

La praxis política en contextos de educación popular. Un estudio de caso: el Bachillerato Popular Casa Abierta.

Daniela Klapproth, Mariela Giacomponello y Daiana Paez.

Cita:

Daniela Klapproth, Mariela Giacomponello y Daiana Paez (2013). *La praxis política en contextos de educación popular. Un estudio de caso: el Bachillerato Popular Casa Abierta*. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-038/607>

X Jornadas de Sociología de la UBA
20 años de pensar y repensar la sociología.
Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI
1 al 6 de julio de 2013

Mesa N°63. Experiencias de educación popular de los movimientos sociales de América Latina: desafíos y potencialidades

La praxis política en contextos de educación popular. Un estudio de caso: el Bachillerato Popular “Casa Abierta”

Klapproth, Daniela (UNM)
Giacoponello, Mariela (UBA)
Paez, Daiana (UBA – UNGS)

Resumen

El presente trabajo es un estudio exploratorio descriptivo que pretende indagar acerca de las potencialidades de la educación popular para la generación de praxis política.

El referente empírico que se toma para el análisis es el Bachillerato Popular “Casa Abierta” que presenta una característica distintiva respecto de muchos otros Bachilleratos Populares que surgen desde organizaciones preexistentes. A diferencia de estos, este bachillerato busca que el espacio educativo trascienda los límites espaciales del aula y facilite la conformación de una organización político-territorial.

Esta ponencia busca describir y analizar esta experiencia de educación popular desde tres aspectos. El primero de ellos, la *pedagogía crítica*, refiere a los imperativos éticos y a las técnicas pedagógicas como facilitadores para la construcción de un sujeto crítico desde el espacio áulico. El segundo aspecto, la *pedagogía de la praxis*, entiende a la organización del bachillerato como una instancia, que a la par que continúa el proceso formativo, favorece la generación de nuevos lazos sociales para la construcción de un dispositivo político. Finalmente, la *praxis política*, se enfoca en los dispositivos que permiten la conformación de una organización territorial para que los sujetos participantes puedan emprender acciones concretas destinadas a la modificación de sus condiciones de existencia.

Palabras clave:

Educación popular - pedagogía crítica – pedagogía de la praxis – praxis política

Introducción

El presente trabajo es un estudio exploratorio descriptivo que pretende indagar acerca de las potencialidades de la educación popular para la generación de

praxis política a partir de reflexionar sobre la experiencia del Bachillerato Popular “Casa Abierta”.

Para ello, en el primer apartado, se realizará una descripción de los sucesos previos que hicieron al surgimiento del Bachillerato Popular “Casa Abierta”. Esta sucesión de hechos resulta importante para dar cuenta del rasgo distintivo de este Bachillerato en relación con otros que, en su mayoría, surgieron desde organizaciones políticas preexistentes. De modo inverso, “Casa Abierta” se propuso como una estrategia que permitiera, por medio de la educación popular, ir dando forma a una organización político-territorial cimentada en imperativos éticos de corte emancipatorios. En este sentido, se describirá la organización pedagógica del Bachillerato, las funciones de sus integrantes, los mecanismos para la toma de decisiones y el vínculo que establece con el Estado.

Seguidamente, se abordará esta experiencia a partir del concepto de *pedagogía crítica* por medio de los aportes de Paulo Freire. El Bachillerato configura esta pedagogía como la herramienta principal para el trabajo ya que habilita la criticidad y la autonomía de los estudiantes. Se hará foco en los objetivos que se persiguen en cada año para indagar, desde una perspectiva procesual, cómo cada uno de ellos aporta al desarrollo progresivo curricular de la toma de conciencia.

Luego, con el objetivo de ir más allá del espacio áulico, se analizarán las acciones del Bachillerato que rebasan dicho espacio para ahondar en la *pedagogía de la praxis*. Se tomará este concepto como una práctica de educación popular que -por su definición y objetivos- escapa a los límites encorsetados del aula. Para ello, se analizarán los espacios del Bachillerato que donde se fomenta la participación y la toma de decisiones.

