un *conjunto de creencias y sentimientos comunes al término medio de los miembros de una misma sociedad*, sin embargo para nosotros/as este concepto posee además una fuerte carga política, pues la conciencia colectiva en nuestro espacio es vista desde una visión clasista, transformándose en un conjunto de ideas comunes que se dirigen a un objetivo común para la transformación social, tener "conciencia colectiva de pobladores/as" significa tener conciencia de clase y de la realidad que tenemos y lo que debemos hacer para resolver

nuestros problemas. Al consultar a una de las facilitadoras de la Escuela Libre y Popular Víctor Jara, esta nos señaló que la conciencia colectiva era *...la capacidad de compartir con los otros/as criterios y proyecciones comunes sobre la realidad, no desde el sentido común sino desde una mirada materialista de nuestra historia, es decir, desde la conciencia de clase...* (Ana Morales, facilitadora Escuela Libre y Popular Víctor Jara). Entonces observamos que la conciencia colectiva, que nosotros acuñamos, está directamente relacionada con la conciencia de clase, es decir cuando comprendemos que la condición que nos identifica, es la de trabajadores explotados y tomamos conciencia de las relaciones sociales antagónicas existentes dentro el sistema del cual formamos parte para avanzar colectivamente en el logro de objetivos comunes.

## **6. Poder Local**

Por poder pueden entenderse múltiples conceptos de acuerdo a cada campo. A un nivel básico, poder suele identificarse con la noción de fuerza (por ejemplo, la fuerza pública). También se entiende como la capacidad para cambiar la realidad. Ahora si le añadimos la palabra local, en nuestra organización este término se relaciona con el primer paso que debemos dar para poder tener control de nuestro territorio y, por ende, poder avanzar hacia la constitución del poder popular, este poder se da a través de la resistencia y lucha constante, el que además sugiere espacios colectivos de aprendizajes. Así lo ve uno de los compañeros que forma parte del equipo de facilitadores de la Escuela, el que señala que la construcción del poder local son *...todas las instancias donde se promueva, se genere, se ejecute y reflexione en torno al poder popular en un territorio determinado...* (Aldo Cortés, facilitador Escuela Libre y Popular Víctor Jara).

## **7. Independencia de Clase**

La emancipación de nuestra clase, solamente puede concebirse si hemos logrado nuestra independencia ideológica con referencia a la clase dominante. Si no hemos conquistado esta independencia quiere decir que nos movemos bajo la dirección de la burguesía, y que seguimos siendo la clase dependiente de nuestro explotador y opresor. Los esclavos para emanciparse tienen que buscar romper sus cadenas

y no adorarlas, así lo hemos entendido y lo denotan las siguientes palabras expresadas por uno de los facilitadores de nuestra Escuela ...*la independencia de clase la entendemos como la capacidad de decidir y autodeterminarnos como clase trabajadora...* (Aldo Cortés, facilitador Escuela Libre).

Para poder avanzar en la concreción de este concepto, necesariamente debíamos haber puesto en práctica la mayoría de los términos antes trabajados, tomar los valores de clase para fortalecer el espacio y generar poder serían el primer paso, luego generar una conciencia colectiva de clase y reconocernos como parte de la misma utilizando la identidad y la memoria como herramienta que sin duda ayudaría a este reconocimiento, el presentar un alto grado de autonomía de todo índole, incluido el tema económico nos sugiere que estamos siendo independientes de la ideología de la clase dominante. Habiendo avanzado con todo lo anterior, la independencia de clase viene casi como por orden natural, es decir, gracias a todo lo anterior, nuestro espacio ya se ha independizado ideológica y organizativamente de la burguesía. Así lo entendemos, pero la fuerza de este concepto, que es fundamental en la organización y la confluencia organizacional, para constituir la adquisición más valiosa para la clase trabajadora y el punto de partida de nuestra lucha revolucionaria, si bien ha logrado instaurarse como uno de los criterios por los cuales debemos trabajar a nivel interno, en lo externo no ha logrado traspasar las barreras de la Escuela, por ende no ha podido ser transmitido de manera más general a la población.

Conceptos políticos  
presentes en el tercer  
período

### **8. Alfabetización Política**

La alfabetización política es un término relacionado con el aprendizaje y el conocimiento, por lo tanto no es algo que está hecho y acabado, debido a que según nuestra percepción, el conocimiento implica unidad constante entre acción y reflexión en torno a la realidad. Nuestra conciencia es la que transforma el conocimiento y debemos utilizar nuestra experiencia como centro de nuestra reflexión, un analfabeto político, es aquel que por el contrario tiene una concepción ingenua de la realidad social y de las relaciones entre las clases, ve el futuro como algo preestablecido e inexorable, en este sentido nosotros como organización concebimos a los pobladores y pobladoras como personas con presencia en el sistema, como seres de praxis de acción, reflexión y transformación dentro de la sociedad, defini-

ción que se puede visualizar en la interpretación que realiza Ana Morales y que dice así: *...Proceso de formación y adquisición de herramientas políticas necesarias tanto para nuestro reconocimiento de clase como para ir tomando las decisiones oportunas en la construcción de la sociedad que queremos. Es paralelo a la educación popular...*, de modo que nuestra acción educativa, a sabiendas de que no existe una educación verdaderamente neutral, y que ésta es utilizada por la clase dominante como uno de los tantos aparatos represores existentes, va enfocada a la alfabetización política, con el fin de permitirnos, como clase explotada, percibir críticamente la realidad en la cual estamos insertos.

### **9. Demandas y Confluencia Organizativa**

Es a través de este mismo proceso de análisis de nuestra realidad, cuando comenzamos a visualizar que concretamente nada para nosotros es fácil, que a pesar de todos nuestros esfuerzos, siempre se sigue privilegiando a la clase dominante, vemos que en nuestras poblaciones, la educación, la salud y la seguridad (entre otras) siguen sin tener una solución digna para nuestra clase, es de esta manera como todas estas necesidades no resueltas en nuestras poblaciones pasan a ser llamadas por nosotros mismos con el término de demandas, que surgen desde lo más hondo de nuestras necesidades, las que representan todo lo que exigimos para vivir de manera digna. Una vez visualizadas todas estas demandas es cuando debemos lograr generar esta confluencia organizativa, entendiendo este término como un espacio de unidad en donde las organizaciones del territorio se juntan para actuar y organizarse. Creemos que si trabajamos unidos, se puede avanzar hacia un programa mínimo de demandas que represente lo que nos merecemos; para el pueblo lo mejor, no lo conveniente.

