

DES-HILANDO FINO LA EDUCACIÓN POPULAR. PREGUNTAS Y VERSIONES ACERCA DE CÓMO EL PUEBLO ENTRA A LA ESCUELA (O NO)

Nicolazzo, Marcela¹

Universidad Nacional de Lomas de Zamora

marnicolazzo@gmail.com

Material original autorizado para su primera publicación en la revista académica Hologramática

RESUMEN

Este artículo es producido en el marco de un proceso de investigación cualitativa que aborda representaciones acerca de la educación popular en la configuración de las identidades docentes, desplegada a partir del año 2007 hasta la fecha. El proyecto se propone una re-construcción compartida de conceptualizaciones en torno a la educación popular, entre una institución del Sistema Educativo de la Provincia de Buenos Aires y un equipo docente de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNLZ, analizando fundamentalmente las inclusiones y exclusiones que, en relación al tema,

¹ Síntesis del Currículum Vitae:

a) Títulos de grado:

Prof. Y Lic. En Ciencias de la Educación – UNLZ – 1991/1993

b) Títulos de post – grado:

Especialista en Gestión Educativa – Ministerio de Educación de la Nación – Trayecto de Formación año 2001

Magister en Ciencias Sociales con mención en Educación – FLACSO – Cohorte 1999-2001

c) Docencia Universitaria:

Actualmente, Prof. Adjunta Fac. Ciencias Sociales, UNLZ . Cátedras Teorías de la Educación y Sociología de la Educación.

Desde el año 1989 profesora en diferentes cátedras de las carreras de Ciencias de la Educación, Psicopedagogía, Comunicación Social, Trabajo Social y Lic. En Gestión Educativa.

d) Investigación:

Co- directora de los Proyectos “El discurso de la educación popular en la actual configuración del campo educativo” .Años: 2007, 2008, 2009; y “El discurso de la educación popular en el sistema educativo formal: representaciones de y acerca de los docentes”. Años: 2010-2011. UNLZ – Fac. Ciencias Sociales

e) Gestión Educativa:

o Inspectora de Enseñanza de la Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Provincia de Buenos Aires. A partir de 2008.

o Coordinadora Provincial Programa Jornada Extendida. Año: 2004-2006. Dirección de Educación General Básica. Dirección General de Cultura y Educación de la Prov. de Bs. As.

o Asesora Docente. Año: 2003 – 2004 Dirección General de Cultura y Educación de la Prov. de Bs. As. Dirección de Educación General Básica.

han marcado la configuración de identidades docentes. Esto implica el desarrollo de metodologías cualitativas, principalmente un enfoque narrativo, que permitan visibilizar estas presencias y ausencias a través de discursos.

Este texto recoge algunas de las principales representaciones puestas en cuestión hasta el momento y ofrece perspectivas de interpretación sobre las mismas: la educación popular y su relación con la escuela, la despoliticización del rol docente, y las falacias construidas históricamente en torno a estos temas.

Palabras clave: educación popular – identidad docente – política

ABSTRACT

UNRAVELING POPULAR EDUCATION. QUESTIONS AND VERSIONS ABOUT HOW DOES PEOPLE ENTER SCHOOL (OR NOT)

This article is produced in the framework of a process of qualitative research which deals with representations of popular education in shaping teachers identities, deployed from the 2007 year to date. The project proposes a shared re-construction of conceptualizations on popular education, an institution of the educational system of the province of Buenos Aires and a teaching team of the Faculty of social sciences of the UNLZ, essentially analysing the inclusions and exclusions that in relation to the subject, have marked teacher identity settings. This implies the development of qualitative methodologies, primarily a narrative approach, to make visible these presences and absences through speeches.

This text contains some of the main representations put in question at this time and offers prospects of interpretation on them: popular education and its relationship with the school, the depoliticization of the teaching role, and fallacies historically built around these themes.

Keywords: popular education, teacher identity, policy.

RESUMO

Este artigo é produzido no âmbito de um processo pesquisa qualitativa para lida com educação popular representações na formação da identidade dos professores,

implementada a partir ano de 2007 até à data. Ou projeto propõe uma re-avaliação das conceituações sobre educação popular, entre uma instituição educacional de sistema compartilhada da província de Buenos Aires e uma equipe de professores da facultade Ciências sociais da UNLZ, essencialmente para analisar como inclusões e exclusões queem numerações ao assunto, marcaram as configurações de professores identidades. ISTO implica ou desenvolvimento de metodologias qualitativas, principalmente uma abordagem narrativa, para transformar esses visível de presenças e ausências através de discursos.

Este texto contém algumas das representações colocados principal em causa neste momento e oferece perspectivas de interpretação sobre eles: educação e sua relação com uma escola, ou papel de depoliticization de papel do ensino e falácias historicamente construídas temas em torno desses.

Palavras-chave: educação popular, imagem de professores, política

“Entre los educadores argentinos que trabajamos desde el campo popular, no se discute si es necesario acompañar la justa reivindicación del pueblo por la universalización, la democratización, la gratuidad y la mayor extensión de la escuela pública. Esta lucha ya está asumida y en ella siempre estuvimos y seguimos estando comprometidos. El problema se nos presenta cuando nos preguntamos cómo avanzar hacia el logro de un mayor protagonismo de las clases subalternas en nuestro escenario actual. Cómo rescatar un aprendizaje de los éxitos y las derrotas de nuestra experiencia educativa en todos estos años y ponerlo al servicio de un proyecto político autóctono de estos sectores del pueblo” (Hernández, I. 1985. Pág. 34)

Pensar la educación popular es casi como tirar de la punta de un ovillo conceptual, acto en el cual vamos dejando sin certezas ni prolijidades intelectuales esa trama aparentemente “redonda”.

Sólo para comenzar, educación popular comprende dos palabras a partir de las cuales podríamos problematizar e ir reconstruyendo la historia de la humanidad entera, desde la perspectiva de cada sujeto y desde la perspectiva de los colectivos sociales. Sobre el concepto de educación existen bibliotecas completas, en cuyos textos se describen, se analizan y se interpretan los procesos de transmisión generacional, escolarizados y no escolarizados, en distintos momentos y comunidades. No nos detenemos allí, pues suponemos (es decir tomamos como supuesto y no sometemos momentáneamente a discusión) que coincidimos en ese punto básico y fundamental, que es concebir la educación como un proceso de transmisión generacional. Avanzamos, entonces, con toda la cadena de significaciones que arrastra la adjetivación de “popular”.