Finalmente, el último apartado se pregunta acerca de la potencialidad de la educación popular para la *praxis política*, teniendo en cuenta que la intención inicial de la creación del Bachillerato se asentó en generar organización territorial, sin partir (como ocurre con otras experiencias de educación popular) de una organización social determinada.

Para terminar, se expondrán algunas reflexiones que intentan dar cuenta, a partir de la experiencia abordada y del recorrido por las instancias de la pedagogía crítica, la pedagogía de la praxis y la praxis política, de las potencialidades para la transformación social que abriga en sí la educación popular más allá del espacio áulico.

La conformación del Bachillerato Popular “Casa Abierta”¹

El Bachillerato Popular “Casa Abierta” emerge en el año 2009 en el barrio ferroviario de la Villa 31 bis, como resultado de la escisión de una agrupación política que militaba en el barrio desde el año 2000 llamada “La Dignidad Rebelde”. Dicha agrupación, formada por jóvenes de adscripciones políticas heterogéneas, realizaba acciones educativas y culturales en el barrio que iban desde el apoyo escolar con niños hasta la construcción de un espacio comunitario. Luego de casi diez años, en un escenario político nacional

¹ Agradecemos los aportes de la compañera Lorena Putero para la elaboración de este punto.

diferente al contexto de crisis en donde emerge, la agrupación vislumbró que las distintas adscripciones políticas eran un impedimento para la continuidad de la organización y se desmembró.

Algunos de ellos, ya sin agrupación, reconocieron la necesidad de pensar acciones que permitieran generar una organización popular de base. Uno de los motivos que propició el surgimiento del Bachillerato, fue reconocer que las acciones que venían llevándose a cabo, eran necesarias pero no suficientes, es decir, que su alcance estaba ligado a la construcción *para* el barrio en lugar de *con* el barrio. De hecho, se sabía que los vecinos no sentían la necesidad de acordar acciones colectivas con un grupo de personas externas a la villa. Teniendo en cuenta esta dificultad, se advirtió la posibilidad de rescatar el rol de profesores -que ya estaba legitimado por los vecinos-, pero dirigido hacia el trabajo con adultos: “Llevábamos años trabajando en educación popular, los vecinos, los niños que venían a apoyo y sus padres nos llamaban “profes” y pensamos que teníamos que partir desde donde nos reconocían, desde lo que teníamos para ofrecer. Trabajar en conjunto desde lo que cada uno trae, reconociendo diferencias pero que no implicaran jerarquías sino la construcción grupal con distintos saberes” (Documento interno del Bachillerato Popular Casa Abierta, 2012).

De esta manera, en el año 2009 se comenzó a pensar cómo organizar un Bachillerato Popular en el espacio comunitario “Casa Abierta Bienvenida” que había construido la ex-agrupación unos cinco años atrás. Las preguntas de fondo que circularon en su construcción giraban en torno a qué podía aportarle al barrio un grupo de personas que no compartía la cotidianeidad y la misma condición de subalternidad y, al mismo tiempo, cómo construir pequeñas bases para la organización popular. En este sentido, se concluyó que pensar en un Bachillerato implicaba vincularse con el barrio desde otro lugar y que, por lo tanto, ya no se trataría de generar organización en el barrio sino aportar a ella. Para ello, era necesario encontrarse con los vecinos en un espacio cotidiano, conocerse mutuamente y generar un espacio de construcción conjunta en el que pudieran nacer otras ideas y proyectos. Sumado a esto, la propuesta pretendía también dar respuesta a la ausencia del Estado en el barrio en materia educativa, aunque desde una pedagogía antagónica a la formal. Esto se debe a que las instituciones educativas tradicionales mantienen una distancia cultural, social y pedagógica con quienes no pueden concluir sus estudios secundarios, transformándose así en espacios de exclusión. Los habitantes del lugar en donde se ubica el Bachillerato (la Villa 31) son, en su mayoría, inmigrantes de países limítrofes y migrantes de distintas provincias argentinas, desvinculados desde hace tiempo con las instancias educativas formales. Conocen desde siempre los padecimientos de la pobreza, la desocupación, la marginalidad, la falta de acceso a los sistemas educativos y de salud, sumándose a una larga lista de vulneración de sus derechos. Enmarcados dentro de la falta de cuestionamiento generalizado al sistema, han forjado en su trayectoria de vida una subjetividad carente de elementos que les permitan desnaturalizar su condición de excluidos.