### **10. Poder popular**

Para lograr avanzar en la construcción de este concepto, mas allá de la idea, tenemos la claridad de que se debe en primera instancia fortalecer la constitución de una fuerza social revolucionaria o un movimiento político social, que sea capaz de dar el primer paso a nivel local, para luego avanzar a nivel más general. Este movimiento debe ir asumiendo el control del territorio y la dirección de las luchas de la clase trabajadora, es así como el concepto de poder popular que nosotros/as acuñamos tiene

relación con la construcción progresiva de órganos de poder, autónomos y alternativos al poder del estado burgués, es ponernos en la lucha por nuestra propia liberación. Entonces el poder popular sería el producto de una agudización de la lucha de clases, de un proceso progresivo y creciente de mayor autonomía ideológica, política, programática y organizativa del pueblo.

El Poder popular es hacia donde creemos que debemos avanzar, pero sin duda aún queda mucho trabajo por realizar, muchas más disputas que dar desde todos los frentes que sean necesarios. Es necesario profesionalizarnos en nuestro actuar revolucionario, dar todas las disputas de poder que estimemos convenientes, seguir creando estas organizaciones del nuevo tipo tal cual como lo planteaba Antonio Gramsci, organizaciones que concuerden en criterios comunes a los intereses del pueblo y que sean capaces de irradiar estos criterios en conjunto con una moral revolucionaria del hombre y la mujer nueva. Organizaciones en donde el lenguaje sin duda tiene mucho que decir, debe ser el reflejo de nuestras prácticas, debe prefigurar el lenguaje que utilizaremos en esta nueva sociedad que deseamos construir. Nuestra apuesta hoy se enmarca desde lo educativo, creando una contra-hegemonía a la educación burguesa imperante, nuestra apuesta avanza hoy hacia organizaciones territoriales que trabajen desde la construcción de un lenguaje común, que construya relaciones sociales opuestas a las existentes en la actualidad, que sean espacios de formación y autoformación, que desde la praxis, nos prepare para hacer frente a cualquier eventualidad, nuestra propuesta son las Escuelas Libres de Trabajadores.

# Nuestra política prefigurativa y la pedagogía del compromiso popular

*Richard Yáñez Silva*

...Instrúyanse porque necesitaremos toda nuestra inteligencia, conmuévanse porque necesitaremos de todo nuestro entusiasmo y organicéense porque necesitaremos de toda nuestra fuerza...

Antonio Gramsci

Una asociatividad que se anticipa

La Escuela en la comunidad y la comunidad en la Escuela, no hay mejor manera de ejemplificar el proyecto político territorial que materializa la Escuela Libre en el barrio Boca Sur, provincia de Concepción. Es esa relación dialéctica, en el sentido de unidad, totalidad, vinculación inseparable entre las partes, la que permite la construcción de la identidad, la recuperación de la memoria y el empoderamiento de los vecinos de un espacio que avanza más allá de lo pedagógico, va construyendo nuevas relaciones sociales, va anticipando ese horizonte común de una sociedad radicalmente opuesta a esta.

La Escuela es un terreno en constante disputa desde lo político y pedagógico, si bien toma la demanda educativa en adultos, la desarrolla para la nivelar estudios, las prácticas que se van fortaleciendo rompen radicalmente con la educación tradicional, dan un salto adelante al fortalecer el diálogo, la reflexión y el pensamiento crítico, es una pedagogía que está en disputa desde el lenguaje liberador contra un lenguaje hegemónico. Hasta los contenidos impuestos por el Ministerio, los que si bien no responden a los contextos donde ellos se desarrollan, son tomados y replanteados desde una visión crítica, la que inquieta y trata de desconstruir lo que hemos aprendido, entendiendo que la educación impuesta no considera nuestra historia como clase, la reniega desde la promesa de un futuro de modernidad, no lleva consigo los anhelos de aspirar a una vida digna, en la cual se pueda compartir en comunidad sin las presiones de la vida actual, sin el riesgo como principio de convivencia.

La revolución será obra de los propios trabajadores planteaba Marx y reivindicamos esto en nuestro proyecto territorial, es ahí lo interesante de esta política prefigurativa planteada por la Escuela, quienes asisten y quienes son facilitadores se construyen desde una identidad clara que se anticipa en la lucha por una vida mejor, es la identidad de la clase trabajadora, la que se reconoce, se encuentra y se adelanta paso a paso a esa sociedad que no existe y que se está por conquistar. Una experiencia donde nos miramos son las escuelas del nuevo tipo plantadas por Gramsci en Italia y Recabarren en Chile, en palabras de este último, plantea *se propone, en primer lugar, ganar la conciencia de la clase obrera y arrancar del dominio de la burguesía a otras capas de la sociedad que en potencia podrían ser aliadas del proletariado en la transformación de la sociedad chilena, generando una correlación con fuerte influencia ideológico cultural, capaz de disputar el problema del poder*. Desde esta perspectiva se da el impulso a las escuelas y los círculos de cultura en la realidad salitrera de principios del siglo XX, las que proyectaban el nuevo tipo de asociatividad socialista. Planteamos que entendemos por Escuelas Libres a esas experiencias formadoras del luchador social y del hombre nuevo, de la moral revolucionaria. Concebimos este espacio como la escuela de vida colectiva, de lo que vamos haciendo cada día para el porvenir.

Cuando hablamos de los trabajadores no hablamos de los hombres desde una sociedad patriarcal/capitalista, nos planteamos por sobre la sociedad del sometimiento y el silencio, quienes levantarán las banderas de su propia liberación seremos todos, hombres, mujeres, niños, jóvenes y ancianos, pero para eso debemos avanzar en mejorar nuestras condiciones intelectuales y morales, es allí donde estas experiencias cumplen un rol fundamental en la construcción de la nueva cultura, determinando en conjunto como clase trabajadora, el rumbo de la reproducción de nuestra vida material y cultural.

