

les, en ciudades invisibles. Varias formas culturales conviven de hecho, pero ejercen muchas veces prácticas de segregación y de violencia. La Iglesia está llamada a ser servidora de un difícil diálogo. (EG 74)

Pues, así como en cada gran urbe se entrecruzan varias “ciudades invisibles” distintas, con sus respectivos imaginarios culturales, así también en la sociedad globalizada de hoy se da tanto la “cultura del encuentro” -que debe ser fomentada por la Iglesia-, y aun el “mestizaje cultural” de imaginarios en una auténtica interculturalidad⁵², como también la discriminación cultural.

El Pueblo fiel de Dios puede así perfeccionar su “rostro multiforme” no sólo con las riquezas de naciones o etapas históricas diversas, sino también con las de las distintas “ciudades invisibles” en un mismo espacio sociocultural, como es el de la ciudad. El fecundo encuentro entre ellas y sus respectivos imaginarios puede ser ilustrado con la imagen del poliedro.

Esta figura geométrica y la valoración de lo mejor de cada singular dentro de ella, se aplican entonces tanto al Pueblo de Dios pluricultural, como a los pueblos en los que acontece el entrecruce de culturas, y a la relación entre éstos, ya que siempre es posible buscar una genuina interculturalidad justa, simétrica y solidaria⁵³. Cuando el Papa rechaza el modelo de la esfera y escoge el del poliedro, concluye el párrafo constatando:

Es la conjunción de los pueblos que, en el orden universal, conservan su propia peculiaridad; es la totalidad de las personas en una sociedad que busca un bien común que verdaderamente incorpora a todos. (EG 236)

Y, prolongando su pensamiento, se podría añadir: es el Pueblo fiel, cuyo rostro cultural es multiforme en la comunión de los diferentes, porque está guiado por el Espíritu, vínculo de amor entre el Padre y el Hijo.

Artículo recibido en agosto de 2014. Aprobado por el Consejo Editor en octubre de 2014.

⁵² Sobre el “mestizaje racial y cultural” latinoamericano originario cf. Documento de Puebla n° 408; acerca del actual “mestizaje de imaginarios culturales”, ver mi trabajo: “Algunos caracteres socio-culturales de la situación latinoamericana actual como desafío para la teología”, en: C. AVENATTI DE PALUMBO (coord.), *Miradas desde el Bicentenario. Imágenes, figuras y poéticas*, Buenos Aires, Educa, 2011.

⁵³ Ver mi artículo: “Fundamentación de una universalidad justa y solidaria a partir de la filosofía cristiana latinoamericana”, *Stromata* 69 (2013), 233-246, que presenté en el 10° Congreso Internacional de Filosofía Intercultural, Universidad de Viena, 5-11 de mayo, 2013.

Movimientos populares y educación. Reflexiones sobre las imbricaciones entre política y pedagogía¹

por María Mercedes Palumbo²

Resumen

La literatura académica sobre movimientos populares se caracterizó por la ausencia del estudio de su dimensión pedagógica en vistas a privilegiar su impronta política, económica y/o sociológica. El presente trabajo pretende adentrarse en la complejidad de las propuestas y prácticas político-pedagógicas en movimientos populares con un doble objetivo: por un lado, generar un proceso de visibilización de las mismas y de presentación de las formas alternativas a lo escolar gestadas en estas experiencias; por otro lado, repensar las imbricaciones entre pedagogía y política en tanto la construcción de un dispositivo pedagógico de formación retroalimenta el actuar y el pensar la política en el contexto de las prácticas políticas del movimiento; y, a su vez, dichas prácticas políticas condicionan las modalidades, los contenidos y las características admitidas en el espacio formativo.

Palabras claves: movimientos populares, formación política, política, pedagogía, Latinoamérica.

Movimientos populares y educación. Reflexiones sobre las imbricaciones entre política y pedagogía

Abstract

The academic studies about popular movements were characterized by the absence of studies about their pedagogical dimension in order to focus on their political, economic and/or sociological perspectives. The present article intends to explore the complexity of political-pedagogical proposals and practices within popular movements with a double objective: on the one hand, to generate a process of visibility of these proposals and presentation of alternative forms to the school system format generated in these experiences; on the other hand, to rethink the imbrications between pedagogy and politics as the construction of a pedagogical device is in relation with certain way of performing and thinking politics in the global context of popular movements; and, in turn, political practices within movements have influence on the patterns, contents and features allowed in that pedagogical device.

Keywords: popular movements, political education, politics, pedagogy, Latin America.

¹ Este artículo forma parte de la Tesis “Las prácticas político-pedagógicas de los movimientos populares urbanos. El caso del Movimiento Popular La Dignidad en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2012-2013)”, defendida y aprobada en agosto de 2014 en el marco de la Maestría en Educación. Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA).

² Doctoranda en Educación, UBA. Magíster en Educación. Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas, UBA. Licenciada en Ciencia Política, UBA. Becaria doctoral del CONICET. Docente de Teoría Política Contemporánea, UBA. mer.palumbo@gmail.com

Introducción

En la última década, los movimientos populares latinoamericanos -y en particular en nuestro país- se han caracterizado por conformarse en actores de proposición político-pedagógica alternativa, creando y consolidando un amplio conjunto de repertorios de propuestas y prácticas educativas específicas. Lejos de permanecer confinadas a una dimensión meramente pedagógica, estas experiencias permiten repensar las imbricaciones existentes entre pedagogía y política en tanto allí se juegan demandas de derechos ciudadanos, alternativas pedagógicas a la escuela tradicional, construcción de sujetos políticos y procesos identitarios así como nuevas formas de pensar la política. En este sentido, estas propuestas de formación constituyen espacios-momentos centrales para interpretar las vinculaciones existentes entre prácticas pedagógicas y prácticas políticas surgidas en contraposición a -o en los márgenes de- la institucionalidad estatal y escolar.