Siguiendo esta línea, desde el momento de su organización en 2009, hasta la puesta en marcha en marzo de 2010, se trabajó en conocer el modo de organización de otros Bachilleratos y organizaciones que los nuclean (como la Coordinadora de Bachilleratos en Lucha y la Red de Bachilleratos Populares),

como así también, los intereses y disponibilidad de los vecinos mediante la realización de encuestas. Luego de este trabajo exhaustivo de organización, el Bachillerato fue tomando las características con las que cuenta en la actualidad.

La organización del Bachillerato Popular “Casa Abierta”

La horizontalidad es la característica fundante del Bachillerato en tanto escuela y organización. Si bien existen distintos roles y funciones (como ser la de profesores, estudiantes, preceptoras y secretario), no se piensan en términos jerárquicos. Por ejemplo, los profesores son los referentes en relación a las cuestiones pedagógicas pero, en lo que concierne a cualquier otra cuestión de funcionamiento, todos los integrantes tienen el mismo poder de decisión.

La instancia suprema de decisión es la Asamblea, en donde participan todos los integrantes del Bachillerato. Esta modalidad de toma de decisiones no está ajena a complejidades, pues cada uno trae consigo cosmovisiones, ideologías y luchas previas que desea priorizar a la hora de tomar una decisión. Sin embargo, es aquí donde lo colectivo se materializa conformándose en un proceso de aprendizaje.

Durante el primer año de funcionamiento, la Asamblea tenía una periodicidad semanal y en ella confluían todos los temas a tratar. Pero a partir del segundo año, debido al crecimiento cuantitativo del Bachillerato y su correlato en la cantidad y complejidad de temas a abordar, la Asamblea general comenzó a realizarse quincenalmente, alternándose con un espacio de trabajo en comisiones.

En cuanto a lo pedagógico, el Bachillerato está organizado en áreas (comunicación, sociales, exactas y naturales) que promueven una visión integral del conocimiento. Más allá de los objetivos de cada área en particular, existen objetivos vinculantes por año que forman parte de la propuesta política del Bachillerato.

En relación a la titulación, a fines del 2011 -luego de un proceso de lucha que incluyó numerosas movilizaciones e instancias de discusión-, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires decretó el reconocimiento de los Bachilleratos Populares dentro del área de educación de adultos bajo la denominación de Unidad de Gestión Educativa Experimental (UGEE). A partir de esto, en diciembre de 2012 el Bachillerato contó con su primera camada de graduadas con título oficial, a la par que algunas de ellas trabajan y militan como preceptoras y profesoras.

La pedagogía crítica para el trabajo en el aula

Uno de los aspectos que hacen al funcionamiento del Bachillerato como alternativa de educación popular -y como potencialidad política-, es la perspectiva de la pedagogía crítica de P. Freire. Fundamentalmente, esta pedagogía se cimienta en una serie de imperativos éticos y políticos, que se traducen en técnicas áulicas que permiten fomentar la criticidad y la autonomía de los estudiantes. Es decir que las experiencias en el aula (los objetivos por

áreas y años, los contenidos abordados y las dinámicas), son los espacios en dónde pueden visualizarse los imperativos éticos y políticos de esta pedagogía basados en la *crítica* y el *empoderamiento*.