Desde este paradigma político y pedagógico que construimos, reivindicamos lo iniciado por la Federación Obrera de Chile (1919) y plasmado en su declaración de principios, en la que nos plantean: *será la escuela donde se moldee el mejor pensamiento que oriente al proletariado de ambos sexos a la perfección de su organización social e industrial, hasta obtener su integral emancipación*. Una mirada similar plantea Gramsci en *Cuadernos de la Cárcel*, una escuela de vida estatal, de hacer política.

En la misma perspectiva Paulo Freire nos planteaba que esta práctica deberá ser parte de la “futuridad” revolucionaria, donde avanzamos inquietados por la realidad, entendiendo esto como la esperanza acumulada de los anhelos de una vida más digna. Así nos afirma que: *los hombres son seres que se superan, que van hacia delante y miran hacia el porvenir, seres para los cuales la inmovilidad representa una amenaza fatal, para los cuales mirar el pasado no debe ser sino un medio de comprender más claramente quiénes son y qué son para poder construir el porvenir con más sabiduría. Ella se identifica por tanto con el movimiento que compromete a los hombres como a seres conscientes de su limitación, movimiento histórico que encuentra su punto de partida y sus temas a partir de su objeto.*

Desde esta perspectiva, el modelo revolucionario que prefigura las relaciones del nuevo tipo, se debe proyectar en instancias que vayan más allá de la cuestión reivindicativa y económica, sin desconocer que son esas demandas las que nos unen en un primer momento, es necesario que se expanda como organización de clase con características distintas, que vaya de frente al Estado, a la política burguesa, con independencia, proyectándose como una organización que se anticipa en todos los aspectos. En definitiva se deberá ir construyendo en una instancia de preparación de los trabajadores en lucha, los que se construyen desde una disciplina revolucionaria, con una moral propia de los trabajadores, con deberes definidos por ellos. Gramsci nos acercaba una visión global en el contexto de la construcción ésta nueva sociedad, en su nota “tres principios, tres ordenes” (1917), señala: *los socialistas no tienen que sustituir un orden por otro. Tienen que instaurar el orden en sí. La máxima jurídica que quieren realizar es: posibilidad de realización íntegra de la personalidad humana, reconocida a todos los ciudadanos.*

## Educación Popular

En los párrafos anteriores ya nos adentramos al tema, la Escuela se plantea desde su disputa en todos los ámbitos, incluso en la enseñanza formal tradicional. Nuestra experiencia se aborda desde el ámbito sociocultural, económico y territorial de quienes impulsan este modelo, que se construye desde una historia en común, fortaleciendo la memoria y la identidad.

Al pasar al terreno de las concepciones pedagógicas y la resignificación actual del concepto de educación popular, primero nos instalamos desde un lugar histórico, situándose desde la clase trabajadora, inscrita en la lucha de clases. Desde ahí reconocemos que nuestra experiencia se mira en las propias experiencias impulsadas por los trabajadores, en otros contextos y circunstancias en las luchas obreras, pero con la misma intención emancipatoria, la de ir al frente en la conquista de nuestra felicidad para superar nuestra condición de ser clase subalterna.

Si bien para construir un lenguaje común en nuestro proyecto hicimos un recorrido por las experiencias latinoamericanas y comprendimos sus contextos para comprender su intencionalidad y prácticas, un rasgo característico que encontramos en la educación popular en Latinoamérica es su heterogeneidad. Es precisamente esta característica fundamental la que hace que la Educación Popular nos sea un modelo recuperado y reproducido como las recetas neoliberales imperialistas, la Educación Popular es una construcción creativa y que da respuesta a los contextos específicos de nuestras comunidades latinoamericanas.

Desde lo planteado anteriormente podemos afirmar que la Educación Popular es una práctica política que responde a contextos particulares y específicos, por lo tanto no tiene una definición teórica en nuestra América, ésta es una práctica pedagógica no exportable por definirla de alguna forma, se resignifica en cada territorio donde se desarrolla, se convierte en un intercambio de saberes que termina con la óptica bancaria de educación y pone a los sujetos por fuera de las relaciones de poder dominante, por lo tanto es una desconstrucción de la educación tradicional y una revalorización de la cultura del diálogo, la que es dinámica y se fortalece desde lo valórico e identitario entre quienes comparten y aprenden juntos a leer la realidad.

Este paradigma pedagógico y revolucionario, tiene su praxis educativa en los años '60 a través de la sistematización de ideas por el pedagogo brasileño Paulo Freire, el que avanza en construir experien-

cias liberadoras a nivel educativo con trabajadores, teniendo como base la experiencias desarrolladas por ellos mismos en la historia, desde los sindicatos, sociedades mutuas y experiencias asociativas que planteaban terminar con la explotación, avanzando en la construcción de organizaciones de nuevo tipo que aportaran en la problematización de nuestra realidad.

Es a fines de los '60 cuando emerge con fuerza en nuestro país esta alternativa contrahegemónica que se contrapone a la educación burguesa. Es en los sindicatos, juntas de vecinos, organizaciones campesinas y mapuches donde se levantan las primeras experiencias que van más allá de lo acreditativo para nivelar "la de educación de adultos", buscan problematizar y aportar a encontrar las verdades. Un ejemplo de las nuevas experiencias a nivel popular en nuestro país son las desarrolladas por los movimientos y partidos de izquierda, los que impulsaron en ese período instancias de autoeducación en los distintos frentes de lucha.

Este panorama se fortalece desde el ascenso constante de las luchas del pueblo chileno y latinoamericano, los que van fortaleciendo organizaciones que buscan la colectivización en todos los ámbitos, para terminar de una vez por todas con las relaciones de poder que se sustentan en un orden mundial capitalista. Cuestión opacada por las instalación de dictaduras en todo el cono sur y revitalizadas en las resistencias a las mismas.

