

XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2015.

Educación Popular y Territorio. Notas y reflexiones sobre la experiencia del Bachillerato Popular "La Pulpería".

Mariana Pereira y Raúl Esteban Ithuralde.

Cita:

Mariana Pereira y Raúl Esteban Ithuralde (2015). *Educación Popular y Territorio. Notas y reflexiones sobre la experiencia del Bachillerato Popular "La Pulpería". XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-061/891>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Educación Popular y trabajo territorial. Notas y reflexiones sobre la experiencia del Bachillerato Popular “La Pulpería”.

Pereira, Mariana. E-mail: milus_89@hotmail.com. Bachillerato Popular “La Pulpería” y Ithuralde, Raúl Esteban. E-mail: ithu19@gmail.com. Bachillerato Popular “La Pulpería”

La corriente latinoamericana de Educación Popular tiene un amplio recorrido y da lugar a diferentes interpretaciones. En este trabajo reflexionamos sobre esta concepción a partir de la experiencia del Bachillerato Popular “La Pulpería” del barrio de La Boca, que surge a partir del trabajo territorial de la Organización Territorial “La Pulpería”. Realizamos un repaso crítico por su historia, por los aciertos y dificultades, por la producción continua de nuevas formas de trabajo entre docentes y estudiantes (y de un proyecto político-pedagógico en constante reflexión y cambio). Nos interrogamos sobre la relación entre los espacios educativos que adhieren a una opción de educación liberadora y sus posibilidades de fortalecer la organización popular cuando su único trabajo es el educativo. Hoy entendemos que, como organización social, debemos trascender el accionar meramente educativo y poder coordinar con otras organizaciones que caminen hacia los mismos horizontes. En este artículo describimos cómo hemos empezado a desarrollar una acción territorial junto a otras organizaciones y movimientos culturales, sociales y políticos. Quizá estas reflexiones sirvan para pensar las características que definen a la Educación Popular, en un contexto histórico en el que diversos actores sociales se han apropiado del término, que sigue siendo un campo en disputa.

Palabras Clave: Educación Popular, Sistematización, Bachilleratos Populares.

“Yo quisiera que sea algo lindo sin dejar de enseñar todo lo fundamental. Abrir las mentes de aquellos que concurren a todas las cosas que ocurren en el medio, a ser pensantes y saber discurrir todos los temas, por qué ocurre esto o aquello. A ayudarnos mutuamente con respeto y solidaridad, a comprendernos sin necesidad de querernos. Eso lo trae el tiempo y la confianza que tengamos con los demás.

Poder hacer una transformación en la sociedad es un trabajo de hormiga, es poniendo un grano de arena sobre otro, enseñando, ayudando, y por sobre todas las cosas movilizándolo a los vecinos palabra por palabra.”

Carmen Sandoval (estudiante del Bachillerato Popular “La Pulpería”)

“Un bachillerato popular es muy distinto a una escuela pública o privada. En un bachillerato te aceptan con la edad que tengas, en una escuela hasta cierto punto de edad. En un bachi te dan posibilidad de expresarte libremente, más que en una escuela; decís lo que pensás, y si te equivocás, no estás con ese miedo de pensar que te van a poner una nota baja y que podés desaprobado una materia. Si está mal, te escuchan y entre todos aprenden, es un grupo, no hay maestros, ni alumnos, somos todos iguales. Todos intercambian sus opiniones, te prestan más atención que en un colegio, te entienden, te escuchan. El bachi te da más posibilidades de ser libre que en una escuela.”

Yanina Cantera (estudiante del Bachillerato Popular “La Pulpería”)

“Educación Popular es un sistema que no tiene sistema, valga la redundancia en todo caso es el sistema seguir las necesidades del pueblo y que las del barrio sean primordiales y básicas, donde la libertad y la expresión son abiertas. Una educación donde todos nos involucramos y nos sentimos identificados, donde se comparten experiencias y vivencias, en donde no sólo se aprenden los estudios primarios, sino que aprendemos a luchar, a hacer respetar nuestros derechos.”

Luis Salvatierra (estudiante del Bachillerato Popular “La Pulpería”)

Introducción

La corriente latinoamericana de Educación Popular tiene un amplio recorrido y da lugar a diferentes interpretaciones sobre qué se entiende por Educación Popular. Ya existe una gran experiencia acumulada y sistematizada, pero aún sigue siendo necesaria una continua reflexión dialéctica en los espacios que construyen a partir de esta concepción. En este trabajo retomamos la experiencia del Bachillerato Popular “La Pulpería” del barrio de La Boca, que surge a partir del trabajo territorial de lo que fue la Organización Popular “La Pulpería”. Realizamos un repaso crítico por su historia, por los aciertos y dificultades, por la producción

continua de nuevas formas de trabajo educativo entre docentes y estudiantes (y de un proyecto político pedagógico en constante reflexión y cambio). En tensión permanente con estos proyectos educativos, el Estado ha avanzado regularizando e intentado institucionalizar estas elaboraciones, buscando limitar su carácter más radical pero también sacando provecho de estas experiencias que ayudan a mejorar los índices de escolaridad con mínimos niveles de inversión por parte de éste.

Exploramos las razones de docentes y estudiantes para elegir al Bachillerato Popular “La Pulpería” entre otros espacios existentes en el barrio y problematizamos el concepto de construcción de una “conciencia crítica” como fin último de los Bachilleratos Populares (en adelante BP). También, nos interrogamos acerca de las posibilidades de construir organización popular, por parte de los BP en los que el único trabajo es en el campo educativo. Entendemos que estas reflexiones son útiles a la hora de pensar cuáles son los puntos centrales que definen a la Educación Popular, en el marco en donde cada vez se multiplican las experiencias de Educación Popular, hasta incluso se impulsan desde el Estado. Pretendemos aportar a una concepción que luego de tanto tiempo sigue siendo un campo en disputa que habrá que batallar y construir desde nuestros propios proyectos de Educación Popular.

