

Territorios vulnerados y educación popular. El abordaje de la problemática de la violencia policial en un bachillerato popular en una villa de la Ciudad de Buenos Aires.

María Agustina Peralta y Federico Montagna.

Cita:

María Agustina Peralta y Federico Montagna (2019). *Territorios vulnerados y educación popular. El abordaje de la problemática de la violencia policial en un bachillerato popular en una villa de la Ciudad de Buenos Aires. XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-023/367>

Territorios vulnerados y educación popular. El abordaje de la problemática de la violencia policial en un bachillerato popular en una villa de la Ciudad de Buenos Aires.

María Agustina Peralta (FSOC-UBA)

Federico Montagna (FSOC-UBA)

Eje 4: Poder, Conflicto, Cambio Social

Mesa 62: Las disputas por el derecho a la educación y la construcción de pedagogías populares: experiencias de los movimientos sociales y otros actores del campo educativo actual en América Latina.

E-mail: pmagustina@gmail.com, fedemontagn@gmail.com

Resumen

En el presente trabajo se indaga en la forma de abordaje de la problemática de la violencia policial por parte de lxs educadorxs de un bachillerato popular ubicado en una villa del sur de la Ciudad de Buenos Aires. A fin de dar cuenta de la relación político-pedagógica entre educadorxs y educandxs, analizaremos las modalidades de este bachillerato popular de trabajar esta problemática junto a lxs estudiantes y con la comunidad en su conjunto. A partir del análisis de entrevistas y material de difusión, ahondaremos en las diversas acciones realizadas por el bachillerato popular a fin de abordar y trabajar la temática de la violencia policial en el barrio, entendiendo que dicha problemática tiene dentro de su principal blanco de aplicación a lxs sujetxs que habitan estos territorios.

Palabras clave

Educación popular - Bachilleratos populares - Violencia policial - Territorio - Villas

1. Introducción

En las últimas cuatro décadas la Argentina fue parte de una serie de procesos históricos globales y locales que modificaron profundamente su estructura social y económica, así como su dinámica política. El proceso genocida iniciado en los años 70 implicó la eliminación física de una generación de dirigentes y militantes populares, así como la estimulación a la apertura de los mercados financieros y el desmantelamiento de parte del andamiaje productivo. Esto dio paso a las llamadas “reformas estructurales” implementadas en la década de 1990, que profundizaron la financiarización de la economía y la desindustrialización del país, y evidenciaron elevados niveles de desocupación y pobreza, que

alteraron profunda y regresivamente la estructura social del modelo heredado del período anterior.

En este contexto, en la década de 1990 se abrió un nuevo ciclo de protesta popular en Argentina con la aparición de los nuevos movimientos sociales y sus novedosos formatos de acción colectiva. Tras la crisis de 2001 emergieron los bachilleratos populares para jóvenes y adultxs como experiencias educativas de los movimientos sociales. La propuesta de los bachilleratos populares parte del reconocimiento de la necesidad de incorporar un modelo alternativo de educación como parte de un proyecto político, y lo realizan mediante la apropiación y recreación de las prácticas de educación popular promovidas por Paulo Freire a partir de la década de 1960 y retomadas desde entonces en diversas experiencias de transformación social y política en América Latina.¹

En el presente trabajo, nos centraremos en la experiencia de un bachillerato popular ubicado en la Villa 21-24, barrio popular del sur de la Ciudad de Buenos Aires. Se trata del Bachillerato Villa 21-24, escuela para jóvenes y adultxs fundada en 2006 por la Comisión de Derechos Humanos del barrio, el cual funciona en el edificio de la Escuela N° 11 D.E. 5 “República de Haití”. Nos proponemos indagar en la forma en que la temática de la violencia policial en el barrio, problemática presente en el territorio que afecta particularmente a lxs jóvenes de clases populares, es abordada y construida como un asunto problemático por lxs educadorxs en conjunto a lxs educandxs. Pretendemos asimismo indagar en la forma en que dichas prácticas educativas se fundamentan sobre las experiencias de los actores y las actrices involucradxs, y estudiar las instancias participativas llevadas a cabo por el bachillerato con el objetivo de acercar y elaborar la problemática de la violencia policial junto con el resto de la comunidad y con otras organizaciones sociales presentes en el territorio.

Algunas de las preguntas que impulsaron esta investigación fueron: ¿De qué manera se hacen presente las problemáticas propias de los territorios excluidos (específicamente, la violencia policial) en las prácticas político-pedagógicas de un bachillerato popular de una villa de la Ciudad de Buenos Aires? ¿Por medio de qué formas o estrategias el bachillerato popular aborda y trabaja cotidianamente dicha problemática junto a lxs educandxs? El abordaje de dicha problemática, ¿se realiza en el marco del bachillerato popular o excede a su

¹ Facioni, C. y Said, S. (2012) *Horizontes de transformación de los bachilleratos populares: la tensión entre la forma y el contenido en la práctica pedagógica*. Actas de III Jornadas Nacionales y I Latinoamericanas de Investigadores/as en formación en Educación. Buenos Aires.

vez los límites del mismo al involucrar a otros sectores y actores de la comunidad? En el primer apartado expondremos las referencias conceptuales que nos permiten, por un lado, enmarcar la propuesta político-pedagógica de los bachilleratos populares, y, por otro, la noción de “violencia policial” y el paradigma de la inseguridad. Seguidamente situaremos el contexto de surgimiento y desarrollo del Bachillerato Popular Villa 21-24, para luego adentrarnos en los dispositivos diseñados por el mismo para abordar la problemática de la violencia policial. En estos últimos dos apartados nos valdremos del análisis de entrevistas semi-estructuradas a educadorxs del bachillerato, realizadas entre los meses de agosto y septiembre de 2018, y de material de difusión elaborado por la Comisión de Derechos Humanos.