En la perspectiva antes planteada podemos avanzar en definir cuáles son las concepciones que predominan en la Educación Popular latinoamericana, si bien no hay un "modelo a seguir", si predomina en nuestro movimiento una concepción política e ideológica planteada por Oscar Jara desde Perú, el que nos entrega una definición que se convierte en una declaración de principios en nuestro accionar: *Hay que afirmar que la educación popular, es una educación política de clase, que forma parte de la acción organizada de las masas populares por construir una sociedad distinta en función de sus propios intereses. La educación popular es una alternativa a la sociedad capitalista.* La educación en este sentido se transforma en una cuestión estratégica, no más importante que la lucha económica o reivindicativa, pero si va más allá en el complemento de nuestra práctica, busca que hombres y mujeres reinterpreten y construyan su propia historia desde la integralidad revolucionaria. Por lo tanto, siguiendo con los planteamientos de Oscar Jara, la educación popular es profundamente clasista en la medida que fortalece la organización y conduce a la liberación de los oprimidos.

A partir de estas aclaraciones podemos entrar a comprender las características que tomó la Educación Popular en toda América, mientras en los '60 y '70 se fortalecían los procesos de asenso del pueblo, el los '80 impulsaba la resistencia a las dictaduras que llenaron al cono sur de sangre obrera. Es aquí los desafíos que nos entrega nuestra historia en la necesidad de dar sentido y caracterizar el nuevo período en la lucha, período donde el imperialismo fortalece sus aparatos de coerción y donde la necesidad de globalizar las resistencias es un deber revolucionario.

Para caracterizar la Educación Popular (EP) desde nuestra experiencia territorial nos vamos a remitir a cuestiones tomadas desde la historia de lucha por la emancipación de los trabajadores y la reinterpretación que hacemos desde nuestra praxis política de militancia barrial en nuestro proyecto de Escuela Libre, donde sintetizamos y caracterizamos de la siguiente manera nuestras concepciones ideológicas que subyacen desde la práctica:

1. La EP nace desde una necesidad comunitaria, territorial, donde los sujetos en cuestión son protagonistas de su propio crecimiento intelectual e ideológico, por lo tanto es un proceso colectivo, integral y permanente en la construcción de la nueva cultura que construyen los sectores subalternos.
2. La EP se desarrolla desde la diversidad de temas necesarios dentro de la lucha, se justifica desde los mismos requerimientos de los sujetos que le son protagonistas, por lo tanto puede tomar una multiplicidad de aspectos en un proceso creativo e intencionado.
3. La EP es contrahegemónica, es opuesta a la educación capitalista, en su desarrollo están los gérmenes de la sociedad nueva y de la transformación del ser humano. Por lo tanto la EP está inserta en la lucha por la transformación radical de esta sociedad, contribuyendo a otros mundos posibles. Planteamiento de una moral distinta a la burguesa: comunitaria, solidaria, trabajadora. Sustrato diferente a la explotación del trabajo ajeno.
4. La EP implica praxis, la necesidad inherente del proceso educativo donde la reflexión es indispensable y el estudio es fundamental dentro de la organización. Es por medio de este proceso intelectual donde trabajadores logran teorizar y prefigurar las formas de luchas en la conquista de su emancipación, desde ahí tomamos a Lenin y lo traemos a nuestras prácticas, "sin teoría revolucionaria

no hay acción revolucionaria” y viceversa. El repensarnos desde una abstracción crítica de nuestra práctica política es un desafío permanente de todo educador popular, transformar y mejorar nuestras prácticas se transforma en un deber moral.

5. La EP es política y cultural, Freire declaraba que la cultura son todas nuestra formas de vida, o sea todo lo que hacemos, la política es todo lo que hacemos para transformar nuestra cultura, por lo tanto son inseparables en el desarrollo de una herramienta que sirva para el desarrollo de la conciencia de los sectores populares.
6. La EP tiene una identidad, esa identidad la da una clase y esa clase es la clase trabajadora, por lo tanto “lo popular” tiene referencia a su identidad como clase subalterna, la que recupera la memoria y se decide a luchar. Lo importante es entender que para llegar a este nivel de comprensión primero debemos reconocernos y luego tomar partido. Por lo tanto los trabajadores somos parte de una clase popular que se enfrenta a una clase no popular que domina política e ideológicamente, es aquí el énfasis identitario y los desafíos de la práctica en la construcción de una identidad desde los sectores subalternos de la sociedad.
7. La EP fortalece los valores de clase, la autogestión y la construcción del poder popular. Entendemos que las iniciativas del nuevo orden no conquistaran la libertad de los hombres y mujeres por si solos, necesitamos liberarnos juntos del sistema de opresión y dominación que sustenta el capitalismo en América y el mundo entero, es aquí un rasgo central de nuestras experiencias, aportar a la unidad y organización del pueblo es lo distintivo, la Educación Popular como estrategia de los movimientos sociales.

Si tenemos caracterizar de forma precisa esta acción cultural que denominamos Educación Popular, la más indicada sería el dialogo, este es el aspecto principal que la separa de las prácticas tradicionales. Paulo Freire en sus aportes en relación a la “revolución cultural”, nos plantea: *mientras que la acción cultural para la libertad se caracteriza por el diálogo y su fin principal es concientizar a las masas, la acción cultural para la dominación se opone al diálogo y sirve para domesticar a las masas. La una problematiza, la otra*

*emite slogans. Ya que la acción cultural para la libertad está comprometida en el esclarecimiento científico de la libertad, es decir, en la exposición de los mitos y de las ideologías, tiene que separar la ideología de la ciencia. Althusser insiste sobre esta separación necesaria.*

Recogiendo y revalorizando las experiencias del marxismo latinoamericano, fueron las experiencias sandinistas y la del Chile de la resistencia a la dictadura, las que nos sirven de modelo a seguir, junto a la actual experiencia del Movimientos Sin Tierra de Brasil. Si bien nuestra experiencia no es réplica o copia de los otros contextos, sí tomamos lo ideológico que las une, los trabajadores tenemos una ideología, esa es el marxismo, la que se separa de lo contemplativo frente a la realidad y aporta a la acción por el cambio social, no es un dogma, es dinámica y crítica, recogiendo la experiencia, dando un carácter histórico a nuestras luchas. Las prácticas que levantamos se sustentan desde la praxis política y la teoría revolucionaria, es una experiencia basada principalmente en el compartir aprendizajes, contemplar la realidad, analizarla y luego transformarla, enfoque conocido como “Método Dialéctico” o “Filosofía de la Praxis”.