Ambos imperativos ayudan (por medio del trabajo en el aula, fundamentalmente *dialógico*) a que los estudiantes, logren reconocer su condición de subalternidad inconsciente (es decir, adquirir *crítica*) para hacerla consciente y trascenderla (es decir, lograr el *empoderamiento*). En otras palabras, se trata de fomentar el logro del auto-reconocimiento en tanto sujetos oprimidos pero potencialmente autónomos. Tal como plantea Freire, se busca promover “sujetos de la búsqueda, de la decisión, de la ruptura, de la opción, como sujetos históricos, transformadores” (Freire, 1997: 19). Para lograrlo, las técnicas procedimentales de educación popular son fundamentales. Se trata de garantizar y favorecer la *formación* de conocimientos reflexivos que rompan con la lógica tradicional (bancaria) de *transmisión* de saberes memorísticos. En este sentido, para que haya una verdadera co-construcción del saber, la relación profesor-estudiante debe concebirse de modo dialógica y horizontal. Tal como se plantea en el documento fundacional del Bachillerato: “Sólo a través de la construcción contra-hegemónica, de la toma de la palabra, de la actitud crítica y de la construcción de poder popular, se pueden crear condiciones para una nueva subjetividad”.

Para favorecer el desarrollo de la autonomía, es importante tener en cuenta la variable de proceso. Es desde esta perspectiva procesual, que los objetivos político-pedagógicos de cada año promueven el desarrollo progresivo a nivel curricular de la toma de conciencia: en primer año, se hace énfasis en la crítica a nivel subjetivo; en segundo año, a nivel grupal y colectivo; y en tercer año, se apunta a reforzar el empoderamiento trabajando los aspectos organizativos del Bachillerato y sus relaciones a nivel comunitario.

El hincapié en el factor subjetivo durante el primer año, pretende que los objetivos se orienten a romper con la subalternidad inconsciente por medio de la desmitificación de la realidad y la co-construcción de los contenidos. Para lograrlo, estos últimos son concebidos como herramientas que, desde las áreas, permiten hacer vivencial el cuestionamiento. Por ejemplo, en el área de exactas, se trata de romper con el mito de la matemática como dificultad y resaltar su utilización *de facto* en la vida cotidiana. En el área de naturales, se trabaja en reconfigurar la relación de salud-enfermedad desde una perspectiva de derechos. En sociales, por ejemplo, se trata de pensar la historia desde la alteridad para que puedan reconocerse como protagonistas de la misma. En comunicación, se puede leer una novela para conocer géneros literarios y afianzar la lecto-comprensión, pero en función de los personajes, proponer un espacio para el cuestionamiento de su accionar en relación a sus propias experiencias. Por ejemplo, en una oportunidad se trabajó la obra de teatro “Yerma” de Federico García Lorca. La obra -contextualizada en principios del siglo XX-, cuenta la historia de una mujer campesina que no podía tener hijos en un contexto donde la identidad femenina estaba trazada por la maternidad. Esta historia, además de garantizar el acceso a los contenidos curriculares de lecto-comprensión, les permitió desmitificar el rol de la mujer en general, y el de su condición en particular. Esto demuestra que, si bien se busca garantizar la correspondencia de los contenidos con los que propone la currícula formal,

también se los concibe desde una instancia *significativa* (Giroux, 1992), reconociendo los saberes previos y potenciándolos.

En segundo año, el objetivo político-pedagógico se concentra en el fomento de lo colectivo por medio de la consolidación a nivel grupal. Se trata de buscar explicaciones y respuestas colectivas a problemáticas que, en principio, se muestran como individuales. Luego del trabajo desarrollado durante el primer año, donde se fomenta la desnaturalización de su condición de oprimidos, se trata de trabajar que esa subalternidad consciente no se vea reforzada por la lógica hegemónica que, entre otras cosas, fomenta tanto la aceptación resignada como la culpabilización: "(...) el nuevo momento en la comprensión de la vida social no es exclusivo de una persona. La experiencia que posibilita el discurso nuevo es social" (Freire, 1997: 80). De esta manera, se busca trabajar que hay un presente y un futuro que puede ser diferente, como una nueva lectura de su experiencia que muestre que su situación no es *irrevocable* (Freire, 1997). Para materializar este objetivo, se busca que cada área lleve a cabo un proyecto grupal. Una de las experiencias que sirven para describir este proceso es el trabajo colectivo sobre trata de personas con fines de explotación sexual y laboral que se realizó en el área de naturales. En el proceso de realización de este proyecto (que culminó en una presentación a todo el Bachillerato sobre la problemática), los estudiantes pudieron visualizar su condición de vulnerabilidad a nivel laboral, y particularmente en las mujeres en lo que respecta a la trata con fines de explotación sexual. La totalidad del grupo de doce estudiantes había sido víctima o potencial víctima de una situación de trata. Este proceso los llevó desnaturalizar acciones como la entrega del DNI al empleador hasta reconocerse como sujetos de derechos. Pero fundamentalmente, pudieron reconocer que el riesgo de ser víctimas de trata es una situación que trasciende su individualidad y que responde a sus condiciones materiales de existencia.