En lo que refiere al Bachillerato Popular “La Pulpería” hace mucho tiempo que se está discutiendo en el espacio la necesidad de realizar sistematizaciones de la experiencia acumulada. Sistematizaciones que permitan, por un lado, dejar registrada la práctica político pedagógica que aconteció en el espacio, para que pueda ser retomada por otrxs, para no volver siempre a “foja cero”, pero que también permitan problematizar esa práctica y dinamizar debates dentro del espacio. Y, finalmente, con fines de facilitar el diálogo e intercambio con otras experiencias y espacios de Educación Popular.

Creemos que esta tarea de crucial relevancia para poder reflexionar sobre nuestra práctica es en general relegada por los movimientos sociales, frente a las necesidades urgentes que ocupan a la militancia y a la burocracia (que es parte de una estrategia de dominación), como bien señala Norma Michi (Michi, 2013). En los Bachilleratos Populares, las tareas cotidianas suelen ser demasiadas como para poder instar a momentos de reflexión y registro de nuestras prácticas, sin embargo, creemos que nuestras experiencias deben ser contadas por sus propios protagonistas para recuperar la historia de los que construimos desde una lógica contra-hegemónica. Es momento de posicionar la sistematización como un eje visceral de las experiencias de Educación Popular y de recuperar los saberes, sentires y reflexiones colectivas en miras a contribuir hacia una práctica con un verdadero carácter emancipador.

Escribir este artículo es parte de este proceso político, realizado también como tarea delegada por el espacio político a la comisión de sistematización del Bachillerato Popular “La Pulpería”. La lógica académica impone tiempos en general ajenos a la lógica de las organizaciones sociales, pero también las fechas impuestas pueden ayudarnos a concentrarnos en tareas igualmente importantes y necesarias pero no urgentes que son sacrificadas frente a las que apremian. Esperamos entonces que lo trabajado sea un insumo para los debates que se están dando actualmente dentro del espacio y que pueda servir para difundir la experiencia previa del bachillerato, sus logros, sus limitaciones y para pensar nuevas estrategias de acción política dentro y fuera del bachillerato popular.

Historia del Bachillerato Popular “La Pulpería”

La historia de la Organización Popular “La Pulpería” surge en 2006 cuando un grupo de estudiantes universitarios de la Agrupación PRISMA de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA convocan en distintos espacios a participar del Programa de Alfabetización “Yo Sí Puedo” en el barrio de La Boca, en el sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. De esta forma se realizaron relevamientos en el barrio y luego se asignaron a cada participante que deseaba alfabetizarse un facilitador para ayudar con el programa.

Muchos de los facilitadores comenzaron a darse cuenta que sus intereses sobrepasaban los de una mera alfabetización, que se necesitaba un trabajo territorial más profundo para transformar la realidad del barrio que rebasara lo educativo, y que además este método no lograba su cometido en el barrio de La Boca. A partir de estas reflexiones un sector abandona el trabajo con la ONG que monitoreaba el proceso y decide comenzar un incipiente colectivo de acción territorial, inicialmente desde tareas de apoyo escolar y recreación, y luego también en torno a la salud y la vivienda, que finalmente se constituyó en la Organización Territorial “La Pulpería”.

A partir del trabajo territorial en La Boca, la organización comienza a discutir la construcción de un Bachillerato Popular en el barrio, idea que logra materializarse en los inicios del año 2010. La necesidad de opciones de estudio para el nivel secundario en los sectores populares era evidente debido a la fuerte deserción escolar y los altos índices de niveles escolares obligatorios no concluidos, que incluso luego el Estado reconoció e impulsó políticas educativas como el FinEs hacia dichos sectores sociales. Inicialmente casi todos los docentes eran parte de la Organización Territorial “La Pulpería”/Agrupación PRISMA, pero con el correr de los años lxs compañerxs que militaban este espacio fueron ocupando otras tareas y decidiendo correrse de la militancia en el Bachillerato Popular “La Pulpería”. Asimismo, algunos profesorxs orgánicos a PRISMA/La Pulpería perdieron el vínculo con la

organización, de modo que la confluencia entre el espacio del bachillerato con la organización se fue desdibujando lentamente.

El Bachillerato Popular “La Pulpería” en sus comienzos formó parte de la Coordinadora de Bachilleratos Populares en lucha, pero a partir de diferencias dentro del espacio en cuanto a formatos de financiamiento y a cómo sostener la diversidad de los espacios, se escindió de ésta, conformando junto a los Bachilleratos Populares del MTR La Dignidad (Barracas, Villa Crespo y Soldati), el Bachillerato Popular Independencia, el Bachillerato Popular Bajo Flores, la Escuela Libre de Constitución y el Bachillerato Popular América Libre de Mar del Plata la “Red de Bachilleratos Populares”.

Lxs sujetxs studentxs

Quienes concurren al Bachillerato Popular “La Pulpería” habitan el barrio de La Boca con una diversidad de edades, trayectorias escolares previas (aunque todas truncadas e irregulares), provenientes de sectores populares y mayormente transitan una serie de situaciones de vulnerabilidad (relaciones de género, precarización laboral y vivienda, acceso a la salud, etc.). El Estado y las clases dominantes realizan un enorme y profundo trabajo para que todxs lxs sujetos atraviesen una serie de experiencias, de forma repetida y sistemática, que les muestren su lugar en el espacio social y a partir de dicha experiencia social en todo su sentido construyan principios de percepción y clasificación. En este sentido, entendemos que dentro de la lógica de dominación se logra que ciertos sectores atraviesen una serie de experiencias donde construyen ciertos hábitos, hábitos que si no son deconstruidos imposibilitan el sostener en estos espacios escolares un encuadre determinado y la responsabilidad del propio proceso educativo, entre otros compromisos necesarios.

Coincidimos con Lidia Rodríguez en que el sujeto en Educación de Adultos es “un eufemismo que oculta que el destinatario es un “marginado pedagógico”, lo que, sabemos, significa también que pertenece a sectores sociales subordinados, lo cual es bastante independiente de su edad cronológica.” (Rodríguez, 1996: s/r). A su vez, esta condición de oprimidxs en la sociedad los ha llevado a atravesar toda una serie de experiencias (muchas veces comunes) a partir de las cuales han construido lo que Kurlat denomina “marcas de exclusión”, categoría que da “cuenta de fragmentos de la historia escolar de la infancia, vivencias de “fracaso escolar”, de situaciones familiares difíciles, de conflictos con la ley penal; marcas que podrían estar condicionando los modos de aprender en la actualidad. Hacemos referencia a la exclusión escolar que no puede despegarse de la exclusión social.” (Kurlat, 2011: 91). De este modo, existen marcas de esta exclusión instaladas en los cuerpos, en las formas de moverse, en el lenguaje utilizado para comunicarse entre sí y para con los

docentes, en la percepción que tienen de sí mismos y de sus posibilidades futuras (de escolarización, de empleo, de vivienda, etc.).