Este texto es producido en el marco de un proceso de investigación cualitativa que aborda representaciones acerca de la educación popular en la configuración de las identidades docentes. Nos aproximamos a esta configuración de identidades a partir de los discursos de docentes y sus alumnos, entendiendo fundamentalmente que la construcción de identidad es narrativa, relacional, posicional, histórica y, por tanto,

dinámica². En ese “entrar a la escuela” que anticipa el título se incluyen sin duda diversos procesos históricos, sociales, políticos, culturales, de luchas y conquistas del pueblo. Sobre esos procesos sólo hacemos algunas referencias que nos ayudan a buscar hilos conductores en este des – hilar que nos proponemos. Pero al analizar específicamente discursos recogidos en nuestro trabajo con docentes, damos por libradas algunas batallas, por decirlo de algún modo. En el actual contexto político consideramos que están instaladas ciertas condiciones por las cuales el pueblo tiene garantizada la legitimidad de su entrada no sólo a la escuela sino a otros bienes sociales y culturales, tanto desde discursos oficiales como desde la implementación de políticas sociales y educativas específicas. Sin embargo, igual nos detenemos en la puerta de la escuela y analizamos allí ese paso definitorio: los que históricamente estuvieron afuera, concreta o simbólicamente, ¿encuentran desde adentro de la escuela quienes los inviten, los reciban, los alojen, los reconozcan en sus derechos? Si entran los sujetos concretos, ¿entran realmente con ellos, a la vida escolar, sus intereses, sus saberes y sus prácticas? ¿De qué depende esa entrada “final” a la escuela, sea como sea que el pueblo haya llegado hasta allí? Porque, recuperando ideas de Bourdieu, los habitus sobreviven a sus contextos de producción, y de eso se trata, en gran medida, abordar la configuración de identidades docentes.

1 - Comenzando a dudar de lo obvio (u obviado).

Aproximaciones a la cuestión ideológica detrás de las preposiciones

“Popular” remite a “pueblo”. Pero, ¿del pueblo? ¿Para el pueblo? ¿Desde el pueblo? ¿En el pueblo? ¿Entre el pueblo? ¿Hacia el pueblo? ¿Con el pueblo? Estas preposiciones terminan adjetivando de manera diferente lo “popular” de la educación popular.

Lo popular aloja en sí mismo toda una trama de relaciones históricas, puesto que las concepciones y representaciones acerca del “pueblo” y las posiciones de los “pueblos” concretos han tenido modificaciones a lo largo de los tiempos. *Lo popular, como*

² Para ampliar, leer NICOLAZZO, M. “Los profesores en (la) crisis: duelos por identidades que no son”, tesis de maestría. FLACSO 2005

concepción, como práctica y como relación, es la resultante de los campos específicos en donde estos pueblos concretos luchan por la construcción de hegemonía. A medida que el movimiento de la historia gesta diferentes sujetos, discursos, prácticas, representaciones, concepciones, y que algunos colectivos son llamados “pueblo” por sus posiciones en esos campos de construcción hegemónica, lo popular va tomando sentidos diversos.

Sólo algunos ejemplos para comprender las diferencias discursivas, que dan cuenta siempre de diferentes posicionamientos:

Educación *para* el pueblo: el pueblo como destinatario, el pueblo como objeto.

Educación *con* el pueblo: el pueblo protagonista de la educación.

Educación *en* el pueblo: el pueblo como espacio donde se desarrolla la educación.

Comenzamos a desentrañar así distinciones básicas disimuladas, soslayadas, bajo lo no dicho en esa denominación unificada de “educación popular”.

“No pienso auténticamente si los otros no piensan también. Simplemente no puedo pensar por los otros ni para los otros ni sin los otros” (Freire, P. 1993. Pág. 112)

1.1. “Escuela popular” no es, necesariamente, un oxímoron

El trabajo realizado con los docentes del CEBAS, nos permitió construir dos hipótesis centrales, sobre las cuales seguimos profundizando:

- ✓ la educación popular no se reconoce como posible dentro de la escuela, o al menos es muy difícil.
- ✓ Los docentes no se autorreconocen como posibles educadores del campo popular

Volviendo al título, entendemos que el pueblo entra a la escuela (o no) de la mano de los docentes, quienes pueden favorecer o dificultar que la vida y los saberes del pueblo

formen parte de la cotidianeidad escolar. O dicho de otro modo: la posibilidad de que el pueblo entre a la escuela, como sujeto social, como contenido a transmitir, como representación, y también de qué forma lo haga, está condicionado por la mano tendida o no de los docentes, en cada institución y en cada aula concreta³. En palabras de Meireu, es fundamental hacer lugar al que llega, y es la tarea de cada día de los docentes. Pero, ¿cuáles son las condiciones que pueden dificultar que los docentes puedan aportar a la organización política del pueblo⁴, como clave primordial de la educación popular? Elaboramos al menos cuatro posibles obstaculizadores, cuyas pistas se desprenden de los discursos de los entrevistados:

- * Formación docente marcada por el imaginario civilizador y normalizador. Históricamente identificado con la educación primaria, este imaginario se extiende “hacia adelante” a partir de los cambios educativos de los '90 con la creación de la EGB, y se complejiza en la actualidad con la obligatoriedad del nivel secundario.
- * Procesos de despoltización de la educación escolar.
- * Asociación entre educación popular y algunos movimientos “alternativos” u otros tendientes a cuestionar el orden establecido (con connotación negativa).
- * Exclusión del sujeto “pueblo” (como contenido y como sujeto propiamente dicho) dentro de los ámbitos de construcción de conocimiento.

A partir de los discursos analizados, reconstruimos ciertas asociaciones falaces que atraviesan las representaciones sobre la educación popular. Estas representaciones dejan marcas en la propia construcción de identidad de los docentes, y sin duda en su posibilidad de sentirse, dentro del sistema educativo, educadores del campo popular⁵.

³ En ese sentido, la trama escolar cotidiana que movilizan los docentes puede fortalecer o debilitar una política educativa diseñada desde los niveles centrales, por eso en cada escuela pueden resistirse o apoyarse de diferentes modos políticas autoritarias o injustas, del mismo modo que en el extremo opuesto pueden resistirse o apoyarse políticas más democráticas. Y la conducción, neutralización, capitalización o rearticulación de esos procesos también forman parte de una política social y educativa.

⁴ Vazquez, S La educación popular en la escuela pública. Un desafío estratégico.

⁵ Es importante señalar que no hablamos de “elecciones personales” o de “vocación” sino posibilidades y expectativas propias de contextos y campos específicos. Las representaciones docentes forman parte de los campos en que participaron y participan los sujetos, y de aquellos en que estuvo (y está)

2 - Des – hilando algunas falacias heredadas (y porsupuesto aprendidas)

Las falacias son enunciados falsos que parecen verdades... Algo así como las zonceras de Jauretche. Sabemos que cada vez que las enuncia un sujeto en particular en realidad están dando cuenta de una construcción histórica, procesos de inculcación y de apropiación que hacen que para todo un colectivo esa verdad sea asumida como tal. Los discursos docentes que vamos recogiendo nos están permitiendo des – hilar algunas de esas falacias y, tirando de ellas, pensar otras cosas más allá de lo dicho.

a) “Todo es política” ... “Lamentablemente”...