Particularmente importante dentro de este abanico de propuestas formativas resulta el análisis de los espacios de Formación Política dado que en el diseño deliberado de estos espacios existe una vocación manifiesta por gestar marcos de significados e identidades colectivas que confieren sentido a las prácticas políticas cotidianas en los movimientos y explican, al menos en parte, su surgimiento, desarrollo y persistencia en el tiempo. De allí que pueda sostenerse, a modo de hipótesis provisoria, que la construcción de un dispositivo pedagógico de formación retroalimenta el actuar y el pensar “la política” en el contexto de las prácticas políticas del movimiento; y, a su vez, dichas prácticas políticas condicionan las modalidades, los contenidos y las características admitidas en el espacio formativo.

El recorte temporal y espacial específico de inscripción de la relación entre movimientos populares y educación remite a dos cuestiones centrales: el contexto social, económico y político denominado posneoliberal se erige como el momento de mayor creación de instancias formativas a medida que las necesidades económicas y sociales más acuciantes iban perdiendo su omnipresencia en los barrios; y el recorte espacial situado en movimientos populares urbanos en nuestro país da cuenta de la cantidad e importancia de los movimientos gestados, del impacto de sus acciones políticas con respecto a las instancias político-representativas y de la necesidad de revitalizar la categoría de clase olvidada en ciertas perspectivas de abordaje de la acción colectiva de raigambre anglo-europea.

Por lo tanto, partiendo de la trayectoria biográfico-académica de la investigadora, de las preocupaciones formativas de los actores sociales y de un área de estudio académica en construcción, este artículo se propone un doble objetivo. Por un lado, iluminar la diversidad de prácticas político-pedagógicas de los movimientos populares así como presentar las *formas* experimentales que asumen los dispositivos de educación en tensión con el formato escolar.

Por otro lado, teorizar acerca de las vinculaciones entre política y pedagogía que se materializan en estas propuestas de formación donde los destinatarios no sólo aprenden un contenido específico sino que también se adentran en los fundamentos político-ideológicos de esos movimientos, permitiendo la reproducción de los mismos y el fortalecimiento de sus prácticas políticas; y, en sentido inverso, las concepciones particulares que circulan en los movimientos respecto a la política, al Estado y al cambio social condicionan los contenidos, las modalidades y las características de estos espacios formativos.

El presente artículo se estructura en tres partes. En la primera, se plantea una historización de los movimientos populares desde sus orígenes como movimientos piqueteros de trabajadores desocupados hasta su conformación como movimientos multisectoriales con la denominada vuelta a la normalidad a partir del año 2003. En la segunda parte, se presenta el complejo entramado que conforman las propuestas formativas de esos movimientos populares, aunque con grados de sistematización y vinculaciones con el Estado disímiles. Finalmente, la última sección se circunscribe a los espacios de formación política para dar cuenta de algunas claves de intelección de los mismos de modo de poner en diálogo a la política y la pedagogía.

1. Los movimientos populares entre la crisis del 2001 y el advenimiento del posneoliberalismo

El concepto de movimientos populares se desprende de la producción teórica latinoamericana en un intento por nominar la particularidad de los nuevos movimientos sociales latinoamericanos surgidos hacia fines de la década del noventa. Siguiendo a Baraldo, los movimientos populares designan “las expresiones organizativas que las clases subalternas han ido construyendo en sus confrontaciones durante la fase capitalista neoliberal (...) en cuyo desenvolvimiento la lucha de clases sigue siendo un eje fundamental para su comprensión”.³ Por su parte, Michi, Di Matteo y Vila – ampliando a Baraldo – definen a los movimientos populares a partir de tres elementos constitutivos: la lucha contra formas de desposesión, opresión y explotación, el fuerte protagonismo de sujetos de las clases subalternas y la autonomía del capital, del Estado, los partidos políticos, la Iglesia y las centrales sindicales.⁴

En última instancia, el desplazamiento semántico existente entre (nuevos) movimientos sociales y movimientos populares coloca en el centro de la

³ N. BARALDO, “Educación en y desde los Movimientos sociales: ¿nuevo objeto y nuevos abordajes en Educación? Algunas tendencias en estudios recientes”, en *Revista Cuadernos de educación*, 8 (2010) 165-176, página 2.

⁴ N. MICHÍ; J. DI MATTEO y D. VILA, “Movimientos sociales y procesos formativos”, *Revista Polifonías*, 1 (2012), 22-41.

escena la crítica a la incorporación acrítica de las teorías anglo-europeas y la consecuente escasa referencia en la literatura latinoamericana a las vinculaciones existentes entre la teoría de los movimientos sociales y la teoría de clase en el marco del capitalismo latinoamericano periférico. La inclusión de la alusión a lo “popular” – entendida como la articulación de la explotación económica, la opresión política y la pobreza – permite reincorporar a los análisis la perspectiva de clase y, al mismo tiempo, conjugarla con otro conjunto de subordinaciones y opresiones político-ideológicas y culturales que constituyen a los sujetos sociales. En una tensión no resuelta entre la vuelta a una mirada objetivista y la celebración de la mirada subjetivista, estos autores proponen un análisis que comprende la ubicación estructural de los sujetos – y lo que dichos sujetos hacen a partir y con dicha ubicación – desde una lógica que no responde a la necesidad histórica sino a la determinación parcial.⁵

El análisis de la irrupción de los movimientos populares urbanos en nuestro país en la década del noventa requiere, entonces, profundizar en su encuadre histórico en tanto la acción colectiva se encuentra enlazada estrechamente con la configuración particular del orden político, económico y social así como con las implicancias subjetivas en juego.