¿La historia escolar nos forma o deforma?

Además de estas marcas de exclusión, que portan con mayor intensidad lxs estudiantxs, en el espacio educativo se traducen en marcas de enseñanza. Las lógicas de dominación estatal se empeñan no sólo en que los sectores populares atraviesen experiencias que favorezcan la construcción de marcas de exclusión, sino que también se construyan ciertos hábitos y percepciones sobre la enseñanza. Marcela Kurlat describe algunos efectos, a los que llama marcas de enseñanza, que son “formas escolares que ha aprendido [el estudiante] y a las que recurre para producir e interpretar” (Kurlat, 2011: 85). De este modo, lxs estudiantxs tienen incorporadas representaciones sobre lo que es aprender y lo que no es aprender: copiar, escribir en la carpeta, para cada pregunta encontrar un lugar del texto donde esté la respuesta, que el docente transmita las “respuestas correctas” (lo que Yanina expresa claramente al inicio del texto), son ejemplos de procesos por los cuales se aprende. En cambio, un debate si no hay posterior escritura en la carpeta, una producción artística o una expresión corporal, una creación propia si no puede ser contrastada con la posición correcta emanada del docente, no serían formas de aprendizaje. Otros elementos que dejan de manifiesto estas marcas escolares son el pedido continuo de notas y de que el/la docente evalúe si sus posiciones son correctas. Entonces debemos realizar primero un arduo trabajo para desandar estas representaciones sobre lo que es aprender y lo que no es aprender – tanto entre lxs educadorxs como en lxs estudiantxs - que no conducen a una autonomía y emancipación creciente de lxs sujetos.

En la misma línea, observamos que las escuelas¹ no intentan que lxs estudiantxs construyan herramientas de trabajo intelectual (en el sentido académico), lo que deja en una posición desfavorable a aquellos que no las han construido en su ámbito familiar porque las mismas son en general ajenas a su sector social (Bourdieu, 2012). De este modo, no se enseña cómo tomar notas de un debate (lo que genera que si el docente no lo sistematiza por escrito al finalizar sea muy difícil guardar un buen registro del mismo, poder volver luego a él, y entonces se lo desdeña como forma de aprendizaje), no se trabaja sobre una lectocomprensión crítica que pueda encontrar lecturas no textuales de un discurso, no se trabaja sobre el manejo de gráficos que son de circulación cotidiana (aunque sí se trabaje sobre gráficas de funciones que nada tienen que ver con la realidad de los sujetos). Entonces, al no realizar un arduo trabajo para que el sujeto estudiante pueda autonomizarse crecientemente en el estudio,

¹ Nos referimos a la “escuela” en tanto institución escolar en su carácter reproductor de las relaciones de dominación, sin embargo sabemos que existen diversos actores al interior del Estado y sujetos en las instituciones que pelean por los mismos horizontes emancipatorios que sostienen la concepción de la Educación Popular.

siempre el aprendizaje queda dependiente del docente y esta experiencia promueve la generación de muchas de las marcas de enseñanza antes descritas, así como reproduce las relaciones de poder asimétricas docente-estudiante propias de la educación bancaria.

Otra de las dificultades pedagógicas con las que nos encontramos es el despegue entre la teoría y la práctica en la práctica educativa. Esta escisión es un problema que, desde nuestra concepción, imposibilita los procesos de aprendizaje, no sólo por el desinterés que generan las propuestas que no surgen desde la realidad de lxs sujetos, sino por la escisión entre dos esferas que son inherentes a los procesos de aprendizaje.

Objetivos del espacio y nuestra concepción de la Educación Popular

El Bachillerato Popular “La Pulpería” no es sólo un espacio educativo y por eso preferimos hablar de proyecto político-pedagógico. Entendemos que la educación es política en sí misma, y nosotrxs preferimos explicitar nuestro posicionamiento, y dejar claro que apuntamos a revertir las relaciones de poder que imperan en nuestra sociedad y contribuir a un proyecto político emancipador más amplio, un proyecto de “lxs de abajo”.

Hablar de educación popular implica pensar una educación de lxs oprimidxs, en la que los sujetos que han sido históricamente silenciados, tengan voz y voto y participen activamente en la construcción del bachillerato, aportando sus saberes y pensando conjuntamente los métodos en los cuales se basará el proceso de aprendizaje. Entendemos la educación popular como una filosofía de vida, como una concepción amplia que implica la transformación de la sociedad de raíz. Esto quiere decir que no sólo somos un espacio educativo que propone “técnicas de enseñanza participativas” sino también una organización política en sí misma. La dimensión organizativa y la lucha son elementos que están presentes en nuestro proyecto, ya que son pilares en la pelea hacia una sociedad más justa e igualitaria. Buscamos interpelar a estudiantes y profesorxs como sujetos políticos, no sólo mostrar la opresión y la desigualdad, que por otro lado siquiera hay que mostrar a quienes la vivencian día a día, sino invitarlxs a luchar por otra sociedad.

Partimos del supuesto de que todas las relaciones sociales son relaciones de poder. En la “educación bancaria” la relación profesor-estudiante es una relación asimétrica en la que el aprendizaje se realiza por la “transmisión” de conocimiento, depositando los saberes del docente en lxs estudiantes, como si éstos fuesen una “tábula rasa”. La Educación Popular parte de la concepción de que tanto profesorxs como estudiantxs tenemos diversos saberes, que se ponen en juego en el proceso de aprendizaje. Es decir, partimos de la vida cotidiana de los individuos, de sus preocupaciones y saberes, para reflexionar sobre éstos y de forma dialéctica, ir construyendo nuevos saberes a partir de una visión transformada, que debe

volver a la práctica de manera recreada. En este proceso de enseñanza-aprendizaje el rol de lxs profesorxs consiste en facilitar el diálogo y proponer actividades para que el propio grupo pueda realizar el aprendizaje.