En el caso de tercer año, se busca potenciar la identificación con el Bachillerato como organización política y como herramienta de transformación. Se trata de reforzar el momento real, concreto y posible de acción, en donde el proceso pedagógico se da en el aula a la par que la trasciende. Si bien se sostiene la lógica del trabajo por áreas, cada una de ellas dota su "hacer" en función de las necesidades del Bachillerato para garantizar que la co-construcción del saber trascienda los niveles subjetivos o grupales y se convierta en un "saber-hacer". Así, por ejemplo, en el área de sociales se trabajan los conceptos de partidos políticos o de izquierdas y derechas por medio de reconocer los actores políticos del Barrio y de la Ciudad de Buenos Aires. Como también en exactas se trabajan los contenidos de economía y contabilidad aplicados a las finanzas del Bachillerato. En el área de comunicación se piensan las formas de comunicación del Bachillerato a la par que se recuperan conocimientos de informática para el trabajo con redes sociales.

Esta propuesta permite que aflore progresivamente la "curiosidad epistemológica" (Freire, 1997) en todos los integrantes del Bachillerato para la búsqueda de propuestas y alternativas nuevas. De este modo, se logra evitar el "moralismo hipócrita" que, en pos de la ansiedad por plantear idearios anti-hegemónicos, transgrede los imperativos éticos de la pedagogía crítica y recae en una inculcación anti-bancaria y verticalista: "En este sentido, la transgresión

de los principios éticos es una posibilidad pero no una virtud. No podemos aceptarla” (Freire, 1997: 19).

Como se ha dado cuenta en este apartado, el par criticidad-empoderamiento es lo suficientemente complejo como para que la instancia áulica sea necesaria, aunque no suficiente. La experiencia áulica puede ayudar el pasaje espiralado de *aceptación acrítica* hacia el la *aceptación crítica* (cuestionamiento) de las condiciones de existencia. Para que este proceso sea transformador, debe sostenerse en un dispositivo que permita lograr un *cambio* o una superación de esas condiciones de existencia.

Pedagogía de la praxis: rebasando el espacio áulico

La pedagogía de la praxis es entendida aquí como aquella que trabaja por una educación transformadora. Considera al hombre como un ser creador, sujeto de la historia, que se transforma en la medida en que transforma el mundo (Gadotti, 1996). En este sentido, el Bachillerato trabaja lo pedagógico más allá de lo curricular porque todos los espacios de participación y toma de decisiones son *dispositivos*² (Fanlo, 2011) en los que se continúa la formación por medio de la praxis. Praxis, que como tal, conjuga la teoría en la práctica, donde la acción política es pulsión de transformación pero también, un proceso pedagógico. De esta manera, puede rescatarse el rol protagónico de lo educativo en la construcción de organización en el sentido de que la construcción colectiva de conocimiento permite consolidar el proceso organizativo (Rigal, 2011).