A partir de la última dictadura militar, se llevaron adelante profundas transformaciones del régimen social de acumulación y del régimen político que impactaron sobre las bases estructurantes de las identidades políticas. Este reacomodamiento se explica a partir de la instauración de un nuevo consenso hegemónico a nivel internacional de la mano de la llamada nueva derecha -una alianza entre neoliberalismo y neoconservadurismo- que compartía un diagnóstico del escenario socio-político referido a las lógicas del Estado social como causantes de la crisis económica; al carácter burocrático e ineficiente de un Estado demasiado ampliado e incapaz de administrar los medios de la integración social; y, consecuentemente, a la necesidad de una nueva orientación de las políticas públicas que favoreciera la participación del mercado y asegurara los principios de eficacia y calidad propios del mundo empresarial. En esta dirección, se ubican las recomendaciones formuladas por los organismos internacionales -como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Interamericano de Desarrollo- a los gobiernos de diversos países de América Latina, cuya expresión más acabada fue el Consenso de Washington: privatizaciones de empresas públicas, apertura comercial a la competencia externa, liberación financiera, reducción de gastos y desmantelamiento de la red social estatal, flexibilización laboral, reformas de los sistemas previsionales, descentralización, entre otras.

⁵ M. PARRA, “¿Movilización social o lucha de clases? Sí, las dos por favor”. Ponencia presentada en las II Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos Contemporáneos de la Universidad Nacional de Córdoba, 2010.

Las consecuencias de la implementación de estas políticas en el plano social y económico impactaron también en la legitimidad del orden político. Entre ellas, cabe destacar el desmantelamiento de la matriz estadocéntrica dado el desplazamiento del Estado al mercado como centro de regulación social; la implantación del modelo de valorización financiera⁶ signo de una recomposición regresiva del sistema de dominación; y la desestructuración del mercado de trabajo asociada al proceso de desindustrialización y al debilitamiento del sindicalismo. La novedad residió en que el impacto de estos cambios no fue privativo de los sectores populares sino que se extendió también hacia las clases medias, dejando a amplias capas de la población imposibilitadas de la inserción laboral y derribando la ficción del pleno empleo y del proceso de movilidad social ascendente en correspondencia con el aumento de los índices de pobreza, indigencia y vulnerabilidad social. La falta de respuesta a los graves problemas sociales y económicos de sectores sociales heterogéneos, el descrédito de los partidos políticos y de los sindicatos y la aguda distancia entre representantes y representados produjo un fuerte cuestionamiento al Estado y, en general, a la política.

La desarticulación del trabajo como uno de los nudos neurálgicos de la vida social conllevó un quiebre de los soportes identitarios y materiales que configuró una sociedad excluyente en relación al acceso a lo productivo, al consumo y a la cultura. De allí que las formas de la acción colectiva comenzaran a asumir una nueva complejidad al no responder al modelo clásico de la huelga de trabajadores ocupados demandando mejoras salariales. Específicamente en los sectores populares, el pasaje del mundo del trabajo al mundo del barrio fue experimentado como nuevo anclaje de identidades, de vínculos cotidianos, de redes territoriales y de prácticas políticas alternativas; en fin, como ámbito de reproducción de los lazos comunitarios, sociales, afectivos, culturales y económicos. En esta línea, es interesante el contrapunto realizado por Svampa⁷ en relación a dos maneras disímiles de concebir lo local -el barrio- como instancia de acción e interacción: por un lado, el barrio como destinatario de políticas focalizadas y compensatorias, propias de la lógica neoliberal, en un sistema de distribución que articulaba la gestión política “profesional” con la militancia social barrial de carácter asistencial y clientelar asociada a las necesidades

⁶ E. BASUALDO, (2003) “Las reformas estructurales y el Plan de Convertibilidad durante la década de los noventa. El auge y la crisis de la valorización financiera”, en *Revista Realidad Económica*, 200 (2003), 42-83. Siguiendo al autor, el modelo de valorización financiera – impuesto en nuestro país desde la década del setenta – da cuenta de la rentabilidad asociada a la colocación de excedente por parte de las grandes firmas en diversos activos financieros en el mercado interno e internacional en detrimento de otras actividades económicas. Este modelo fue posible debido a las altas tasas de interés y al acelerado endeudamiento externo.

⁷ M. SVAMPA, *Cambio de época: movimientos sociales y poder político*, Buenos Aires, Siglo XXI-CLACSO, 2008.

básicas; por otro lado, la potencialidad del barrio como espacio de creación de un nuevo ethos militante atravesado por la politización de lo social y la acción colectiva autónoma y de cariz asambleario que daría lugar a los movimientos populares urbanos.

Las primeras apariciones en escena de los movimientos de desocupados fueron las puebladas ocurridas en las localidades de Cutral C6 y Plaza Huincul en la provincia de Neuquén (1996-1997) y en General Mosconi y Tartagal en la provincia de Salta (1997-1998) -cuyo antecedente se remonta al estallido social de Santiago del Estero en 1993- como respuesta a los cierres posteriores a la privatización de la empresa Yacimientos Petrolíferos Fiscales (YPF). Más tarde, estas acciones se extendieron al Conurbano Bonaerense comenzando por el Partido de la Matanza y la zona sur del Gran Buenos Aires. Sus notas características fueron el uso del corte de ruta -el “piquete”- como repertorio, el trabajo digno como demanda articulante, la compleja relación de negociación y confrontación con el Estado, la puesta en la escena pública de la figura del desocupado como identidad resistente producto de los embates del neoliberalismo; y el trabajo en los barrios -menos visible y maximalista que los piquetes- en torno a merenderos, comedores, instalaciones educativas, emprendimientos productivos, etc. Sin embargo, el movimiento piquetero no era homogéneo en su interior al convivir matrices político-ideológicas disímiles que condicionaron la manera de concebir la política, el poder y el cambio social así como sus posibilidades de reconocimiento en la escena nacional por parte del Estado.

En este escenario, se gestaron formas de organización y participación populares novedosas por fuera de los marcos *normales* de representación que tensionaron la política desde la politización de lo social.⁸ Siguiendo a Palomino, la emergencia de estos movimientos convierte a la sociedad en un espacio político, borrando las fronteras entre la política y lo social y abriendo la posibilidad de hacer política desde lo social.⁹ De allí esta ubicación en un *entre* el ámbito de las necesidades materiales inmediatas y urgentes, el ámbito de lo reproductivo y de las relaciones comunitarias del barrio (lo social) y la posibilidad de lo asambleario, de relaciones de horizontalidad, de una nueva institucionalidad y de reconocimiento del otro como igual (lo político). A esta intersección se debe sumar las vinculaciones establecidas por estas organizaciones con la política institucionalizada como demandantes, canalizadoras y administradoras de planes sociales, subsidios y bolsones de comida que se repartían individualmente entre los integrantes de las mismas.

⁸ Si bien en este artículo interesa específicamente resaltar el derrotero de los movimientos de desocupados, es dable destacar que surgieron simultáneamente otras formas de organización social que buscaban dar respuesta a la crisis como el movimiento de asambleas populares, las fábricas recuperadas, los clubes de trueque, entre otros.

⁹ H. PALOMINO (coord.), *La política y lo político en los movimientos sociales en Argentina*, Documento de Trabajo Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, 2004.

Para gran parte de la literatura especializada, el año 2003 marcó un quiebre en la escena nacional -en consonancia con un cambio a nivel latinoamericano- con el advenimiento del posneoliberalismo. Entre sus notas centrales, cabe destacar la recuperación retórica y real de resortes estatales para la construcción política a partir de una crítica a los discursos y prácticas capitalistas en su fase neoliberal -especialmente a lo relacionado con la esfera mercantil- y la afirmación de derechos, de la esfera pública y de la ciudadanía articulados no sólo desde organizaciones sociales sino desde los propios gobiernos. Asimismo, se diseñaron propuestas de transformación de los sistemas políticos de neto corte liberal -que reducían la política a las elecciones y los partidos políticos- en vistas a la incorporación de elementos pertenecientes a la democracia participativa o directa dado el rebasamiento de los lugares estabilizados de la política por distintas organizaciones sociales. El prefijo *post* da cuenta, entonces, de que los diferentes grados de negación del modelo neoliberal no configuran aún un nuevo modelo - quizás por la composición híbrida de los sistemas de alianzas en la base de los nuevos proyectos gobernantes policlasistas - ni replican las metodologías insurreccionales de las izquierdas clásicas ni levantan dogmáticamente sus banderas. En este contexto, es posible la convivencia sin paradojas aparentes de la retórica de la igualdad y la dignidad de los excluidos con la existencia fáctica del capitalismo en un vínculo complejo con la herencia liberal. Como sostiene Arditi: “El prefijo no anuncia el fin de la política liberal y su reemplazo por otra cosa, pero es evidente que el “post-” también remite a algo que no puede ser plenamente contenido dentro de la forma liberal”.¹⁰

La reconfiguración de la escena nacional generó un replanteo al interior de los movimientos de trabajadores desocupados. Una posible lectura permite pensar en un tránsito de lo social a lo político -o, en otros términos, un salto del barrio al territorio- donde todos los espacios gestados por los movimientos, entre ellos las propuestas educativas, debían estar al servicio de un proyecto político de transformación social más amplio; sin derivar de ello la necesidad de convertirse en un partido político. De esta manera, las necesidades más inmediatas fueron colocadas en una perspectiva más global o integral y emergió otro conjunto de preocupaciones como la salud, la educación, los medios de comunicación que también mostraban el acceso trunco de los sectores populares a los derechos sociales. No es casual entonces que en este período aparezcan nuevas denominaciones para los movimientos piqueteros, algunas de las cuales evocan explícitamente el concepto de movimiento popular.

La idea de movimiento popular lleva consigo ciertos desplazamientos político-ideológicos pero también de composición social que lo alejan -en parte- de la identidad piquetera de origen: una complejización de las demandas para abarcar

¹⁰ B. ARDITI, “El giro a la izquierda en América Latina: ¿una política post-liberal?”, en *Revista Ciencias Sociales Unisinos*, 3 (2009) 232-246, página 241.

distintos frentes de lucha que van desde la educación, la salud y el género a lo productivo, sindical y estudiantil; un reconocimiento de la heterogeneidad de la base social que excede a los trabajadores desocupados para visibilizar una situación multisectorial -lo popular- que combina a trabajadores desocupados con trabajadores ocupados y estudiantes con tradiciones políticas y experiencias de movilización social divergentes; un descentramiento de la figura del piquete como repertorio único de protesta en pos de una combinación de estrategias que lo incluyen y desbordan; un uso menos cotidiano -y más estratégico- de la irrupción en el espacio público dado que el trabajo diario se localiza en los barrios y ya no en la confrontación con el Estado; y una relación de confrontación y negociación con el Estado que no se agota en sí misma debido a la prefiguración de una institucionalidad paralela que genera que los recursos obtenidos no sean destinados a una necesidad puntual e inmediata sino a garantizar la multiplicación de proyectos de mayor envergadura al interior de los movimientos.

2. Las formas de la educación en los movimientos populares

A partir de las redefiniciones de los movimientos populares arriba citadas, aparece con fuerza la necesidad concreta de crear espacios formativos y, lentamente, se abre una nueva línea teórica en las academias latinoamericanas que circunscribe su objeto de análisis a las vinculaciones de los movimientos con la formación pedagógica. Una mirada político-pedagógica de los movimientos populares permite caracterizar los distintos momentos-espacios de la militancia cotidiana donde tienen lugar procesos formativos, iluminar los efectos de dichos procesos sobre la construcción de subjetividades y la circulación de saberes así como destacar que los propios movimientos a menudo se piensan a sí mismos a partir de una reflexión pedagógica produciendo y potenciando espacios intencionalmente formativos, o bien entendiendo que la totalidad de sus instancias reviste ese carácter.

Si en la concepción hegemónica y moderna de educación, la escuela fue presentada como único espacio formativo y el niño como sujeto pedagógico por excelencia, los movimientos populares crean y experimentan desde su praxis cotidiana otras formas de la educación. En este sentido, se considera de utilidad la tipología de espacios/momentos formativos planteada por Michi, Di Matteo y Vila¹¹ cuyas fronteras se tornan, a menudo, borrosas: por un lado, los movimientos crean instituciones *escolares* en sus territorios bajo su gestión, con distintos grados de involucramiento y participación del Estado; por otro lado, construyen dispositivos intencionalmente pedagógicos con la modalidad de talleres sobre cuestiones específicas relacionadas con la construcción territorial, dentro de los cuales resultan de interés las propuestas de Formación Política; y,

¹¹ N. MICHÍ; J. DI MATTEO y D. VILA, *op.cit.*

finalmente, lo formativo desborda estas instancias -más o menos formales- para incluir otros ámbitos de formación de sujetos ligados a lo *pedagógico cotidiano*, es decir, a los espacios cotidianos y a la experiencia de lucha social.

Las escuelas gestadas y conducidas por movimientos populares surgieron en la búsqueda por contrarrestar la retirada del Estado de sus funciones sociales a partir de la instalación de las políticas neoliberales, en el caso de los movimientos urbanos; y en la exacerbación de la presencia selectiva del Estado en la garantía del derecho a la educación en los movimientos campesinos. Entre las experiencias más importantes en nuestro país, se encuentran los Bachilleratos Populares, espacios de educación media de jóvenes y adultos inscriptos en el marco de la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP), empresas recuperadas, movimientos sociales, sindicatos y organizaciones territoriales con el objetivo de impulsar la creación de escuelas populares. Principalmente, se encuentran localizados en la Ciudad de Buenos Aires y el Conurbano Bonaerense. Si bien responden, en general, a la forma del dispositivo escolar, presentan intencionalidades político-pedagógicas ligadas a proyectos políticos emancipatorios y aparecen guiados por las nociones teórico-prácticas de la educación popular.

La necesidad de garantizar el derecho a la educación de los sectores más pauperizados de la sociedad devino reflexión acerca de los modos posibles de conducir estas escuelas en gestación y de las vinculaciones y divergencias con el formato escolar. En esta línea, estas escuelas alternativas inspiradas en la educación popular repiensen las dinámicas de trabajo para establecer relaciones menos jerárquicas entre docentes y alumnos; apuestan por toma de decisiones asamblearias; se proponen la formación de subjetividades políticas críticas; y buscan la autogestión así como la autonomía estatal en materia política y pedagógica. Estos corrimientos respecto al formato escolar son tensionados por la disputa frente al Estado por el carácter oficial de los títulos, el financiamiento integral y el reconocimiento de su especificidad que exige como contrapartida una adaptación de estas propuestas a los programas, modos de evaluación y formas de acreditación escolares. En consecuencia, el vínculo con el Estado es asumido generalmente como problemático y atravesado por la tensión autonomía-heteronomía. La inscripción de lo alternativo en lo no estatal implica una tarea conceptual de ampliación del concepto de lo público para quebrar su asociación unidireccional con lo estatal e incorporar una dimensión de lo popular;¹² y, al mismo tiempo, requiere una redefinición del concepto de Estado que muestre su carácter relacional y contradictorio, habilitando la lucha simultánea por dentro y por fuera del mismo.

¹² M. PACHECO y D. HERNÁNDEZ, "El porvenir de una utopía. El Bachillerato Popular Roca Negra/Frente Popular Darío Santillán: un estudio de caso". Ponencia presentada en el I Congreso Nacional sobre Protesta Social, Acción Colectiva y Movimientos Sociales, Ciudad de Buenos Aires, 2009.

Por otro lado, la dimensión formativa de los movimientos populares se relaciona con lo pedagógico cotidiano, con la militancia política, con la experiencia de ser parte de un colectivo mayor, con los espacios “que también son formativos”. En este caso, la concepción de educación desborda las instancias formales escolares en tanto los movimientos populares se plantean como espacios educativos totales, como principios y sujetos pedagógicos. Aquí es posible citar la participación de los integrantes de los movimientos en asambleas y reuniones, en emprendimientos productivos cooperativos, en la redacción de documentos, en las acciones de protesta o de lucha, en los contactos con otras organizaciones y con la burocracia estatal, etc. Si la educación popular se erige como la metodología de los espacios explícitamente formativos, también es concebida como práctica política cotidiana y forma de construcción de poder popular, volviendo campo formativo a la totalidad del movimiento. Este gesto implica una revalorización de la cotidianeidad como momento-espacio de aprendizaje social y del colectivo en tanto la formación no es individual sino que se aprende con los otros compañeros. De allí que Guelman¹³ invite a pensar lo educativo cotidiano, lo educativo encuentro con el otro y lo educativo relación social.

Finalmente, en relación al recorte específico de este artículo, resultan de interés particular los espacios/momentos intencionalmente formativos -comúnmente denominados como talleres- que se realizan con regularidad durante un período de tiempo, pero que no buscan replicar la forma escolar. Nuevamente citando a Michi, Di Matteo y Vila, estos espacios-momentos intencionalmente formativos:

... si bien tienen un alto grado de sistematización en la planificación, sobre todo en cuanto a objetivos, metodología, contenidos y forma organizativa, no pertenecen de ninguna manera al sistema educativo graduado oficial ni pretenden hacerlo. Son actividades que se realizan con total autonomía de otras instituciones y no se reivindica su reconocimiento oficial.¹⁴

Estos autores ordenan la amplia de variedad de talleres de formación a partir de los siguientes criterios: a) actividades específicas dentro del movimiento para sus integrantes en relación a la Formación Política, actividades artístico-culturales y a cuestiones relativas a género, producción u organizativas; b) actividades compartidas con otras organizaciones populares; c) actividades formativas en espacios-momentos “también formativos” como espacios de deliberación y decisión o acciones de protesta; y, d) actividades de acercamiento al barrio con vistas a ampliar la base social del movimiento.

¹³ A. GUELMAN “Pedagogía y movimientos sociales: lo pedagógico y lo político en sus propuestas educativas”, en: Hillert, Flora; Graziano, Nora y Ameijeiras, María José (comps.), *La mirada pedagógica para el siglo XXI: teorías, temas y prácticas en cuestión: reflexiones de un encuentro*, Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, 2011, p. 120-130.

¹⁴ N. MICHÍ; J. DI MATTEO y D. VILA, *op.cit.*, página 33.

Los talleres de Formación Política responden a actividades específicas dentro de los movimientos para sus integrantes donde se pone en juego la formación de sus militantes. Aquí es necesario realizar una aclaración respecto al término Formación Política. Se identifica en la literatura en el área de estudios sobre movimientos sociales y educación una cierta polisemia en el empleo de la categoría. Un sentido amplio de Formación Política abarca las *escuelas* gestadas y conducidas por los movimientos, los espacios-momentos formativos y los espacios-momentos “que también son formativos”; y un sentido estricto de Formación Política se corresponde únicamente a los espacios-momentos formativos específicos que los movimientos populares denominan de esta manera.

Es importante señalar la marginalidad de los estudios sobre Formación Política en sentido estricto en movimientos populares – y en general – en la producción académica nacional y latinoamericana.¹⁵ No obstante, de este hecho no se puede seguir la inexistencia de estos espacios al interior de los movimientos populares ni la ausencia de producción de material bibliográfico elaborado internamente para ser utilizado como insumo de las formaciones políticas; en cambio, sí observamos una baja sistematización e investigación de estas experiencias. En las causas de la constitución de esta área de vacancia intervienen distintos factores: la hegemonía del objeto de estudio Bachilleratos Populares en los estudios recientes; las inscripciones disciplinarias, referencias institucionales, y trayectorias académicas y político-militantes de los investigadores que trabajan la dimensión político-pedagógica en los movimientos populares y el modo en que estas informan la construcción de los problemas de investigación; y, en un sentido más específico, la escasez de estudios sobre el objeto Formación Política se debe en parte a su complejidad intrínseca dado que no es escindible del movimiento en su conjunto, lo que vuelve más problemático el recorte y la estrategia metodológica del estudio. Es decir, si como argumentan los movimientos populares y los estudios respectivos, toda la experiencia de la militancia (desde el piquete hasta los Bachilleratos) es formativa, aparece la disyuntiva para el investigador respecto a dónde centrar su mirada.

Esta ausencia resulta paradójica debido a la existencia de una relación clásica en el campo de la Filosofía Política entre educación y Formación Política desde los mismos inicios de la Filosofía. A grandes rasgos, resulta posible identificar cuatro formas distintas de caracterizar dicha relación desde la Antigua Grecia hasta fines del siglo XIX:¹⁶ a) una concepción clásica enfatiza la

¹⁵ En general, la producción sobre Formación Política consiste en sistematizaciones realizadas por los propios movimientos y publicadas por editoriales de los mismos o en congresos. Los trabajos realizados por el MST (Movimiento de los Trabajadores Sin Tierra) en Brasil se destacan en este sentido.

¹⁶ Excede los objetivos del presente artículo la realización de un recorrido pormenorizado por el tratamiento que cada uno de los autores mencionados le otorga a la cuestión

formación de los gobernantes para la política en tanto profesión o saber especializado y opuesta al sofismo como arte de enseñar a gobernar alternativo, como en Aristóteles y Platón, o formación de los gobernantes para lograr la centralización del poder en el Estado a partir de una serie de consejos al futuro gobernante sistematizados por Maquiavelo¹⁷; b) una concepción republicana da cuenta de la formación de los ciudadanos en tanto co-partícipes de la voluntad general -y desde allí también gobernantes- donde se prioriza la virtud del hombre público como paradigma de la conducta política. Esta aproximación la encontramos en Moro y Rousseau; c) una concepción liberal se preocupa por la formación de los individuos en tanto salida de la minoría de edad y uso autónomo de la razón como garantía para el desarrollo de las libertades negativas, como condición para la convivencia social pacífica y como responsabilidad para alcanzar la perfección humana y social, tal como aparece en Hegel, Kant, Stuart Mill y Tocqueville, [1840] 1994); y, d) una concepción crítica - de corte marxista y anarquista - piensa la formación de los sujetos como tendiente a la reproducción de la ideología de la clase burguesa - en un vínculo estrecho entre educación y condiciones materiales - y su reversión mediante la toma de conciencia, la generación de otros modelos como la auto-educación obrera y la educación de los propios educadores. Aquí nos referimos a los abordajes de Marx y Engels desde el marxismo y de Bakunin desde el anarquismo.

Ya en el siglo XX, se considera que los análisis de Gramsci¹⁸ sobre la formación de las clases subalternas al interior de los partidos obreros comunistas conforman una apertura teórico-práctica al campo problemático de la Formación Política en movimientos populares. Esto responde a la manera en que el autor concibe la relación entre educación y poder en términos de la exploración de un componente pedagógico de la política - más allá del reconocimiento de la politicidad de la educación - y de la indagación acerca de los vínculos entre educadores y educandos para favorecer el tránsito de las bases hacia su rol dirigente.

3. Algunas claves de lectura de los espacios de Formación Política entre la política-lo político y la pedagogía-lo pedagógico

El supuesto de partida explicitado al inicio del artículo señalaba las íntimas relaciones existentes entre política y pedagogía que se materializan en las propuestas de Formación Política en tanto la construcción de un dispositivo pedagógico de formación retroalimenta el actuar y el pensar la política en el

educativa. De allí que los agrupamientos sean arbitrarios y puedan obviar diferencias entre autores colocados dentro de una misma categoría.

¹⁷ Reviste interés señalar el carácter expresamente pedagógico del libro más difundido del padre fundador de la Ciencia Política, en referencia a "El Príncipe" de Maquiavelo; y desde allí pensar todo un conjunto de entrelazamientos entre la política y la educación.

¹⁸ A. GRAMSCI, *La alternativa pedagógica*, Barcelona, Fontamara, 1981. Ídem, *Los intelectuales y la organización de la cultura*, Buenos Aires, Nueva Visión, 2000.

contexto de las prácticas políticas del movimiento; y, a su vez, dichas prácticas políticas condicionan las modalidades, los contenidos y las características admitidas en el espacio formativo. En este sentido, los destinatarios de la formación no sólo aprenden un contenido específico sino que también se adentran en los fundamentos político-ideológicos de esos movimientos, permitiendo la reproducción de los mismos y el fortalecimiento de sus prácticas políticas; y, en sentido inverso, las concepciones particulares que circulan en los movimientos respecto a la política, al Estado y al cambio social condicionan los contenidos, las modalidades y las características de estos espacios formativos.

Desde esta mirada inscripta en el marco teórico de autores posfundacionales¹⁹ y enriquecida por las estancias de trabajo de campo, los espacios de Formación Política se ubicarían en un *entre* la pedagogía, lo pedagógico y lo político. En cuanto al par conceptual la política-lo político, y a riesgo de esquematizar la cuestión, *la política* se reserva para designar las prácticas ónticas de la política convencional, la administración de lo instituido, los asuntos comúnmente llamados políticos; y *lo político* denota la dimensión ontológica, el momento de la contingencia, el momento acontecimental de institución de la sociedad que siempre escapa a todo intento de domesticación política o social. Si se toma el mismo gesto de la diferencia política para llevarlo al campo pedagógico, *la pedagogía* se encuentra asociada a la dimensión óntica de la escuela moderna, a la administración de lo instituido, a la educación convencional, a los asuntos comúnmente llamados educativos, a la reproducción de la hegemonía capitalista a partir de prácticas pedagógicas ancladas en el currículum, los docentes y los alumnos; y la naturaleza de *lo pedagógico* conllevaría un descentramiento de lo escolar para ubicarse en el amplio campo de las relaciones sociales entendidas como relaciones pedagógicas, escapando a la domesticación escolar y permitiendo la ampliación del espacio de pedagogización.

Entre estos binomios se postulan dos relaciones centrales. Por un lado, la política y la pedagogía se erigen como los conceptos de mayor grado de generalidad -de los cuales se desprenden los discursos de lo político y lo pedagógico respectivamente- dando nombre a la diferencia política (la diferencia entre la política y lo político) y a la diferencia pedagógica (la diferencia entre la pedagogía y lo pedagógico) respectivamente. Por otro lado, en cuanto a los grados de institucionalización de prácticas, lo político y lo pedagógico plantean la potencialidad de una dimensión instituyente y alternativa mientras que la política y la pedagogía responden a prácticas instituidas.

¹⁹ El término posfundacionalismo refiere al conjunto de autores pertenecientes a la Filosofía política que retoman y politizan la diferencia óntico-ontológica heideggeriana. Entre sus principales exponentes se destacan Alan Badiou, Cornelius Castoriadis, Ernesto Laclau, Claude Lefort, Chantal Mouffe, Jean-Luc Nancy y Jacques Rancière.

Estos pares conceptuales en tensión indican un movimiento paradójico de diferencia y co-constitución, de afirmación y polémica. Al interior de cada uno, se impone una cuestión de características, funciones y racionalidades diferenciales, pero también de topografías disímiles: la relación gobernantes-gobernados, las prácticas políticas y las instituciones democráticas representativas es equivalente a la relación maestro-alumno, las prácticas pedagógicas y el dispositivo pedagógico escolar; y, analizado desde el otro concepto de cada binomio, lo político y lo pedagógico indican la posibilidad de pensar relaciones más igualitarias entre los actores intervinientes en dichas relaciones así como la gestación de prácticas políticas y pedagógicas descentradas de las institucionalidades normales (la estatalidad y la escuela según el caso).

La inscripción de estas propuestas de Formación Política en lo político busca enfatizar el carácter novedoso de las prácticas políticas de los movimientos populares en las que se referencia la Formación Política, novedad que nunca es totalmente plasmable -de allí su carácter ontológico- en una realidad compleja que fija y cristaliza los procesos ónticos convirtiéndolos en la política, novedad que si no fuera concebida como provisoria seguramente obturaría la potencialidad de nuevas novedades, novedad contradictoria que debe disputar tanto dentro como fuera del Estado en tanto los movimientos no pueden refugiarse en un autonomismo ingenuo que los posiciona en una exterioridad total respecto al Estado y concebirse a sí mismos como reservorios prístinos e ímpolutos de lo político.

Ahora bien, una primera aproximación podría situar a la Formación Política en la intersección de lo político y lo pedagógico por el carácter potencialmente instituyente de las prácticas políticas a las que se hace referencia así como por ser espacios alejados de lo escolar, que reivindican la educación popular y explícitamente buscan distanciarse de la escuela, su formato y sus modalidades. No obstante, ubicarlos en un *entre* la pedagogía y lo pedagógico problematiza los vínculos de la Formación Política con el formato escolar en tanto "forma disponible" para los militantes que participan de la propuesta formativa. En el par pedagógico, se observaron solapamientos de elementos instituyentes junto a otros que reproducían -en cierta medida- pautas de los dispositivos escolares en relación a los saberes puestos en juego y el lugar del conocimiento teórico, los sujetos enunciativos de esos saberes y la relación entre los mismos en términos de roles (especialmente, los vínculos entre coordinadores y militantes de base), la concepción de temporalidad asociada a los saberes que circulan; y, finalmente, la posibilidad de convocar saberes *otros* asociados a la emocionalidad y no meramente a lo cognitivo.

Reflexiones finales

Los movimientos populares en la actualidad latinoamericana son comprendidos como un vasto espacio de experimentación social, política y pedagógica. Desde el plano político, se vinculan con la emergencia de lo político y de lo

potencialmente instituyente respecto a las relaciones de poder vigentes. Por otro lado, considerando a la pedagogía como práctica y discurso que también desborda la educación formal y se enmarca en las relaciones sociales más amplias, la totalidad de los espacios, acciones y reflexiones al interior de los movimientos poseen una intencionalidad pedagógica aunque no siempre explícita. La elección de los movimientos populares como objeto de estudio se entronca, entonces, con su relevancia tanto política como académica para la realidad latinoamericana así como con la vigencia de la inquietud por la construcción de un proyecto emancipador en América Latina donde los movimientos podrían constituir dispositivos de proposición pedagógica y política de lo alternativo.

El presente artículo se propuso socializar algunas claves de lectura de los espacios-momentos formativos gestados por los movimientos a partir del advenimiento del posneoliberalismo y de las reconfiguraciones institucionales a su interior en tanto movimientos multisectoriales. Para ello, se repuso la génesis de este tipo de acción colectiva y se presentó la densa trama de propuestas formativas que incluyen escuelas populares, propuestas intencionalmente formativas con la modalidad de talleres y la concepción del movimiento y la militancia como espacio formativo total.

En este marco, los espacios de Formación Política en sentido estricto de movimientos populares en nuestro país fueron ubicados en la intersección de la pedagogía, lo pedagógico y lo político. Es interesante detenerse en la propia denominación Formación Política; etimológicamente ambos conceptos (formación y política) se encuentran asociados a la acción de otorgar forma a cosas o sujetos, a concertar un todo a partir de la integración de sus partes, a dar organicidad, a institucionalizar, a cristalizar. Este "dar forma" no debería remitir necesariamente a procesos de dominación dado que también la Formación Política puede contribuir a prácticas políticas y pedagógicas emancipatorias, *profanando* los dispositivos escolares instituidos. Aún así, esta dirección y encauzamiento de las conductas y de los sujetos detrás de esta denominación debería servir como otro elemento para (re)pensar la posibilidad de concebirla simplemente como un espacio de autoformación -situado únicamente en lo pedagógico- e inmiscuir en las vinculaciones con la reproducción de la escuela formal en tanto formato disponible para la coordinación y los destinatarios de estas propuestas y aún para los investigadores interesados en estudiarlas.

Artículo recibido en septiembre de 2014. Aprobado por el Consejo Editor en noviembre de 2014.