Una propuesta desde nuestra praxis política “La Escuela como organización política en movimiento”

En lo desarrollado anteriormente podemos situar desde donde planteamos nuestra propuesta, primero hablamos de la relación inseparable que debe existir entre la escuela y la comunidad, la enmarcamos dentro de un contexto de lucha, de disputa desde lo político e ideológico. La escuela como espacio de comunicación de la misma población, donde nos anticipamos en la construcción de nuevas relaciones sociales correspondientes a otro tipo de sociedad, más humana y más igualitaria. Desde lo anterior entendíamos nuestra experiencia como una escuela de un nuevo tipo, formadora del luchador social y la moral revolucionaria que motivaba a la acción colectiva y liberadora.

Al caracterizar o resignificar el concepto de Educación Popular ya nos situábamos en ese contexto determinado de lucha, por lo tanto hacíamos una caracterización de nuestro trabajo a partir de nuestra realidad, donde es necesario fortalecer la organización, la solidaridad, unidad y la independencia de clase. Decíamos que nuestra práctica es una práctica política ya que invitaba a la transformación cultural y emancipación humana, por lo tanto es intencionada y planificada para una futuridad revolucionaria,

como planteara Luis Emilio Recabarren. También decíamos que es histórica en la medida que es continuidad de las luchas que los trabajadores por su liberación.

De lo anterior concordábamos con la caracterización que hace Oscar Jara de la Educación Popular, la que define como una práctica crítica que fortalece la organización clasista. En la medida que nuestra acción lleva consigo esta necesidad podemos decir que es parte de la educación que el mismo pueblo se da para su preparación en la lucha. Es aquí la importancia que le damos a caracterizar el nuevo periodo, la Educación Popular no es una receta aplicable en cualquier país, al contrario es única en cada contexto donde se desarrolla ya que responde a las necesidades de los propios sujetos de un territorio determinado.

En la caracterización del nuevo periodo, como pobladores planteamos que la Educación Popular en nuestro territorio debe apuntar a desarrollar el diálogo y motivar a la acción, cuestión que pasa por el desarrollo de demandas populares, donde nos reconocemos y comenzamos a resolver nuestros problemas comunes. Todo lo anterior no se da espontáneamente, hay que intencionalarlo desde la construcción de nuevos tipos de asociatividad entre los trabajadores, espacios de construcción política donde nos preparamos colectivamente para dar una lucha global.

Es aquí donde las Escuelas Libres de Trabajadores adquieren importancia como organización política que fortalece métodos de trabajo, conduce a nivel territorial el desarrollo de demandas y se va anticipando a la lucha que tenemos que dar a futuro, un espacio político que se separa del asistencialismo y el cortoplacismo que favorece la cooptación. En definitiva la Escuela entendida como una nueva asociatividad del pueblo que disputa a nivel micro el poder burgués.

Desde la experiencia que se construye en Boca Sur hacemos un aporte que nace de la misma praxis, lo que acá proponemos son algunas cuestiones que en nuestro recorrido hemos ido visualizando y analizando en el fortalecimiento de nuestra organización y en el impulso de un movimiento de un nuevo tipo, un movimiento político y social que dispute el poder y vaya en sus prácticas reflejando eso que queremos construir. Desde acá nuestra experiencia territorial se adscribe a ese trabajo, el de fortalecer la unidad y la de aportar a la construcción de una organización distinta desde los trabajadores, una que prefigure esos otros mundos posibles.



## ANEXOS CONTEXTUALES

---

- \* AUTORES
- \* Felipe Gatica, es oriundo de la comuna de Lota, militante del Partido de los Trabajadores, actualmente sociólogo en ejercicio, egresado de la Universidad de Concepción, Chile.



# Caracterización política de la región del Bío Bío

*Felipe Gatica Castillo*

La caracterización política de la región no es para nada una tarea fácil, sobre todo en unas cuantas hojas. Principalmente por la complejidad de poder abordar un tema de lucha ideológica tan relevante y con tantos matices en la sociedad actual.

Es generalizada la visión de la política, que se centra en las instituciones del Estado, como entes ejecutores del rol de administrar y canalizar las diversas formas de expresión de las fracciones de clases o los grupos que actúan como sujetos políticos. Imponiendo la clase dominante, el fraccionamiento de las diversas expresiones políticas, con el fin de lograr mantener la hegemonía sobre la mayoría de la población.

Entonces para contrarrestar esta visión generalizada qué justifica nuestra posición de clase subalterna ¿a dónde debemos observar? En lo concreto debemos prestar atención a las personas, más precisamente en lo que estas hacen, sus prácticas, en las actividades con las cuales se desenvuelven y se relacionan con las otras personas.

La sociedad precede y supera la vida material de los individuos, por lo tanto en la finitud de nuestra existencia nos situamos históricamente en determinadas circunstancias de acuerdo a los contextos en los cuales nos desarrollamos. Por lo mismo, adquirimos cierta ideología (visión sobre el mundo), practicamos cierta forma de sentir y adoptamos una posición frente a la realidad que vivimos.

Por los contextos en los que nos desarrollamos, adquirimos ciertas características de cómo expresarnos políticamente, practicando determinadas formas, que se ven en estricto rigor relacionado a aspectos de la realidad que son significativos para cada persona. Es así como para ciertas fracciones de clase, la forma de hacer política se desenvuelve por canales más institucionales, los llamados “conductos regulares”

o instituciones política formales; mientras que para otras fracciones de clase, la política se define en la expresión de la subjetividad individual. En la actualidad suele reducirse la política a una de estas dos formas, siendo las dominantes y ampliamente compartidas por la mayoría de las organizaciones. Lo que le falta a estos enfoques dominantes, es dotar a la política de un sentido histórico, hacerla trascender en el tiempo y en la vida de las personas. Saber situar lo singular de su acción política, en el contexto general de la sociedad mundial.

Para dotar de sentido histórico a la política, para entender la acción de las personas, se debe comprender el contexto en el que los conflictos, las contradicciones se desarrollan. Este contexto esta definido por la forma en que la vida material se reproduce, presentando una matriz de oportunidades en donde los sujetos realizan su voluntad.