Este proceso de aprendizaje-acción es el que permite pensar que “otro mundo es posible, y ese anuncio consiste en trabajar por nuestra utopía, no como irrealizable, sino resignificando la utopía como proyecto que se concreta en la praxis” (Masi, 2008: 81). La búsqueda del horizonte que plantea la pedagogía de la praxis se encuentra manifiesto en el documento fundacional del Bachillerato: “Esta articulación entre las manos (actuar) y la cabeza (pensar) es la yunta que impulsa al carro de la historia (...) El núcleo del método dialéctico - acción- reflexión- acción o práctica-teoría-práctica se ha complejizado y enriquecido con elementos como la cultura, lo subjetivo, lo particular, las estrategias de aprendizaje, de construcción de conocimientos y de valores, etc”.

Los espacios extra-áulicos que conforman el Bachillerato como dispositivo organizacional son varios: los grupos de trabajo de tercer año, las comisiones y la Asamblea. Los grupos funcionan de modo análogo a las áreas durante la cursada semanal, por ejemplo, el día del área comunicación funciona el Grupo Comunicación y el día de sociales funciona el Grupo de Formación Política. El trabajo en comisiones y Asamblea tiene una periodicidad quincenal (alternándose viernes por medio). Los grupos de trabajo responden al rol que se les asigna a los estudiantes de tercero como protagonistas de las

² Al hablar del dispositivo organizacional, lo hacemos en el sentido que M. Foucault le da al término: “Un dispositivo sería, entonces, una relación entre distintos componentes o elementos institucionales que también incluiría los discursos, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados filosóficos, morales y/o filantrópicos, que circulan dentro de esta relación” (Fanlo, 2011: 2).

discusiones referidas a la administración, reflexión y ejecución de diversas decisiones. Las comisiones son espacios de trabajo integrados por estudiantes de los tres años y profesores que profundizan las discusiones y sugieren pasos a seguir sobre diversos temas que hacen a la comunicación, formación política, finanzas, construcción y proyectos del Bachillerato. La Asamblea tiene una finalidad resolutoria, donde se exponen las cuestiones trabajadas en las comisiones y se decide su aprobación o redefinición.

En relación con el trabajo en tercer año, se pretende que los aspectos cotidianos que hacen al sostenimiento del bachillerato y las cuestiones coyunturales que marcan la línea política, sean debatidos a modo de que en el hacer, se vayan dando los aprendizajes significativos que se pretenden en una currícula de la escuela media. Por ejemplo, en las clases del grupo de administración y finanzas en tercer año, una de las funciones es administrar el dinero del Bachillerato, aprobar presupuestos, distribuir el dinero, gestionar materiales y las cuestiones académicas administrativas. Esto lo realizan mediante el aprendizaje de herramientas de informática, contabilidad, cálculo de costos y teoría de la gestión. Es decir, se busca garantizar un aprendizaje que parte de la resolución de cuestiones que los involucra en un proyecto colectivo del que son parte. Este tipo de formación, busca que los estudiantes -habiéndose constituido como parte de un proyecto colectivo-, se conformen en una especie de intelectuales orgánicos populares que doten de coherencia y organicidad a los procesos, a fin de terminar con el binomio dirigidos-dirigentes, y se generen las condiciones para superar esa separación.

Esta forma de organización, responde al espíritu horizontal de la propuesta, cuyo sentido político y pedagógico podemos entenderlo a partir del concepto de *práctica prefigurativa* (Ouviña, 2012). Este concepto plantea que por medio de acciones concretas, se pueden ir anticipando -desde el presente y lo cotidiano- nuevas formas de accionar conjunto, nuevos vínculos y saberes desde una perspectiva crítica y problematizadora que permitan superar la condición subalterna y alcanzar la "autonomía integral" (Ouviña, 2012).