En reuniones con docentes, en las que discutíamos el sentido político de la educación popular, habían surgido comentarios acerca de la resistencia de los alumnos a todo planteo o actividad que relacionaran con “política”. Acordamos hacer un sondeo simple de las representaciones de los alumnos acerca de la relación educación – política a partir de una encuesta.

Resultó muy notoria la recurrencia de respuestas ambiguas o neutras sobre esta relación. “Sí, no siempre pero se hace política”, “Todo es política”, “A veces sí...”, son el tipo de respuestas más comunes. Otras expresan la connotación negativa de la política: “Lamentablemente sí”, y otras no dan cuenta del entramado educación – política como praxis, sino que consideran la relación como tratamiento de un contenido: “Depende de los temas...”, responden algunos.

Ya en encuestas previas a docentes, y en reuniones posteriores en las cuales las analizamos conjuntamente, llamó la atención que se identificara educación popular con “crítica” y “reflexión”, y sólo después con “política” y “emancipación”. Estas respuestas estaban en consonancia con las referidas a la “buena escuela”, en las que mayoritariamente se identificaba a una buena escuela por lo que ocurría en su “adentro” y no tanto por su tipo de relación con la comunidad o por su expectativa de contribución al cambio social.

disputándose la formación docente como pilar de un proyecto político cultural.

La política es entendida por los docentes de diferentes modos: “Una forma de hacer o de tomar decisiones”, “luchar contra algo que no me gusta”, “está vinculado con la injusticia”, “trabajo en los barrios”, “lucha por el espacio público como vecino o ciudadano”, “inclusión social”, “gratuidad”, “Estado”, “acción, praxis”, entre otras.

Es significativa, entre tanta diversidad de respuestas, una regularidad: el tipo de representación acerca de lo político y lo partidario que aparece en los discursos.

“Yo creo que la política es una herramienta fundamental, tenemos que terminar con la mala prensa, que relaciona la política sólo con lo partidario”, dice M (entrev. N° 3). Y su alusión a la “mala prensa” nos invita a una reflexión.

Cuando se habla de la educación como práctica política, o se caracteriza a la educación popular como un tipo de educación explícitamente partícipe de un proyecto político, suele surgir en los docentes una necesidad (casi defensiva) de explicitar sus cuestionamientos, dudas, distancias, en relación a estas prácticas. Actualmente, posiblemente en virtud del contexto político nacional y latinoamericano en el que asistimos a la recuperación de la política, se suele “salvar” a ésta discursivamente escindiéndola o diferenciándola del campo partidario.

“Sí, se lo vincula a lo partidario, yo algo que siempre trabajo de alguna manera con los alumnos (...) es pensar la política como una forma de hacer o de tomar decisiones...No sé por qué pero necesito desvincularlo de lo partidario. Si vos me preguntarías quién me representa políticamente hoy, y, yo te diría que nadie...Cómo pienso lo político?... No sé...¿Cómo era la pregunta?

Entrevista 1, Prof. G. 2010

Articulando estas ideas con nuestra historia, se encadena una asociación de este tipo:

Lo político es lo partidario \longrightarrow los partidos políticos son interesados (con connotación negativa, como sinónimo de “espurios”), “juegan sucio” \longrightarrow la política es un juego interesado y sucio. Pérdida de legitimidad de la política como construcción colectiva.

La historia de pretendida despolitización de la escuela que marcó a nuestro sistema educativo desde el origen se ha potenciado, en las últimas décadas, con un proceso de despolitización de la vida social.

Decimos historia de “pretendida despolitización de la escuela” porque sabemos que siempre la educación es parte de una política. Lo sabían los revolucionarios de Francia en 1789 y lo sabía Sarmiento (por eso el producto por excelencia de los Estados Nacionales es el sistema educativo), lo sabía Perón y lo sabían los golpistas de 1976. Por eso algunos crearon escuelas, otros las cerraron, otros las vaciaron, otros las cambiaron. Tengamos presente que una de las estrategias de los estados y gobiernos autoritarios (en sus distintas versiones) es el ocultamiento del rol político de la educación y la inculcación de una pretendida neutralidad y asepsia política (reforzado también con modelos pretendidamente asépticos y neutrales de ciencia). Por el contrario, estados y gobiernos democráticos propician el reconocimiento del valor político de la educación y de la escuela en particular, por lo cual ésta es asumida, explícita e intencionalmente, como un espacio de disputa, participación y construcción. Es decir, es asumida como un espacio de poder, donde se produce, reproduce y distribuye poder. Queda clara también la diferencia entre explicitaciones de política educativa que promueven la conservación del orden social (convenciendo acerca de las bondades de adaptarse a un modelo) y aquellas que intencionalmente invitan a participar de un cambio social.

Mirando específicamente nuestra historia, la forma de representación por excelencia en los países de la Región, son los partidos políticos. A partir de los '70 no sólo se destruyeron los partidos políticos (objetivamente o por deslegitimación)⁶ sino toda otra forma de organización y representación social. Se intentó evitar la posibilidad de “tomar partido”. ***La participación política es un modo fundamental de inclusión social, en tanto implica construcción y decisión colectiva. Por consiguiente, la desvalorización de la política termina siendo un eficaz proceso de exclusión social al borrar del horizonte de expectativas los proyectos compartidos.*** En ese sentido, el concepto de “lo político” aprendido por la docencia pareciera ser un obstáculo para su identificación con

⁶ Para ampliar acerca del debilitamiento de los partidos políticos y sus consecuencias, sugiero leer Abad, S. y Cantarelli, M. (2010) *Habitar el Estado. Pensamiento estatal en tiempos a-estatales*. Buenos Aires. Hydra.

una educación explícitamente política, que toma partido en un proyecto de construcción hegemónica. Más aún cuando en el caso de la educación popular la construcción es contra-hegemónica.

b) *“Si bien toda actividad educativa es política, la educación popular aparece como eminentemente política, ya que no busca conocer o contemplar la realidad social desde fuera, sino que pretende descifrar desde el interior del movimiento histórico su sentido, interviniendo activa y conscientemente en su transformación, haciendo de la actividad espontánea de las masas una actividad revolucionaria, es decir, una actividad teórico-práctica.*

“La educación popular, pues, será tal, en la medida –efectiva y prácticamente- un arma que permita a las clases populares asumir organizadamente con lucidez y pasión, su rol de sujetos activos en la construcción de su historia” (Jara, O. en Hernández, I., 1985. Pág. 51)

Los orígenes de la educación popular nos hablan de exclusión y de luchas de los sectores populares por protagonizar su propio destino. Ese origen, y la historia que le siguió hasta hoy, transformaron esa construcción social, esos procesos concretos, en una norma. Si bien esta norma no es en rigor una falacia, su generalidad, su abstracción y su naturalización (siempre dogmática) obstaculiza tanto como si lo fuera la posibilidad de revisión:

La educación popular se opone al poder instituido (y sus formas de control y regulación) → el poder instituido por excelencia es el Estado → la educación popular es difícil o imposible en la escuela por su organización y regulaciones