En las siguientes hojas plantaremos algunos datos sobre la región, para tener una perspectiva de cual es la orientación productiva de la misma. Para luego desde estas condiciones materiales en la cual se asienta la vida de los habitantes de la región, pensar las formas que adoptan los conflictos políticos: Tanto en el ámbito de la lucha por el posicionamiento de los diversos instintos de clases, como por el espacio-simbólico en el que los grupos de status tratan de realizar sus proyectos emancipatorios.

Tomando en consideración los datos del año 2006, la región en la distribución de su PIB, se orienta principalmente a la producción manufacturera con un 35% del PIB; servicios personales con un 13.6%; transporte y comunicaciones 8.1%; construcción 7.6%; servicios financieros y empresariales 7.4%; agropecuario silvícola 6.4%; electricidad gas y agua 5.8%; propiedad de vivienda – comercio, restaurante y hoteles 4.8%; administración pública 4.2%; pesca 2.9%; minería 0.3%<sup>1</sup>.

1 Las variaciones entre los diferentes años en el PIB en los sectores en la región, comprendiendo desde el 2003-2006, no varían en más de tres puntos porcentuales, no marcando una gran diferencia entre uno y otro. Los que tienen variaciones más altas que incluso se encuentran en el rango mencionado, son: Agropecuario-silvícola, servicios financieros y empresariales, y servicios personales. Luego del terremoto del 27 de febrero de 2010, los porcentajes del PIB bajaron, en tanto que muchas de las actividades productivas de la región se vieron afectadas por diversas situaciones. Pero la estructura económica de la región, que es lo que se intenta representar mediante estos datos, no se ve afectada en gran medida, excepto por algunos cambios de posiciones en los sectores que se ubican más próximos en términos porcentuales. Aún en la actualidad se sigue estudiando cual fue el daño real del terremoto a la capacidad productiva instalada en la región.

Estos datos nos entregan la visión de cuáles son las actividades económicas predominantes en la producción de valor de la región. Permittiéndonos obtener una representación de cuáles son las ramas de actividad económica que generan una mayor cantidad de ganancia. Hasta aquí es necesario hacer una aclaración respecto a dos puntos, ligados a lo anteriormente expuesto: Primero, el que se produzcan estos productos en la región, no necesariamente implican que estos sean comercializados (puestos a disposición de los consumidores) en la misma, para el beneficio de sus habitantes satisfaciendo necesidades. Teniendo en consideración los problemas de empleabilidad que tiene la región desde hace dos décadas. Esta posibilidad es realizada en la actualidad, por el carácter mundial del mercado, propiciado por la generalización de los avances tecnológicos en el ámbito del transporte y las telecomunicaciones. Y por las condiciones concretas del desarrollo capitalista chileno y en específico de la región.

En segundo lugar, la relación entre el empleo y los porcentajes del PIB expuestos en las diversas ramas de actividad económica regional, no son directamente proporcionales. Por un lado el PIB representa el valor creado, del cual los empresarios se apropian como ganancia. Por otro lado, siendo parte del mismo fenómeno, los trabajadores adquieren un salario para comprar los medios de vida que le permiten reproducir su vida material como cultural. La forma que adopta la relación entre capital y trabajo, por el desarrollo capitalista regional y las estrategias de desarrollo implementadas en las últimas décadas, han sido conducidas por los empresarios, desarrollando distintas estrategias para maximizar las ganancias en desmedro de la población regional.

Nos apoyaremos de algunos datos, para tener una perspectiva de la situación laboral en la región.

Rama de actividad económica	Ocupados por rama de actividad económica (porcentajes)
Comercio al por mayor y menor, reparación de vehículos automotores, motocicletas, artefactos personales y enseres domésticos.	19.5%
Agricultura, ganadería, caza y silvicultura.	14.2%
Industrias manufactureras.	12.8%
Construcción	9.2%
Transporte, almacenamiento y telecomunicaciones.	6.7%
Enseñanza	6.3%
Hogares privados con servicio domestico	6.2%
Servicios sociales y de salud	5.6%
Administración pública y defensa, planes de seguridad social de afiliación obligatoria	4.7%
Actividades inmobiliarias, empresariales y de alquiler	3.6%
Hoteles y restaurantes	3.5%
Otras actividades de servicios comunitarios, sociales y personales	2.5%
Pesca	1.7%
Suministro de electricidad, gas y agua	1.2%
Explotación minas y canteras	1.1%
Intermediación financiera	1.0%

(INE, 2010 enero-marzo)

Las ramas de actividad económica que más valor generan no son las que más empleo entregan a la población. Por lo mismo, las ganancias de algunas actividades productivas pueden ser muy altas y sus productos pueden cotizarse muy bien en los mercados, pero los salarios y las condiciones en las que

los trabajadores realizan sus jornadas, no son necesariamente las más adecuadas para llevar una vida digna, en la que se puedan desarrollar como sujetos integrales.

Desde estas representaciones generales, otra estadística nos delimita más aún el soporte económico en el que las relaciones sociales se realizan. La tasa de desempleo regional corresponde a un 9.9%, teniendo a la comuna de Talcahuano con un 13.4%, a Lota con un 14.6%, Coronel con 9.6% y la provincia de Arauco con un 9.6% (INE, 2010 Enero–Marzo). Las primeras tres comunas intervenidas fuertemente con planes de trabajo tipo pro-empleo, PMU, cumpliendo la función política de controlar (atenuar) las cifras.

La iniciativa privada, motor del libre mercado y el empresario su sujeto histórico, deberían hacerse cargo (bajo la lógica capitalista imperante) de la situación del empleo en la región. Pero la consistencia de las estadísticas en determinados territorios, dota de un carácter estructural al desempleo, manifestando lo inadecuado de las estrategias de desarrollo económico regionales implementadas. Lo complejo, por el escenario del empleo en la región y los indicadores de desempleo expuestos, da cuenta de las dificultades con las cuales cientos de familias de la región deben lidiar para poder reproducir y mantener su vida material.