La tarea de los docentes tiene que ver con mostrar realidades invisibilizadas y coordinar un proceso reflexivo sobre la propia práctica, que aporte herramientas para poder construir una lectura cada vez más crítica y autónoma del mundo, y para poder incidir sobre éste en miras a transformarlo. Pero este trabajo no puede quedar sólo en discursos, sino se pierde el sentido otorgado por Paulo Freire a la praxis. Pretendemos crear conciencia crítica a través de la educación, pero que sea una conciencia que no sólo permita analizar críticamente lo establecido sino que permita posicionarnos como sujetos activos, y pensar de qué forma podríamos cambiar esta sociedad que nos margina y oprime constantemente. Como afirma Paulo Freire “no hay denuncia verdadera sin compromiso de transformación, ni compromiso sin acción”. Porque la transformación no viene sólo por medio de reflexiones ni sólo de acciones. Es en las acciones de lucha que reconocemos sus posibilidades para transformar la realidad y valoramos su realización, a la vez que identificamos de forma más concreta a nuestro enemigo de clase. Así, también se valora la lucha y se construyen herramientas en torno a cómo organizarse.

Como personas ejerciendo el rol de educadorxs, debemos continuamente estar alertas de nuestros propios fundamentos conceptuales e intentar pensar en contra de ellos (Britzman, 1995), para avanzar en la comprensión de otras cosmovisiones e incluso intentar interpretar el mundo desde ellas (como vía para poder colocarnos en el lugar del otro, de su pensamiento y repensar nuestra acción político-pedagógica desde este otro nuevo lugar de mirar el mundo). Salir del discurso de la tolerancia implica poder abrirse a estas otras visiones del mundo invisibilizadas, comprender la existencia de opciones más allá de las que la hegemonía construye y permite imaginar. Esto implica reconocerse también dentro del campo de lxs oprimidxs y saber que nosotrxs también hemos construido hábitos y estructuras de percepción y clasificación que reproducen las lógicas de opresión ejercida por los sectores dominantes. Pero debemos ir más allá y permitir (y promover) la apertura de opciones diversas, incluso entre ideas que ni siquiera existen como posibilidad entre los docentes, para que lxs estudiantes creen sus propias visiones sobre el mundo, que sean de su propia creación y no una “bajada de línea” de lxs profesorxs. Este es un punto crucial si buscamos una verdadera autonomía de los sujetos, debemos liberar (nos) de las cadenas de nuestras propias estructuras conceptuales hacia la creatividad y la diversidad cultural del/la otrx.

Logros y Dificultades

“El bachi” como identidad colectiva

La construcción de una identidad de grupo en la que profesorxs y estudiantxs nos encontramos, es la base que hace posible pensar en una construcción colectiva de nuestros proyectos políticos pedagógicos. No se trata solamente de revisar la asimetría docente-estudiante que circula en la relación pedagógica de la escuela tradicional, sino revisar las relaciones construidas en el espacio, buscando una identidad en común que permita trabajar desde una visión en la que todxs apuntamos hacia los mismos horizontes. No es un camino fácil ya que, como sabemos, muchxs estudiantes se acercan al bachillerato pensando que “es una escuela más” y en el tránsito escolar, se encuentran con que se requieren de muchas actitudes que implican la participación, el compromiso, tomar decisiones, trabajar en grupo, producir ideas nuevas, es decir roles activos que no están acostumbrados a ocupar. Este camino se construye a partir de un proceso que no es de un día para otro, ni es lineal y progresivo, sino que implica la posibilidad de reconocer –a partir del propio hacer- que el BP es un proyecto autogestivo del cual todxs formamos parte y construimos con responsabilidad y esfuerzo. La identidad colectiva se constituye en una dimensión pedagógica, en una colectividad en continuo movimiento, el bachillerato se transforma en un sujeto educativo en sí mismo, que construye nuevas formas de relación. No sólo los contenidos son la base de nuestra educación sino que los vínculos y las relaciones de igualdad, solidaridad y respeto mutuo que se edifican día a día se cimentan en un fuerte contenido pedagógico. Lograr que los estudiantes participen del espacio con un grado de compromiso que permita la transformación de algún aspecto, aunque más no sea algo pequeño, de la esfera individual y colectiva, implica ir en pos de un empoderamiento, por medio del cual las experiencias puedan perpetuarse en el tiempo más allá de los sujetos concretos.

La apropiación del espacio es uno de los objetivos que tenemos como colectivo de educadorxs. Buscamos generar lazos de confianza, y que el bachillerato se constituya en una referencia en el barrio, un lugar donde habitar de manera colectiva, una escuela construida entre todxs. Sabemos que la población con la que nos encontramos en los bachilleratos se encuentra atravesada por múltiples vulneraciones de derechos que les obstaculizan la posibilidad de sostener en el tiempo un proceso educativo. La inasistencia es uno de los problemas con los que nos encontramos en nuestras prácticas, pero aún así, hemos podido generar lazos que no se rompen con el tiempo de forma que muchxs estudiantxs se acercan a compartir actividades extra-curriculares aún no siendo dichas actividades parte de la construcción cotidiana. Lo sienten como un espacio al que pueden acudir más allá de “lo curricular” y se apropian del mismo constituyendo una compatibilidad propia. Este proceso de

identificación con el espacio lo podemos analizar desde dos ángulos. Por un lado, el Bachillerato Popular “La Pulpería” sigue siendo para ellos un espacio de pertenencia con el cual se sienten identificados, al que acuden para socializar, a veces para contar sus problemáticas y buscar ayuda o contactos para resolverlas, pero mayormente para socializar. Pero esta referencia que hemos logrado construir en el barrio con la continuidad en el trabajo y la apertura a los vecinos sin embargo, al carecer de una red de relaciones sólidas con espacios e instituciones que se ocupen de otras áreas de la vida de las personas no puede redundar en una mayor contención de los sujetos, en intentar que se organicen desde otros ámbitos cuando este espacio educativo con ciertos ribetes de formalidad no logra contenerlos. La situación de exclusión de lxs studentxs (y muchas veces la precariedad laboral de los profesorxs) también repercute en una asistencia irregular al espacio. Desde lo laboral, porque no pueden dejar de aceptar changas que muchas veces resultan su única fuente de ingreso o porque el mismo horario de trabajo los obliga a llegar sistemáticamente tarde al Bachillerato. También, los conflictos con la autoridad penal (propios o de familiares, amigos, etc.), la situación precaria de la vivienda (por la inestabilidad de la posesión, por las condiciones de hábitat -como la frecuente inundación de las mismas-, etc.) y un sistema de salud precario son causas de prolongar aun en este espacio esas trayectorias escolares irregulares .