Desde los inicios de nuestro trabajo la discusión central giraba en torno a la posibilidad o no de la educación popular en la escuela. Había quienes consideraban que educación popular y educación escolar eran de diferente naturaleza, con diferentes propósitos. Había, también, quienes tenían dudas con respecto a las limitaciones propias de la estructura escolar. Un concepto que generaba confusión era el de *transformación*. ¿De

qué transformación hablamos? ¿“Sirven” las “pequeñas” transformaciones? ¿Qué es pequeño o grande en términos de transformaciones? Entendimos que lo importante de la transformación es su cualidad para erosionar aspectos claves del modelo hegemónico cuando éste no incluye intereses de los sectores populares. Entonces, **la educación popular supone construir o fortalecer hegemonías basadas en intereses populares.**

La identificación de la educación popular con lo “alternativo” o “por fuera” puede asociarse fundamentalmente a la fuerte influencia de las teorías crítico reproductivistas en la formación de docentes y otros profesionales de las ciencias sociales y humanas. En estas teorías, el Estado es instrumento de las clases dominantes (definidas por el poder conferido por su posición económica) y la escuela su principal aparato de inculcación ideológica. Con una escuela así concebida la educación popular sólo es posible y sólo tiene sentido por fuera de la misma. Hoy, a la luz de otros procesos y de otras construcciones de hegemonía en contextos concretos como Argentina y Latinoamérica, donde el poder político (Estado, y gobierno como actor que lo conduce) se enfrenta a poderes económicos, toda la cadena significativa que se generó en torno al estado, las clases sociales, la educación, el poder y la escuela debiera ser revisado.

c) *“Yo creo que todavía no está claro de qué hablamos cuando hablamos de educación popular. Yo he visto como un sesgo en las reuniones que hemos tenido, por ahí no digo desde la mala voluntad, pero por ahí está instalada la idea de que la educación popular es la educación para pobres, y eso no hace más que propiciar la diferencia. Para mí la educación popular tiene que atravesar todos los ejes, todos los niveles, todos los sectores sociales. Yo creo que tenemos que terminar con esa idea de que la educación popular sólo está relacionada con los sectores desfavorecidos”*, dice Prof. M. Entendemos que en este enunciado aparece otra falacia:

Educación popular \longrightarrow educación para pobres⁷ \longrightarrow educación que legitima

⁷ Históricamente se consideró pobre a aquel que carece de algo valorado por la sociedad, es decir carece de un valor necesario para el proyecto social. En nuestras sociedades occidentales capitalistas el concepto de “pobre” remite automáticamente a la carencia económica, a una posición desfavorable en las relaciones de producción. Sin embargo en algunas sociedades, o para algunas ideologías o cosmovisiones, el pobre es quien no tiene honor, quien no tiene salud, quien no tiene fortaleza de espíritu, etc. La **carencia**, como rasgo identitario del pobre, tiene también su especificidad y dinámica

las desigualdades (funcional al discurso hegemónico capitalista)

En esta cadena, en realidad, se observan dos relaciones que no necesariamente van juntas: la educación popular identificada con educación para pobres no siempre se la reconoce como funcional a la hegemonía y no siempre es cuestionada por legitimar desigualdades. Esto supone un posicionamiento crítico frente a una situación considerada injusta, mientras que en la historia de la educación muchas veces los circuitos diferenciados por clases sociales se han justificado, apoyado y naturalizado.

Pensar la educación popular como educación para pobres, como señalamos en el punto 1, es ubicar al sujeto pueblo en el lugar de objeto. Sin embargo, la educación popular siempre involucra a los sectores populares o desfavorecidos, como se los denomina en el fragmento, pero de un modo protagónico. Diluir la palabra “popular”, desprendiéndola de su fuente “pueblo”, es negarle una vinculación concreta con las luchas y conquistas de los sectores más excluidos y, por lo tanto, su anclaje en un proyecto de transformación social. Este desdibujamiento se expresa también con otras frases, como la de D. : *“(...) para mí es la educación, que es popular la que hace uno, la que hace la mayoría de mis compañeros, la que recibí en el profesorado, no tanto la del secundario limitada, pero no veo enfrentados dos tipos de educación, si de educadores puede ser, distintos métodos, distintas formas como hay en toda la sociedad...” (Prof. D)*

Frente a la pregunta “¿Vos como podrías definir lo que es la educación popular?” recogimos respuestas como las que siguen:

“Una educación de todos y para todos,”...

(Prof. Mt.)

...”a mí los alumnos me han mostrado el mundo de la salud pública y yo no lo conocía y si lo conozco es por a través de ellos, la idea por ejemplo de lo que es un hospital te la transmiten ellos con sus experiencias, con su manera de laburar aunque sea un chiste y vos vas aprendiendo cosas, no necesariamente, o sea no intentando hacer acá educación

histórica. Para Dussel, E. *el pobre es aquel cuyo proyecto fue excluido del proyecto colectivo*. El pobre sería el “no protagonista”, lo cual sigue abonando la diferencia entre educación **para** el pueblo o educación **con** el pueblo.

popular se puede hacer educación popular”...

(Prof. Mt.)

...”es un reconocimiento del saber del otro, me parece que siempre debería estar, sino el otro se apropia de saberes que no usa, que no necesita, que no les sirven, que no sabe ni para qué.”

(Prof. G.)

Yo creo que la educación popular es la que tiende a generar soberanía”...“...la educación popular tiene que ver con la ciudadanía”.

(Prof. M)

...” la educación es un hecho popular, la cuestión de estar dándole un conocimiento a una persona, una herramienta, algo que le sirva para interpretar la realidad con un contenido social, me parece que ya una cuestión popular, tal vez de la forma en cómo trato la materia o los contenidos sobre los que trabajo, no concibo la diferencia, tampoco sé si lo que hago yo es educación popular en el sentido de taller...”

(Prof. D)

...” me parece importante la cuestión del contenido y si le sirve al alumno para comprender su entorno, si le sirve para su persona, para mí el objetivo es la persona...”

(Prof. D) “

Si cambiamos una preposición (que es mucho más que una cuestión de gramática y conectores...), se construye una nueva cadena significativa:

Educación popular \longrightarrow educación *con* los pobres \longrightarrow educación más democrática en el marco de un proyecto político más justo (construcción contrahegemónica)

En esta nueva cadena, cobra más sentido aún la relación educación popular – escuela, como garantía de mayor inclusión y justicia, en tanto la escuela sigue reuniendo a las

mayorías de nuestros niños y adolescentes (y a una significativa cantidad de jóvenes y adultos). La posibilidad de generar un proyecto hegemónico, que pueda representar y conducir a la sociedad como conjunto, se gesta también desde una escuela que reúna colectivos no sólo desde el acceso, sino fundamentalmente desde valoraciones, saberes y sueños compartidos.

d) ¿Qué nos representamos los docentes cuando pensamos en la educación popular en la escuela? ¿Es posible? ¿De qué modo?