Siendo que el dinero es el facilitador de las relaciones sociales en el modo de producción capitalista, las posibilidades de un sector amplio de la población se ven condicionadas por las complicaciones para la obtención del mismo. Este sector que podría aportar con fuerza de trabajo al desarrollo del país, se ve imposibilitado por la conducción que los empresarios le dan a la economía regional. Propiciando la inversión siempre y cuando estén aseguradas tasas de ganancia de acuerdo a sus intereses, sin importar el aporte social que implica el que se desarrollen actividades económicas que absorban fuerza de trabajo, aportando a los ingresos de cientos de familias. Prefiriendo que el Estado, con sus recursos (los producidos por los trabajadores del país), asuma los costes sociales de su pasividad en tanto inversores, como esperando también de esta institución, que les facilite beneficios para hacer más atractivo el disponer de su capital en la región.

No existe un efecto automático, ni lineal, ni directo, de la economía en la vida de las personas. Pero sí el movimiento de ésta entrega el curso histórico que adopta la sociedad, permitiendo el que los sujetos sepan que posiciones ocupan para la reproducción de su vida material y cultural. La política es el

espacio simbólico donde la lucha de clases se manifiesta, en la cual las ideologías, las visiones sobre el mundo se contraponen, luchando por la hegemonía.

Los años de dictadura y la “transición a la democracia” no pasaron en vano. Lograron consolidar el modelo económico con su correspondiente ideología (el neoliberalismo) a la vez, que sentaron las instituciones para preservar la hegemonía de los empresarios por sobre los trabajadores (democracia tutelada, sistema binominal, constitución de 1980). El empresario se constituyó como el sujeto histórico fundamental. ¡¡Chile país de emprendedores!! dicen los diarios, revistas y noticieros, hoy en día.

La legitimización de las relaciones de producción, y las formas en las cuales nos relacionamos las aprendemos de los espacios en las que convivimos con otros. Bajo la hegemonía de la ideología de la clase capitalista, todo está orientado a reproducir la vida material y cultural. Para la preservación de esta visión es necesario el asumir la realidad como el único modo posible. La lucha de clases en su expresión ideológica, pretende contraponer esta visión capitalista con una nueva moral, que esté orientada al bienestar colectivo de la población, más que a la persecución de los intereses a nivel individual.

En la región se da la particularidad, que la lucha de clases no es la expresión política dominante, por lo mismo las luchas, los conflictos, no cuestionan al capitalismo en sus relaciones sociales de producción. Si bien el cuestionamiento al capitalismo se encuentra presente en varios de los discursos de organizaciones, éste centra su crítica y su práctica política, en el consumo producto de la sociedad capitalista. En general se manifiestan instintos de clase, pero no una conciencia de clase organizada que pueda disputarle el poder al capital.

Más aún, la constante es que estas luchas, son cooptadas por el marketing en búsqueda de ser un motor del consumo. Es así, como la revolución, como concepto, se liga fuertemente a lo juvenil a lo innovador, incluso al mundo de la moda.

El hecho que no sea manifiesta una lucha de clases que cuestione al capitalismo de manera sistemática, consistente, con unidad y trascendiendo en el tiempo, no implica que no existan las clases sociales. Ni tampoco que no existan conflictos ideológicos en la región. La acción política ha sido llevada en las últimas dos décadas por los grupos de estatus<sup>2</sup>, los cuales han focalizado su práctica en la difusión de

ideas hacia la sociedad civil, respecto a temáticas que surgen como propias de las relaciones sociales en una sociedad capitalista (autoritarismo de los partidos políticos tradicionales, distribución de ingresos, derechos civiles, conflictos ecológicos, pueblos originarios, etc.)

Los grupos de estatus de la región se van creando y tienen su periodo más activo de práctica política, en tanto son reconocidos por la opinión pública respecto de alguna temática que los incluya. Cada uno de estos grupos de estatus logra conformar una identidad, que le da coherencia al interior del grupo, pero que conflictúa y en ocasiones asimila, elementos ideológicos liberales, propios del desarrollo capitalista actual y de las condiciones de la lucha ideológica.

Todas estas formas de organización tienen sus propios campos simbólicos en los cuales desenvuelven sus luchas, teniendo como elemento común que todas presentan a la conciencia como el elemento principal a modificar. Asumiendo como objetivo el transformar las relaciones sociales.

A modo de conclusión, las instancias educacionales, como formadoras, constructoras de conciencia, juegan un papel importantísimo para la vida de las personas. Bien sea para darle consistencia a proyectos emancipatorios o para justificar el status quo. Experiencias como la Escuela Libre Víctor Jara, son un gran aporte a la organización del pueblo, de los trabajadores/as. El enfoque crítico desarrollado por medio de la metodología de la educación popular, sienta las bases del desarrollo político de sus participantes, entregando principios contrarios al individualismo, con consistencia y sistematicidad. Constituyéndose en un sustento moral, para la acción política, no siendo un mero trámite para nivelar estudios y reproducir las relaciones sociales individualistas de la sociedad capitalista. Entregando más que sólo contenidos, sino también prefigurando lo que será un futuro en donde todos y todas podamos vivir mejor.

*2 Los grupos de status son grupos primordiales en los que nacen personas, familias ficticias que se unen presumiblemente mediante vínculos que no se basan en asociaciones calculadas en función de un objetivo, grupos anclados en privilegios tradicionales o en la falta de ellos, grupos que comparten el honor, el prestigio y, sobre todo, el estilo de vida (lo cual incluye a menudo una ocupación común) pero que no comparten necesariamente un nivel de ingresos común ni la pertenencia a una clase. Immanuel Wallerstein, Etienne Balibar. "Raza, Nación y Clase" Editorial IEPALA. Madrid, 1988. Prefiero utilizar la categoría de grupos de status, porque es lo suficientemente amplia como para considerar las diferentes singularidades de las organizaciones políticas de la región que realizan actividades de difusión de ideas o concientización.*



## Índice general

Presentación	3
A modo de presentación...	7
<b>SECCIÓN: EDUCACIÓN POPULAR Y RESISTENCIAS</b>	<b>9</b>
Crisis mundial y tareas de la educación popular hoy en América Latina	11
Interpelación en la relación Educación Popular-Estado: Una aproximación desde experiencias Educativas Populares Latinoamericanas	27
Cómo hacer la Escuela que queremos	
El aporte de una experiencia en Brasil	49
<b>SECCIÓN: PENSAMIENTO MARXISTA</b>	<b>81</b>
Antonio Gramsci y la experiencia educativa de L'Ordine Nuovo	83
<b>SISTEMIZACIÓN DE EXPERIENCIA: ESCUELA LIBRE Y POPULAR VÍCTOR JARA</b>	<b>97</b>
El Otro Chile. Tras los sones de Víctor Jara	99
Proyecto político territorial "Escuela libre y popular Víctor Jara" Población Boca Sur	109
Construcción de un lenguaje común	119
Nuestra política prefigurativa y la pedagogía del compromiso popular	137
<b>ANEXOS CONTEXTUALES</b>	<b>147</b>
Caracterización política de la región del Bío Bío	149

