

Estado y currículum en las organizaciones sociales: el caso de los Bachilleratos Populares.

González Porcella y Julieta.

Cita:

González Porcella y Julieta (2013). *Estado y currículum en las organizaciones sociales: el caso de los Bachilleratos Populares*. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-010/1155>

**XIV Jornadas
Interescuelas/Departamentos de Historia
2 al 5 de octubre de 2013**

ORGANIZA:

Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras

Universidad Nacional de Cuyo

Número de la Mesa Temática: 131

Título de la Mesa Temática: "Historia de las Relaciones entre los funcionarios estatales, los docentes y las políticas educativas"

Apellido y Nombre de las/os coordinadores/as:

Rodríguez, Laura Graciela

Gudelevicius, Mariana

Gil, Gastón

**ESTADO, CURRÍCULUM Y ORGANIZACIONES SOCIALES: EL CASO DE LOS
BACHILLERATOS POPULARES**

González Porcella, Julieta

UNLP

jgonzalezporcella@gmail.com

ESTADO, CURRÍCULUM Y ORGANIZACIONES SOCIALES: EL CASO DE LOS BACHILLERATOS POPULARES

González Porcella, Julieta
UNLP
jgonzalezporcella@gmail.com

Introducción:

En este trabajo se presenta el proyecto de investigación en el marco de la Maestría en Educación que estoy cursando en la FAHCE de la UNLP.

A partir de la crisis ocurrida en diciembre del 2001 en la Argentina, hay una reconstrucción de lazos de solidaridad y el surgimiento de nuevas organizaciones sociales - movimientos de desocupados, sindicatos, centros culturales, movimientos campesinos, fábricas recuperadas- insertos en barrios populares y que construyeron alternativas a la crisis.

Estas nuevas organizaciones van a tener preocupaciones nuevas que se piensan desde una nueva complejidad, que pretende apuntar a tomar en sus manos todas las dimensiones de la vida humana: la ropa, la vivienda, la alimentación, la salud, la educación, el trabajo, la recreación.

En el proceso de construcción con y en el barrio estas organizaciones empezaron a manejar datos acerca de la población de jóvenes y adultxs¹ expulsada del sistema educativo tradicional, mucha de esa población no había accedido a la escuela secundaria, y mucha ponía en riesgo su continuidad en el sistema educativo², todo esto sucede por múltiples variables que las podemos unificar bajo el concepto de condiciones socioeducativas: el abandono de los estudios secundarios por la necesidad de trabajar (dentro del mercado formal o no formal), cuidar lxs hijxs o simplemente no tener los recursos para llegar a la escuela.

Dentro de este contexto empiezan a aparecer experiencias llamadas: Bachilleratos Populares (de ahora en más BP), experiencias político-pedagógicas, pensadas por

¹ En este trabajo se usará “x” para dar cuenta del femenino y del masculino en una sola palabra que no excluya a ninguna de los dos. Usar la X en vez de “o” es una forma de romper con el lenguaje sexista, que solo nombra y escribe en masculino. Desde el lenguaje es necesario incluir diversas identidades de género. Si bien hay mucho por cambiar, esto también es necesario.

² Maria Teresa Sirvent desarrolla el concepto de *riesgo educativo* para referirse a la población de 15 años o más que no tiene asegurada su continuidad en el sistema educativo.

organizaciones sociales, de nivel secundario para jóvenes y adultxs tradicionalmente excluidos del sistema educativo.

Los BP surgen a partir del año 2003, el primero de ellos en la fábrica IMPA, seguida por Maderera Córdoba y luego Chilavert, fabricas pertenecientes al Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas. Fueron impulsados también por agrupaciones sindicales y por movimientos sociales de carácter territorial. Actualmente son más de 80 los Bachilleratos Populares que funcionan en la Provincia de Buenos Aires y en Capital Federal.

En un primer momento estas experiencias funcionan sin el reconocimiento oficial hasta que comienzan un recorrido en paralelo que también surge de una necesidad concreta: la de un título oficial para el mundo del trabajo y/o la continuidad de los estudios superiores, entonces aparece en escena la exigencia al Estado (tanto en las jurisdicciones de ciudad de Buenos Aires, como en provincia de Buenos Aires) de la oficialización de estos proyectos pedagógicos pero también exigiéndoles a estas agencias que respete el principio de autogestión educativa que tienen estas organizaciones.

Como el Estado tiene la hegemonía en el ámbito de la Educación, estas experiencias han adecuado el currículum, o mejor dicho, han ido construyendo sus proyectos pedagógicos, teniendo en cuenta las necesidades de las organizaciones y del territorio en el que se inscriben sin desconocer que, por el momento, el Estado exige que estas experiencias se lleven adelante a partir de la resolución oficial para la educación secundaria de adultxs.

Entendiendo al currículum como un terreno de disputa política, una arena donde se ejerce y desarrolla poder, como plantea Bourdieu, un árbitro cultural.