La posibilidad de profundizar en este sentido se dificulta porque existen confusiones, contradicciones o incertezas, en torno a qué significa realmente educación popular y su relación con otros conceptos y prácticas, como la política y el cambio social. *“Ahí es que yo no tengo muy claro el concepto de educación popular, para mí es la educación (...)”*, nos expresa D. a modo de ejemplo.

Des-hilando fino como venimos proponiendo, vamos observando que en muchos casos, al referirnos a la educación popular, se filtra una nueva falacia que es importante problematizar:

Educación popular = educación “contenedora”= clases vaciadas de contenidos y focalizadas en otros aspectos (lo vincular, el “hacer”, las metodologías “dinámicas”).

Un ejemplo claro nos ofrece Mt., al contarnos sobre una experiencia de armar con sus alumnos un juego de la OCA gigante:

“¿Y a vos qué te parece que aprenden los chicos con esa experiencia?”

Lo más probable es que no hayan aprendido nada de matemática y a mí que hayan quedado fuera determinados contenidos de matemática no me preocupa, me preocupa en algunos cursos y con algunos alumnos, con otros me siento en deuda cuando me dicen “yo voy a seguir ingeniería”, y en mi hora estuvieron armando el juego de la oca y no vieron matemática, y me siento un poco culpable, porque yo quiero que

cuando haga el CBC por haber ido a una escuela pública esté a la misma altura que un chico de la mejor escuela, y pueda tener las mismas posibilidades. No digo un poco más pero tampoco digo un poco menos.”

En la misma línea, de diferente modo, aparece esta representación en otros discursos:

“A mí me pasa un poco con mi propia disciplina, que es de por sí rígida, estanca y mi formación es rígida y estanca, entonces me parece que lo que yo puedo hacer es a veces algunos pequeños flashes, pero que me cuesta sostenerlo, no voy a cargar todo en ellos. En segundo año está bien que es un grupo complicado, lo hemos conversado, cambié el programa, pero yo acá (CEBAS) lo puedo hacer, donde tenés un programa prescripto no podés, bueno cambié el programa, total hay tantos temas que se pueden ver que son importantes e interesantes... Entonces modifiqué y empecé a trabajar con juegos pero el primer día que les dije que íbamos a jugar a la batalla naval, te miran como qué les estas dando, como que se decepcionan porque yo hice un juego. Entonces yo te digo para mí todavía son flashes...” (Prof. Mt.)

...”porque si uno piensa que por ahí hacer talleres pero bajar conocimiento es educación popular, va no se a mí me parece que no” (Prof. G.)

“tampoco sé si lo que hago yo es educación popular en el sentido de taller...” (Prof. D)

Ya en otras oportunidades⁸ habíamos abordado la complejidad de la educación popular, las diferentes aristas que la conforman y definen, llegando a una primer conclusión de que la misma era muy identificada con procesos de crítica y reflexión, y, de modo complementario, con metodologías dinámicas que fortalecen vínculos entre docentes y alumnos, y que favorecen la circulación de las diferentes voces.

El trabajo de investigación a partir de los discursos invita justamente a estar siempre atento a las palabras en diferentes situaciones, porque no leemos términos u oraciones en sí mismas sino en relación a otras construcciones discursivas, y en un proceso de “cascada” en donde lo ya pensado vuelve a interrogarse y ampliarse. En este proceso los contextos son también textos a interpretar de modo articulado. Por ello, a lo largo de diferentes discursos, se lee que lo posible de poner en práctica en las escuelas son

⁸ Informe final 2008-2009

metodologías dinámicas, acordes a la valoración del buen trato y del reconocimiento del otro, con las cuales es posible acceder también a otras prácticas y contenidos “no tradicionales” o menos escolarizados. Sin embargo, se desliza una duda, una marca negativa, porque quizás lo que “deba enseñarse” no puede enseñarse “de ese modo”, y entonces esa pregunta acerca del **para qué** de la educación (cuya respuesta caracteriza la educación popular) queda postergada, y su respuesta continúa presupuesta. Una de las consecuencias de esta representación de educación popular como “metodologías participativas” con las que se trabajan “otras cosas” es nuevamente el desdibujamiento del valor político de la enseñanza, ese para qué en donde cobran sentidos las metodologías y a partir del cual los contenidos a enseñar son re-definidos y re-valorizados por su contribución a un proyecto de sociedad. En tanto todo esto no se ponga en cuestión de modo integrado, la implantación de metodologías participativas, más allá del gran aporte que puedan realizar al desarrollo de clases y temas puntuales (lo cual no es poco, y son muy válidas), no puede entenderse como ejemplo de una educación popular. Y si así se entiende, es al costo de subestimar y banalizar el sentido de la educación popular. Las metodologías participativas son necesarias, pero no suficientes, por lo cual la importancia de promoverlas se relaciona fundamentalmente con la apropiación de espacios donde también otras discusiones y propuestas, más allá de lo escolar o del cambio individual, puedan surgir.

Quizás la educación popular nos presenta tantos problemas conceptuales, ideológicos y prácticos porque su sujeto, además de ser muy complejo, es tácito: se sobreentiende, y entonces no se lo discute lo suficiente como para comprenderlo.

3 - ¿EDUCACIÓN DE QUÉ PUEBLO, PARA QUÉ PUEBLO, CON QUÉ PUEBLO?

El problema del sujeto tácito...

Hablar de lo popular sin hablar del pueblo sería, quizás, alimentar otras falacias, y fundamentalmente, perdernos una oportunidad de interrogarnos acerca del corazón mismo del tema.

Los discursos acerca del pueblo, que se nos han transmitido desde la Biblia hasta las Constituciones Nacionales del siglo XIX, pasando por textos académicos, documentos políticos y el boca a boca cotidiano, dan cuenta de las continuidades y rupturas históricas en que se ha acuñado el concepto. Hacemos un brevísimo recorrido histórico – conceptual para referenciar discursos.

En la historia “universal” (todos sabemos a qué nos referimos más allá de esa cuestionable denominación), la más antigua referencia al *pueblo* la encontramos en el pueblo hebreo, y un complejo relato de características y dinámicas es parte importante de ese discurso histórico- político (no sólo religioso) que es la Biblia. El pueblo es un sector de la Roma antigua y también de la estructura feudal de la Edad Media. Pero recién con la Revolución Francesa el pueblo, el “*tercer estado*”, se concibe como un sujeto merecedor de derechos (en este caso básicamente son libertades individuales) y se lo relaciona estrechamente con la Nación. La soberanía nacional es la soberanía popular. Con el marxismo, el pueblo es identificado con el proletariado, los obreros explotados y alienados en el marco del capitalismo.

En la historia argentina podemos encontrar al menos dos conceptos diferentes y paradigmáticos de pueblo: las concepciones de Sarmiento y de Perón⁹.