## Colecciones Quimantú

### AGENDA HISTÓRICA

**Para todos los llamados...**

**Quimantú de la A a la Z**

**CON-FIANZA:**

**Argentina:**

**Cuando cruje el mate**

*Movimiento de Trabajadores Desocupados de Solano, Luis Mattini, Colectivo Situaciones*

**Dispersar el poder**

**Los movimientos como poderes antiestatales**

*Raúl Zibechi*

**Autonomías y emancipaciones.**

**América Latina en movimiento**

*Raúl Zibechi*

**Nosotros somos la Coordinadora**

*Oscar Olivera, Raquel Gutiérrez y muchos otros*

**Mujeres**

**El género nos une, la clase nos divide**

*Cecilia Toledo*

**Progre-sismo**

**La domesticación de los conflictos sociales**

*Raúl Zibechi*

**CLÁSICOS QUIMANTÚ**

**10 días que estremecieron al mundo**

*John Reed*

**CREANDO EN-SEÑAS:**

**Alto Hospicio**

*Rodrigo Ramos Bañados*

**El tango de Edipo**

*Mario Rojas*

**Los inquilinos**

*Marco Fajardo*

**El hijo de Drácula y otros cuentos militantes**

*Gianfranco Roller*

**CABROCHICO**

**El Cristal**

*Ada Augier Miyares*

**EDICIONES ESPECIALES Q**

**Hablar de Cuba, Hablar del Che**

*Eddy Jiménez Pérez*

**La Revolución de los Camaleones**

*Eddy Jiménez Pérez*

**Hugo Chávez y el Socialismo del Siglo XXI**

*Heinz Dieterich*

**Teatro de la Anarquía**

*Moisés Aguiar*

**POESÍA A TODA COSTA:**

**Palabras hexagonales**

*Verónica Jiménez*

**In memoriam**

*Pavel Oyarzún*

**Memorial del confín**

**de la tierra**

*Sergio Rodríguez Saavedra*

**Orgasmos**

*Mauricio Torres Paredes*

**Habitante Inconcluso**

*Hernan Viluñir*

**RE-SABIOS:**

**Memorias para olvidar**

*Manuel Paredes Parod*

**Rastros de mi pueblo**

*Manuel Paiva*

**Contra Bachelet y otros**

*Marco Fajardo*

**Postales**

*Marco Fajardo*

**Conmigo Frente a Frente**

*Raúl Brito*

**Rolando Alarcón**

**La canción en la noche**

*Carlos Valladares M.*

*Manuel Vilches P.*

**Eran las cinco de la tarde y otros relatos**

*Pablo Varas*

**PAPELES PARA ARMAR:**

**Serie Papelear**

**Miguel en la MIRa Uno, Dos y Tres**

**Che: Recuerdo del Futuro**

*Ernesto Guevara*

**EZLN**

**Abajo y a la izquierda**

**Serie Papel Lustre**

**Manifiesto Comunista**

*K. Marx y F. Engels*

**Cómo hicimos la Revolución Rusa**

*León Trotsky*

**7 ensayos de interpretación**

**de la realidad peruana**

*José Carlos Mariátegui*

**18 Brumario**

*Karl Marx*

**La conquista del pan**

*Piotr Koprotkin*

**Historia y conciencia de clases**

*György Luckács*

**Armando Triviño: wobble. Vida y escritos de un libertario criollo**

*Víctor M. Muñoz*

**Los orígenes libertarios del 1° de mayo**

*Varios autores*

**Itinerario y trayectos heréticos de José Carlos Mariátegui**

*Oswaldo Fernández*

**RETROVISOR**

**Memorias de La Victoria.**

**Relatos de vida en torno a los inicios de la población**

*Grupo Identidad de Memoria Popular*

**Construyendo la población.**

**Hallazgos y testimonios de la población Boca Sur (San Pedro de la Paz, Concepción)**

*Varios Autores*

**TEATRO DE LOSOTROS**

**El Evangelio según San Jaime**

*Jaime Silva*

**Ceremonia Negra**

*Víctor Faúndez Godoy*

**La palabra sucia**

*Varios Autores*

**A-PROBAR**

**Literatura & afines**

*Varios autores*

**La crisis educacional en Chile**

*Varios autores*

**Alternativas y propuestas para la (auto) educación en Chile**

*Centro de Estudios Sociales Construcción Crítica, Mancomunal del Pensamiento Crítico.*

*Observatorio Chileno de Políticas Educativas*

**¡Crear una escuela! Cuadernos de Educación Popular**

*Área de Educación - Movimiento Territorial de Pobladores*

**HISTORIETAS Q**

**La revolución de los Pingüinos**

*Juan Vásquez*

**Alto Hospicio**

**La novela gráfica**

*Carlos Carvajal*

**Weichafe**

*Juan Vásquez*

**PERIÓDICO**

**¡Y que jue!**

Un intento de historia de los tres años del Gobierno Popular



El trabajo que presentamos es una invitación a la acción desde una práctica política responsable y comprometida con el territorio, no hablamos desde la academia, hablamos desde nuestra trinchera en la lucha, desde la población, lugar en que acumulamos fuerzas y construimos poder popular, desde donde prefiguramos relaciones humanas de nuevo tipo, donde avanzamos en métodos y formas que tratan de acercarse a formas futuras de organización y socialización entre los trabajadores.

La Educación Popular nos presenta un desafío en la necesaria teorización de nuestras prácticas políticas, en lo fundamental de construir conocimiento popular desde quienes protagonizamos la resistencia desde nuestras organizaciones de pobladores en lucha, rompiendo con el paradigma social académico contemplativo y avanzando hacia un paradigma popular de acción.

