

Entrevista a Roberto Elisalde*

"El proceso comienza en los '90 como resistencia a las políticas neoliberales"

Tienen más de cuatro mil estudiantes y surgieron como necesidad de dar respuesta a la gran cantidad de jóvenes que eran expulsados de la educación formal. Muchas de estas escuelas comenzaron en fábricas recuperadas.

Por José Maestre

Fuente: página 12

7 de febrero de 2011

¿Cómo aparece la necesidad o la idea de crear bachilleratos populares?

—Fue una experiencia claramente colectiva en cuanto a la decisión de impulsar experiencias en el campo de la educación de jóvenes y adultos. Yo formaba parte de un grupo de trabajo que a fines de los '90 veníamos con alguna experiencia de lo que era la educación de jóvenes y adultos y con trabajos vinculados con la educación en la universidad y a partir de un trabajo que llevamos a las escuelas y el estado de la educación de jóvenes y adultos, fundamentalmente en lo que significaba los primeros indicios del fracaso de la reforma de educativa noventista, lo que veíamos era un proceso de cada vez mayor expulsión de jóvenes y adultos de la escuela media formal y un crecimiento en los requerimientos para la educación de adultos. Ese fue tal vez el primer diagnóstico que se correspondía además con trabajos e investigaciones que nosotros veníamos realizando sobre ese sector del campo educativo.

—Habla de un colectivo. ¿Cómo es que se forma?

—El CEIP (Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares) comenzó conformándose como un equipo de educación popular con talleres de formación propios. Nosotros provenimos, la mayoría, de la Universidad de Buenos Aires, también de profesorado nacionales, estuvimos trabajando en escuelas medias durante mucho tiempo, y a partir de este estado de situación de la educación de adultos es que comenzamos a reunirnos y llevar adelante este proyecto que de algún modo buscaba articular una reflexión que estaba vinculada con lo teórico y al mismo tiempo con una praxis educativa desde una fuerte concepción política. Por eso no fue accidental que tomáramos la tradición de la educación popular. El proceso tiene varias etapas, si bien comienza a fines de los noventa como una resistencia a las políticas reformistas neoliberales, a partir de 2001 gana en forma con la experiencia del movimiento social. Allí muchos de nosotros trabajábamos con la investigación en el campo educativo y no nos alcanzaba con la investigación especulativa. Sin duda tiene su valor en sí mismo pero, como colectivo de trabajo, pensábamos que debíamos pasar a una acción más concreta. Por eso reivindicamos, en la tradición de lo popular, el principio de la autogestión. Por eso nos lanzamos como colectivo, como organización, a articular con otras organizaciones sociales, con empresas recuperadas, con organizaciones de desocupados. En esa articulación política se fue planteando este doble diagnóstico que planteé al principio. La necesidad con la que coincidíamos todos y cada uno con los que nos íbamos acercando. Los movimientos sociales veían en sus barrios que la expulsión de los jóvenes y adultos de 15 y 16 años iba en crescendo y estaban quedando por fuera de la escuela. Y además la decisión política de estas organizaciones sociales que entendían que el movimiento social debía dar cuenta de ese déficit, de esa problemática educativa pero desde otra concepción. No con una lógica de contención, sino con una lógica de acción y formación con otra perspectiva política y educativa. Allí es donde entraba la educación popular.

—¿Cuál fue la primera experiencia para tratar de articular con un movimiento social o de abrir la primera escuela?

—Hay varios momentos. Creo que hay un primer momento que fue del '98 al 2003 donde se va conformando el equipo de educación popular. Allí primero es un equipo de estudio, luego es un equipo que comienza a reunir a compañeros con las mismas inquietudes respecto del sistema educativo, respecto de la militancia. Un período de estudio y a la vez de accionar en unas primeras experiencias que se dieron en el Partido de Tigre.