Como barrera al proceso de construcción grupal, el espacio ha sufrido una continua renovación de sus integrantes. Este intercambio constante es consecuencia de la regular renuncia al espacio de lxs profesorxs dado por múltiples factores, entre los que se encuentran la consideración de “haber cumplido un ciclo” o la imposibilidad material de sostener el espacio y priorizar actividades asalariadas. Este abandono del espacio (principalmente a finales de año) hace que constantemente se sumen nuevxs compañerxs con deseos de sumarse al espacio en el rol docente. Esta rotación de integrantes es un obstáculo en la construcción de nuestro proyecto político-pedagógico ya que determina que muchos debates deben ser reactualizados e incluso recreados año a año y que la memoria de los procesos, hechos, conflictos y logros del espacio aparezca para la mayoría muchas veces sólo en forma de relato oral de antiguos miembros del espacio o de los pocos que no lo han abandonado. Este regular “borrón y cuenta nueva”, que caracteriza a muchos de estos espacios (en especial a los que no forman parte de espacios de organización y discusión política más amplios), impide la profundización de debates y la construcción de horizontes de lucha comunes, de un proyecto político cada vez más consolidado.

Contenidos

Dentro de la Educación Popular, el momento de “reflexión sobre las prácticas” es

fundamental. La praxis implica un movimiento dialéctico entre la teoría y la práctica que nos permite re-pensar nuestro accionar cotidiano, y pensar colectivamente si estamos avanzando hacia prácticas emancipadoras o reproductoras del sistema tradicional. No es un pensar lineal, sino más bien espiralado, cargado de frustraciones y logros a profundizar. Lxs profesorxs del bachillerato nos encontramos cada 15 días en reuniones en las cuales nos organizamos como colectivo y repensamos las prácticas docentes. Aunque difundimos los días de reunión a lxs estudiantes, pocas veces se han acercado, y lo hacen de forma más regular los jóvenes más identificados con el espacio (y dichas veces han sido experiencias muy ricas).

Los contenidos que trabajamos también hacen al proyecto político, en tanto partimos de concebir la realidad desde la visión de lxs oprimidxs y problematizamos ciertos saberes académicos que son funcionales a los sistemas de dominación. Tomamos elementos de la escuela formal, ya que es el punto de partida desde dónde la mayoría provenimos, es así que la organización en materias, la asistencia, y contenidos curriculares nos aportan en la construcción de las reglas en las que queremos trabajar. Aún así, nos animamos a cuestionar las “formas dadas” y revisamos colectivamente la organización disciplinar, que fragmenta la realidad e impide visualizarla como una totalidad. Ante la dificultad material de lxs profesorxs de asistir más de una vez por semana para tener menos y más amplios espacios curriculares por semana, en un primer intento las planificaciones de contenidos se realizan conjuntamente entre todas las materias a principio de año, procurando realizar cruces explícitos entre ellas y trabajar a partir de ejes temáticos que las atraviesen. A la hora de definir los contenidos a trabajar en cada año se realizan talleres donde se construyen entre lxs estudiantxs listas de temas que sería importante abordar, luego lxs docentes (en su rol de coordinadores) realizan una planificación provisoria que se debate nuevamente entre estudiantes y profesorxs (y que se va revisando a lo largo del año).

Así intentamos diferenciamos de las propuestas tradicionales y de abordajes que desde una lógica constructivista o de “democratización del conocimiento” no generan cuestionamientos al orden establecido ni buscan construir desde la formación herramientas para transformarlo.

Los contenidos que se trabajan en clase son de gran importancia para construir una educación de calidad. Sin embargo, no es lo único que tomamos en cuenta en el momento de evaluar, también creemos que es fundamental la participación activa, la apropiación de lxs estudiantes del proyecto político-pedagógico y los valores y actitudes acordes a los objetivos del proyecto. Estas otras construcciones son muchas veces obstaculizadas por las marcas de enseñanza que portamos, y entonces debemos hacer un doble trabajo: desandar estas marcas (necesario si buscamos nuevas formas de aprender) y trabajar las herramientas y objetos

cognoscibles que consideramos todxs debemos construir. Somos conscientes de que portamos un poder por ejercer un rol diferencial en la situación educativa (Freire, 2014a), poder que emana del rol de coordinador en esta situación y que debe usar para que este poder se mueva, que la palabra y la voz de los sujetos circule (y circular ciertos roles asignados tradicionalmente a los docentes entre lxs estudiantes, como el de hacer síntesis, registrar en una Asamblea y divulgar acuerdos). Hacer circular este poder no implica caer en posiciones populistas sino hacernos cargo de nuestro rol de coordinación, potenciando el trabajo grupal y la construcción colectiva de conocimiento. Por ejemplo, la necesidad muchas veces de formar grupos de trabajo a partir de ciertos criterios pensados desde la coordinación.