Lo expuesto permite reafirmar que el dispositivo organizacional es el que garantiza la construcción de la legitimidad colectiva, volviendo "natural" el modo de trabajo colectivo por medio de desnaturalizar lo individual. Estos momentos o espacios constituyen instancias en los que los aprendizajes refieren a vivir lo colectivo como reconfiguración de los lazos sociales, donde pueden resolverse los conflictos de forma consensuada y cooperativa. Se trata de crear poder desde el reconocimiento del otro como uno mismo, crear poder popular desde relaciones humanas nuevas y de modo procesual (Dri, 2006). De este modo, la autonomía comienza a ser vivida -tal vez de forma intuitiva- en las mismas experiencias que la prefiguran, dotando a la construcción política de un papel transformador a la vez que pedagógico. En este sentido, se trata de conquistar espacios de poder y de autogobierno que no estén dissociados del fortalecimiento educativo de sus miembros pero que, a la vez, rompan las lógicas verticalistas e individualistas que propone la lógica capitalista. (Oviña, 2012).

Praxis política como herramienta de transformación concreta de la realidad

Este apartado se enfoca en la potencialidad política y de organización que permite el Bachillerato Popular “Casa Abierta”, en función de los dispositivos analizados. En este sentido, puede considerarse a “Casa Abierta” en su potencialidad política a través de dos facilitadores: la pedagogía crítica y la pedagogía de la praxis.

Como ya se ha planteado, “Casa Abierta” se pensó como plataforma para la conformación de una organización territorial en donde los sujetos participantes puedan emprender acciones concretas destinadas a la modificación de sus condiciones de existencia. Tal como expresa el documento fundacional del Bachillerato: “(...) desde una opción por las clases populares, para que con ellas, a través de una acción organizada, se logre romper con las relaciones sociales de dominación con el objetivo de construir una sociedad igualitaria, libre y justa y que la Educación Popular debe ser concebida como un instrumento, para la construcción de Poder Popular, en el proceso de las luchas sociales de liberación”.

Tal como ha sido analizado en apartados anteriores, se pone en juego, por un lado, una pedagogía que permite el cuestionamiento, la desmitificación de la realidad y la actitud crítica y, por el otro, una praxis educativa liberadora, prefigurativa, participativa y de construcción colectiva. Ambas instancias son posibles solo si se entiende la educación popular en su dimensión transformadora. Esta dimensión tiene su desarrollo en un dispositivo que, de la mano de decisiones políticas posibilitadas por el mismo dispositivo, abre el juego a la construcción territorial.

Habiendo pasado cuatro años de su creación, “Casa Abierta” se encuentra habilitando una reconfiguración de su forma de trabajo mediante una serie de decisiones que fueron fundamentadas por todos los compañeros que conforman el Bachillerato en función de los procesos que se fueron dando.

Estas decisiones pueden resumirse de la siguiente manera:

- i) La convocatoria de profesores y militantes nuevos que permitan poner la energía, no sólo en el sostenimiento del Bachillerato, sino también en nuevos proyectos. De esta forma, puede superarse la exigencia de la cotidianeidad, extendiendo las responsabilidades de los participantes a la articulación territorial, la formación en torno a cuestiones que hacen la coyuntura barrial, nacional, latinoamericana para la toma de posición y sostener nuevos proyectos territoriales.
- ii) La generación de un área de formación en tercer año y una comisión de proyectos que tenga como meta pensar nuevas instancias de intervención territorial con otros actores, con el fin de satisfacer demandas y de proponer nuevas formas de organización, multiplicando el rol que el Bachillerato venía teniendo.
- iii) La viabilidad financiera para la generación de estos proyectos barriales a cargo de estudiantes, militantes, vecinos e interesados.
- iv) La explicitación del objetivo político de integrar las experiencias resultantes como parte de una organización superadora que pueda confluir a través un mismo interés político.

v) La creación de una comisión de formación política y comunicación estratégica que permite formar a los compañeros en los temas de coyuntura.

vi) El diseño de procesos de participación y acompañamiento para los egresados del Bachillerato que quieran continuar participando en este o en algunos de los proyectos.

Con nuevas prácticas “Casa Abierta” prefigura una forma de ampliar sus horizontes en tanto dispositivo educativo, y profundizar la autonomía por medio de la generación de nuevas experiencias. Busca nuevos proyectos que se enfoquen en otras luchas, ampliando la participación y la confluencia de intereses en pos de un mismo objetivo.