Si se piensa, como lo hace Alicia de Alba como:

La síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conformaban una propuesta política-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social” (De Alba, 1991: 59-60)

¿ qué lugar juegan las organizaciones sociales en esta disputa de poder curricular?. Entonces algunas de las preguntas para desarrollar la investigación y que plantean el problema de la misma son:

¿ que tipo de reivindicaciones educativas tienen las organizaciones sociales hacia las diferentes agencias estatales? ¿quieren que se incluya su propuesta en la síntesis que es el currículum que sanciona el Estado? ¿o quieren una autonomía del Estado? ¿ qué discusiones y estrategias se plantean estas organizaciones en conjunto? A partir de allí ¿ cómo se plantean su currículum en relación a las políticas educativas de las agencias estatales?

Para esta investigación se han elegido dos bachilleratos: El BP Bartolina Sisa perteneciente al Frente Popular Darío Santillán Corriente Nacional (FPDS- CN), que a su vez participa de la corriente social y política COMPA y el BP Galpón Cultural perteneciente al Frente de Organizaciones en Lucha (FOL) de la corriente social y política COB La Brecha; el primero funciona en el barrio Malvinas de la ciudad de La Plata y el segundo en Claypole, partido de Almirante Brown, ambos en provincia de Buenos Aires. Estos BP participan de la Coordinadora de Bachilleratos Populares en lucha.

En síntesis, éstas dos experiencias tienen por un lado particularidades al pertenecer a dos corrientes políticas diferentes y estar insertas en dos territorios diferentes, pero por otro lado, ambas pertenecen a un mismo espacio donde coordinan y se discuten “planes de lucha” para el reconocimiento que implica tanto una caracterización del Estado como del currículum escolar.

Objetivos generales y específicos

Objetivo general:

- Analizar el proceso de determinación, desarrollo y estructuración curricular en los bachilleratos populares en la provincia de Buenos Aires y los procesos de puja entre el currículum oficial y la propuesta de los bachilleratos populares

Objetivos específicos:

- Describir las consideraciones políticas por las que las organizaciones sociales definen sus proyectos pedagógicos para adultxs.

- Indagar las gestiones que realizaron las escuelas de la muestra para armar el currículum, ponerlo en funcionamiento, y el planteo para que sea un currículum oficial
- Describir los mecanismos por los que estas organizaciones mantienen una “autonomía relativa” del Estado

Hipótesis

Parto de la hipótesis de que en las organizaciones sociales que tienen BP, no se refleja la separación tradicional de los sujetos sociales del currículum sino que estas organizaciones determinan, estructuran y desarrollan el currículum y por ello experimentan una “autonomía relativa” frente al Estado ya que como dice Raymond Williams puede existir una reproducción variable, dependiendo de los grados de cercanía entre una práctica y las relaciones sociales dominantes y su cristalización, el autor lo sintetiza de este modo: “Existen ciertos tipos de producción cultural que están determinados por lo económico pero existen otros tipos que no”. (Williams, 1979) Contra la "autonomía de la política", de sus leyes exclusivas y de sus movimientos propios, el recurso por excelencia consiste en tejer el hilo que une a las instituciones (políticas) y las representaciones (ideológicas) a lo real, aquí se ubicarían las organizaciones que tienen BP. Subyace otra hipótesis, entonces: existe una tensión entre el Estado y las organizaciones sociales que tienen BP; que esa tensión es producto de que el currículum escolar es un campo de disputa en las relaciones políticas, en este caso entre los dos actores mencionados arriba; y que por lo tanto las organizaciones sociales deciden por un lado generar un currículum propio pero por otro lado, se presenta la necesidad del reconocimiento y en este aspecto toman las resoluciones oficiales y las adaptan a sus particularidades. Por eso elegí trabajar desde las organizaciones sociales.

Estado del arte

El Estado del arte está pensado a partir de los conceptos: Estado, Currículum y BP; teniendo en cuenta que sobre movimientos sociales y educación hay mucho desarrollado,

decidí recortar las lecturas que estén más relacionadas con el problema sin dejar de hacer referencia al tema más general.

Acerca de bachilleratos populares en Argentina específicamente se pueden nombrar muchos trabajos que están investigando el tema, llevados a cabo tanto por integrantes de estas experiencias como por otros investigadores que no participan activamente de estos espacios.

Ordenaré los antecedentes a partir de los diferentes trabajos, ya que en lo referente a Bachilleratos Populares se han encontrado trabajos sobre el marco socioeconómico en el que surgen, experiencias pedagógicas particulares (aúlicas), trayectorias escolares de lxs estudiantes de los BP, como una experiencia que media entre lo que es la educación popular y la educación para jóvenes y adultos, o los que comparan la llamada educación tradicional y la experiencia de los BP, como así se han encontrado trabajos de corte teórico, se han encontrado muy pocas menciones a la relación con el Estado a través de las estrategias. Hay muy pocas menciones al currículum sí bien hay algunos que los podemos relacionar indirectamente con este eje.

Podemos enmarcar el trabajo de Roberto Elisalde dentro del primer eje, ya que desarrolla un trabajo de tipo descriptivo acerca del proceso histórico donde surgen los BP, lo que el autor denomina como el proceso donde se aplican políticas neoliberales desde el Estado Argentino (achicamiento del Estado, privatizaciones, falta de inversiones en salud y educación, etc) que llevó a una crisis en el sistema educativo y como a partir de este contexto aparecen expresiones de reacción llevadas a cabo por *movimientos de desocupados*, organizaciones de *trabajadores que recuperaron sus fábricas* y un amplio abanico de *organizaciones territoriales*³ (cooperativas de vivienda, tierras, salud, educación, entre otras-, comedores, centros culturales, etc) que desplegaron tareas de índole comunitaria, construyendo y dando cuenta de las demandas y necesidades de la población de sus barrios, mayoritariamente con necesidades básicas insatisfechas, a la vez de manifestarse contrarios a las reformas de los años noventa.

³ De este modo denominamos al conjunto de organizaciones de base que desde hace varias décadas –algunas desde los años '80- desarrollan tareas sociales en zonas con necesidades básicas insatisfechas, atravesados en muchos casos por la marginalidad y el olvido de las políticas públicas. Comprende un amplio abanico de expresiones, desde espacios vinculados a la iglesia hasta iniciativas independientes formadas por sectores medios provenientes de instituciones educativas públicas, tales como escuelas, profesorados o universidades.

Dentro de este eje también se encontró el trabajo de Sverdlick y Gentili ya que comienzan su trabajo planteando el contexto en que surgen los BP y a su vez se encargan de hacer una relación con la historia de la educación de adultxs en Argentina y con las medidas del Estado, estos autores realizan una breve historización acerca de la lucha de los BP y las políticas públicas y la relación con la educación de adultxs, como así también de las reivindicaciones de las organizaciones sociales y algunas discusiones que se abren, como por ejemplo acerca del carácter público y/o estatal de la educación, es interesante que también intentan hacer un análisis del currículum de los BP pero que a mi entender queda sólo como un acercamiento al tema.

Acerca de la discusión sobre el carácter público separado de lo estatal de la educación los autores plantean una serie de interrogantes: la educación “pública y popular” que ofrecen los BP, también se caracteriza por ser “no estatal”, lo cual abre una serie de interrogantes: ¿Quién o quiénes deben ser las entidades responsables de esa educación “pública y popular”? ¿Qué sucede con la idea de Estado garante de la educación pública? ¿En qué lugar se posicionan los BP respecto de esta idea? Y, yendo un paso más adelante, lo “público y popular”, ¿hoy sólo puede articularse en el seno de la sociedad civil? ¿Sería posible que esto suceda en el marco de la educación estatal?

Estas preguntas abren un tema de debate central vinculado a la iniciativa de los BP y producen una interesante tensión.

Los Bachilleratos Populares sostienen que el Estado es quien debe garantizar la educación pública y se oponen a los procesos de privatización de la educación que incentivan el desarrollo de sectores privados con fines lucrativos. Frente a la implementación de políticas que han atentado contra la educación pública, han optado –como tantas otras organizaciones de la sociedad civil– por “autogestionar” aquellas cuestiones o aspectos en los que el Estado se encuentra ausente. Es así que comienzan a ocupar el lugar de “agentes responsables” de lo que han dado en llamar una “educación pública y popular”. (Sverdlick, Gentili. 2008: 225).

Sobre el currículum los autores analizan: el currículo es diseñado teniendo en cuenta la estructura oficial. No obstante, la selección de contenidos se realiza desde una perspectiva de educación popular. Para los BP esto significa, por un lado, partir de la perspectiva de los estudiantes, tomando la experiencia laboral y de vida de cada uno de ellos y, por el otro –

como ya señalamos–, incorporar aportes teóricos que apunten a “desnaturalizar las desigualdades sociales y las relaciones de poder y promuevan la formación de jóvenes y adultos como personas concientes de la realidad en la que viven y como sujetos políticos con plenos derechos” (Sverdlick, Gentili. 2008: 227) .

Un trabajo reciente de Marina Ampudia también se encuadra en este eje ya que describe el contexto socioeconómico donde se inscriben estas experiencias educativas. Cuando habla específicamente de los BP lo hace a partir de sus reivindicaciones y sus agrupamientos políticos, es decir, de coordinación superando la instancia particular de cada bachillerato, en este trabajo se reconocen tres instancias de coordinación política que a su vez tienen diferentes reivindicaciones: la coordinadora de BP; la Red de BP comunitarios y BP articulado centralmente en la zona Oeste del conurbano bonaerense.

Para realizar este análisis la autora utiliza como herramienta metodológica la cartografía social.

En otro trabajo de la misma autora se observa una metodología de investigación que incluye una etnografía escolar, un trabajo cualitativo basado en encuestas acerca del recorrido escolar de lxs estudiantes para plantear el concepto de territorialización y desterritorialización escolar donde los BP trascienden el adentro y el afuera escolar y se construyen con el barrio. Se puede pensar este trabajo en el eje de: trayectorias escolares previas de los/as estudiantes de los BP.

Tanto los trabajos de Rybak Disegni y el equipo conformado por Dubrovsky Berensztein, N; Pifano, M son experiencias de clases dentro de los BP.