Considerando este brevísimo recorrido por la historia, el pueblo, ¿somos todos o somos algunos? ¿Es legítimo hablar de “pueblo” o de “sectores populares”? ¿Cuál es la línea divisoria entre el pueblo y el no pueblo? ¿Qué nos pasa a cada uno de nosotros frente a la pregunta íntima “¿*me considero pueblo?*”?

Retomando a Kush, en el prólogo de “Esbozo de una antropología filosófica americana”¹⁰ se nos hace más fuerte aún la hipótesis de que la representación de pueblo no es una más en la configuración de las identidades docentes, sino una marca fundamental. Dice Kush: “*Con referencia al pueblo, aparte de la connotación sociológica y a veces económica que tiene el término, cabe pensar también y ante todo es un símbolo.*”

⁹ Se amplían en el punto 4 de este trabajo. Ver también PINEAU, P. *La escolarización de la provincia de Buenos Aires (1875-1930). Una versión posible.* Colección Educación y Sociedad. Publicaciones CBC Universidad de Buenos Aires. 1997

¹⁰ En Ruiz, C. y otros “Es posible ...la educación popular en la escuela”, publicación del componente 2 del proyecto de investigación “Discursos de la educación popular.” U.N.L.Z. Fac. Cs. Sociales.

Como tal encierra el concepto de lo masivo, lo segregado, lo arraigado y además lo opuesto a uno, en virtud de connotaciones específicas de tipo cultural. Pero si es símbolo, uno participa de él, y lo hace desde lo profundo de uno mismo, desde lo que no se quiere ser. Hay en esto como un temor de que lo referente al pueblo podría empañar la constitución del ego. Por este lado, aunque no queramos, todos somos pueblo, y en tanto lo segregamos, excluimos esta mancha popular consistente en el arraigo que resquebraja nuestra pretenciosa universalidad, la segregación en la que no querríamos incurrir, o también lo masivo que subordinaría al ego. Por ello se da el uso ambiguo del término pueblo, pero que hace a la ambigüedad de uno mismo. Es la ambigüedad profunda que mantenemos frente a nuestra verdad, la de no ser en el fondo plenos.”

Instituir al pueblo como símbolo es reconocer que todos participamos de él en un sentido social y subjetivo. En la vida concreta, ser o no ser pueblo, estar o no estar en el pueblo, etc., es una posición y una marca¹¹. Las identidades se constituyen no sólo por “lo que hay de común”, sino fundamentalmente por “lo que hay de diferente”, contrastando-nos con esos otros o eso otro que no somos y que nos marca el límite más allá del cual estaríamos arriesgando nuestras profundas seguridades construidas.

Si el pueblo en nuestra historia ha sido generalmente objeto de instrucción, de corrección, de encauzamiento, de normalización, y la escuela y sus docentes los sujetos legitimados para esta instrucción, entonces acercarse al pueblo, reconocerse en él, reconocer una identificación con el pueblo, es movilizar un encadenamiento de premisas y representaciones sobre las cuales los docentes han configurado su identidad como tales.

Algunas síntesis provisionarias acerca del sujeto pueblo:

- Es un sujeto histórico, dinámico, contradictorio y diferente en los distintos contextos históricos.

¹¹ Esto es similar a lo que ocurre con otras instituciones, como la escuela, el matrimonio, etc. en su sentido material pero fundamentalmente lo que significan en el plano simbólico en el proceso de construcción de subjetividades e identidades.

- Siempre hay relación con el origen o condición social (pobres¹² o empobrecidos), por nacimiento o por identificación¹³.
- Exclusión en el ejercicio de derechos y toma de decisiones.
- Pueblo se opone a élite. Su proyecto de construcción hegemónica es, por ello, inclusivo en relación al ejercicio de derechos sociales.

“Hoy el sujeto popular comprende tanto a los trabajadores insertos formalmente en la actividad económica, como a las crecientes capas laborales ligadas con trabajos precarios e informales, y a la población marginada de los esquemas productivos y de intercambio. Incluye estratos campesinos y rurales más o menos numerosos ...; clases medias profesionales y asalariadas empobrecidas; pequeños y medianos empresarios industriales, comerciales o rurales. Está constituido, en síntesis, por un conglomerado de fracciones sociales que se fueron transformando estructuralmente como consecuencia de las estrategias implementadas durante las últimas décadas.”

Argumedo, A. 2006,. Pág.313

“(...) son, entre otros, aquellos que han vuelto a ‘organizarse para la necesidad’ en los asentamientos de las periferias urbanas; los padres que se asocian para defender las escuelas u organizar ollas populares; los núcleos barriales que demandan una mejor calidad de vida; las organizaciones de microempresarios y de pequeños y medianos productores; los estudiantes secundarios y universitarios y grupos juveniles; los intelectuales y artistas, los profesionales, los científicos y técnicos, dispuestos a aportar sus conocimientos para la construcción de una sociedad diferente. Son esas capas mayoritarias y heterogéneas quienes deben confluir con las organizaciones tradicionales de los trabajadores para la promoción de las nuevas alternativas populares.”

Argumedo, A.2006 pág. 314

¹² En el sentido amplio que hemos considerado el concepto en este texto, no reducido a lo económico aunque es una condición fundamental.

¹³ En ese sentido, recuperamos la conceptualización acerca del intelectual de Gramsci y Giroux, más los aportes de educadores populares latinoamericanos como Freire, Martinic, Gianotten y Wit, que plantean el rol y la formación de intelectuales en los procesos de construcción hegemónica.

4 - ¿Qué sería lo popular de la educación popular?

En el SIGLO XIX, período de creación de los estados nacionales y los sistemas educativos, la educación popular era identificada con el Estado y la escuela. **Se diferencia de la educación de `elite**, en tanto propone integrar a “todo el pueblo” en la escuela para la consolidación de la Nación. En el punto anterior hemos puesto en cuestión ese “todos”, ese “pueblo” y esa nación concebidas por Sarmiento, no obstante lo cual se reconoce la incorporación de nuevos sectores a la escolaridad elemental.

En el SIGLO XX, la educación popular es la del movimiento obrero y los inmigrantes (muchos enrolados en el anarquismo y el socialismo). Las sociedades populares de educación recogen estos intereses. Educación popular, entonces, es una educación complementaria, no oficial, los “otros” saberes.

Con el peronismo, no sólo el pueblo entra en la escuela, sino la cultura popular. *Lo popular* es igual a *lo oficial*, pero en este momento el sujeto pueblo y los proyectos son diferentes a los sarmientinos, y los contenidos de la escuela, los oficiales, recogen el protagonismo de este nuevo sujeto y del nuevo proyecto.

En las décadas de los ‘60 – ‘70, como producto de los movimientos sociales contestatarios y de sus discursos resultantes, la educación popular se opone a la escuela. Por ello, se propone y desarrolla fuera de la escuela. Se generan contradicciones en los propios educadores, que participaban a la vez de la educación popular fuera de la escuela como de la educación escolar. Algunos de sus máximos exponentes fueron Freire en Brasil, Jara en Perú, Gianotten y Wit en Nicaragua, Martinic en Chile, entre otros.

A medida que fue transcurriendo la historia, educación popular y escuela fueron construyendo diferentes relaciones. Para completar esta breve ubicación espacio-temporal, incorporamos los aportes de Pablo Pineau, quien desde una perspectiva histórica plantea tres categorías acerca de cómo se entendió “lo popular” de la “educación popular”:

- El pueblo ocupa el lugar del que aprende
- El pueblo ocupa el lugar del que enseña
- El contenido de la enseñanza es lo popular

El pueblo ocupa el lugar del que aprende.

En esta categoría ubica dos épocas de nuestra historia: los fines del siglo XIX, con la constitución de los Estados Nacionales y sus Sistemas Educativos y la correspondiente a los fines de los 80 y años 90 del siglo XX con las reformas educativas.

La primera es la postura “ilustrada sarmientina” que homologa educación popular a educación escolar; la mejor forma de educar al pueblo es en la escuela, coincidiendo con la idea que se estaba implementando en el resto del mundo occidental. Es más, piensa en una enseñanza primaria para todos y en una escuela Normal destinada a formar a los maestros para esas escuelas. Sarmiento piensa en una educación homogeneizante que “legitime la sociedad liberal, que difunda los deberes, los derechos, el capitalismo, la igualdad de oportunidades”; porque básicamente el pueblo de Sarmiento es un pueblo que no porta saberes valorables para la sociedad o bien porque no los tiene o porque los que tiene deben ser arrasados por pertenecer a la barbarie.

La postura de fines del siglo XX, correspondiente a las reformas educativas que surgieron de la mano de nuevas Leyes de Educación son las que consideran que hay en la sociedad una serie de “saberes socialmente válidos” y que deben enseñarse al pueblo para que este tenga igualdad de oportunidades. En este marco Pineau se pregunta, “¿Cuándo la escuela es popular o al menos democrática?” “¿Cuándo permite a los sectores populares tener acceso a saberes que de otra forma no tendrían acceso o cuándo le permite a la cultura popular tener el mismo status de reconocimiento social que tiene la cultura no popular?” Esta pregunta genera una tensión en apariencia insalvable, porque la teoría de los saberes socialmente válidos habilita en el pueblo saberes que de otra forma no obtendría pero a la vez crea deserción, genera discriminación y racismo al no poder los sectores populares reconocerse en la cultura escolar. Por otra parte

reconocer el saber del pueblo en la escuela puede generar una falta de distancia entre lo escolar y lo cotidiano que implique no promover nuevo conocimiento que amplíe su universo cultural.

El pueblo ocupa el lugar del que enseña

Esta categoría comprende fundamentalmente el pensamiento de Paulo Freire, en las décadas de 60 y el 70, cuando hay discursos que empiezan a denunciar el carácter reproductor de la escuela y que por lo tanto la educación popular es la que se da por fuera de los circuitos formales de educación. Sostenidos en la Teoría de la dependencia y la Teología de la liberación ven la dependencia en la escuela y la liberación por fuera de ella (cabe aclarar que Paulo Freire, al menos, cambia esta idea tan estricta a lo largo de su vida). Por lo tanto la educación se piensa en categorías antagónicas: educación bancaria- dialógica; reflexión- transmisión.

El contenido de la enseñanza es lo popular.

Esta categoría abarca dos períodos. El primero a comienzos del siglo XX, cuando la educación popular se entiende por fuera del sistema oficial. Se forman instituciones como las Sociedades Populares de Educación, por parte del movimiento obrero, las asociaciones de inmigrantes y las vecinales y enseñan allí lo que no se enseña en la escuela sarmientina de la civilización.

Se la plantea como una educación complementaria a la oficial donde se enseñan saberes ligados al trabajo, el deporte o la formación sindical; en el caso de las mujeres, saberes en torno a la ginecología a cargo de enfermeras socialistas

El segundo período es el que corresponde al peronismo. En este caso la educación popular entra al sistema oficial y es la que se debe enseñar en la escuela. Lo popular, lo plebeyo (así llama Pineau a la cultura popular no aceptada por los sectores de cultura “alta”) es la que el Estado empieza a difundir dentro de la escuela: “la formación para el trabajo, el deporte, los conocimientos sobre los medios de comunicación, lo político, lo

militar, lo técnico”. También hay una valoración del discurso oral por sobre el escrito. No se trata entonces sólo de que el pueblo tiene derecho a educarse, sino que son los saberes del pueblo los que deben enseñarse.

Si nos circunscribimos exclusivamente a la historia de América Latina podemos reconocer algunos contextos claves que produjeron discursos y acciones concretas de educación popular, que marcaron líneas conceptuales y políticas:

- Un “pueblo” identificado con mayorías ignorantes, cuya ignorancia no impedía realizar el proyecto político económico de una minoría, por lo cual, la educación constituía una preocupación (en términos sociales) solamente de y para dicha minoría.
- El proyecto político económico liberal gestado durante el siglo XIX y consolidado en sus últimas décadas con algunas instituciones como el sistema educativo, necesitaba que las masas se introdujeran en el mundo letrado para configurar otro tipo de hegemonía. En Argentina, “educar al soberano” y “civilización o barbarie” marcan la impronta sarmientina en lo que a partir de ese momento significó una concepción de educación popular como educación de masas, escuela elemental para todos (vale aclarar que la noción de pueblo no incluía a los “ineducables” como gauchos o indios), cobertura desde el sistema educativo, inclusión como incorporación masiva a una institución estatal.
- Durante décadas (últimos años del siglo XIX y primeros del XX), y mientras el sistema educativo se expandía en esos términos algunos movimientos críticos generaron discursos y prácticas en relación a aquellos que seguían excluidos o bien como focos de resistencia al proyecto hegemónico. Por fuera de ese pueblo incorporado al sistema formal había otro pueblo o parte de él que era sujeto de otras acciones y discursos. Es el caso por ejemplo del movimiento anarquista en relación al sujeto obrero y a las mujeres, y particularmente las “escuelas libertarias” creadas alrededor del 1900.
- Alrededor de los años 30, pero fuertemente en la segunda mitad del siglo XX, los movimientos revolucionarios tomaron a la educación como principal estrategia política de transformación social, aspirando a construir otros sujetos políticos para otro tipo de sociedad, estrategia coherente con la “larga guerra de trincheras” gramsciana.

Los movimientos de Nicaragua, Cuba y especialmente Brasil con las experiencias de Paulo Freire son ejemplos de este posicionamiento. Se gestó así otra concepción de educación popular cuyos fundamentos consideramos claves.