¿Por qué digo que en el 2003 hay un cambio? Porque a partir de allí nosotros ya como organización, como equipo de educación popular articulamos con un movimiento social que es el Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas. Incluso nos incorporamos como área de educación del Movimiento de Empresas Recuperadas y entre 2003 y 2007 el proceso comienza a tener una mayor extensión, fundamentalmente cuando pasamos de provincia de Buenos Aires a Capital con estas experiencias. Rápidamente una gran parte de los movimientos sociales toman la estrategia de los bachilleratos populares como un modo, porque en definitiva yo creo que es una experiencia inédita de organización e interrelación en el campo educativo desde una concepción crítica del sistema. Y es tomado como herramienta para llevar adelante con sus propios colectivos y organizaciones. Entre el 2003 y el 2007 se suman un conjunto de organizaciones como el Frente Darío Santillán, el Movimiento de Ocupantes e Inquilinos, organizaciones de la CTA, algunos sindicatos como el de canillitas, con una amplitud política e ideológica que tiene pocos antecedentes dentro del movimiento social. Hoy por hoy, o el sector privado con el capital, o el estatal tenían el monopolio de la acreditación. En 2007 nosotros conseguimos, luego de años de movilización y lucha, que se nos reconozcan las primeras escuelas. Y ahí lo diferente es que es una experiencia de educación popular que plantea la acreditación también precisamente como un derecho y que plantea que las experiencias de educación popular de los sesenta y los setenta fueron muy ricas pero el panorama del sistema educativo con los sistemas expulsivos actuales es otro. Por eso se plantea como un derecho igualitario que los trabajadores puedan también ser parte de experiencias de educación popular y tengan el reconocimiento de sus estudios.

—¿Cómo creció desde el comienzo hasta la actualidad este movimiento?

—Entre el 2007 y la actualidad se da un proceso en el cual estamos hablando de prácticamente 40 bachilleratos populares con por lo menos 20 movimientos sociales. Los más extendidos a nivel nacional han incorporado bachilleratos populares. Y hoy la lucha de algún modo es por los recursos, por los recursos para los bachilleratos, por los salarios para los docentes. Nosotros esto lo planteamos en una concepción de militancia social pero también que incorpora los derechos del trabajador docente. Por eso en ese sentido hemos impulsado, sobre todo en el caso de nuestra organización que es la CEIP, un proceso de sindicalización que nos coloque en el mismo terreno de unidad con el conjunto de los trabajadores que luchan precisamente por sus reivindicaciones.

—Los docentes de bachilleratos populares no cobran un peso.

—Efectivamente. Nosotros hicimos un diagnóstico inicial en el cual primero planteamos la necesidad de dar cuenta de una organización social en el campo educativo. Todos los docentes se identifican como trabajadores y militantes sociales. Por eso precisamente se garantizó este proceso. Nadie allí preguntaba o calculaba cuántas horas trabajaba para ver cuánto cobraba. No había salarios. Planteamos primero la organización y luego la reivindicación del salario. Le planteamos al Estado que debe ser el garante del sistema educativo. Nosotros como organización rechazamos el subsidio de empresas privadas. En ese punto no somos una escuela privada y tomamos distancia de esa lógica. De modo que éste es el momento en que como organizaciones reclamamos, ahora sí, el salario. Lo hemos hecho desde el principio pero sabíamos que la primera prioridad era el reconocimiento de las escuelas. Hoy consideramos que a casi diez años de esta experiencia, si tomamos las primeras en el '98, '99 la política pública tiene que dar cuenta de este derecho de los trabajadores de la educación. De tal modo que incluso en lo que es política sindical nosotros hemos reivindicado nuestro proceso de sindicalización. Concretamente en Capital, la UTE nos ha acompañado en estas luchas y nuestros compañeros de CEIP están sindicalizados.

—Hablemos de los contenidos de estudio. ¿Por dónde pasan y qué particularidades tienen comparados con los de la educación oficial?

—Hay dos dimensiones que son las que le dan la particularidad al proyecto. Por un lado esta dimensión si se quiere más amplia que se da por la ligazón del principio de autogestión con el de educación popular, pero hay otra que siempre nos interesa mencionar que tal vez queda en un segundo plano porque tal vez el impacto del hecho de la creación de escuelas pueda generar mayor atención. Esta es la de la idea de un proyecto pedagógico específico, propio para la educación de jóvenes y adultos y además específico a una concepción de la educación popular. Por ejemplo las formas de organización de los bachilleratos e incluso la decisión de los proyectos educativos está vinculada con esa comunidad educativa. En nuestro caso la decisión de las currículas y de los programas de estudio toman como referencia a grandes rasgos lo existente del sistema educativo en general pero lo toman con una particularidad. Primero en cómo se organiza. Esto está vinculado en lo que es el diseño de cada bachillerato popular. Existe una asamblea docente estudiantil, existen espacios de coordinación. Existen trabajos de áreas. La asamblea es uno de los espacios donde hay participación tanto de los docentes como de los estudiantes. Es una de las instancias donde se decide tanto la política global como también se debate sobre la política académica cotidiana. De esas experiencias incluso surgieron los primeros proyectos pedagógicos. En el caso de la empresa recuperada IMPA, el primer proyecto pedagógico que surge en el 2005 se hace con esa dinámica: la preparación de un proyecto, incluso plantea un trabajo en áreas, plantea un diseño curricular que contiene una explícita referencia a una educación politizada en la tradición freiriana. Que no busca rehuir desde neutralismos e incluso progresismos los debates y necesidades que plantea y que se plantean en nuestra sociedad. Porque en definitiva nuestro diseño curricular tiene como uno de los vértices principales la formación de sujetos políticos, críticos.

—¿Tienen materias específicas para hablar de cooperativismo, por ejemplo?

—En todo lo que fue la primera etapa de la relación con las empresas recuperadas hubo una necesidad también de la propia comunidad de que los bachilleratos populares tuvieran especializaciones vinculadas con cooperativismo. Por eso el diseño curricular está ligado a esa concepción. Desde economía política y materias vinculadas con la humanística y obviamente la formación básica que existe en el conjunto de las escuelas de jóvenes y adultos pero sí hay una especialización. Cuando armamos el primer bachillerato había como un diseño base que luego fue ganando forma con la incorporación de diversos colectivos. La base era una escuela, un centro cultural e incluso la idea de la conformación de un centro de formación profesional, es decir de formación laboral desde una concepción formativa integral. Y al mismo tiempo un espacio vinculado con la alfabetización. Según las posibilidades y recursos de cada movimiento social fueron dando cuenta de ello. Incluso la incorporación de saberes técnicos, pero no desde la idea de formar al trabajador para que vaya a la empresa, sino dándole una concepción más integral desde la economía política y el cooperativismo. Pero además con una formación que apuntaba a reivindicar el derecho a continuar estudiando a nivel superior. Nosotros decimos que en primer año se incorporan con el deseo de aunque sea terminar el secundario.

—¿Ustedes forman a todos los docentes o les dan una matriz a todas esas escuelas para que la respeten?

—No. Este es un proceso que ha tenido y tiene una fuerte impronta primero colectiva, luego autogestionaria y yo diría fuertemente democrática porque son casi 20 organizaciones que han tomado la estrategia del bachillerato popular. Y allí la experiencia nos muestra que es a través del intercambio fraternal entre organizaciones con los compañeros y las organizaciones con más experiencia donde fueron surgiendo las primeras inquietudes. Por ejemplo, en Pergamino hay un colectivo de trabajo que está impulsando desde una organización social un

proyecto de bachilleratos populares. Allí se han intercambiado experiencias con compañeros de una o dos organizaciones. Hay producción escrita y una cantidad muy amplia de compañeros que ya han realizado ese recorrido y es a partir de ese intercambio cooperativo y fraterno que se impulsa la experiencia. Luego está la responsabilidad de cada organización de dar cuenta de la formación de un equipo docente y la realización de lo que significan los trabajos propios. Porque obviamente cuando nosotros armamos el primer bachillerato popular realizamos un trabajo previo, los primeros sin duda fueron de por lo menos seis meses o un año. Tenían que ver con la inserción de la organización social en la comunidad en la cual se llevaban adelante proyectos de investigación participativa o proyectos de conformación de mapas sociales en los cuales la organización y la comunidad participaban de esos relevamientos que daban cuenta de la necesidad de la comunidad de tener una escuela. En este caso una escuela de jóvenes y adultos. Este proceso de conformación de mapas sociales que en la CEIP lo hacía el grupo de investigación era parte esencial para la creación de la escuela. Y a la vez permitía el intercambio más cercano con los compañeros y el conocimiento de la realidad de los compañeros en cada barrio. Era un relevamiento donde la propia comunidad participaba. Esta es la tarea inicial de ver dónde está la necesidad, qué características tiene, la conformación de equipos docentes que además puedan ir conformando, completando, enriqueciendo su formación en el terreno de la educación de jóvenes y adultos... Digo que es tarea de cada organización el dar cuenta de la preparación de un equipo y de un proyecto que den cuenta de las necesidades de su comunidad.

-¿Cuáles serían las diferencias que marcaría usted entre los bachilleratos populares con respecto a la educación oficial de jóvenes y adultos?

-Parte de nuestro diagnóstico inicial tenía que ver con esto. Desde la reforma de los '90 hasta estos últimos años no había una política pública que diera cuenta de la particularidad del joven y adulto. Si tomamos algunas referencias históricas vamos a ver que las experiencias que están en la memoria educativa con más impacto han sido las que han combinado en la educación de adultos experiencias autogestionarias con política pública que diera cuenta de ese proceso. Uno de los casos es la Dinea o el Plan Crear en el año '73. Allí se impulsa un proyecto para dar cuenta de esas necesidades de jóvenes y adultos pero que retoma las experiencias que ya a fines de los '60 venían llevando muchas organizaciones sociales. Lo mismo que en las experiencias de los '40 y '50, cuando se conforman las escuelas fábrica y la universidad obrera. Allí se retoman las experiencias de socialistas y anarquistas, se las articula en un proyecto político en particular y tienen un impacto social que hoy aún es recordado. ¿Por qué? Porque precisamente logra articular una necesidad con la misma experiencia que se fue desarrollando. Nosotros pensamos que la educación de jóvenes y adultos tiene que tener esa amplia heterogeneidad. La escuela institución que busca reproducir en los jóvenes y adultos las mismas formalidades que la escuela convencional, en general fracasa. Y ha habido dos estrategias: una es infantilizar al adulto y la otra es no dar cuenta de la particularidad del joven expulsado de la escuela tradicional. Este ha sido uno de los errores de las políticas públicas. Y el otro han sido los programas costosos que en general estaban elaborados desde la tecnocracia, en muchos casos con resultados que no expresaban las expectativas iniciales por no decir de altos fracasos. Y a la vez con reformas educativas que no atendían a esa particularidad tanto en los diseños curriculares como la apelación que se hacía de los jóvenes y adultos en las escuelas. Nosotros miramos atentamente esas dificultades, limitaciones o yerros de la política pública en la educación de adultos para hacer precisamente lo contrario. Armar espacios fuertemente flexibles, de alta participación democrática de los estudiantes con diseños curriculares que tuvieran además una particular dedicación en el plano de lo académico. Porque parecía que la escuela de adultos era el sector menos prestigiado.

Nunca nos pareció que sólo tenía que ser una instancia de contención. Debe ser de alta formación académica de los compañeros. Tienen que ser las mejores escuelas.

-Hay una foto bastante conocida de los bachilleratos populares que muestra a una joven madre con su hijo en brazos haciendo un ejercicio matemático en el pizarrón.

-Sí, totalmente. Eso se da en los bachilleratos populares porque es parte de la realidad de los compañeros en los barrios. Uno de los motivos por el que muchos dejan la escuela formal es por falta de tiempo para organizar los tiempos familiares. Parte de nuestro proyecto es que cada bachillerato tenga una escuela infantil para que las madres que estudian lleven a sus chicos. Ahí también estamos hablando de un problema de recursos para infraestructura, porque la mayoría de las organizaciones no cuentan con recursos para construir una escuela infantil. Nosotros sabemos que muchas de sus no concurrencias están ligadas por el problema de no tener dónde dejar a sus chicos cuando vienen al colegio.

-Hábleme de esta particularidad de tener equipos docentes en cada clase.

-Desde que iniciamos el proceso planteamos esta lógica de reivindicar el trabajo colectivo del docente. Ya está probado que obtiene mejores resultados que el trabajo solitario.

-Además tienen otra manera de armar el aula. El docente no está frente a los alumnos sino que forman un círculo.

-Sí, hay otra gramática escolar. Es la combinación de múltiples experiencias que han expresado esta historia de democratización en el ámbito académico. En ese sentido, los bachilleratos se arman con el diseño de aulas talleres. Nosotros planteamos un aula taller con un diseño pedagógico participativo con la participación de docentes y estudiantes. Decimos que en clave de logros educativos no solamente reivindicamos una formación integral de compromiso y sería, sino que además hay otros elementos que están instalados en la cotidianidad en instituciones expulsivas. Nosotros nos encontramos que el trabajo fraternal cooperativo les gana a las situaciones de violencia tan remanidas en los estudios y preocupaciones de los especialistas. En nuestras escuelas no se dan.