Formación de los estudiantes y docentes en una gestión democrática

Al pasar por esta experiencia donde todxs somos partícipes de las decisiones, donde se han acordado posturas entre estudiantes y profes y respetado acuerdos de Asamblea, construimos en el cotidiano la idea de que es posible decidir las reglas del espacio de forma más democrática. Se organizaron muchas tareas de trabajo y diálogo que terminaron en instancias de decisión conjunta entre profesores y estudiantes que se configuraron como experiencias de debate y decisión democrática que mostraran en la práctica cotidiana de lxs estudiantxs que otras formas más democráticas de relacionarse y decidir las reglas de una institución son posibles, y así desandar el arduo trabajo de las instituciones y el sistema que organiza experiencias en el sentido opuesto. Tenemos el proceso de construcción del Estatuto del BP, que comenzó como una sistematización de una comisión de lxs profesorxs de acuerdos alcanzados en Asambleas, que se leyó, debatió y trabajó con lxs estudiantxs varios encuentros, se marcaron primero propuestas de cambios –aunque fuesen antagónicas-, se discutieron y finalmente se decidieron en Asamblea. Además, en variadas oportunidades se debatieron y definieron problemáticas del espacio. Lxs profesorxs hemos llevado muchas veces posiciones diversas a las Asambleas, lo cual ha logrado mostrar que no somos un conjunto homogéneo ni corporativo y que creemos que nuestras decisiones tienen que ser legitimadas en la Asamblea como espacio de decisión.

La necesidad de realizar diversas actividades para el pago del alquiler (fiestas, venta de jugos en la FLIA, feria americana, etc.), organizadas colectivamente desde el espacio de la Asamblea donde todos nos hemos responsabilizado del mantenimiento del bachillerato popular por igual visibiliza el esfuerzo necesario para el sostenimiento del espacio e integra más fuertemente al colectivo. Este último año se comenzó con un trabajo de producción y venta de comidas hechas en el barrio los sábados, para cubrir el pago del alquiler y servicios del local. La labor sistemática y rotativa conjuntas del colectivo docente-estudiantil ha

fortalecido este sentido de pertenencia con el espacio, al visualizarse más concretamente la necesidad de organizarse para la sustentabilidad del Bachillerato Popular "La Pulpería", que ya no es algo dado desde lxs docentes. Este trabajo de autogestión y autogobierno, lento y arduo, tal vez logre que en futuras experiencias se tome como referencia de forma de organización y se intente replicar en otros espacios de la vida cotidiana de lxs sujetxs.

El poder pararse frente a otros y expresar posturas, deseos, y escuchar los de los demás, procesarlos y desde esta escucha y reflexión responder es otro aprendizaje, ante todo en un sistema que nos orienta hacia el individualismo, el egoísmo y la orientación de nuestras vidas a partir de nuestrxs propixs intereses. A futuro creemos que no será tan natural para muchxs dejar avallasar sus derechos mientras agachamos la cabeza sumisamente, esperamos lograr problematizar lo dado, y soñar con un futuro más digno desde una visión de derechos.

La dimensión de la lucha directa

Uno de los hechos que marcaron históricamente al Bachillerato Popular "La Pulpería" fue el proceso de lucha por medio del cual se logró el otorgamiento de títulos oficiales – anteriormente los títulos se emitían a través del Bachillerato Popular "Barracas al Norte"-. Este momento, significó una unidad entre estudiantes y profesorxs en miras a un objetivo común, legitimando el trabajo que veníamos construyendo desde el bachillerato, y consolidando las visiones sobre el derecho a la educación, y la necesidad de que el Estado reconozca nuestra experiencia. De esta forma, la lucha tomó un protagonismo en el proceso de aprendizaje, ya que formaba parte intrínseca de nuestros proyectos educativos, y de la posibilidad de accionar de manera organizada y colectivamente en función del proyecto político que se venía construyendo. Los cambios que soñamos se conquistan luchando, y en la lucha misma se llega a comprender que la única forma de liberación es disputando el poder. La dimensión pedagógica de las luchas es inherente a la concepción de la Educación Popular, es decir, si intentamos construir una dimensión emancipadora debemos ser protagonistas en el accionar organizado hacia la transformación de la sociedad. En este punto se aleja de las concepciones educativas tradicionales, que en las antípodas de esta mirada conciben al orden, la obediencia y la integración social desde una socialización pasiva como valores muy preciados. La necesidad de que el Estado otorgue títulos a las experiencias de los bachilleratos es resultado de dialogar con las necesidades de lxs studentxs, y aun con las contradicciones que esta decisión puede implicar, es una necesidad concreta para la reproducción material de las vidas de los individuos, que entre otras cosas, facilita la inserción en el mercado laboral.

Otro proceso que tuvo gran incidencia en la construcción de la dimensión de lucha en el BP "La Pulpería" y en desarmar la noción de que es sólo un espacio educativo se inició con el

desalojo de 31 familias en Barracas, y que, debido a un trabajo territorial previo de la Agrupación PRISMA/Organización Territorial La Pulpería, 6 de ellas vivieron temporariamente en el espacio que utilizaba el BP. De repente, cristalizó entre lxs estudiantes que el espacio físico era utilizado por una organización, que realizaba acciones territoriales con problemáticas muy semejantes a las suyas, y que el BP era parte de esa actividad política. La construcción de vínculos solidarios, la necesidad de coordinar el uso del espacio físico y generar acuerdos con otrxs ayudó a no sentirse como únicxs con derecho al uso del local.

La articulación de espacios conjuntos con otros BP, como clases públicas en diversos espacios públicos con a la Red de Bachilleratos Populares, clases conjuntas y partidos de fútbol con otros BP sirvieron para visibilizar que no somos el único espacio con estas características y problemáticas. Estas actividades, aun las que quizá juzgamos como menos "políticas", son espacios de encuentro e intercambio y abren a nuevas reflexiones sobre la propia práctica.

A lo largo de los años, hemos podido evaluar que este proceso de lucha por medio del cual lxs studentxs tuvieron una participación activa en los debates anteriores, en las marchas, en las manifestaciones y diversas acciones de lucha en conjunto con otros bachilleratos populares, se hizo carne en la vida de lxs studentxs, promoviendo una fuerte apropiación del proyecto político-pedagógico y una gran marca en la subjetividad colectiva. El relato de estos hechos fue repetido a las generaciones que ingresaron al espacio, mostrando la construcción constante y el movimiento que genera el bachillerato popular. Durante el proceso de construcción del Estatuto, lxs studentxs propusieron que tenía que quedar cristalizado entre los objetivos del bachillerato el promover y ayudar a la construcción de otras experiencias similares.