2. Referencias conceptuales

La propuesta político-pedagógica de los bachilleratos populares en Argentina

Hemos mencionado que el contexto de la crisis social de los años 2001 y 2002 es un hito fundamental en la periodización del fenómeno de los bachilleratos populares en Argentina. La recesión económica de 2001-2002 fue el resultado de la implementación de una serie de políticas orientadas a abrir la economía, privatizar las empresas públicas, descentralizar la administración pública y disciplinar la mano de obra mediante la flexibilización laboral. En este contexto, nuevas formas de resistencia colectiva emergieron en el interior del país, dando origen a un vasto movimiento de organizaciones populares que forjó un repertorio de acciones característico (piquetes, cortes de ruta, puebladas, etcétera).² El ciclo de protesta iniciado en 1993 y profundizado a partir de 1995 cerró en diciembre de 2001 y dio por finalizada más de una década de hegemonía menemista.³

Los bachilleratos populares para jóvenes y adultxs emergen en algunos barrios populares y fábricas recuperadas de la Ciudad de Buenos Aires y del Conurbano Bonaerense a partir de 2004.⁴ Ante el momento de reflujo del ciclo de protesta⁵ y de resistencia al

² Tilly, Ch. (1978) *From mobilization to revolution*. Michigan: Center for Research on Social Organization. Recuperado de <https://goo.gl/RdG15C>.

Svampa, M. (2005) *La sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del neoliberalismo*. Buenos Aires: Aguilar.

³ Bonnet, A. (2007) *La hegemonía menemista*. El neoconservadurismo en Argentina, 1989-2001. Buenos Aires: Prometeo.

⁴ En el año 2004 se conformaron los primeros bachilleratos populares para jóvenes y adultxs. El primero de ellos fue el Bachillerato Popular IMPA, en la fábrica recuperada homónima ubicada en el barrio de Almagro (Ciudad de Buenos Aires), impulsado por la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP). Prácticamente en paralelo se funda el Bachillerato Popular Simón Rodríguez, en el barrio Las Tunas (Partido de Tigre), articulado por la Organización Popular Fogoneros (OPF). Se estima que entre 2004 y 2012 se abrieron

neoliberalismo, los movimientos sociales incursionaron en la creación de nuevos dispositivos con anclaje territorial con el objetivo de construir poder popular “desde abajo” y generar procesos de subjetivación política transformadora.⁶ Los bachilleratos populares fueron concebidos y fundados por movimientos sociales, fábricas recuperadas, organizaciones de trabajadorxs desocupadxs, sindicatos, cooperativas y organizaciones territoriales.

El propósito de la creación de los bachilleratos populares ha tenido un carácter doble: por un lado, se trata de un dispositivo educativo capaz de atender el déficit socio-educativo provocado por las políticas de corte neoliberal, y por el otro, apunta a la construcción de alternativas pedagógicas que se orienten a la transformación social. Con el surgimiento y la posterior consolidación de los bachilleratos populares fue posible para las organizaciones sociales, por un lado, denunciar en forma continua la situación crítica del sistema educativo argentino evidenciando la responsabilidad estatal como garante del derecho a la educación, y por otro, construir poder popular en el territorio al disputar los sentidos de la educación y la creación de sujetos que habitan y transforman el mundo.

Desde su concepción, las escuelas populares autogestionadas de jóvenes y adultxs han tendido lazos privilegiados con el territorio en el que estas se insertan, basando su práctica cotidiana en las necesidades y realidades de los protagonistas del proceso educativo. La propuesta político-pedagógica de los bachilleratos populares pone en práctica el paradigma de la educación popular inspirada en la teoría y las experiencias de Paulo Freire, integrando algunas de sus premisas como desafío y horizonte de la praxis educativa. De acuerdo con Wahren,⁷ algunos de los principales lineamientos político-pedagógicos comunes a los bachilleratos populares de la Argentina son los siguientes: a) la propuesta de un proceso pedagógico dialógico y participativo entre educadorxs y educandxs (es decir, la construcción de una “ecología de saberes”); b) la conformación de parejas o equipos pedagógicos; c) el establecimiento de una currícula que combina la propuesta oficial con una propuesta pedagógica construida colectivamente; d) la construcción colectiva de los lineamientos de convivencia; e) la elaboración de formas alternativas de evaluación cualitativa, focalizadas en

unos 77 bachilleratos populares en fábricas recuperadas y barrios populares de las mismas localidades Fuente: GEMSEP (2015) *10 años de Bachilleratos Populares en Argentina*. Cuadernillo de Debate N° 1. Buenos Aires.

⁵ Tarrow, S. (2009) *El poder en movimiento*. Madrid: Alianza.

⁶ Said, S. L. y Kriger, M. (2014) *Subjetivación política y educación popular: la noción del diálogo en Rancière y Freire como aporte a la reflexión teórico-metodológica sobre bachilleratos populares*. En Revista *Questión* N° 42, Volumen 1 (abril-junio 2014)

⁷ Wahren, J. (2016) *Las escuelas del pueblo*. En Revista *Bordes. Revista de Política, Derecho y Sociedad* N° 3 (noviembre 2016-enero 2017). Recuperado de <https://goo.gl/NgX9Bj>

los procesos educativos antes que en las calificaciones cuantitativas; f) la articulación de un enfoque pedagógico orientado por una perspectiva problematizadora de la realidad social; g) una propuesta pedagógica orientada hacia el cambio social; h) la existencia de espacios permanentes de auto-formación en educación popular y de auto-reflexión de las prácticas docentes y pedagógicas de los bachilleratos populares.

La propuesta de los bachilleratos populares vuelve explícita la direccionalidad política de todo proyecto educativo, en oposición a las visiones de neutralidad científica y académica propia del saber universalista sostenido por la educación bancaria,⁸ y son lxs educadorxs quienes asientan y sostienen la direccionalidad política de la práctica educativa. Las escuelas populares y autónomas apuestan asimismo por la democratización de la gestión de los espacios formativos por medio de distintas modalidades asamblearias, donde se ven involucradxs todos los actores y las actrices del proceso educativo.

Desde la perspectiva de la educación popular, los procesos de enseñanza y aprendizaje transcurren tanto en el espacio formal del aula como en otros contextos “informales”, como las propias prácticas de los movimientos sociales y las luchas que éstos protagonizan. La auto-organización de un movimiento social y las experiencias de articulación política y movilización de distintos actores a partir de una demanda o una disputa determinada resultan experiencias formativas que encierran un potencial de reconfiguración de la subjetividad de lxs participantes de dichos procesos. Michi, Di Matteo y Vila⁹ denominaron *momentos educativos sistemáticos* a estas prácticas políticas de los movimientos sociales que, dentro de un proceso más amplio, refigura las subjetividades y da cuerpo a la propuesta de una educación y de un proceso político orientados hacia el cambio social.

La violencia policial en los barrios populares

Con *violencia policial* nos referiremos al entramado de prácticas abusivas del ejercicio de la fuerza de Estado llevadas a cabo de manera sistemática por agentes de las fuerzas de seguridad sobre clases, grupos y/o sujetos determinados. El carácter sistemático de estas prácticas se explica a través de su regularidad, la integración de las mismas a la rutina institucional de las fuerzas policiales en su accionar cotidiano,¹⁰ y a la focalización sobre

⁸ Freire, P. (2015) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

⁹ Michi, N., Di Matteo, J. y Vila, D. (2012) *Movimientos populares y procesos formativos*. En Polifonías - Revista de Educación N° 1, Año N° 1, Luján.

¹⁰ De acuerdo con Tiscornia (1996: 3) se trata de una práctica normalizada, “resultado de una serie de mecanismos, formas de actuación, costumbres burocráticas y complejos procesos de estructuración institucional de profundas raíces históricas.”

grupos sociales vulnerables concebidos hegemónicamente como amenazantes. En Argentina, uno de los principales blancos de la violencia policial¹¹ son los varones jóvenes provenientes de sectores populares y, en su mayor parte, de barrios populares.

De acuerdo con Galvani y Lorenz¹², en cada momento histórico se fabrica una alteridad pasible de ser sancionada, reprimida, encarcelada o asesinada que se integra a los imaginarios sociales que se yuxtaponen en cada época, así como se construye socialmente a las fuerzas de seguridad del Estado como los agentes idóneos para restaurar el orden social amenazado por dichxs “enemigxs”. Con la integración de América Latina a la globalización neoliberal tras las reformas estructurales, las desigualdades sociales preexistentes en el territorio se acentuaron y complejizaron continuamente, emergiendo nuevas brechas políticas, económicas, sociales y culturales.¹³ En dicho marco se hace hegemónica una nueva forma de construcción de la alteridad, a partir de la cual se fabrica socialmente un “otro” valorado de manera totalmente negativa: el delincuente (o “pibe chorro”), sujeto violento, peligroso y acechante hacia los individuos y el cuerpo social en su conjunto, del cual las fuerzas de seguridad deben resguardarlos.

El cambio de paradigma implicó transformaciones en los mecanismos de control social. En primer lugar, la violencia policial como forma específica de la violencia estatal adquirió un carácter productivo de relaciones sociales aleccionadoras: en otras palabras, produce continuamente el orden social con sus desigualdades marcándole a cada unx su lugar.¹⁴ Por otra parte, contribuyó a la naturalización de la asociación entre pobreza y delito por medio de la categorización de las clases populares como peligrosas y la señalización de sus núcleos habitacionales como meras fuentes del delito.¹⁵

3. Precisiones metodológicas sobre el acercamiento al campo

La elección del bachillerato donde decidimos abordar esta problemática no resultó azarosa. Como integrantes nosotrxs mismxs de una organización política inserta en el mismo territorio que la Comisión de Derechos Humanos, aproximadamente desde 2015 hemos

¹¹ Otros blancos de la violencia policial en la Argentina son migrantes, mujeres y varones transgénero, cuidacoches, limpiavidrios, personas que viven en la calle, personas que ofrecen sexo en la vía pública, entre otros grupos vulnerados.

¹² Galvani, M. y Lorenz, M. (2016) *Nuestro policía interior. Comprender la violencia social para explicar la violencia policial*. En Revista Ciencias Sociales N° 92, Buenos Aires. <https://goo.gl/R5jePP>

¹³ Svampa, M. (2007) *Movimientos sociales y escenario político: las nuevas inflexiones del paradigma neoliberal en América Latina*. En VI Cumbre del Parlamento Latinoamericano, Caracas. Recuperado de <https://goo.gl/YafNNc>

¹⁴ Ídem nota 12.

¹⁵ Ídem nota 13.

compartido ámbitos de articulación y coordinación con ellxs, algunas de las cuales refirieron a la temática de la violencia policial en el barrio. En ese sentido, valga como primera precisión metodológica el reconocimiento de nuestro rol de investigadorxs a la vez que compañerxs de lxs educadorxs del Bachillerato Popular Villa 21-24.

Por otro lado, en este trabajo nos propusimos investigar la manera en que se trabaja la violencia policial desde la especificidad de una experiencia pedagógica concreta desde el punto de vista de lxs educadorxs, en tanto son quienes marcan la direccionalidad política de la práctica del bachillerato. Por esto, se ha optado por recortar el abordaje en la perspectiva de lxs educadorxs acerca de su propia práctica político-pedagógica, excluyendo del abordaje la perspectiva de lxs educandxs.

Hemos realizado entrevistas semi-estructuradas a dos educadorxs del bachillerato popular, quienes brindaron testimonios valiosos al tratarse, en el primer caso, de uno de los fundadores de la Comisión de Derechos Humanos y del Bachillerato Popular 21-24, y en el otro, por tratarse de una vecina del barrio egresada del “bachi” que actualmente se desempeña como educadora en uno de los talleres.

4. El Bachillerato Popular Villa 21-24

El bachillerato popular que nos ocupa en el presente trabajo se encuentra ubicado en las cercanías de la villa 21-24,¹⁶ ubicada al sur de la Ciudad de Buenos Aires en el barrio de Barracas. Fue en este territorio, y en el contexto inmediatamente posterior a la crisis política, económica y social del 2001-2002, que la organización social Comisión de Derechos Humanos Villa 21-24 tomó la tarea de organizar un bachillerato popular. Fue creado en el año 2006 y, desde su inicio, la propuesta se encontraba motivada principalmente a romper las "barreras invisibles" que envolvían -y envuelven aún hoy- a la villa y a quienes provienen de ella del resto de la ciudad y sus habitantes. Por este motivo, la Comisión de Derechos Humanos de la Villa 21-24 mantuvo desde un comienzo como posicionamiento que la escuela de la organización debía funcionar *en las cercanías de la villa*, aunque no en la misma:

¹⁶ La villa 21-24 está emplazada sobre terrenos bajos posteriormente rellenados con desechos urbanos, que comenzaron a poblarse en la década de 1940 y alcanzaron un pico previo a la dictadura militar, que comenzó en el año 1976. Durante el gobierno militar, la población de las villas de la Ciudad se redujo drásticamente como producto de la política de erradicación de los barrios populares. Con el retorno democrático, la población de las villas se incrementó de manera ininterrumpida. La mayor parte de la población de la Villa 21-24 proviene de países limítrofes (fundamentalmente de Paraguay) o de provincias del norte argentino. Fuentes: Cravino, M. C. (2006) *Las villas de la ciudad. Mercado e informalidad urbana*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento; Oszlak, O. (2017) *Merecer la ciudad: Los pobres y el derecho al espacio urbano*. Segunda edición ampliada. Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero.

Se vivía ese “autogueto”, sentirse uno mismo distinto de lo de afuera. Y para ese momento lo que nosotros pensábamos [...] es que no era bueno fortalecer la identidad villera. En el momento que estábamos hablando, del 2000 para acá, veíamos que más bien había que lograr que no existiere un adentro y un afuera. [...] Por lo tanto, después de la experiencia de 2001, la gente tuvo que organizarse y los movimientos de desocupados [...] obligaron al intercambio, a salir, y a conocerse entre otros, de otros barrios, y de otros barrios que no son necesariamente villas. [...] Entonces, esa articulación y salir a pedirle, a reclamarle a un funcionario determinado, o a un estamento del Estado determinado, ya te obliga a romper esas paredes invisibles. (Carlos, educador del Bachillerato Popular Villa 21-24)

En el año 2008, tras dos años de funcionar en una casa de la villa, obtuvieron de parte del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires la oficialización de los títulos entregados por este bachillerato (previamente, sus diplomas eran emitidos por el Bachillerato Popular I.M.P.A) y el permiso para funcionar en el edificio de la Escuela N° 11 D.E. 5 “República de Haití”, institución educativa pública ubicada a dos cuadras de la calle Luna -límite físico y simbólico entre la ciudad formal y el barrio popular- donde continúan al día de hoy. Con este logro, si bien consiguieron funcionar en un espacio que por su ubicación geográfica en la ciudad se adecuaba a su posicionamiento, debieron asumir otras condiciones vinculadas al hecho de funcionar en un edificio estatal, como la disposición arquitectónica de la escuela (división en aulas rectangulares y homogéneas) o las normas de funcionamiento del establecimiento (puerta de acceso enrejada, personal de seguridad que abre y cierra la puerta en horarios determinados), entre otras. Según refirió uno de lxs educadorxs entrevistadxs, algunas de estas disposiciones condicionan su propuesta de una educación popular que sea una con la comunidad en la que está inserta, pero que a su vez les ha permitido sostener la potencialidad de que esta experiencia político-pedagógica perfore las barreras simbólicas entre la villa y el resto de la ciudad.

En lo que respecta a la currícula de este bachillerato, la propuesta pedagógica funciona a partir de la adaptación de la orientación en Desarrollo Comunitario contemplado dentro del plan de estudios de los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS), principal opción escolar de educación para Jóvenes y Adultos del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. En la práctica, lxs educadorxs se dividen en equipos de trabajo (buscando, en la medida que sea posible, conformar parejas pedagógicas) distribuidos en las siguientes asignaturas: Historia y Derechos Humanos; Lengua, Arte y Comunicación; Derecho a la Ciudad; Ciencias de la naturaleza; y Talleres de contenidos diversos (Género, Economía, Salud, entre otros).

Respecto a los ámbitos de decisión en los asuntos referidos al bachillerato, se mantienen asambleas mensuales donde participan tanto educadorxs como educandxs, así como reuniones de educadorxs también con una frecuencia mensual. Por un lado, las asambleas son instancias en las que se visualizan reclamos o pedidos por parte de lxs educandxs respecto a ciertos temas que quisieran incluir en la currícula. Por otra parte, las asambleas son instancias de debate de la coyuntura en la cual el bachillerato en tanto proyecto político pedagógico se encuentra inserto.

Ahora bien, estas instancias de discusión y decisión colectiva no se encuentran desprovistas de dificultades al momento de su implementación cotidiana. En términos generales, lxs educadorxs entrevistadxs identificaron una limitación al momento de conseguir un involucramiento con los asuntos comunes del bachillerato que se traslade a una buena asistencia a las asambleas por parte de lxs educandxs, particularmente más aguda en el caso de aquellxs estudiantes que han ingresado hace menos tiempo al bachillerato. A pesar de estas limitaciones, el ámbito soberano de las asambleas es sostenido como parte importante de la propuesta político-pedagógica del bachillerato.

Finalmente, a estos dispositivos de decisión colectiva y debate "al interior" del bachillerato se suman las instancias que resultan del accionar del mismo y de la Comisión en su conjunto hacia "el afuera". Según refirieron lxs educadorxs entrevistadxs, el bachillerato no es visto como un ámbito de simple "transmisión" de conocimientos, sino como una propuesta político-pedagógica que ellxs acercan y proponen a lxs educandxs y cuya finalidad es la transformación social. Este posicionamiento metodológico del equipo de educadorxs les permite a su vez sostener y mantener vigente en lo cotidiano el origen del bachillerato como expresión de un movimiento social, con un posicionamiento determinado respecto al Estado y una propuesta político-pedagógica crítica y reflexiva:

Nosotros los invitamos a cambiar el mundo, ¿en dónde empieza a cambiar el mundo? Bueno, con la relación que tenés acá con tus compañeros que son vecinos y vecinas, con tu familia, ahí es donde empezás a cambiar, y con tu barrio. Si mejora el barrio para nosotros ya estamos cambiando el mundo, porque es nuestro mundo, nuestro pedacito, obvio. Entonces, a eso te hemos invitado, y ellos todos lo saben. (Carlos, educador del Bachillerato Popular Villa 21-24)

Donde voy digo “la educación popular me salvó la vida, me cambió la vida, y la educación popular transforma”. Para mí fue transformadora, desde toda la experiencia vivida, el contexto, lo que yo aprendí, el aprendizaje, es re super valorable la construcción. A mí me enseñaron que se construye, entre todos, que no es que ellos venían a traerme la luz. No me venían a traer nada, ellos me daban de lo que aprendieron y yo tenía que tomarlo y seguir generando eso. (Ana, egresada y educadora del Bachillerato Popular Villa 21-24)

5. Las formas de abordar la violencia policial en el Bachillerato Popular Villa 21-24

En tanto organización social con una trayectoria histórica que lo antecede, la Comisión de Derechos Humanos de la Villa 21-24 tiene un posicionamiento político-ideológico determinado respecto al Estado y el rol que éste ejerce sobre la sociedad, en la villa y hacia sus habitantes. En diciembre de 2003, tres años antes de la creación del Bachillerato Popular, la Comisión de Derechos Humanos publicó un *Informe sobre la Villa 21-24* en la revista *Anti-represivo* de la Coordinadora contra la Represión Policial e Institucional (CORREPI), en el cual explicaron las dificultades a las que se enfrentan lxs jóvenes del barrio al enfrentarse a la falta de oportunidades educativas y laborales, la violencia mediática y la discriminación por parte del resto de lxs habitantes de la ciudad. Frente a dicho escenario, explica la Comisión de Derechos Humanos, lxs jóvenes de los barrios populares terminan viendo limitado su mundo a las fronteras físicas y simbólicas de la villa (es decir, el “autogueto” que un educador del bachillerato indicaba en el apartado anterior), donde se conforma y consolida una trayectoria habitual para ellxs que parte en las juntadas con otrxs en alguna esquina, continúa en el consumo de sustancias -el cual puede volverse problemático-, prosigue en la lucha por la subsistencia y el mantenimiento del consumo adictivo gracias al pedido de dinero o al robo callejero, y culmina en la portación de armas, la naturalización y continua reproducción del circuito de violencias por el que se ha transitado. Lxs jóvenes, en ese tránsito de víctimas a victimarixs, “*de ser el último orejón del tarro, con un ‘fierro’ en la mano pasan a ser amos y señores de la vida y la muerte... propia y ajena.*”(Comisión de Derechos Humanos, 2003; *Anti-represivo* N° 2).

Inclusive para el resto de sus vecinxs, estxs jóvenes son vistxs como generadorxs de violencia e inseguridad. De esta forma, la demanda de “seguridad” -la cual se equipara a mayor actuación policial- que emerge en lxs habitantes de la ciudad formal ante la presencia y las acciones ilícitas de lxs jóvenes vulneradxs se recrea en lxs propixs habitantes de las villas. El discurso hegemónico de la inseguridad y sus prescripciones habituales para combatirla

hallan de esta forma sus aliadxs tanto en el barrio como en el resto de la ciudad, amparando el accionar policial aún en sus formas ilegales de disciplinamiento. Ana, vecina de la villa 21-24, educadora y egresada del Bachillerato Popular, explicó de la siguiente manera las diferentes formas de comprender el accionar policial en el barrio según la mirada de distintxs vecinxs:

Con vecinos adultos mayores cuando vos tenías una reunión o te encontrás en algún lado, charlabas, y salía el tema. Y decían “bueno, yo me voy a laburar pero me siento más seguro porque está el policía ahí y capaz que el pibe que está por ahí, en la calle, no me va a querer venir a robar”. Pero después igual, vos sabés que igual te seguían afanando, que igual pasaban las cosas, donde ellos hacen la vista gorda. [...] Con los que más se abusan son con los pibes con problemas de adicciones, con ellos tienen una cosa de... que vos decís bueno, el pibe que está en la esquina “ah, este es drogadicto, pum”. Es complejo. Y tenés al vecino que te dice “Y... bueno, está bien, si es... ese es un vago, es un drogadicto”, pero bueno, no por eso tienen que venir a pegarle y maltratarlo. (Ana, egresada y educadora del Bachillerato Popular Villa 21-24)

En virtud de la continua re-creación de esta realidad en los territorios vulnerados, la Comisión de Derechos Humanos de la Villa 21-24 concibe las prácticas de control y disciplinamiento por parte de las fuerzas de seguridad como sistemáticas y adecuadas a la propia naturaleza del Estado, según una de sus definiciones sociológicas más clásicas: *¿Cuál es la característica que distingue al Estado? El ejercer la fuerza física legítima sobre una población en un determinado territorio. [...] Por lo tanto, para nosotros, la violencia institucional la ejerce el Estado, y no es violencia institucional cuando es de parte de las fuerzas de seguridad o armadas, eso se llama represión. (Carlos, educador del Bachillerato Popular Villa 21-24). Esta forma de acción estatal, calificada como represiva, cumple una función sustancial en el ejercicio del poder en un orden social de clases, tal como lo concibe la Comisión de Derechos Humanos:*

Para nosotros, si partimos del concepto que la clase trabajadora (de la cual forman parte los pobladores de la villa, aún como sostienen algunos como ejército de reserva) puede potencialmente transformarse en sujeto de cambio social, hacerlos vivir en una comunidad encerrada, aislada y empujada a la anomia evita que se constituyan como sujeto colectivo. El “que se maten entre ellos” equivale a un suicidio colectivo. Estamos hablando de la construcción social de un cuerpo anómico como forma de exterminio de fin de siglo. Estamos hablando de una anomia deliberada y dirigida contra un sector social de clase bien definido por parte del Estado. (Comisión de Derechos Humanos, 2003; Anti-represivo N° 2)

Partiendo de este posicionamiento político-ideológico y de la caracterización del rol de las fuerzas policiales en la villa que hemos sistematizado, el Bachillerato Popular Villa 21-24 aborda en la práctica educativa las distintas problemáticas que atraviesan al territorio y sus habitantes. Para ello, emplean una serie de dispositivos y modalidades de trabajo que, según entendemos, forman una parte intrínseca de su praxis político-pedagógica.

En primer lugar, en el ámbito de las clases en el bachillerato lxs educadorxs proponen disparadores para la reflexión sobre la temática a partir de diversas estrategias. Por ejemplo, se busca desde una dinámica lúdica iniciar un ejercicio reflexivo acerca de la obediencia “obligatoria” a los distintos tipos de autoridad y plantear el debate en torno a por qué se obedecen las distintas figuras de autoridad que se encuentran amparadas por el Estado, como puede verse en el siguiente relato:

Muchas veces, al principio, últimamente ya no lo hacemos más... [...] La primera clase de golpe aparecía alguien de afuera, saludaba “buenas, buenas tardes”, y todos los estudiantes saludaban “buenas tardes”, “a ver, chicas, chicos, se ponen de pie un poquitito, por favor”, todos se ponían de pie, “vengan, salgamos afuera al pasillo”, todos salían al pasillo, los hacía entrar, los hacía sentar de vuelta y les decía “¿Saben quién soy yo?”, “No”, “¿Y por qué todos me hicieron caso?”. Se querían matar, nos puteaban... [...] Pero vos además imaginate que vas a un hospital, alguien te recibe de blanco, vos le decís “me duele acá”, te receta algo, vos vas a la farmacia, lo comprás y te lo tomás, ¿y por qué? ¿por qué le creés que él sabe? Ni te mostró su matrícula de médico, ni su título, nada, pero como estaba dentro de una clínica, o un hospital, vos le hiciste caso, le creíste, tenía un delantal... ¡era médico! Tenía el estetoscopio colgando... Entonces, como todos tenemos metidas en la cabeza ciertas cosas que damos por hecho, y las aceptamos, y las obedecemos, les hacemos caso. (Carlos, educador del Bachillerato Popular Villa 21-24)

En segunda instancia, en el ámbito de las clases lxs educadorxs proponen actividades de reflexión a partir de hechos concretos, ejemplos de violencia policial que tienen lugar en el barrio o en otras villas y asentamientos, principalmente aquellos que cobran mayor difusión pública o mediática:

Abundan ejemplos clarísimos dentro del barrio que nos permiten problematizarlo y trabajarlo. El ejemplo de Iván y Ezequiel, el ejemplo de Cristian “el Paraguüita” que lo mataron, o ejemplo hace poquito, entraron a una casa, molieron a palos a todos, está todo grabado, por suerte hubo muchos celulares filmando, entonces todo el mundo se enteró, fue en plena Avenida Iriarte, a una hora que estaba lleno de gente, entonces fue todo un operativo escandaloso. (Carlos, educador del Bachillerato Villa 21-24).

Al trabajar la problemática con nombres propios y referencias próximas a lxs compañerxs estudiantes del bachillerato, se vuelve factible trabajar en las clases con relatos de experiencias propias de lxs educandxs -y también de lxs educadorxs- referidas al maltrato policial. Una educadora del bachillerato popular describió de la siguiente forma la sucesión de narraciones que tuvieron lugar en un encuentro que destinaron para trabajar sobre la temática:

Este año, para cuando pasó el caso de estos chicos de La Poderosa, justo para los juicios de Iván y Ezequiel, para esa vez nosotros automáticamente lo que hicimos fue tener un día reflexivo de violencia institucional, hablando sobre eso, y se dio que todos los compañeros, la mayoría había sufrido algo. Entre charla y charla, ellos mismos pudieron animarse a decir “a mí me pasó esto”, “me pararon”, “me pidieron los documentos”, “me obligaron a que me desvista” o “me metieron un cachetazo”. Incluso una compañera que dijo “no tengo documento” y la obligaron... un masculino la requisó, la tocó toda, la toqueteó y la piba llorando nos decía “¿y yo qué puedo hacer?”. Y bueno, ahí, esos casos son como que está bueno para laburarlos, para bueno, no sé... repartimos el Manual [del Pequeño Detenido] de CORREPI, siempre como utilizando medios que sabemos alternativos, que funcionan, que está, que pueden tener un asesoramiento, si desde nosotros... yo no me puedo hacer cargo de una denuncia pero sí podemos contactar a alguien, acompañar. Se trata de llevar información, de concientizar, es lo más importante. (Ana, egresada y educadora del Bachillerato Popular Villa 21-24).

Por otra parte, como fue mencionado en el apartado anterior, la Comisión de Derechos Humanos y el Bachillerato Popular Villa 21-24 participan en la organización de diversas instancias de coordinación con otros actores y actrices del barrio, en las cuales se problematiza y pone en cuestión la represión policial, entre otras problemáticas. Podemos afirmar que, a los fines político-pedagógicos del bachillerato popular, estas instancias operan como momentos educativos sistemáticos, según la denominación de Michi, Di Matteo y Vila que hemos desarrollado. Ana, egresada y educadora del Bachillerato Popular Villa 21-24, brindó como ejemplo una actividad realizada durante su época de estudiante en conjunto con el Bachillerato Popular Darío Santillán -también ubicado en las cercanías al barrio-, el cual constó de cuatro instancias de talleres conjuntos (dos en cada bachillerato) y un espacio asambleario de cierre entre lxs integrantes de ambas escuelas populares y otrxs miembrxs de la comunidad:

Fueron tres encuentros donde se habló, uno sobre qué era la violencia, la institucional, cómo definíamos violencia institucional, para los que estábamos ahí como estudiantes. Se hizo en nuestro “bachi”, se hizo en otro bachillerato que era el del Frente Darío Santillán, y después entre los dos un cierre final que fueron los dos “bachis” juntos, intercambiar, todo eso, fue bastante positivo porque vos ahí no solo estás con tus compañeros sino que te abriste al barrio, a otros vecinos, que también están cursando en otro bachillerato, y entre los dos

digamos, hiciste una clase que generó ese vínculo, esta cosa de decir “bueno, escuchamos qué le pasó a este, qué le pasó al otro, qué dinámicas se armaron”, que fueron positivas para el vínculo entre todos. (Ana, egresada y educadora del Bachillerato Popular Villa 21-24)

Asimismo, en el año 2015 se conformó una Red de Organizaciones Contra la Violencia Institucional de la Villa 21-24-Zavaleta (ROCVI), donde distintas organizaciones, comedores y espacios comunitarios que intervienen en el territorio de la villa 21-24 -incluida la Comisión de Derechos Humanos- se articularon a fin de visibilizar y trabajar en torno a la problemática junto con el resto del barrio. Varias de las actividades mencionadas por lxs educadorxs del Bachillerato Popular Villa 21-24 fueron articuladas desde ROCVI o contaron con la participación de esta articulación. Una de las educadoras del Bachillerato destaca la importancia que tiene saber que no se está trabajando la temática en soledad, sino tener la capacidad de articular cada vez que se pueda con otrxs actores y actrices del territorio para multiplicar el alcance del cuestionamiento y de la lucha conjunta:

Hasta que un día se dio conocer lo de ROCVI, me acuerdo. [...] Una Red de varias organizaciones que luchan contra la violencia institucional. Fueron problemáticas básicas que hemos sufrido nosotros, yo misma como vecina, y como viví mi adolescencia, mi infancia, acá, he visto la problemática y la he vivido, y también después, como te digo, en generar otra conciencia, empezar a plantearle la vida desde otra mirada, de otra manera, cuestionando la sociedad y la educación. [...] A mí eso es lo que más me gustó de esto, de una red y de los vínculos que forjas a través de estas redes, de diferentes situaciones y compañeros que vos conocés y sabés qué bueno, cuando se necesite, hacés un llamado. (Ana, egresada y educadora del Bachillerato Popular Villa 21-24)

Finalmente, resulta necesario destacar que en estas instancias se reflejan tensiones en torno a distintas lecturas políticas de la realidad que se vive en la villa. Así, lxs educadorxs entrevistadxs identificaron y relataron diferencias de opiniones entre educandxs, que parecen corresponderse con la franja etaria a la que pertenecen: lxs jóvenes que han vivido en carne propia alguna de las modalidades caracterizadas como represivas son, según lxs entrevistadxs, más propensxs a entender el accionar policial como violento. Así lo expresó uno de lxs educadorxs del bachillerato: *“hay muchas violencias que sí sufren los más jóvenes, y se dan cuenta, porque vuelven de la escuela y lo paran y lo palpan, le revisan la mochila, entonces a él, para él eso ya es una violencia”* (Carlos, educador del Bachillerato Villa 21-24). No obstante, lxs educadorxs consideran que subsiste una distancia entre el hecho de que lxs estudiantes más jóvenes conciban el accionar policial como violento y que lo interpreten asimismo como una práctica sistemática y dirigida.

Una lectura completamente diferente realizan, según lxs educadorxs, lxs educandxs adultxs que han sufrido episodios de violencia dentro del barrio por parte de otrxs habitantes de la villa, ya que tienden a ver el accionar policial como deseable y beneficioso, más allá de las prácticas abusivas. El temor opera, en la interpretación de lxs entrevistadxs, como el principal mediador entre las distintas lecturas respecto del accionar policial:

En cambio para el adulto, la familia, el temor, el miedo es paralizante. Y cuando vos propones te dicen “pero bueno, ¿vos qué querés, que se vaya la policía?”, y ¿qué le voy a decir? “Pero date cuenta que esta policía no te ayuda, al contrario, es la que te persigue, la que te pega, la que te controla”... pero el miedo supera. Supera todo. Entonces ahí la única posibilidad que cabe es que haya una comunidad realmente organizada. (Carlos, educador del Bachillerato Popular Villa 21-24)

En este mismo extracto observamos otro elemento o variable que aparece como contrarrestante del temor: la organización colectiva de la comunidad. Y son justamente aquellxs quienes ya participan de otro espacio político u organizado quienes, desde la perspectiva de lxs educadorxs, interpretan el accionar abusivo policial como una política sistemática:

Aquellas compañeras que están organizadas, y que saben ir a marchas y que ven cómo se despliega la Policía en una marcha, y las cosas que hace en el barrio, y puede ver que es una política, puede llegar a verlo, entonces ahí es donde apuntamos y apuntamos, fortalecemos esa mirada, porque pueden llegar a asociar. [...] Pero, sigue siendo muy difícil porque tal cual, vos tenés un problema en el barrio y a quién recurrís... (Carlos, educador del Bachillerato Popular Villa 21-24)

Entendemos entonces que los distintos dispositivos político-pedagógicos diseñados por el colectivo de educadorxs es resultado de una clara direccionalidad política de la Comisión de Derechos Humanos de la villa 21-24, pero asimismo son puestos en práctica en un espacio específico, conformado también por un colectivo de educandxs que manifiestan una pluralidad de lecturas sobre la realidad que se intenta problematizar críticamente. Un ejemplo concreto que resulta significativo para lxs educadorxs entrevistadxs es la presencia en el bachillerato de una estudiante que se anotó al bachillerato para terminar el secundario y posteriormente realizar la carrera de policía:

“Mirá, ¿vos querés ser policía realmente? Nosotros damos derechos humanos, y esto es para otra cosa”. Le insistimos, le insistimos, y se quiso anotar. Y lamentablemente sigue convencida de que quiere ser policía. Pero dice “pero profe yo quiero ser administrativa, no quiero andar en la calle con un arma, quédese tranquilo”.

Entonces, también, aún estando en tercer año, después de un proceso de tres años, sigue siendo difícil cada vez que problematizamos el tema, queda siempre en que “bueno, como en toda profesión, hay los buenos y los malos”. Y ahí queda. (Carlos, educador del Bachillerato Popular Villa 21-24)

6. Consideraciones finales

En este trabajo, nos hemos propuesto indagar en la forma de abordaje de la problemática de la violencia policial por parte de lxs educadorxs de un bachillerato popular inserto en un territorio vulnerado de la Ciudad de Buenos Aires. Hemos podido dar cuenta de los distintos dispositivos, dinámicas, ejercicios, modalidades y actividades propuestas por lxs educadorxs del bachillerato a fin de elaborar esta temática en lo cotidiano de la práctica político-pedagógica, donde se revela el conocimiento del mundo que tiene cada unx. A partir del análisis realizado, es factible afirmar que la construcción colectiva del problema de la violencia policial en la práctica cotidiana del bachillerato parte de la propuesta activa y direccionada de lxs educadorxs, quienes estimulan la reflexividad crítica de lxs educandxs por medio de diversas estrategias didácticas realizadas durante las clases y a partir del involucramiento de lxs estudiantes en actividades donde se articula con otrxs actores y actrices del territorio.

Destacamos la importancia del rol de lxs educadorxs al momento de proponer y sostener una direccionalidad política manifiesta de la práctica educativa, cualidad que entendemos como un elemento distintivo de la educación popular. En otras palabras, lo característico de la educación popular no es la puesta en práctica de formas de enseñanza y aprendizaje no estructuradas, sino la forma de ejercer su politicidad, tanto por la vocación de volver explícita y poner a discusión dicha direccionalidad política con lxs protagonistas del proceso pedagógico, como por su orientación hacia la transformación del orden social existente por medio de la prefiguración de nuevas relaciones sociales.

De esta forma, consideramos que el hecho de que este bachillerato popular aborde una problemática compleja presente en el territorio en el que se inserta constituye un aporte significativo al menos en dos sentidos: por un lado, a las formas de conceptualizar la violencia policial, permitiendo e incentivando que haya más y nuevas voces que hablan sobre la problemática, desde sus propias perspectivas y a partir de sus realidades cotidianas, y por otra parte, a las posibilidades de desentramar las prácticas abusivas de la policía, ya que el objetivo político-pedagógico de desatar procesos reflexivos en torno a esta temática transforma en lxs propixs educandxs la base subjetiva donde opera el disciplinamiento de las

fuerzas de seguridad. La educación popular resulta así la herramienta gracias a la cual lxs educadorxs del bachillerato popular proponen a lxs educandxs (quienes a su vez son parte de la población vulnerada por las prácticas sistemáticas de disciplinamiento de las fuerzas policiales) la posibilidad de realizar una problematización de los roles que habitan, ya no en función a lo que el orden social dispone para cada cual, sino a partir de la necesidad de transformar la realidad -y transformarnos a nosotrxs mismxs- de raíz.

Tal como hemos dejado constancia, este proceso se encuentra continuamente con limitaciones o tensiones que se generan a partir del cuestionamiento del mundo tal como se lo conoce. Sea por la dificultad que se deriva de las pocas experiencias de empoderamiento individual y colectivo por las que los sujetos normalmente transitamos o por el consenso de buena parte de la sociedad con el paradigma que sostiene un orden social que reproduce desigualdades e injusticias, la transformación que propone la educación popular se presenta como un desafío cotidiano, al cual se responde desde el bachillerato popular poniendo en práctica una propuesta político-pedagógica orientada a producir dicha transformación.

Dado que “cambiar el mundo” -aludiendo a lo expresado por uno de lxs educadorxs en una de las entrevistas aquí analizadas- implica cambiar las relaciones con lxs otrxs, la propuesta político-pedagógica del bachillerato involucra a actores y actrices del “afuera escolar” (otras organizaciones del barrio, movimientos sociales, entre otrxs) como parte integral del proceso educativo. Entendemos finalmente que esta experiencia de educación popular piensa el proceso educativo como un momento fundamental en el proceso de transformación del “afuera escolar”, al buscar de manera continua el involucramiento de lxs protagonistas de la enseñanza y aprendizaje en la realidad que se habita y en la vocación de pensar nuevas formas de relacionarnos.