Resulta importante destacar que esta perspectiva no ignora los macropoderes y la asimetría del poder (Dri, 2006). Justamente por ello, comprende necesaria su expansión en una red de poder popular como estrategia de lucha ampliada. Cabe aclarar que este proceso no es la expansión de una misma organización, sino que abre el juego a la construcción con otros, que si bien intentará conservar la impronta ideológica del Bachillerato, deja librado a esta interacción nuevas disputas e intereses, para lograr una construcción política genuinamente autónoma.

Reflexiones finales

Esta ponencia ha planteado una relación dialéctica entre pedagogía y praxis política con la intención de reflexionar si la educación popular es uno de los caminos posibles para poder prefigurar la emancipación. En este sentido, consideramos que los imperativos que propone permiten ir configurando sujetos y colectivos que construyen relaciones análogas a una propuesta crítica y emancipatoria. No obstante, si bien la educación popular posibilita el cambio social, la lógica que propone corre el peligro de quedar reducida a meras técnicas si no se construye en un dispositivo posibilitante.

En este sentido, el Bachillerato Popular “Casa Abierta” puede entenderse como el espacio de *anuncia* colectiva y potencialmente transformadora que supera el momento de *denuncia* y desarrollo de una conciencia crítica subjetiva. Es decir, puede afirmarse que dicha experiencia da cuenta de la potencialidad de la educación popular para generar praxis política, es decir, organización y transformación.

El proceso de cargar de contenido teórico a la experiencia del Bachillerato Popular Casa Abierta buscó aproximarse en la construcción de una matriz de análisis que pueda ser aplicable a otras experiencias de educación popular, para problematizar y potenciar las posibilidades de la educación popular más allá del espacio áulico.

De esta forma, en el presente trabajo se realizó un recorrido por tres instancias: la pedagogía crítica, la pedagogía de la praxis y la praxis política. Las ideas que se fueron desprendiendo en este caminar, lejos de pretender conformarse como un conjunto de axiomas, intentan abrir el debate y estimular, al decir de Paulo Freire, nuestra curiosidad epistemológica para continuar aportando a la lucha por otra educación, que no es más (ni menos) que la lucha por otro mundo.

Bibliografía

- Documento fundacional del Bachillerato Popular Casa Abierta.* (2009).
- Documento interno del Bachillerato Popular Casa Abierta.* (2012).
- Dri, R. (2006) *La Revolución de las Asambleas.* Buenos Aires: Editorial Diaporías.
- García Fanlo, L. (2011). “¿Qué es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben” en *Revista de filosofía A Parte Rei* (74).
- Freire, P. (2004) *La educación como práctica de la libertad.* Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1997) *Pedagogía de la autonomía.* México: Siglo XXI Editores.
- Gadotti, M. (comp.) (2008) *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía.* Buenos Aires: CLACSO.
- Gadotti, M. (1996) *Pedagogía de la praxis.* Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Giroux, H. (1992) *Teoría y Resistencia en Educación. Una pedagogía para la oposición.* España: Siglo XXI Editores.
- González Monteagudo, J. (2007). “La Pedagogía Crítica de Paulo Freire: Contexto Histórico y Biográfico” en *Anuario Pedagógico*, n°11, pp. 53-64.
- Masi, A. (2008) “El concepto de praxis en Paulo Freire” en M. Gadotti (et.al.) *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía.* Buenos Aires: CLACSO.
- McLaren, P. (2012) *La pedagogía crítica revolucionaria. El socialismo y los desafíos actuales.* Buenos Aires: Herramienta ediciones.
- 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” en *Revista OSERA* (6).
- Ouviña, H. (2011) “La pedagogía prefigurativa en el joven Gramsci. Teoría y práctica de la educación futura”, en F. Hillert (et.al.) *Gramsci y la educación. Pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina.* Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas.
- Rigal, L. (2011) “Gramsci, Freire y la educación popular: a propósito de los nuevos movimientos sociales”, en F. Hillert (et.al.) *Gramsci y la educación. Pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina.* Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas.