

# **Bachillertos Populares: una batalla de tabajadorxs de la educación desde los movimientos sociales. Una lucha de largo aliento y de largo alcance.**

Julián José Odriozola.

Cita:

Julián José Odriozola (2015). *Bachillertos Populares: una batalla de tabajadorxs de la educación desde los movimientos sociales. Una lucha de largo aliento y de largo alcance*. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-061/888>

# **Bachilleratos Populares: una batalla de trabajadores de la educación desde los movimientos sociales. Una lucha de largo aliento y de largo alcance.**

Julián Odriozola.

Facultad de Ciencias Sociales- UNLZ

Bachillerato Popular El galpón cultural de Claypole. FOL- Cob La Brecha

[julian.odriozola@yahoo.com.ar](mailto:julian.odriozola@yahoo.com.ar)

## **Resumen**

Son muchos los desafíos que deben enfrentar los bachilleratos populares en este nuevo tiempo político social, distinto a aquel que los vio surgir, diez años atrás. El objetivo de este trabajo es presentar elementos al balance y perspectiva de éstas experiencias, caracterizando tiempos e identificando nuevas contradicciones en éstas escuelas populares gestionadas desde movimientos sociales cuya meta continua siendo el cambio social y su estrategia, la construcción de poder popular.

El nuevo tiempo político-social presenta nuevos desafíos: Entre el largo aliento por el cual proyectarse y la urgencia que la coyuntura propone. La necesidad de dar una disputa realmente ideológica al Estado por lo simbólico-pedagógico- material. Para ello un breve repaso: desde las escuelas anarquistas (pasando por los CENS) hasta los bachilleratos populares.

¿En que marco se da la disputa actual?: De estado Educador a Estado *subsidiador*: breve caracterización de la política educativa en los últimos veinte años. La precarización de la oferta. El estado ofrece gestión social, los bachilleratos populares exigimos auto gestión.

¡La coyuntura que aprieta! Breve lectura de la coyuntura actual desde *lxs de arriba* y *desde lxs de abajo*, para generar una estrategia real intervención en lo sindical-territorial. Lo territorial-sindical: como una tensión fundamental a explorar y aportar.

**Palabras clave:** Bachilleratos populares- poder popular- publico- sindical- territorial

## ***Introducción***

El presente trabajo nace al calor de los debates que nos dimos entre compañeros militantes del Bachillerato Popular El Galpón Cultural de Claypole del Frente de Organizaciones en Lucha – FOL-. Nace con la necesidad de aportar a los nuestros y a todos los debates sobre la

proyección de los Bachilleratos Populares, colaborando con la sistematización de concepciones que circulan por estos tiempos<sup>1</sup>.

Nuestro Bachillerato Popular nace –en el año 2010- desde el seno de un movimiento social con la perspectiva revolucionaria de construir y sistematizar un formato de educación. Nace compartiendo sus principios directivos: el anticapitalismo, el antipatriarcado, una nueva cultura militante y el cambio social como meta. Este formato pedagógico fue surgiendo en oposición a las formas de la educación “formal” por su *concepción bancaria*, y sobre todo, por su concepción ideológica al servicio de la clase burguesa. Nace con el deseo y casi con la certeza - ya que la coyuntura en aquel momento permitía tenerla-, que era una cuestión de tiempo -tarde o temprano- que nuestra experiencia iba a ser reconocida y oficializada por el Estado. Mientras los bachilleratos populares se abrían en los territorios –ente 2004 y 2010-, el Estado carecía de políticas públicas o educativas para el sector social que los *bachis* atendían: jóvenes y adultos de los sectores sociales mayormente empobrecidos. Por aquel momento, desde la propuesta no éramos ninguna amenaza para el Estado, y tampoco éramos una experiencia contradictoria para aquellos sectores –algunos combativos- que defendían y defienden fervientemente la educación pública.

Los bachilleratos populares se fueron formando como espacios educativos –siguiendo un formato escolar-, y fueron poniendo en juego practicas pedagógicas provenientes de la educación popular: una real horizontalidad, con decisiones tomadas en asamblea y sin jerarquías. Al mismo tiempo, se fueron construyendo articulaciones necesarias con el sistema educativo formal, en principio por la necesidad de garantizar la entrega de títulos oficiales a los estudiantes que culminaban sus trayectos dentro de estas experiencias. Pero en un plano de mayor perspectiva hicieron confluír todo esto en la construcción de anticipaciones sociales o prefiguraciones con fuerza para tensar y poner en práctica, no solo la educación que efectivamente se necesite una vez superado el capitalismo, sino también que vaya animando imaginarios acerca de esa educación que necesitamos como clase que está siendo oprimida. Y así entonces poder interpelar con fuerza las formas político pedagógicas que permiten esa reproducción de formas de opresión y las conciencias disciplinadas.

---

<sup>1</sup> El documento tiene origen en tiempos en el cual se debatía en nuestra asamblea la propuesta de gestión social por parte del Estado, para nuestras experiencias.

Todo esto, brevemente desarrollado, debe ser enmarcarlo en un tiempo político-social que ha modificado sus condiciones, agotando algunas reales posibilidades –percibidas durante tiempo como evidentes- y desafiándonos a construir y vislumbrar otras nuevas, sin haberse agotado nuestras fuerzas revolucionarias. Esto nos pone de manifiesto la necesidad de forzar un nuevo tiempo social, que agotada una etapa política<sup>2</sup> –entendida ésta por la reconfiguración de relaciones de fuerzas que fueron asegurando una renovada gobernabilidad para la burguesía, entonces un reacomodamiento de las fuerzas que se presumen revolucionarias- nos pide un esfuerzo por caracterizarla y así encontrar posibilidades a materializar y concretizar en pos de seguir avanzando en nuestros intereses como trabajadores de la educación y militantes sociales.

Este análisis parte de entender que el tiempo político no solo se ha agotado por decisión o acierto estricto de *los de arriba*, sino que *los de abajo* también nos hemos encargado de provocar y permitir ciertas condiciones que se lo posibilitaron. Es decir, la invitación es a leer la realidad siempre en ambos planos y de forma dialéctica: los tiempos de “la política”, entre comillas -*la política de los de arriba*, y los tiempos de los que luchamos y nos organizamos desde abajo. Así es que este *nuevo tiempo* ha repercutido tanto al interior de nuestra experiencia pedagógica, al interior de nuestro colectivo, y por supuesto al interior del conjunto de las organizaciones sociales que sostienen los bachilleratos populares.

Para avanzar es necesario convencernos en la determinación que la lucha de los bachilleratos populares como escuelas nacidas desde los movimientos sociales *es una lucha de largo alcance y de largo aliento: Luchamos por nuestros bachilleratos, luchando por la educación que necesita toda nuestra clase en su conjunto*. Luchamos por decidir, nosotros, trabajadores, sobre la educación que queremos, deseamos y necesitamos para auto determinarnos y liberarnos en conjunto.

### ***Por detrás y por adelante de la coyuntura: una lucha de amplio alcance y de largo aliento***

La lucha está sacudida, en estos tiempos actuales, por la urgencia o la presura de muchas experiencias por alcanzar algún avance –en el reconocimiento o asignación de recursos- que permita seguir proyectando las experiencias y dé muestras de sustentabilidad al proyecto político pedagógico. Aunque estos alcances en términos materiales, entendidos como avances

---

<sup>2</sup> Se menciona etapa sin intención de forzar una lectura etapista sino para marcar una ruptura en lo temporal de condiciones objetivas y subjetivas.

sin dudas, no asegure aquello que desde dichos proyectos se proponga. ¿Andamos acaso en busca tan solo de alguna certeza inmediata o buscamos alguna concretización que nos sirva de plataforma para aquello que proyectamos? ¿Pueden servir las ofertas actuales del estado – como ser la *gestión social* o el Programa del FINES 2- como plataformas o como certezas para seguir avanzando?

Debiera ser la proyección unívoca de nuestra lucha -el cambio social- la que nos permita proyectarnos y ser ésta la que arme la estrategia, entonces vaya permitiendo la elección de las mejores tácticas dispuestas a tal fin. En esta concepción sigue siendo el capitalismo el sistema de opresión a derribar; la burguesía, la clase a la cual disputarle la construcción de ideología; y el Estado el dispositivo a superar como organizador social garante de los intereses del capital.

*Acciones y reflexiones: Entre el largo aliento por el cual nos proyectamos y la urgencia que la coyuntura nos propone*

¿Disputa de lo público (la educación pública estatal)? o ¿La construcción de la educación que queremos y necesitamos como clase trabajadora?

La tarea es por disputar lo público del estado: sus prácticas y sentidos. Y para eso disputar la educación pública que desde los comienzos del Sistema Escolar (1884), el Estado Nación la ha definido bajo su monopolio, aunque luego, bajo la Ley Federal Educación (1993) haya “cedido” su gestión –en tanto sostenimiento- al ámbito de lo privado. Aunque lo ha hecho sin perder su poder de *organizador educativo*, ya que en última instancia concluye definiendo e incidiendo en mejores o peores condiciones a las escuelas estatales –*toda educación es pública, lo que se modifica es la gestión: estatal y privada-*, dejando esto claro que el Estado no cede el monopolio de lo público (Ley de Educación Nacional. 2206). Disputar, entonces, la educación pública es disputarle al Estado, el financiamiento y la toma de decisiones, cuya capacidad debería ser propiedad del pueblo, tanto por *soberanía* como por los recursos que, desde los impuestos aportados en gran parte por el este, terminan financiando las políticas públicas, aunque nada pueda decidir acerca de la dirección y del sentido de éstas. La disputa también debería darse interpelando las formas y los formatos de esa educación pública y sobre todo avanzando con una gestión propia del pueblo trabajador que decida sobre la educación que quiere y necesita.

La fuerza para esta esta disputa nace de construir la educación que la clase trabajadora necesita, en tanto desarrollo del poder popular y conciencia de clase. Y construirla desde una

organización social con la fuerza colectiva que ha podido organizarse desde los márgenes sociales que el propio capitalismo ha sabido provocar en su fase neoliberal, cuando supo decidir exclusiones programadas y ampliar desmesuradamente la brecha de la desigualdad.

*¿Qué pide este tiempo? ¿Qué necesitamos?*

Necesitamos capacidad de autogestión y autogobierno de nuestras experiencias y las condiciones para que vayan permitiéndose éstas. Ambas debemos arrancárselas al Estado. Y lo debemos hacer convencidos que la lucha nos irá acercando a mejores síntesis, formatos, condiciones subjetividades y por supuesto, condiciones objetivas.

Creemos que alcanzando esas mejores condiciones nos permita el poder de autogestionar nuestras escuelas, por lo tanto, financiamiento de parte de quien se asume por ley, garante de la educación pública. Necesitamos arrancarle al Estado nuestra propia orientación desde el seno mismo desde donde gestiona el Estado. Necesitamos arrancarle recursos, que al mismo tiempo permita prefigurar un formato de escuela al servicio de los intereses de la emancipación de nuestra clase y que colabore interpelando las formas hegemónicas de la educación y de las lógicas escolares.

***Una disputa realmente ideológica. Dar la disputa al Estado por lo simbólico- pedagógico y por lo material. Desde las escuelas anarquistas (pasando por los CENS) hasta los bachilleratos populares.***

Las escuelas publico estatales se masificaron en Argentina a lo largo de la primera mitad del siglo XX, -desde el gobierno oligárquico liberal 1880 hasta el primer peronismo 1945-, sobre todo a partir de la conformación del Estado Nación argentino. Bajo un claro proyecto liberal y con la intención de instalar estas tierras al concierto mundial, el capitalismo fue necesitando una cierta mano de obra y una cierta obediencia cultural –patria, nacionalismo- a las normas que por aquel momento comenzaban a dar vuelta en el globo.

Las *Escuelas anarquistas* nacen en aquellos momentos (1900) y son abiertas por aquellos militantes sociales para brindar educación a los sectores obreros urbanos, en mayor medida empleados, aunque también recibían niños y jóvenes. La experiencia de estas escuelas *racionales*, como así se definían, se extendieron hasta mediados de la década del 20. Tenían como premisa fundamental generar conciencia de clase, divulgar ideas socialistas libertarias pero además científicas, -con la creencia que estos saberes eran negados a los sectores

populares-, pero sobre todo disputarle al Estado el monopolio de lo educativo. Podríamos concluir, muy rápidamente que su disputa central fue ideológica, pero con suma atención en la disputa cultural- simbólica: aquello que la escuela enseñaba y cómo lo enseñaba. Estas experiencias se fueron diluyendo, –el ataque de Estado Nacional contra los anarquistas es sabido y no es un dato a subestimar- sin haber logrado tener reconocimiento ni validez de títulos siquiera, aunque es necesario mencionar que esto, nunca había sido una intención buscada. Cuando las experiencias comenzaban a mermar, muchas decidieron cerrar sus puertas. Dentro del anarquismo la línea ideológica que decidió organizarse sindicalmente para desde allí poder dar la lucha fue muy minoritaria en relación a la cantidad de establecimientos que se habían generado. (Acri, Martín 2009)

Los CENS –Centro de educación de nivel secundario- han sido otra de las experiencias dirigidas a jóvenes y adultos de la clase trabajadora. Nacidas estas experiencias en los años 70 a partir de una confluencia entre mandatos de organizaciones internacionales (Unesco) y las organizaciones sindicales y de docentes, pudieron configurarse como espacios donde podían ponerse en juego prácticas de la pedagogía crítica en auge en aquel tiempo<sup>3</sup>. Surgen también para brindar educación a sectores jóvenes y adultos, la mayoría empleado, en un tiempo histórico donde el empleo y el avance de la conciencia de clase denotaban un fuerte papel de los sindicatos y los sectores organizados de la clase. Los CENS pasaron inmediatamente a ser el formato oficial de parte del Estado de educación secundaria para jóvenes y adultos, y desde las organizaciones sociales en relación fuerte con los sindicatos, se ponían en juego formas de auto gestión y auto organización administrativa pedagógica. Los CENS se iban abriendo entre una necesidad del Estado de atender sujetos que no habían terminado la secundaria y las demandas de los sectores populares organizados. La historia muestra que los CENS pudieron dar una disputa por lo pedagógico y por la gestión de los centros educativos. El golpe militar puso un límite claro al avance de este proceso aunque estos centros educativos siguieron existiendo como parte del sistema educativo formal.

Es necesario destacar que no todos los CENS nacen con demandas populares, sino que al ser el formato oficial, el Estado abría unidades educativas y definía las políticas educativas para la rama de adultos. Con los CENS nace la rama de adultos, por aquel entonces la DINEA, (Dirección Nacional de Educación de Adultos). Al mismo tiempo, deja abierta un espacio desde donde disputar aperturas, nombramientos docentes y formas de organización de la institución. (Roitenburd Silvia 2012)

---

<sup>3</sup> Corriente que desarrollo sistemáticas críticas a la educación como aparato ideológico del Estado.

Hoy desde la política del Estado –nacional como jurisdiccional- ya no se promueve aperturas de CENS. El motivo principal es una política de clara tendencia hacia la precarización de la educación, con subsidios directos y programas que para la rama de adultos se ha llamado FINES2. Programa, que a la luz de las cifras, avanza legitimándose tanto en los estudiantes que concurren, en la política educativa nacional, como en algunos sectores sindicales docentes, sobre todo –pero no los únicos- afines al gobierno nacional y provincial de turno.

***De estado Educador a Estado subsidiador: breve caracterización de la política educativa en los últimos veinte años.***

Luego de lo que significó el Estado de Bienestar con sus criollas características en argentina, a partir de los '60 existe una clara tendencia de las políticas educativas hacia la privatización simbólica y material, o más específicamente, hacia la descentralización de las responsabilidades o la transferencia de recursos a los sectores privados de la sociedad civil, y en gran medida a las administraciones provinciales, desentendiéndose el Estado nacional central, de su responsabilidad como garante de sostener las escuelas público- estatales. Decimos privatización simbólica, por la referencia cultural construida acerca del sentido de lo privado y lo público, pasando a considerarse lo privado directamente relacionado con lo mercantil empresarial, y entonces con una mejor calidad, eficiencia y siendo garante de mejores posibilidades de progreso.

La otra tendencia, clara en donde queda de manifiesto la exigencia de los Organismos de Financiamiento Internacionales es la extensión de la obligatoriedad de la educación, llevando progresivamente al sistema escolar obligatorio en sus niveles inicial, primario y secundario. Para garantizar esto, sin generar nuevos recursos extraordinarios, resulta lógico para cada gobierno de nuestra región, aplicar reformas que permitan esa mayor escolarización: *mayor cantidad de escuelas con igual o menor presupuesto.*

Los años 90 hicieron ley esta tendencia, y reformaron el sistema educativo. Se celebró para esto una nueva ley (Ley Federal de educación. 1993) respondiendo a los requerimientos de los Organismos Financieros Internacionales. En ella se consagra una progresiva descentralización de la administración educativa hacia las provincias y haciendo responsables a éstas de su financiamiento. Haciendo efectiva la ecuación: *Provincia pobre, educación pobre.* La bandera que ha justificado este proceso ha sido la autonomía jurisdiccional e institucional, que era una exigencia histórica, pero que la formula neoliberal dio como resultado la flexibilización de



condiciones, tanto subjetivas como objetivas. El Estado nacional se desentiende del financiamiento, lo descentraliza a las administraciones provinciales, en lo que podría formularse gráficamente: *aquí tienen la autonomía que querían, arrégdense como puedan.*

*Del estado educador al estado evaluador.*

Por supuesto que hablamos de una autonomía en lo concreto inexistente o absolutamente relativa, ya que sin o con escasos recursos, sigue siendo el Estado Nacional, mediante su Consejo Federal de Educación<sup>4</sup> la encargada de definir los gruesos lineamientos de la educación y además disponer de la potestad de evaluar el curso de esos lineamientos a través de distintos requerimientos internos y externos. Dispositivos evaluadores que terminan siendo información para decidir desde el gobierno central, apoyos de pautas presupuestarias a las administraciones locales.

Los años 2000 volvieron a reformar la educación (2006, Ley de Educación Nacional). Celebrando una nueva ley nacional, sin dejar de responder a los requerimientos de los organismos internacionales, donde el Estado Nacional reaparecería como actor fundamental en la centralización de lo simbólico ideológico, garantizando, ya no solo mediante Consejo Federal, sino también con tanques de pensamiento pos-modernistas de políticas públicas (FLACSO es ejemplo de ello), diversos programas precarizantes para distintos niveles, como el FINES es para la rama adultos. Todo al servicio de ir alcanzando una orientación y triunfo de una política educativa con un claro *sentido populista de Inclusión*, que permite dar la batalla cultural, contra lo que se define como *exclusión social*. Pero la descentralización, en lo presupuestario, sigue intacta. El financiamiento, su distribución sigue siendo impuesto por la política nacional, a partir de la novedad que significa la Ley de Financiamiento Educativo, que ha sido sancionada de manera especial y diferenciada de la ley nacional de educación, donde en lo concreto la gran mayoría del 6% de PBI se destina al nivel superior (Laura Marrone 2013). Desde las construcciones discursivas por parte de la política nacional educativa se ha ido construyendo el discurso de una educación para todos, inclusiva y popular, cuando en lo real, creemos que se siguen viendo claras continuidades.

*Del estado educador -seguido por el estado evaluador- al estado subsidiador.*

Sin dudas hay más continuidades que rupturas en esta nueva ley –Ley de Educación Nacional-. El espíritu sigue siendo descentralizador en el des financiamiento y centralizado en las

---

<sup>4</sup> El CF esta compuesto por los ministros de cada provincia y es presidido por el ministro de educación de la nación. También participa representantes sindicales.

decisiones de este. Se termina el Estado de desentender como *estado educador* que supo ser en los orígenes del Sistema Educativo Nacional, aunque pasa a re- centralizar las definiciones de políticas educativas en la orientación, cuyo sentido sigue siendo custodiado a partir del control y evaluación que se hace del proceso educativo de cada jurisdicción a partir de las definiciones “aconsejadas” por el Consejo federal de educación; y se reconfirma la política de “subsidios” presupuestarios que bajan a cada jurisdicción provincial -desde la nación a las provincias-, ya que a la mayoría de éstas se les convierte inviable sostener el sistema educativo provincial con sus propios recursos. *Provincia pobre, educación pobre* sigue siendo la fórmula. Pasa a ser el Estado el garante de la educación que ha definido en sus políticas. La fórmula literal para este proceso se agrava: *sigan con la autonomía, respeten y respondan a los criterios federales y arréglense como puedan que yo los evalúo y controlo.*

La política educativa actual pone a nuestras experiencias ante *una contradicción esencial que es necesario seguir problematizando: Centralización vs descentralización*

La vieja novedad que trae esta nueva ley es retomar el espíritu de la ley 1420. La primera ley de educación nacional -1884- que organizó el sistema educativo, casi tal cual lo conocemos hasta nuestros días declaró la educación primaria obligatoria, gradual, universal, laica y gratuita. La 1420 vino a sistematizar monopolizando todo lo educativo que andaba circulando por territorio argentino. Deslegitimando toda experiencia por fuera del ámbito estatal. Declaró la educación pública y al Estado nacional como agente educador.

Hoy el espíritu de la 1420 es renovado, desde la actual ley nacional de educación, y lo hace en varios sentidos. *Se retoma un proyecto civilizatorio al servicio de la inclusión de lo que había sido excluido,* con la novedad de ampliar la obligatoriedad del nivel secundario y para el Estado Nación el deber de retomar la centralidad al ponerse al servicio de cumplir con dicho objetivo.<sup>5</sup>

Hoy la misión patriótica se traviste de progresista. La vocación normalista de ayer, hoy es *militancia inclusora* del Relato nacional y popular. La misión patriótica, progresista y popular, enmarcada en el paradigma de la inclusión, constituye hoy a la labor docente, tanto en su formación como a en su pertenencia y conciencia. Hoy la campaña patriótica se disfraz

---

<sup>5</sup> La obligatoriedad de la secundaria hoy es una meta que cada estado de la región ha asumido como obligación a cumplir por “recomendación de los mismos organismos internacionales”, a cambio de políticas de canje de deuda. (Ver documento de metas <http://www.oei.es/metas2021.pdf> ).

de un programa como FINES2. Políticas que al mismo tiempo se construyen dentro de un discurso donde la misión es más importante que las condiciones de trabajo. Entonces una política pública, financiada y hecha sustentable por los mismo organismos internacionales, invita a soportar condiciones precarizantes de trabajo, en nombre de la educación popular, como el ejemplo más perverso, y bajo el único paradigma de la educación como forma y medio para inclusión.

La precarización para los trabajadores, el empobrecimiento de la educación para los sectores más castigados de la clase trabajadora y el férreo control del estado sobre ellos constituyen hoy un *Estado subsidiador*, al servicio de *garantizar la educación pública de los pobres*.

El estado por lo tanto, sigue en resguardo y fortalece el monopolio de lo público, dispone de su orientación política, consagra los programas y diversifica los distintos tipos de gestiones, sectorizando la sociedad a partir del tipo de educación que cada sector merece: publico-social- comunitario- privado. Por ultimo cumple su rol fundamental: supervisa y define criterios de acción.

En este contexto la Gestión Social aparece como novedad de la última ley educativa, apareciendo como espacio de gestión con posibilidad de cristalizar este tipo de formatos educativos con condiciones precarizantes/ precarizadas tanto para los docentes como para los estudiantes. Tanto para el conocimiento, la cultura y las subjetividades mismas.

***El estado ofrece para los Bachilleratos Populares, gestión social. Los bachilleratos populares exigimos auto gestión.***

¿Pueden los bachilleratos encajar en la gestión social? ¿Son los bachilleratos populares apenas una herramienta más de la militancia para la inclusión?

La gestión social es la cristalización de una política precarizante/precarizadora. Es la consagración del Estado subsidiador. Es el avance de una política que descentraliza recursos, precariza condiciones y que sigue concentrando decisiones de orientación político pedagógicas en el Estado. Dando como resultado peores condiciones para poder ejercer y hacer que los trabajadores de la educación tomen en sus manos la educación y la pongan al servicio de los intereses del cambio social.

La Gestión Social es el avance del desentendimiento del Estado (en lo que atañe al financiamiento) en lo educativo. Los bachilleratos populares nacieron siendo un avance de las organizaciones sociales en el control de propias escuelas. En aquel momento no había políticas públicas educativas para los sectores sociales a los cuales los bachilleratos populares se dirigían. La Gestión Social puede presentarse para algunas organizaciones sociales, como la salida más elegante a la necesidad de supervivencia de tantas experiencias aunque no creemos que pueda ser considerada esta una táctica, porque la táctica siempre supone un avance, en una lucha que se entiende de posiciones: de atrincherarse en una experiencia para avanzar y sumar a nuestro favor en las relaciones de fuerzas.

***Tendiendo puentes. Lo territorial y lo sindical: Una tensión fundamental y estratégica. La necesaria unidad de trabajadores de la educación y militantes sociales por la educación.***

La lucha de los bachilleratos populares no ha sido ajena en su historia al mapa de la fragmentación de la izquierda, ya que es parte de ella. En esta historia y desde sus orígenes, los espacios gremiales que agrupaban a los bachilleratos populares se han dado rupturas que han sin duda diezmado fuerzas, pero que en su análisis puede servir para identificar las tendencias que cada espacio le ha otorgado a dichas experiencias. Esto demuestra que *hablar hoy de “los bachis” en su conjunto, es algo que puede restar más de lo que puede aportar a una futura alianza o relación.* Aquí se presentan tres grandes tendencias que pueden agrupar a los bachilleratos en la actualidad, que fueron conformándose a partir de definiciones, o distintas lecturas de la coyuntura, habiendo comenzado en unidad en los orígenes de dichas experiencias:

- 1- **Bachilleratos de Batalla educativa.** Que han encontrado su reconocimiento a partir del plan Fines2 y que actualmente adhieren a la política educativa nacional.
- 2- **Bachilleratos de La red de bachilleratos populares.** Que han definido su única reivindicación en la obtención de títulos, y que lejos de definirse como trabajadores de la educación, critican esta posición.
- 3- **Bachilleratos de la Coordinadora de bachilleratos populares en lucha.** Que han definido su articulación a partir de la identidad de trabajadores de la educación y de la demanda del reconocimiento de sus experiencias vía CENS.

En esta última coordinadora, en la cual nos encontramos los bachilleratos del FOL, conviven tensiones entre lo territorial y lo sindical. Para nosotros esta tensión debe aparecer en el

horizonte como estrategias que nos pueda hacer confluír fuerzas hacia la –continua- construcción, la resistencia, la supervivencia y la oficialización inmediata y necesaria. Esta tensión presenta la necesidad de un análisis complejo, para un trabajo que se requiere complejo.

Nuestros bachilleratos surgen en nuestros barrios como una demanda territorial, que nace con reivindicaciones político- pedagógicas, y que en su proyección por legitimarse y ser reconocida, se convierte, también, en una reivindicación sindical. Es sobre todo por asumírnos como trabajadores de la educación, con derecho a percibir salario por nuestro trabajo, entre nuestras demandas.

Somos hoy una escuela de base territorial que interviene –aunque debería profundizar problematizándolo- lo sindical. Lo sindical de base. Aquí es necesario profundizar una estrategia, ampliando la concepción sindical en lo que respecta a la lucha por lo educativo. No podemos reducir lo sindical tan solo a una organización para la representación de reivindicaciones sectoriales, sino que debemos considerarla como una herramienta para la transformación social en las manos, cuerpos e ideas de los trabajadores.

Para ello necesitamos seguir sosteniendo la demanda por pertenecer en la Gestión estatal, en los términos de exigirle al Estado, para disputar lo ideológico de la concepción de lo público, y lo material, construyendo una capacidad –poder- de auto gestión. Es desde allí, a partir de colaborar en construir la escuela popular que nuestra clase necesita, y habiendo tomado la educación en nuestras manos, que debemos lograr coincidir con otros sectores en la construcción de la herramienta sindical que exija y luche por las condiciones subjetivas y objetivas necesarias para construir el control efectivo de los trabajadores para una educación que sirva a los intereses de nuestra clase. Desde aquí que habiéndonos considerado trabajadores de la educación debemos llevar esta identificación hasta las últimas instancias. Ya que nuestra victoria es la de una escuela que puede ser auto gestionada por sus propios trabajadores.

Hemos entendido que el momento de nuestro surgimiento ameritaba hacer la escuela que necesitábamos, para militándola, construir un espacio que prefigure un posible. Una anticipación social de cómo es posible montar una escuela, tomarla en las manos de los propios docentes creyentes todos y convencidos que las herramientas de la educación popular colaboran con el cambio social. Educándonos, entonces, con jóvenes y adultos, porque éstos eran quienes habían sido diseñada-mente víctimas de la posibilidad de acceder a una escuela.

Habiendo el Estado reconocido algunos bachilleratos populares, y habiendo el Consejo Federal de Educación alcanzado el “diagnostico” de la urgencia y necesidad de reconocer este tipo de escuelas que habían surgido por la decisión del estado de ausentarse, nos lleva a la instancia de habernos definido como trabajadores de la educación, exigiendo el reconocimiento del Estado de dicha condición.

Desatendiendo –lo territorial- la organización, el movimiento social, desde el cual surgimos, corremos riesgo a obviar nuestros principios directivos: anticapitalismo y antipatriarcado, nueva cultura militante. Corremos riesgo de obviar el sentido univoco hacia al cual activamos nuestra lucha: el cambio social. Y sobre todo corremos riesgo de perder nuestra capacidad de democracia y acción directas.

Sin la herramienta sindical, o por lo menos sin la perspectiva de confluir en ella o alimentarnos de ella, corremos riesgo de caer en el puro aislamiento como experiencia pedagógica. Lo que creo sería el lugar de la mayor tristeza al cual se podría aspirar.

Sin la exigencia firme al Estado desde ambos ámbitos, corremos riesgo de aumentar nuestra precarización, y diluir nuestras exigencias. Promoviendo sin aspirarlo, la fragmentación de la lucha y el asiento en la meseta de la autonomía precarizada/precarizante.

Al mismo tiempo, sin el desarrollo de fuerzas de autogestión al interior de nuestra experiencia, corremos el riesgo perder capacidad instituyente y realmente transformadora de generar formas eficaces y posibles de educación popular emancipadora, y que éstas logren ser sistematizadas y compartidas hacia el resto de los sectores populares.

Habiendo sentado –tras reconocimiento de algunos bachilleratos- y seguir intentando sentar un precedente de autodeterminación político pedagógica de un pueblo en su derecho de educarse, de parte de una comunidad y un colectivo de educadores, debería servir al resto de aquellas experiencias que batallan por otra educación. Como un formato de educación popular de base donde se toman las decisiones de manera horizontal y en asamblea, abre una perspectiva para lo sindical como espacio donde articular la lucha por lo público popular, siendo lo público estatal el ámbito en el cual puedan materializarse esos reclamos y los avances de un poder popular que permita a la clase auto gestionar sus organismos. Perspectiva que apunte a centralizar la responsabilidad –la del Estado- y descentralizar las decisiones político pedagógicas –la escuela como organización social-.

***Construyendo Poder popular desde los bachilleratos populares. ¿Que sabemos-podemos hacer las escuelas nacidas en los movimientos sociales?***

Como militantes sociales y trabajadores de la educación debemos llevar nuestra demanda por la autogestión y autogobierno de nuestras escuelas hasta las últimas consecuencias. Bajarnos de la máxima que hoy exige reconocimiento integral de nuestras experiencias, sería un retroceso para ésta y muchas otras experiencias. Sobre todo porque estaríamos perdiendo la oportunidad de arrancarle en un solo tirón, al Estado, autogestión de nuestras escuelas y el financiamiento que le de sustento. Garantizándonos las condiciones objetivas que nos permitan seguir transformando nuestras, las subjetivas, disputando desde dentro de la órbita estatal, la gestión de las escuelas y generando la capacidad de gestionar desde las organizaciones sociales el destino de las escuelas. Alimentando una perspectiva – a largo alcance- que cada escuela se convierta en organizaciones sociales gestionadas por trabajadores de la educación, que estén relacionadas federativamente en sindicatos que vayan debatiendo, elaborando, compartiendo luchando y colaborando en garantizarse las mejores condiciones.

Fortalecernos hacia el interior es tarea urgente, y hacia el exterior debemos ir construyendo relaciones fuertes que nos permita articular con diversos espacios –otras escuelas y sindicatos- y otros trabajadores que confluyan en tal perspectiva- con la intención de construir una fuerza mayor convencida y con capacidad de ejercer reivindicaciones y poner en acto demandas que sean propositivas para ir alcanzando avances significativos y al mismo tiempo nos posicionen en contra de todo aquello que se proponga a favor de la precarización de las condiciones de vida, de trabajo y del conocimiento que hacen a la educación de nuestros pueblos.

Por esto es necesario apuntarle al Estado y sus aparatos de gestión, sobre todo en sus contradicciones entre los diagnósticos de la realidad y las políticas públicas que se ponen en juego. Para desde allí generar escuelas que sirvan como trincheras para la resistencia y la creación de nuevas formas de vida y de nuevas subjetividades que irrumpen contra lo establecido que nos sigue oprimiendo.

Por ello debemos entendernos para transformarnos, y saber que nacimos de condiciones objetivo- históricas determinadas y que eso nos hace, y que somos parte de algo mayor que nuestra propia experiencia y posibilidades, sino que nacimos junto a otras –escuelas autogestionadas, recuperadas, bachilleratos populares, jardines populares-, que al mismo

tiempo son alimentadas de históricas –MST Brasil, Zapatismo, círculos de culturas freiranos, escuelas anarquistas, la propia historia de los CENS-. Entonces, podremos seguir construyendo y prefigurando espacios educativos a partir de problematizaciones locales y particulares, pero siempre con la perspectiva que confluyan en construir una fuerza mayor que colabore con superar al capitalismo y la educación que permite su reproducción.

### **Referencias bibliográficas**

Acri, Martín (2013) *Asociaciones y gremios docentes. Las primeras organizaciones y luchas*. Barcos Ediciones. Buenos Aires

Acri, Martín; Cáceres María del Carmen (2011) *La educación libertaria en la Argentina y en México (1861 – 1945)*. Utopía libertaria. Buenos Aires

Consejo Federal de Educación Resolución (2010) *CFE N° 118/10. Educación Permanente de Jóvenes y Adultos . Lineamientos curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y adultos. Documento de base.*

Donaire, Ricardo. (2012) *Los docentes en el Siglo XXI. ¿Empobrecidos o proletarizados?* Siglo XXI. Buenos Aires.

Freire, Paulo (2002) *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI. Buenos Aires.

Freire, Paulo (2000) *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. Madrid.

Gentili, Pablo. (2011) *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente. Presentación: la política educativa del abandono*. Siglo XXI. CLACSO. Buenos Aires.

Imen, Pablo. (2005) *La Escuela Pública Sitiada: Crítica de la transformación educativa*. Ediciones del Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos. Buenos Aires,

Marrone, Laura (2013) *La cuestión del presupuesto nacional para educación 2013: Sigue vigente el modelo de los 90*. Especial para ARGENPRESS.info. Buenos Aires.

Organización de Estados Iberoamericanos (2008) *Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Documento final.*

**<http://www.oei.es/metas2021.pdf>**

Tedesco, Juan Carlos. (2009) *Educación y sociedad en Argentina: 1880 – 1945. Cap. III: La función política de la educación*. Siglo XXI. Buenos Aires.

Filmus, D., Moragues, M., Morduchowicz, A., Poggi, M., Quevedo, L. A., Tedesco, J. C., Tenti Fanfani, E. y Tiraminti, G. (2004). *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*. IPE/UNESCO, Buenos Aires.

Roitenburd, S. (dir.), J. Abratte y A. Foglino (2005) *Los centros educativos de nivel secundario de la DINEA. Pasado y presente de experiencias pedagógicas alternativas para alumnos adultos*. Brujas. Córdoba.