Creemos que la posibilidad de salir a luchar en el espacio público, discutir sobre el destino de nuestros proyectos y disputarlo de manera colectiva es una de las dimensiones que no puede estar ausente. Luego de obtener los títulos disminuyó la participación como colectivo en manifestaciones y marchas, lo cual podemos pensar que ha configurado la subjetividad de lxs compañerxs que entraron al bachillerato de una manera muy distinta a quienes pudieron participar del proceso de lucha. Es así que venimos observando que en la devolución que lxs estudiantes traen sobre la pregunta de qué es un BP, queda excluida la dimensión de las luchas y la posibilidad de realizar acciones que combatan las lógicas establecidas interviniendo en la realidad social en pos de transformarla. La pedagogía crítica queda ligada solamente al aula, quedando en una suerte de visiones críticas del mundo despojadas de las dimensiones organizativas y la praxis inherente a cualquier proceso de educación popular.

Coordinadora por Diego Núñez

En el año 2012 sufrimos como colectivo un hecho que nos marcó profundamente: el crimen

de Diego Núñez, un estudiante del bachillerato que fue víctima del gatillo fácil el 19 de Abril, cuando luego de ingresar al pallier de un edificio fue obligado a arrodillarse por un policía de civil y rematado de un disparo en la cabeza. Profundo dolor y la bronca intolerable fueron los sentimientos más fuertes en el inicio, donde nos acercamos a charlar con la familia de Diego. Él sufría las marcas de la exclusión, con un fuerte rechazo por volver a una institución escolar (había repetido 3 veces en la escuela) y habitaba el BP de manera intermitente.

La angustia y la tristeza aún no se borran porque la injusticia continúa y nos refriega por nuestras narices la impunidad con la que se lleva adelante. Afortunadamente, y de la manera en que pudimos restablecernos de este cimbronazo, logramos transformar el dolor en lucha y formar parte de un encuentro de organizaciones del barrio que acompañó a la Familia Núñez exigiendo justicia por Diego y por todos lxs pibxs víctimas de gatillo fácil.

Trabajar en las aulas el tema de gatillo fácil fue muy complejo. La familia de Diego se hizo presente en el espacio, y mientras algunxs studentxs reaccionaban con mucho dolor y tristeza, otrxs no le daban mayor trascendencia argumentando que Diego “salió a robar”. Estos argumentos de sentido común impregnados en el discurso de lxs studentxs son moneda corriente y, en un diálogo sin imposición, se hace la tarea pedagógica de poder desnaturalizar los sentidos impuestos. Lxs studentxs relataban diversas historias en las que algún familiar, amigo o referente había fallecido, construyendo una relación con la muerte, de alguna forma “más natural”, del estilo “él se lo buscó” o “murió en su ley”. Unos estudiantes construyeron una cartilla sobre dos amigos suyos, Carlitos y Huguito, que murieron en circunstancias similares, como parte del trabajo áulico. Un estudiante se sumó a las reuniones de la coordinadora, las acciones fueron discutidas en cada asamblea y participamos de ellas.

Parte de la educación liberadora es practicar ese “estar” que propicia Kusch² e introducimos en esta cultura que tiene una relación con la muerte que nos resulta ajena para, desde comprender al otro, desandar desde el diálogo y la reflexión el pensamiento deshumanizador que la opresión constante del sistema nos impone desde una lógica cruel e individualista.

Educación Popular y Territorio

Entendemos que debemos trascender lo meramente educativo y lograr disputar por un proyecto de sociedad, tiendiendo puentes con otras organizaciones del barrio que caminen hacia los mismos horizontes. Empezamos a articular con otras organizaciones del barrio para dar respuesta a las diversas problemáticas y necesidades que atraviesan a lxs studentxs.

Si no logramos mostrar que otras opciones son posibles en nuestro hacer cotidiano, en los

²Estar que nos permita a partir de la escucha colocarnos en la misma condición del otro no para entender sino para comprender lo que el otro quiere, sus necesidades, lo que siente.

diversos ámbitos en que transcurre nuestra vida (en lo laboral, recreativo, las relaciones entre nosotros), las posibilidades de transformación real se diluyen en nuestras conciencias (Thompson, 1989). Mientras la única opción de trabajo sea la relación asalariada capitalista, mientras todos los ámbitos recreativos estén impregnados por la lógica desaforada del consumismo, mientras las relaciones entre las personas sigan fuertemente atravesadas por la violencia, mientras sigamos construyendo relaciones desiguales entre varones y mujeres y marginando las diversidades, todo trabajo que realicemos desde un lugar puramente discursivo no logrará transformar nuestra práctica real en nuestra vida fuera del espacio de clases. El ámbito educativo debe estar unido a un trabajo territorial que muestre en la práctica concreta de los sujetos cómo la organización social y política es capaz de transformar las realidades dadas y construir en la lucha el valor de la lucha. El trabajo en el ámbito educativo es una parte importante de este proceso, pero no podrá por sí solo transformar la realidad.

Desafíos

Un primer e inicial desafío del Bachillerato Popular “La Pulpería” es poder construir comunidades de aprendizaje más amplias (Torres, 2001). Para ello es necesario poder tejer alianzas más permanentes con distintas organizaciones e instituciones del barrio que permita a los estudiantes organizarse desde las diversas dimensiones de su vida y no sólo desde la educativa. Estas comunidades de aprendizaje ampliadas permitirían por un lado repensar las necesidades de contenidos y sus posibles puntos de acceso de forma más colectiva con la comunidad y no sólo desde la comunidad escolar. Estaríamos encarando así una articulación más potente con el territorio, articulación que la práctica concreta nos exige ya que como hemos mostrado a lo largo de este trabajo es una de las principales limitantes a nuestro proyecto político pedagógico. Los BP abiertos a toda la comunidad (a diferencia de otros espacios de formación de las organizaciones) podrían lograr dos objetivos para los movimientos sociales: una formación para sus propios militantes y la posibilidad de tejer redes de contactos y alianzas más amplias. Una construcción territorial permitirá también interpelar a lxs estudiantes desde proyectos distintos al educativo. Creemos que en este camino podremos avanzar hacia una organización social con mayores márgenes de contención y de producción de cultura y subjetividad que dialogue con otras experiencias en la disputa por el cambio social, construyendo experiencias significativas para reconstruir de forma novedosa los esquemas con que miramos la realidad y nuestras identidades³.