Rybak Disegni indaga acerca de la manera en qué las nuevas culturas juveniles de los estudiantes del Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos IMPA interactúan, interpelan, dialogan con la cultura e identidad de los trabajadores de la empresa recuperada IMPA en el cual funciona desde el 2004 dicho Bachillerato. La autora aclara que las formas de diálogo que pueden reconstruirse son múltiples, desde lo simbólico, desde el trato cotidiano al atravesar la fábrica para llegar al Bachillerato que funciona en el 3er piso y desde la participación de lxs estudiantes con lxs trabajadores en carácter de invitados en alguna de las materias.

La metodología utilizada se basó en: entrevistas a jóvenes estudiantes, a docentes del bachillerato y trabajadores de la fábrica. También se presenciaron asambleas, en la que participaron los alumnos y docentes.

Dubrovsky Berensztein, N; Pifano, M. (2009) Son docentes de biología del Bachillerato Popular Roca Negra y hacen un análisis de una experiencia de clase sobre alimentación, y entre las conclusiones señalan:

El tratamiento integral de la problemática, tomando aspectos biológicos, sociales, culturales y económicos, generó resultados positivos en relación al empoderamiento en el espacio de construcción del Bachillerato y contribuyó a la valoración de la biología como herramienta de transformación social, asumiéndonos como sujetos activos, capaces de modificar la realidad. El estudio de la biología en un contexto de Educación popular, puede pensarse como una herramienta más de transformación de la realidad, a partir de una dinámica de trabajo colectivo y el abordaje de problemáticas del Barrio, que surgen del intercambio dialéctico entre todos los que somos parte del proyecto. (Dubrovsky Berensztein, N; Pifano, M. 2009)

Baraldo realiza un trabajo teórico donde se propone realizar una aproximación a los estudios recientes en Argentina sobre el vínculo entre educación, formación y movimientos sociales. Para ello, se basa en un relevamiento que utilizó como fuente publicaciones de eventos científicos: analiza 27 disertaciones relevadas de la publicación digital de ocho eventos científicos (jornadas, congresos, simposios), celebrados en Argentina durante los años 2004, 2005, 2007 y 2008

En una primera instancia la autora desarrolla un análisis cuantitativo dependiendo a qué MS se estudian en las fuentes que utiliza, plantea que:

Un número importante de las disertaciones se refiere a los procesos educativos en MS del “espacio rural” (30%), especialmente movimientos campesinos; siguiéndole aquellos que focalizan en “movimientos pedagógicos”, fundamentalmente el de las *escuelas* denominadas “bachilleratos populares” que se desarrollan al interior de otros MS, como el de fábricas recuperadas por sus trabajadores (18,5%). Luego tenemos los trabajos que estudian los procesos en “movimientos de obreros asalariados” (11%) y

en el “movimiento de trabajadores desocupados” (MTDs) (7,4%)”. (Baraldo, 2009: 83)

En una segunda instancia analiza como aparece el concepto de educación en los distintos trabajos: el 48% de los trabajos privilegia a las “intencionalmente educativas” (talleres de formación, escuelas, espacios de capacitación, programas de alfabetización, etc.); mientras que un porcentaje bastante menor (15%) sólo focaliza el análisis en lo que la autora ha denominado “educación en sentido amplio” (aquello que se aprende y se enseña en el proceso de participar en la organización, en las acciones de lucha, en los procesos de trabajo colectivo, en las reuniones, fiestas y celebraciones, etc.). Sin embargo, “es interesante señalar que el 30% de las disertaciones se preocupa por ambas dimensiones.” (Baraldo, 2009: 85).

Otro trabajo de corte teórico que es muy interesante es de Ouviaña donde algunas de las hipótesis de su trabajo son en torno a los aportes de Antonio Gramsci en las prácticas cotidianas de los BP. Para el autor “es importante reafirmar que la problemática educativa constituye uno de los ejes que atraviesa en filigrana al conjunto de la elaboración teórica, el compromiso político, e incluso la vida familiar del propio Gramsci (Ouviaña, 2012).

Para Ouviaña hay una relación interesante entre pedagogía y hegemonía, ya que

toda relación de hegemonía es necesariamente un rapport pedagógico y se verifica no sólo en el interior de una nación, entre las diferentes fuerzas que la componen, sino en todo el campo internacional y mundial (Ouviaña, 2012)

Cabrera, Fernández y Callaway realizan una investigación exploratoria descriptiva, con una metodología cualitativa para el relevamiento y análisis de la información. El marco teórico posee un criterio multireferencial que articula ideas de las Ciencias Sociales, la Psicología Social, las Teorías de las producciones discursivas y la Psicología Comunitaria. Se presentan algunas características de los emprendimientos educativos que funcionan al interior de tres de las fábricas recuperadas de la Ciudad de Buenos Aires.

Se trata de colectivos autogestivos integrados por docentes, estudiantes y trabajadores, que conforman bachilleratos para jóvenes y adultos basados en la educación popular. Impera en ellos una lógica autogestiva, horizontal que contrasta

con las características de las instituciones educativas tradicionales. Su funcionamiento se rige por un dispositivo asambleario horizontal. (Cabrera, Fernández, Callaway: 223)

Este trabajo aborda las diferentes relaciones con el Estado que plantean tanto los BP como las fábricas recuperadas.

En otro trabajo reciente de Cabrera la autora intenta reconstruir las subjetividades de los/as estudiantes de los BP y para eso analiza algunas prácticas al interior de ellos que incluye la relación educación y autogestión, incluyendo el funcionamiento en dispositivos asamblearios autogestivos

La autora también analiza el carácter formativo de las marchas:

las marchas constituyen para los estudiantes un momento de producción colectiva que queda plasmado en los carteles y pancartas que confeccionan con consignas y reclamos. Son situaciones donde se aprende y se experimenta la participación en el espacio público que casi la mayoría no tiene.

Participar en las marchas se constituye en una experiencia que consolida el sentido de pertenencia al espacio del bachillerato, es decir es una práctica que opera desde una lógica de la inclusión. (Cabrera, 2012: 5)

Se incluyen entre los antecedentes: un proyecto de investigación llevado adelante por un equipo dirigido por el Dr Argumedo en la Facultad de Trabajo Social de la UNLP, este proyecto, como tal, es muy amplio y tiene la intención de atender diferentes ejes: población que se atiende, la relación entre BP y trabajo, los diseños y propuestas curriculares y lxs educadorxs en los BP.

Todos estos ejes están cruzados por el concepto de cuestión social: La cuestión social se expresa en la forma, modo y condición de vida de la sociedad, y más allá de las coyunturas de las acciones gubernamentales, el escenario social presenta orígenes estructurales que expresan las condiciones objetivas de la reproducción del capitalismo como las desigualdades socio-económicas, la pobreza, el desempleo y todas las otras dificultades y deterioros sociales y culturales a las cuáles los ciudadanos se encuentran expuestos. Pero esta también expresa los procesos de luchas y resistencias, singulares y colectivas, de los sujetos sociales en la transformación de estas condiciones. ((Proyecto de

Investigación Bachilleratos Populares, origen y trayectoria política, institucional y pedagógica – curricular; 2010: 6)

La cuestión social debe ser analizada como producto de la organización y funcionamiento de la sociedad capitalista y la implicancia directa en la vida de los sujetos.”

Con respecto al apartado sobre el currículum de los BP se entrelazan algunas consideraciones preliminares con lo que creo que son intenciones de lo que deben ser la curricula de los BP:

Diseñar curricula para la educación de personas jóvenes y adultas con una experiencia de fracaso anterior, es importante tener en cuenta la situación de esas personas y su contexto. Esto exige tener en cuenta que los asistentes a los B. P. tienen incorporados ya varios aprendizajes y han ido en esa trayectoria construyendo un modelo para su aprender: se trata de colaborar con ellos para que revisen ese modelo, que no se puede desconocer. El joven / adulto es un sujeto social, con un proyecto individual inserto en otro proyecto colectivo, con sus “preocupaciones”, que enfrenta variados obstáculos para hacer su vida, y que tienen “un caso” con la escuela. Todo esto exige una “adaptación” de las “instrucciones” o “prescripciones” generales del currículum a cada grupo de personas que se envuelva en esas situaciones de interaprendizaje. (Proyecto de Investigación Bachilleratos Populares, origen y trayectoria política, institucional y pedagógica – curricular; 2010:16)

El proyecto de investigación remarca que:

respecto a los Bachilleratos Populares, los estudios hasta el momento se han remitido a las caracterizaciones de su existencia desde un carácter político, con menos énfasis en lo institucional, y aún muy poco sistematizado como experiencia estrictamente pedagógica - curricular. (Proyecto de Investigación Bachilleratos Populares, origen y trayectoria política, institucional y pedagógica – curricular; 2010:17)

Entonces la pregunta de investigación de este proyecto gira en torno a: ¿Pueden los B. P. contribuir a profundizar las alternativas más valederas en formación media, frente al “fracaso oficial” en sectores populares preponderantemente, de la escuela secundaria masiva?

La metodología para llevar adelante este proyecto es muy variada entre diferentes herramientas tanto cualitativas como cuantitativas:

Por una parte se trabajará con datos sobre las unidades de oferta de los propios Bachilleratos Populares.

Por lo visto en los antecedentes, el eje del presente trabajo: las concepciones y construcciones de los BP del currículum no está abordado de esta manera entonces marca un área de vacancia muy interesante para investigar.

Marco teórico

El marco teórico general en el que se va a desarrollar esta investigación, es un marco teórico marxista, pero no un marxismo duro ni rígido sino con aportes de autores marxistas de diferentes períodos: de Gramsci y Poulantzas tomaré algunas definiciones que tienen que ver con el Estado y de Williams y Modonesi las definiciones de autonomía. De otros autores, como Ouviaña, voy a tomar los conceptos de movimientos sociales y de currículum, De alba, Tadeu da Silva

Este va a ser un estudio de tipo microsocioal, para eso hay que enmarcarse en las siguientes definiciones:

Los movimientos u organizaciones sociales (en esta investigación voy a utilizar indistintamente movimiento u organización entendiéndolas como definiciones complejas) surgen como respuesta en parte a una nueva estructura socio-económica marcada por la paulatina desindustrialización y la pérdida de derechos colectivos.

Hernán Ouviaña con quien coincido, define entonces a los nuevos movimientos sociales,

como un conjunto cambiante de relaciones sociales de protesta que emergen en el seno del capitalismo contemporáneo. Estas relaciones se desarrollan de forma desigual en sus ritmos, su existencia reivindicativa, su constancia y su proyección en el futuro y en su importancia política e ideológica. El origen común es el conflicto, de forma directa e indirecta, con la materialidad de las relaciones de poder y dominación (Ouviaña, 2004)

Podemos mencionar como característica distintiva de los *nms*, el hecho de que al no estar bajo el mando de elites políticas externas, tienen con frecuencia formas de organización menos autoritarias: “una ruptura consciente con las modalidades verticales de ejercicio de

la autoridad propias de los movimientos tradicionales” (Ouviña, 2004) esto se puede ver reflejado en la toma de decisiones de manera asamblearia de estos espacios, por ejemplo.

Ouviña plantea que

No estaríamos en presencia, por lo tanto, de un simple antagonismo entre capital y trabajo, entendido en su sentido clásico y restringido, aunque tampoco, se han “disuelto” los conflictos de clase. Lo que ha ocurrido, dice, es una creciente complejización de dichas tensiones, en el marco de una heterogeneidad estructural de las relaciones sociales que torna específica y diferencial a América Latina respecto de Europa. Se puede decir que si bien los conceptos de *clase* y *movimiento social* no pueden confundirse ni subsumirse, es imperioso realizar un “análisis flexible y particularizado de la naturaleza de clase de cualquier movimiento social” (Ouviña, 2004)

Los movimientos sociales se pueden entender también: como una alianza de fracciones de clases sociales⁴ diferentes que se unen para llevar adelante un mismo proyecto, este proyecto puede tomar diferentes formas, por ejemplo una discusión clásica es la de que los *nms* de Europa no se plantean la disputa por el poder, sino que se reconozcan ciertos derechos en cambio en América Latina hay ciertas organizaciones sociales que se plantean de alguna manera organizarse para crear poder popular bajo la forma de trabajo territorial complejo que pretende tomar en manos de las organizaciones sociales de las dimensiones de vida humana: la ropa, la vivienda, la alimentación, la salud, la educación, el trabajo, la recreación; partiendo de que, como dijo Lenin, “ningún problema de la clase obrera nos es ajeno”. Son experiencias prácticas de construcción de Poder Popular, pequeños espacios donde la clase trabajadora va construyendo un poder social contrahegemónico que nos permite ganar gradualmente posiciones en esta guerra de trincheras contra el capitalismo y su Estado.

Los *nms* se desarrollan en un marco autónomo del Estado, entendiendo a la autonomía como lo plantea el marxista neogramsciano Massimo Modonesi: autonomía se puede resumir en dos vertientes, “la autonomía como independencia de clase –subjetiva,

⁴ Como plantea Millán: “Para el marxismo son las clases, las fracciones y las categorías sociales las que luchan y la pregunta sobre los individuos se realiza en tanto que personifican políticamente algunos de los modos de agrupamiento. Se entiende que para que se articulen las clases se deben movilizar cuerpos, lo que constituye transformaciones subjetivas para ellos”.

organizativa e ideológica- en el contexto de la dominación capitalista burguesa y la autonomía como emancipación, como modelo, prefiguración o proceso de formación de la sociedad emancipada”. Para Modonesi es en las posibles articulaciones entre ambas vertientes donde será preciso ubicar “los caminos de una potencial apertura y consolidación conceptual” (Modonesi, 2010: 99)

Estas experiencias han adecuado el currículum, o mejor dicho, han ido construyendo sus proyectos pedagógicos, teniendo en cuenta las necesidades de las organizaciones y del territorio en el que se inscriben sin desconocer que, por el momento, el Estado exige que estas experiencias se lleven adelante a partir de la resolución oficial para la educación secundaria de adultos. Pero teniendo en cuenta la definición de currículum que utiliza Alicia de Alba:

El currículum es la síntesis de elementos culturales, esto es, de conocimientos, valores, creencias, costumbres y hábitos, que conforman una determinada propuesta político-educativa. Estos elementos culturales se incorporan en él no sólo a través de sus aspectos formales-estructurales, sino también por medio de las relaciones sociales cotidianas en las cuales el currículum formal se despliega, deviene práctica concreta (De Alba; 1991: 61)

A su vez el currículum es un árbitro cultural en cuál se produce una síntesis que implica lucha, como dice De Alba:

Si bien en un currículum se incorporan los elementos culturales que se han considerado valiosos, esta consideración es la que sostienen los grupos dominantes de una sociedad; sin embargo, en un currículum se expresan, aunque ocupando diferentes espacios en los planos estructural-formal y procesal-práctico, los elementos culturales pertenecientes a otros grupos socioculturales que logran incorporarse en dichas síntesis (De Alba;1991: 61).

Y en este punto se encuentran las experiencias de los Bachilleratos Populares.

O Como señala Da Silva:

el currículum es el espacio donde se concentran y desdoblan las luchas en torno a los diferentes significados sobre lo social y lo político”, donde “...los diferentes

grupos sociales, especialmente los dominantes, expresan su visión del mundo, su proyecto social, su “verdad” (Da silva, 1998: 61)

y continúa: “el currículum, como materia significativa, se ve sometido a un nuevo trabajo de significación que sólo puede ser realizado otra vez, en el contexto de las relaciones sociales. Estas relaciones sociales son, necesariamente, relaciones de poder”. (Da silva;1998: 61)

En este proyecto de investigación me posicionó cuando hablo de Estado desde un enfoque crítico que se distancia, por un lado, de la perspectiva liberal (que lo entiende como un espacio de racionalización de los intereses de la sociedad civil o como un árbitro capaz de dirimir los conflictos sociales) y, por el otro, de la perspectiva instrumentalista que lo concibe como un aparato monolítico de la dominación que responde mecánicamente a los intereses de las clases que tienen el poder económico.

Sino que siguiendo a lo que lo planteara Poulantzas en los ´70, entiendo que el Estado es una condensación material de la relación de fuerzas entre las clases. Esto supone advertir que está constituido por contradicciones y que la misma materialidad que asume (el modelo que adopta en las distintas etapas del capitalismo, la estructura de los órganos administrativos, su forma institucional, la relación entre los poderes, etc.)⁵, son una cristalización de las relaciones de fuerzas entre las clases dominantes y son también la respuesta del bloque en el poder a las demandas y luchas de las clases dominadas⁶.

Siguiendo el concepto gramsciano de Estado ampliado, sostenemos que la sociedad civil no puede ser concebida como una esfera “pura”, exenta de intereses de clase y de relaciones de poder.

Entonces por entender al Estado como arena de disputa por parte de la fuerza social donde se insertan los *nms* y la fuerza social que representa a las clases dominantes se puede entender la tensión que existe entre ambas en el ámbito educativo.

Metodología

⁵ A esto alude Poulantzas con el concepto de “organización diferencial del Estado”.

⁶ Siguiendo estos planteos, y a título de ejemplo, el Estado de Bienestar expresa relaciones de fuerzas diferentes a las expresadas por el Estado en tiempos de la hegemonía neoliberal.

La metodología elegida para llevar adelante este trabajo esta enmarcada dentro de la llamada investigación-acción participativa, para llegar a la instancia de la investigación-acción se van a realizar entrevistas semi-estructuradas a lxs docentes y a lxs estudiantes de los BP elegidos, observación participante y registros de campo de asambleas de profesorxs y de profesorxs y estudiantes, marchas, movilizaciones y/o manifestaciones en las que participen los BP elegidos, como así también análisis de declaraciones de las organizaciones sociales sobre el tema. Y ya en otra etapa la realización de una serie de talleres, como mínimo 3 y como máximo 6 con lxs profesorxs (sin distinguir el tiempo en el que participan del bachillerato) y lxs estudiantes (más allá del año en curso) con la preparación de textos disparadores sobre los conceptos: Estado y currículum para debatir y analizar en grupos, luego de esta recolección y el análisis de mi parte, otros encuentros para analizar los resultados conjuntamente con docentes y estudiantes, ya que partir de la investigación-acción implica la participación en el proceso de lxs miembros de las organizaciones sociales que servirá para la reescritura de los resultados después de los primeros talleres.

La metodología elegida para llevar adelante este trabajo esta enmarcada dentro de la llamada investigación-acción participativa ya que esta tradición metodológica no se limita tan sólo a ofrecer comprensiones contextualizadas del mundo escolar y de las prácticas de enseñanza; sino que se construya colectivamente un conocimiento que muestre y explique también los anclajes ideológicos de las prácticas de enseñanza y narrativas de los docentes y que al mismo tiempo esté orientado a la acción transformadora de las situaciones y relaciones que denuncia, con que la investigación-acción en el aula implica plantear el problema y a su vez una solución.

Como plantea Martínez Migueles (2000):

A partir de la investigación- acción se puede reconstruir y mostrar los sentidos pedagógicos y los entendimientos sociales y culturales que los docentes construyen y recrean cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias prácticas. En definitiva, constituye una propuesta que promueve otra política de conocimiento para la educación, la escuela y el trabajo docente y que se orienta hacia la transformación democrática del mundo escolar y las prácticas docentes.

(Martínez Miguéles, 2000: 30)

También la investigación-acción tensiona lo que es la “política del conocimiento” hegemónica en el campo educativo. Según este punto de vista,

La división entre los que producen el conocimiento educativo válido y los que hacen la enseñanza en las escuelas responde asimismo a intereses de poder específicos amparados en políticas y reformas educativas tecnocráticas, está históricamente construida, y no es meramente técnica sino también, y sobre todo, social. (Martínez Miguéles, 2000: 32)

La participación en los talleres intentará ser de toda la comunidad educativa de los bachilleratos elegidos, pero sé que puede ser un problema si no se recuerda la invitación por parte de lxs encargadxs de la coordinación de los bachilleratos al resto de lxs profesorxs y de lxs estudiantes.

Ahora bien, ¿por qué utilizar la investigación-acción como metodología en este trabajo?

Puedo empezar diciendo que los BP tienen espacios de formación y de discusión sobre muchos temas, algunos que pueden parecer más teóricos (como pueden ser el Estado o el Currículum) y otros que pueden parecer más prácticos (aquí se pueden mencionar los de características pedagógicas). Entonces este tipo de prácticas no va a resultar extraña a lxs miembros de los BP sino todo lo contrario.

Muchas veces la dinámica de estos espacios hablan algunas personas y otras no, esto se da por muchos motivos, con la dinámica talleres para la investigación-acción intentaré que la mayoría participe con su opinión en los talleres. Generando nuevos lazos de compañerismo y de identidad y/o afianzando los ya existentes.

Como cuestión final es que estos talleres, y su reescritura o su análisis conjunto, pueden servir para repensar las prácticas al interior de cada BP, tanto individual como colectivamente.

Bibliografía

Alba, Alicia de (1991) *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. México, CESU- UNAM

Ampudia, M (2012); “Movimientos Sociales y educación. Reflexiones acerca de la experiencia educativa de los Bachilleratos Populares”. *Osera* N° 6. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales. UBA. Buenos Aires

Ampudia, M (2004); “El sujeto de la educación de jóvenes y adultos. Territorialización y desterritorialización de la periferia”. *Revista MNER*. Buenos Aires

Baraldo, N (2009). “Movimientos sociales y educación en Argentina: una aproximación a los estudios recientes”. *ECCOS*. Buenos Aires. pp 77-93.

Cabrera, C (2012) “Educación y autogestión: las experiencias de los estudiantes en los Bachilleratos Populares para jóvenes y adultos en empresas recuperadas”. *Osera* N°6. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales. UBA. Buenos Aires

Cabrera, C; Calloway, C y Fernández, A. “Desafíos de los emprendimientos educativos en las fábricas recuperadas”. *Anuario de investigaciones. Facultad de Psicología. UBA. Vol XVI*. Buenos Aires. Pp. 223-230

Da Silva, T. T (1998). "Cultura y curriculum como prácticas de significación". En: *Revista de Estudios del Currículum*, vol. 1, n° 1. Editorial Pomares Corredor. pp. 59-76.

Dubrovsky Berenstein, N y Pifano, M (2009). “La problemática de la alimentación: una experiencia de aprendizaje de biología en el contexto de la educación popular, como herramienta de transformación social”. *II Jornadas de Enseñanza e Investigación de las Ciencias Exactas y Naturales*. 28 al 30 de octubre de 2009. La Plata

Elisalde, R (en prensa). *Estrategias y logros socioeducativos en Bachilleratos Populares autogestionados para jóvenes y adultos en la Argentina (2002-2005)*. Editorial Buenos Libros. Buenos Aires

Martínez Miguéles (2000). “La investigación-acción en el aula”. *Agenda Académica Vol 7 N° 1*. Venezuela . Pp 27-39

Millán, Mariano (2009) “Los análisis contemporáneos sobre movimientos sociales y la teoría de la lucha de clases”. *Revista Conflicto Social, Año 2, N° 1*. Buenos Aires

Modonesi, M (2012) *Subalternidad, antagonismo, autonomía. Marxismo y subjetivación política*. Editorial Prometeo. Buenos Aires

Ouviña, H (2004) “Zapatistas, piqueteros y sin tierra: nuevas radicalidades políticas en América Latina” *Revista Cuadernos del Sur* . Buenos Aires: Tierra del Fuego. N° 37

Ouviña, H (2012) “*Educación popular y disputa hegemónica. Los aportes de Antonio Gramsci para el análisis de los proyectos pedagógico-políticos de los movimientos sociales*”. *Osera N°6*. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales. UBA. Buenos Aires

Proyecto de Investigación Bachilleratos Populares, origen y trayectoria política, institucional y pedagógica – curricular ¿ qué escuela secundaria? Génesis, fundamentos y proyectos. Dirigido por el Dr Manuel Argumedo. Año de inicio 2010. Facultad de Trabajo Social. UNLP

Rybak Di segni, N. “Bachillerato popular de jóvenes y adultos IMPA. Nuevas configuraciones escolares y estudiantiles, en diálogo e interacción con el espacio de una fábrica recuperada. 1° Encuentro sobre Juventud, medios de comunicación e industrias culturales”. Buenos Aires

Sverdlick, I y Gentili, P.(2008). *Movimientos sociales y derecho a la educación: cuatro estudios*. Laboratorio de Políticas públicas. Buenos Aires.

Vazquéz, S y Di Pietro, S. “La educación popular en la escuela pública. Un desafío estratégico”. Publicación de Cetera.org.ar

Williams, R (2001). *Cultura y Sociedad 1780- 1950 de Coleridge a Orwell*. Nueva Visión.
Buenos Aires