Entendemos que la educación popular:

- ***Se involucra en procesos sociales con una participación consciente y organizada de grupos y/o comunidades.***
- ***Produce reflexión crítica de su situación para comprender el sentido.***
- ***Explicita su intención de modificar la situación en función de un proyecto histórico popular.***
- ***Analiza la realidad realzando la dimensión educativa de acciones socio-políticas bien definidas.***
- ***Apoya y potencia el protagonismo de los distintos sujetos populares.***
- ***Está sustentada por una concepción metodológica.***

Una vez que nos planteamos “¿qué es la educación popular?” (y alguna respuesta siempre se ensaya) no deberíamos perder la oportunidad de re-preguntarnos: “y nosotros...¿ qué hacemos?”

DE CUANDO EL OVILLO SE CONVIRTIÓ EN TAPIZ

Este texto es producto de diversos diálogos, es en sí un diálogo. Los sujetos que aparecen son narrados y narradores, lectores y autores. No todos leemos lo que querríamos haber dicho, pero confiamos en que estas palabras sean una invitación a hilar con ellas otros pensamientos.

Quien ha visto un tapiz, sabe que la belleza y el sentido “del derecho” se logran gracias al tejido complejo y poco lineal “del revés”. Para conocer la otra historia del tapiz hay que darlo vuelta, reconocer la trama, descubrir lo otro, preguntarse por los movimientos y los sujetos que lo convirtieron en lo que aparece. Así nos ha quedado nuestro ovillo.

Perdió su redondez, conocida y previsible, pero no se redujo a un montón de hilos sin sentido, porque des-hilamos para anudar diferente y volver a tejer, una y otra vez.

La educación popular forma parte un entramado colectivo, y para comprender mejor de qué se trata no acudimos sólo a lo conocido, al pensamiento redondo: intentamos el protagonismo de otras voces, otros hilos conductores a través de preguntas, otros encadenamientos de ideas.

Luego de haber des-hilado lo popular de la educación, anudamos nuevamente, a modo de conclusión, una obviedad del adjetivo popular para que no se nos olvide:

*La educación no es popular 'per se' (se nos hace difícil sostener que “**toda educación es popular**”), pero lo popular tampoco está condenado al afuera de una escuela fatalmente impopular (también se nos hace difícil sostener que “**no es posible una educación popular en la escuela**”).*

Podemos correr de esas posiciones dicotómicas recurriendo fundamentalmente a los conceptos de hegemonía y de campo. Ambos son esencialmente dialécticos, y permiten explicar procesos sociales como resultantes de luchas por el control, la conducción, la producción, la conservación y la transformación... La relación dominante – dominado se complejiza, se resignifica, se contextualiza. Y la historia, sembrada de campos y de construcciones hegemónicas y contra hegemónicas, va gestando diferentes versiones de sociedad (aún en una misma sociedad). Por eso cada escuela, por ejemplo, es una versión local y particular del movimiento histórico general. 14. Y por eso, también, la posibilidad o no de educación popular en la escuela sólo puede pensarse concreta e históricamente.

Cabe, quizás, una pregunta final: ¿por qué la preocupación porque los docentes se reconozcan o no como educadores populares?

“He aquí el papel fundamental del *intelectual comprometido*: participar e insertarse en el proceso histórico de organización de los sectores populares, para que éstos puedan *generar sus propios intelectuales orgánicos* y, a la vez, *asimilar al intelectual comprometido*.” (Gianotten, V. y Wit, T.)

¹⁴ Rockwell, E. y Ezpeleta, J. "La escuela: relato de un proceso de construcción teórica", DIE, 1988.

Porque creemos que los docentes podemos desbordar las categorías y prácticas heredadas (hegemónicas) y comprometernos con la construcción de un proyecto político – cultural que, también desde la escuela pública (y fundamentalmente con ella), realice la histórica e infinita esperanza de una sociedad más justa, en la que el Pueblo, TODO, pueda sentirse más digno, más orgulloso, más feliz.

“El concepto de educación popular al que nosotros adherimos, nos habla de una práctica social que se inscribe al interior de un proceso más amplio que el meramente educativo, y que busca que los sectores populares se constituyan en un sujeto político consciente y organizado. Por tal motivo la educación popular busca la universalización de la educación, la democratización y la gratuidad de la enseñanza, pero intenta ir más allá, se constituye en una alternativa que pretende estrechar las relaciones entre educación y la acción organizada de los sectores populares. Por eso, se trata de una praxis social: una actividad educativa, de investigación, de participación y de acción social. Así ha sido interpretada y estos conceptos se han extendido prácticamente por todos los países de nuestro continente.

Por todas estas razones, es que impulsar el desarrollo de la educación popular en la Argentina actual es promover un agente de democratización y esta tarea no es sólo de los educadores, meros facilitadores de la voluntad de acción de los sectores populares, sino que es también un desafío para los investigadores, los intelectuales, los funcionarios y los trabajadores sociales en general, comprometidos con el mantenimiento del estado democrático en nuestro país.”

Lo dijo Isabel Hernández en la Argentina de los ´80. Hoy nosotras lo seguimos compartiendo.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- HERNANDEZ, I. (1985) *Saber popular y educación en América Latina*. Bs. As. Ed. Búsqueda-CEAAL.
- FREIRE, P. (1993) *Pedagogía de la esperanza*. Bs. As. Ed. Siglo Veintiuno.
- ARGUMEDO, A. (2006) *Los silencios y las voces en América Latina. Notas sobre el pensamiento nacional y popular*. Buenos Aires. Ediciones del pensamiento

nacional.

PINEAU, P. (1997) *La escolarización de la provincia de Buenos Aires (1875-1930). Una versión posible*. Buenos Aires. Colección Educación y Sociedad. Publicaciones CBC Universidad de Buenos Aires.

VAZQUEZ, S. La educación popular en la escuela pública. Un desafío estratégico. 2006 (Mimeo)

GRAMSCI, A. (1975) "*Los intelectuales y la organización de la cultura*". México. Juan Pablo Editor.

BOURDIEU, P. (1997) *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.

ROCKWELL, E. Y EZPELETA, J. "*La escuela: relato de un proceso de construcción teórica*", DIE. 1988.

INFORMES DE INVESTIGACIÓN "Discursos de educación popular en la actual configuración del campo educativo" U.N.L.Z. 2007 a 2009

NICOLAZZO, M. (2005) "Profesores en (la) crisis. Duelos por identidades que no son". Tesis de Maestría no publicada. FLACSO. Buenos Aires.

Para citar este artículo

Nicolazzo, Marcela (28-12-2011). DES-HILANDO FINO LA EDUCACIÓN POPULAR. PREGUNTAS Y VERSIONES ACERCA DE CÓMO EL PUEBLO ENTRA A LA ESCUELA (O NO).

HOLOGRAMATICA - Facultad de Ciencias Sociales UNLZ

Año VIII, Número 15, V3, pp.71-98

ISSN 1668-5024

URL del Documento : cienciared.com.ar/ra/doc.php?n=1616

URL de la Revista : cienciared.com.ar/ra/revista.php?wid=3