³Como dice Roselie Salette Caldart haciendo referencia al Movimiento Sin Tierra de Brasil, “hay un sentido y una lógica importante que hay que aprender, la dinámica de un movimiento social que dan forma nuevos sujetos; que transforma trabajadores desarraigados en un colectivo en lucha, que se produce como una identidad que primero es política pero que también se convierte en cultural a medida que recupera las raíces, reconstruye las relaciones y tradiciones, cultiva valores, inventa y reelabora símbolos que recrean nuevos lazos sociales, y así hace la historia.” (Caldart , 2000: 36)

Otro desafío tiene que ver con poder construir espacios y visiones comunes junto con otros actores de la educación, como centros de estudiantes, gremios docentes, en torno de la elaboración de visiones más comunes de la lucha educativa, en vez de las prácticas actuales fragmentadas y fragmentadoras. Como ejemplo de la fragmentación actual de la lucha educativa, los estudiantes tienen un acervo de luchas educativas dentro del sistema (por las malas condiciones de las escuelas), incluyendo procesos de tomas, luchas que sólo contaron cuando luego de mucho tiempo en el espacio cuando delegados de centros de estudiantes vinieron al BP a contar su propia experiencia de organización.

Nos preguntamos sobre la dimensión del tiempo en tensión permanente con nuestros proyectos político-pedagógicos. Hemos optado por construir espacios educativos que otorguen títulos oficiales en un proceso de 3 años. ¿Será ese tiempo “suficiente” para que nuestros proyectos políticos logren interpelar a los sujetos y construir nuevas visiones del mundo? ¿No estaremos reproduciendo la lógica eficientista de las “carreras” universitarias y del sistema formal educativo? ¿Logramos romper con la lógica fragmentaria y evaluar desde una visión de proceso? ¿Conseguimos construir formas grupales de construcción de conocimiento, de evaluación y de trabajo conjunta?

Finalmente, creemos que a 10 años de las primeras experiencias de BP nos queda una gran deuda pendiente en lo que refiere a la Formación sistemática y articulada de lxs educadorxs. En nuestra propia experiencia el reflujo de profesorxs y la falta de sistematización, ha provocado que no se puedan profundizar ciertas discusiones y que se retome continuamente a los mismos ejes. Aún así, creemos que el espacio de la formación no es visto como prioritario ni se han logrado grandes articulaciones para pensar una formación conjunta de Educadorxs Popularxs. Esto lleva a que nuestras prácticas pierdan potencialidad, y queden a la deriva de las experiencias individuales que lxs educadorxs traen, que en la mayoría de los casos provienen de la Universidad o de profesorados, y que se continúen reproduciendo las mismas lógicas que en el sistema tradicional. No podemos dejar que nuestras prácticas pedagógicas queden libradas a las “buenas intenciones” o a una visión política concordante, sino que es necesario reflexionar sobre los sentidos, los lazos de articulación, los diferentes sistemas de dominación que se entrecruzan en la vida y los cuerpos de lxs sujetxs, la sistematización como una dimensión de nuestros proyectos, la coordinación, la metodología de la Educación Popular, los contenidos y las formas de abordarlos, los modos de evaluación, la formación política y otros ejes que muchas veces quedan plasmados sólo como horizontes a conquistar y poco se logra poner en juego en las propias prácticas.

Bibliografía

- BRITZMAN, Deborah (1995); "Is there a Queer Pedagogy? Or, Stop reading Straight!", en: *Educational Theory*, Volumen 45, Número 2, páginas 155-165, Junio 1995.
- BOURDIEU, Pierre (1990); "La dominación masculina", en: *Actes de la recherche en sciences sociales*, N° 84, septiembre de 1990, pp. 2-31.
- BOURDIEU, Pierre (2012); *Capital cultural, escuela y espacio social*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- CALDART, Roseli Salette (2000). *Pedagogia do Movimento sem Terra: escola é mais do que escola*. Vozes, Petropolis.
- DI MATTEO, A. Javier; MICHI, Norma; VILA, Diana (2012). "Recuperar y Recrear. Una mirada sobre algunos debates en la educación popular", *Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, año 2, n° 3.
- KURLAT, Marcela (2011); "Procesos de alfabetización en jóvenes y adultos. Ismael y sus laberintos de escritura", en: *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, Año 33, N° 2, julio-diciembre 2011, pp. 68-95.
- FREIRE, Paulo (2010); *Educación en la ciudad*, Siglo XXI Editores, México.
- FREIRE, Paulo (2014a); *El grito manso*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- FREIRE, Paulo (2014b); *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- FREIRE, Paulo (2014c); *Por una pedagogía de la pregunta*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- GADOTTI, Moacir (1993); "Escuela pública popular", en: Gadotti, M.; Torres, C. (comps) *Educación Popular*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- KUSCH, Rodolfo (1977), "Conocimiento", en: *El Pensamiento indígena y popular en América*, Hachette, Buenos Aires, pp.25-35.
- MICHI, Norma (2013); "Reflexiones sobre las prácticas de producción colectiva de conocimientos". Ponencia presentada en el VI Congreso Nacional y IV Internacional de Investigación Educativa, Cipoletti, 30, 31 de octubre y 1 de noviembre de 2013.
- PISTRAK, M. (2000). *Fundamentos da escola do trabalho*. Expressão Popular, São Paulo.
- RODRÍGUEZ, Lidia (1996); "Educación de Adultos y Actualidad. Algunos elementos para la reflexión." En: *Revista del Instituto de Ciencias de la Educación*, Año 5, No. 5., mayo 1996.
- THOPSON, Edward (1989); "Folklore, antropología e historia social", en: *Historia Social*, No. 3 (Winter, 1989), pp. 81-102.
- TORRES, Rosa María (2001); "Comunidad de Aprendizaje. Repensando lo educativo desde lo educacional y el desarrollo local". Documento presentado en el "Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje", Barcelona Forum 2004, Barcelona, 5-6 Octubre 2001.

Agradecimientos

A María Paz López, Juan Manuel Romero y Gabriela Veritier que se tomaron el trabajo de leer este trabajo y proponer modificaciones.